

CRIANÇA, CORPO E EDUCAÇÃO: FRAGMENTOS DA OBRA DE WILHELM REICH *

SARA QUENZER MATTHIESEN

Professora do Departamento de Educação Física da Unesp-Rio Claro e doutoranda pela Unesp-Marília.
E-mail: saraqm@rc.unesp.br

RESUMO

Ainda que não seja muito freqüente, algumas vezes é possível ouvirmos referências ao trabalho de Wilhelm Reich (1897-1957) no âmbito da Educação Física. Embora sejam muitas as entradas possíveis para uma reflexão que congregue a teoria reichiana a essa área do conhecimento, optaremos pela incursão na obra desse autor que, embora não fosse pedagogo de profissão, mas médico e psicanalista, era um eterno preocupado com as crianças e com a educação, por ele considerada como um caminho – para não dizer, o caminho – a ser seguido rumo à profilaxia das neuroses, quiçá, a um futuro melhor. É neste sentido que Reich aponta para algumas possibilidades existentes em relação à educação infantil que, entre diferentes graus de frustração e satisfação “pulsionais”, contribuiriam para a formação do caráter, processo este correspondente ao eixo principal da atividade educativa veiculada por pais, professores, educadores, enfim, fornecendo-nos subsídios para refletirmos acerca da educação do corpo propriamente dita. Considerando ser a possibilidade que aposta num grau de frustração e satisfação parciais a mais plausível, Reich descreve quais as implicâncias e conseqüências explícitas na educação infantil que, mediante a ação dos educadores, interferem no equilíbrio energético e emocional da criança.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; Wilhelm Reich; Criança; corpo; Educação Física

* Trabalho apresentado com o apoio da Fundunesp no XI Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte – Conbrace, realizado no período de 12 a 17 de setembro de 1999 em Florianópolis, SC.

*Do rio cujas águas tudo arrastam se diz violento
mas ninguém diz violentas as margens que o comprimem.*
[Bertold Brechet]

Ainda que não seja muito freqüente, é possível ouvirmos, meio que *en passant*, referências ao trabalho de Wilhelm Reich (1897-1957) no âmbito da Educação Física. Embora vagamente, seu nome surge em geral vinculado a trabalhos que na educação do corpo são considerados como “alternativos”, uma vez que têm limites bastante próximos às terapias corporais das quais Reich foi o precursor mais ilustre. É, portanto, possível dizermos que, genericamente, o contato com Reich na Educação Física – assim como em outras áreas do conhecimento – ocorre por um viés, diríamos, clínico, sobretudo se considerarmos que seus escritos voltados à relação entre o psíquico e o somático são os mais lidos e servem como referencial para o estudo das práticas corporais alternativas circundantes nesse meio¹.

Amplio universo de análise, esse poderia ser, certamente, um dos caminhos a serem traçados rumo a uma discussão mais aprofundada sobre a teoria reichiana. Todavia, neste texto, optaremos por um outro viés. Optaremos pela incursão na obra desse autor que, embora não fosse pedagogo de profissão, mas médico e psicanalista, era um eterno preocupado com as crianças e com a educação, por ele considerada como um caminho – para não dizer, o caminho – a ser seguido rumo à profilaxia das neuroses, quiçá, a um futuro melhor, prestando, assim, sua contribuição para a discussão que envolve questões referentes à educação infantil – e, também, do corpo – aqui em pauta. Assim, nos transferiremos da temática – talvez, atualmente, um pouco mais próxima da Educação Física – sobre a relação entre o psíquico e o somático, própria de trabalhos ditos alternativos – e que em Reich ganha um tom especial da clínica terapêutica –, reportando-nos a um pólo essencialmente educacional, a partir da análise de fragmentos da obra de Wilhelm Reich sobre a educação infantil, particularmente no que diz respeito à relação entre frustração e satisfação “pulsionais”². E desde já cabe um alerta: esses não são

1. Sobre o assunto ver: MATTHIESEN, Sara Quenzer Matthiesen. *A educação do corpo e as práticas corporais alternativas: Reich, Bertherat e Antiginástica*. Dissertação (mestrado) – PUC-SP, São Paulo, 1996.

2. Não é demais frisarmos, desde já, as diferenças terminológicas que aparecerão em todo o artigo. Estamos nos referindo, mais propriamente, à utilização dos termos “pulsão”, “instinto” e seus desdobramentos. Assim como na obra de Freud, as traduções da obra reichiana enfrentam problemas quanto ao significado do termo alemão *Trieb*, traduzindo-o ora de uma maneira, ora de outra. Embora isso mereça uma investigação mais aprofundada, cabe ressaltarmos, neste momento, que é nítido nos textos reichianos – e as citações aqui mencionadas demonstrarão bem isso – o uso dos diferentes termos incluindo, muitas vezes, mais um: “impulso”. Contudo, recorreremos, quando nos

temas estanques e distantes em sua obra, melhor dizendo, integram-na, articulando questões variadas. Talvez, também, não fosse demais ressaltar que corpo, criança e educação são temas constantes e amplamente referendados por Reich ao longo de sua produção científica, da qual salientaremos apenas alguns fragmentos. Isso, talvez, implique um outro alerta: mesmo que o tom deste texto não seja o da Educação Física propriamente dita, esta será o pano de fundo para uma reflexão que, em última análise, visa apreender formas, nem sempre benignas, de educação daquele que supostamente educamos – ou controlamos? – como professores, no caso, de Educação Física. Também não é demais fazermos uma última ressalva: este texto é resultado de uma pesquisa em curso e que tem nas preocupações de Wilhelm Reich com a educação infantil um grande desafio. Desafio maior é fazer presente entre os profissionais da Educação Física esse que, claramente, se apresenta como um pensador capaz de iluminar as reflexões acerca da educação – particularmente do corpo –, Wilhelm Reich, e é a isso que nos propomos neste texto.

* * *

Iniciemos esta reflexão com base em frases imperativas hoje tão comuns, ou que o foram em nossa infância – quiçá de nossos pais e avós – e que no cotidiano se tornam evidentes, muitas vezes, por nossa própria voz, por nossas ações e pela tentativa de como educadores que somos – ou pais e professores, no caso, de Educação Física –, educarmos... (educarmos?) nossas crianças. “Sente-se direito”; “Feche as pernas” – se menina; “não chore” – se menino; “Comportese”; “Tenha modos”; “Fique quieto”; “Endireite as costas”; “Não se suje”; “Tire as mãos daí”... e quantas mais! Por detrás da intolerância presente na voz alterada, ou na feição que a acompanha, a criança se vê intimidada a fazer nada mais do que parar, não se mover, em outras palavras, imobilizar-se, educando-se para o não-movimento. E é assim que assiste à indignação por parte do educador – eu disse educador? – que, sem pausa nem descanso, lança algo semelhante àquilo que Reich denominara como um “bombardeio educativo” contra sua vítima que não se comporta de modo “adulto” – e, para falar a verdade, nem deveria. Em situação semelhante, diz Reich, nenhum adulto seria capaz de “mostrar a heróica indiferença que manifestam certas crianças – aliás já neuróticas”; tornam-se tímidas, cheias de apreensões, temem a autoridade, substituem seu “comportamento livre”, “ou-

foi possível, ao uso do termo “pulsão” e seu derivado “pulsional” – mantendo-os entre aspas –, preservando, no caso das citações, o termo utilizado originariamente pelo tradutor – embora os salientemos em itálico.

sado”, pela “obediência” e pela “dependência”, podendo desenvolver “*impulsos* sexuais não naturais”³, como as tendências sádicas que, em última instância, repercutem em atitudes cruéis para com outros seres vivos⁴. Esse direcionamento no comportamento infantil, dado por um determinado tipo de educação, é fruto de uma luta contra os “*impulsos* sexuais” que “exige muita energia, atenção, autodomínio”⁵. E “como as energias vegetativas deixam de ser investidas no mundo exterior e na satisfação *instintiva*, a criança perde o vigor motriz, a agilidade, a coragem e o sentido do real torna-se ‘inibida’. No centro desta inibição está sempre uma inibição da motricidade, da corrida, do salto, da agitação, em suma, da actividade muscular”⁶. Nota-se que crianças de “quatro, cinco ou seis anos se tornam rígidas, frias e se começam a couraçar contra o mundo exterior”⁷. Assim, no decorrer desse processo, as crianças “perdem o seu encanto natural e tornam-se com frequência acanhadas (*ungelenk*), tacanhas, insolentes (*trotzig*), ‘difíceis’ (*chwererziehbar* [sic])⁸; [...] o que a criança perdeu em motricidade natural, substitui por ideais imaginários; torna-se introvertida e neurótica, ‘sonhadora’”⁹.

Num parêntese à seqüência de raciocínio reichiano, poderíamos ressaltar o quanto é comum este tipo de ação por parte dos profissionais da área de Educação Física, que trabalham diretamente com a educação, com o corpo e com o movimento. No mínimo, é algo curioso. Ao mesmo tempo que educa o indivíduo pelo corpo, pelo movimento, o professor de Educação Física é orientado por objetivos educacionais – e a escola é boa nisso – que podem, de certa modo, cercar o movimento, inibindo, pelo corpo, o psíquico, em prol da formação de alunos educados, para não dizermos adestrados ou termos afins. Mas, voltemos a Reich. Complementando suas constatações anteriores, ressalta que a grande maioria

3. Cf. REICH, Wilhelm. Os jardins de infância na Rússia Soviética. In: Conselho Central dos Jardins de Infância Socialistas de Berlim; SCHMIDT, Vera; REICH, Wilhelm. *Elementos para uma pedagogia anti-autoritária*. Porto: Escorpião, 1975, p. 40.

4. Sobre o assunto ver: RODRIGUES, Rogério; MATTHIESEN, Sara Quenzer. Histórias e Jogos Infantis na Educação pré-escolar: o exercício da crueldade. *Congresso Mundial do Lazer*, 5. Anais... São Paulo: SESC, 1998, p. 142.

5. Cf. REICH, W. Os jardins..., op. cit., p. 40.

6. Idem, p. 40-1.

7. Idem, p. 41.

8. Em alemão, o correto seria *schwererziehbar*.

9. REICH, W. Os jardins..., op. cit., p. 41.

das intervenções educativas são, enquanto frustrações, “desnecessárias”, provocando na criança uma sensação de que está sendo tratada injustamente¹⁰. Mas, se a educação para Reich consiste – pelo menos nesta época, 1926 –, “nada mais nada menos, em pôr diques ao desejo primitivo da criança, exclusivamente orientado para a obtenção do prazer, e em substituí-lo, até certo ponto, por inibições dos *instintos*”¹¹, vale dizer que, embora as frustrações sejam necessárias, elas ocorrem, na maioria das vezes, assentadas em duas grandes linhas de ação: as “manifestações *instintivas*” da criança são severamente sufocadas desde o início ou, então, atingem pleno desenvolvimento. No primeiro caso, os pais consideram qualquer “*impulso instintivo*” da criança como um “fenômeno patológico”, como um “sintoma de perversidade congênita”, o que faz com que apliquem “medidas disciplinares” que nada mais fazem do que desenvolver na criança um caráter inibido de tipo patológico, paralisando sua “vida afetiva no plano sexual e no plano social”, inferiorizando sua capacidade de lutar pela existência, apresentando, também, dificuldades no processo sublimatório¹². Numa visão “estreita” de que “as crianças são difíceis de ensinar e por isso seus métodos são necessários”¹³, o educador – muitas vezes, do corpo – “severo”, “autoritário”, justifica a utilização de seus “métodos sádicos de educação” que se valem de uma “disciplina rigorosa”, de uma “ordem” exteriormente imposta, de “interdições e ideais anti-sexuais”¹⁴, quando deveriam, na verdade, contribuir, segundo Reich, para que a criança desenvolvesse suas inclinações e necessidades naturais. Neste caso, diz Reich, a frustração não se efetua gradualmente, mas abrupta e excessivamente no início de cada fase, repercutindo numa “inibição pulsional total” que terá como conseqüência a formação de um caráter inibido. No segundo caso, os “*instintos da criança*” atingem seu pleno desenvolvimento quer como conseqüência de uma “vigilância negligente”, quer de

10. Cf. REICH, Wilhelm. Os pais como educadores: a compulsão a educar e suas causas. In: Conselho Central dos Jardins de Infância Socialistas de Berlim; SCHMIDT, Vera; REICH, Wilhelm. *Elementos para uma pedagogia anti-autoritária*. Trad. J. C. Dias, Antônio Sousa, Antônio Ribeiro e Maria C. Torres. Porto: Escorpião, 1975, p. 64. Reich observa que para se protegerem contra si mesmos de suas próprias ações, os educadores têm necessidade de se convencer que sempre agem pensando “no bem do menino”. Idem, p. 66.

11. Idem, p. 58.

12. Cf. idem, p. 59.

13. REICH, Wilhelm. *Análise do caráter*. Trad. Maria Lizette Branco e Maria Manuela Pecegueiro. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1995, p. 468.

14. Cf. REICH, W. Os jardins..., op. cit., p. 42.

um “mimo excessivo”¹⁵. Como na tenra idade faltam as frustrações “necessárias”, o que ocorre é que “as exigências da criança crescem até assumirem uma força nociva”, e quando a situação parece perder o controle, recorre-se aos ditos “processos corretivos” dos educadores de crianças “mimadas” ou “malcriadas”. Tais medidas educacionais, cada vez mais severas e brutais, não produzem qualquer efeito, a não ser “um grave conflito, cujos elementos fundamentais são os *instintos* já incontroláveis”¹⁶. Complementando essa idéia, Reich diz: “É igualmente muito comum que crianças pouco supervisionadas desenvolvam inibições pulsionais deficientes, até o dia em que os pais julguem que esta situação está fora de controle e com veemência ponham um fim nisto de uma vez por todas. [...] Uma educação incoseqüente e inibições pulsionais insuficientes por um lado, e uma frustração pulsional isolada, concentrada ou repentina (que geralmente é tardia) são traços comuns no desenvolvimento do caráter impulsivo”¹⁷. Porém, nota-se que quando a frustração “pulsional” está completamente ou praticamente ausente durante os estágios iniciais do desenvolvimento, devido à educação sem supervisão, a criança cresce sem vigilância alguma, sob o risco de assentar seu caráter em bases com pouca capacidade de autocontenção e que, mediante interferências externas em sua vida futura, exercerão essa frustração sem que esteja adaptada para tanto.

Ponderando essas possibilidades, Reich avalia que nem “a total inibição dos *instintos*” e “nem a frustração tardia”, “brutal”, são capazes de demonstrar, por parte dos educadores, a “menor compreensão do conflito criança-mundo”. Uma solução ideal – e ressalta, ao menos em teoria – “é uma educação que permita aos *instintos* alcançar primeiro certo grau de desenvolvimento, para depois – sempre num ambiente de boas relações com a criança – introduzir paulatinamente as frustrações”¹⁸. Em outras palavras significa dizer que frustrações são necessárias, porém, devem ser gradativas, de maneira que satisfações “pulsionais” também tenham espaço na formação do caráter infantil; logo, tanto a frustração como a satisfação devem ser parciais. Reforçando esse particular: Reich não elimina a necessidade de frustração; pelo contrário, afirma que uma situação ótima no processo de desenvolvimento infantil é aquela em que a criança, desde o início, tenha uma satisfação parcial, que implica a existência de frustrações gradativas.

15. Cf. REICH, W. Os pais como..., op. cit., p. 59.

16. REICH, W. Os jardins..., op. cit., p. 60.

17. REICH, W. The impulsive..., op. cit., p. 279.

18. REICH, W. Os pais como..., op. cit., p. 60.

E quais seriam então as frustrações “necessárias”? Segundo as indicações de Reich desse período, apenas aquelas que têm por objetivo “controlar e canalizar os *instintos* da criança que representariam um impedimento para a sua adaptação à sociedade”¹⁹. É nesse sentido que considera que as frustrações “necessárias” distinguem-se das “desnecessárias” porque servem tanto aos interesses da sociedade como também aos da própria criança. Seguindo este raciocínio, observa que se a criança “continuasse a ser tal como quando nasceu, isto é, primitiva, egoísta, só preocupada com a obtenção do prazer, mais tarde sucumbiria na luta pela vida. A criança tem que aprender que não está só no mundo, que é preciso contar com os demais, pois o autodomínio ser-lhe-á útil mais tarde, *para o seu próprio bem*”²⁰. Daí que o crivo do agente de frustração – entre pais, professores, educadores, enfim – intervém diretamente no desenvolvimento infantil, na formação do caráter propriamente dito. Retomando as conclusões que Albertini tece sobre o assunto, notamos que o entendimento de uma “boa” ou “má” educação para Reich está associado a um grau de frustração e satisfação “pulsionais”, o que faz com que aposte, nessa época, numa “*medida certa*”, numa “*dosagem ótima*”, entre ambas, de maneira a não permitir exageros em relação ao grau de frustração aplicado, decorrentes de muitas das práticas educativas existentes, reforçando que um “erro educativo estaria em função tanto do exagero quanto da falta de frustração da criança”²¹.

E quantos não são os “erros educativos” que cometemos! Quantas não são as frustrações “desnecessárias” impingidas na educação do corpo! Mas, como abominá-las de nossa prática educativa? Seria injusto concluirmos este texto com uma resposta. Injusto porque a riqueza do pensamento reichiano em relação a tal temática está na plena consciência de que esse era – ao menos quando fora escrito – um projeto “utópico”. Então, nos contentemos, por ora, com alguns fragmentos da teoria reichiana que, em caráter de urgência, nos levam a refletir sobre a atividade educativa e sobre a responsabilidade que recai sobre os nossos ombros, embora muitos de nós não a percebamos como tal ou, por outro lado, a tenhamos como um inestimável fardo. Quando os pais e educadores souberem por que e para que na realidade educam, diz Reich, “quando as autoridades competentes deixarem de acreditar que a sua atuação se orienta unicamente pelo ‘bem da humanidade’, quando a massa compreender que a relação entre a criança e adultos representa a oposição entre mundos distintos – talvez então exista uma

19. Idem, p. 61.

20. Idem, p. 60.

21. Cf. ALBERTINI, Paulo. *Reich: história das idéias e formulações para a educação*. São Paulo: Ágora, 1994, p. 62.

possibilidade de pensar em medidas positivas de educação”²², e no caso específico da educação do corpo, talvez pudéssemos dizer: talvez então exista uma possibilidade de pensar em formas mais salutares de Educação Física.

Child, body and education: fragments of Wilhelm Reich's work

ABSTRACT: Even though it is not frequent, sometimes it is possible to hear references to the work of Wilhelm Reich (1897-1957) in the ambit of Physical Education. Although there are many possible entries for a reflection congregating the Reichian theory to this field of knowledge, we will opt for an incursion into the work of this author, who in spite of not being pedagogue by profession, but a doctor and psychoanalyst, was constantly worried about the children and the education, which was considered a way – not to say the way – to be followed towards the prophylaxis of neuroses, maybe a better future. It is in this sense that Reich points to some existing possibilities regarding children education which, among different degrees of “drive” denial and gratification, would contribute to the character formation, a process corresponding to the main axis of the education activity conveyed by the parents, Teachers, educators, in short, furnishing us with subsidies to deliberate on body education itself. Considering the possibility which bets in a partial degree of denial and gratification the most plausible one, Reich describes what are the explicit implications and consequences in children education which, by means of the educators’ action, interfere on the child’s energetic and emotional equilibrium.

KEY-WORDS: Education; Wilhelm Reich; child; body; Physical Education

Niño, cuerpo y educación: fragmentos de la obra de Wilhelm Reich

RESUMEN: Aunque no es muy frecuente, algunas veces es posible oír referencias al trabajo de Wilhelm Reich (1897 – 1957) en el ámbito de la Educación Física. A pesar de que son variados los conductos para una reflexión que congregate la teoría reichiniana en esta área del conocimiento, optaremos por la incursión en la obra de este autor que aunque no fuese pedagogo de profesión y sí médico y psicoanalista, era un eterno preocupado con los niños y con la educación, considerada por él como un camino – por no decir, el camino – a seguir hacia la profilaxia de las neurosis, quizás, a un futuro mejor. Es en este sentido que Reich señala algunas posibilidades existentes en relación a la educación infantil que, en los diferentes grados de frustración y satisfacción “pulsionales”, contribuirían para la formación del carácter, proceso correspondiente al eje principal de la actividad educativa vehiculada por los padres, profesores, educadores, en fin, dándonos subsidios para reflexionar sobre la educación del cuerpo propiamente dicha. Considerando que es la posibilidad que apuesta en un grado de frustración parciales, la más plausible, Reich describe cuales son las implicancias y consecuencias explícitas en la educación infantil que a través de la acción de los educadores, enterfieren en el equilibrio y emocional del niño.

PALABRAS CLAVES: Educación; Wilhelm Reich; Niño, cuerpo; Educación Física

22. REICH, W. Os pais como..., op. cit., p. 68.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBERTINI, P. *Reich: história das idéias e formulações para a educação*. São Paulo: Ágora, 1992.

REICH, W. The impulsive character. In: _____. *Early witting*. New York: Farrar: Straus and Giroux, v. I, 1975.

_____. Os pais como educadores: a compulsão a educar e suas causas. In: SCHMIDT, V.; REICH, W. *Elementos para uma pedagogia anti-autoritária*. Conselho Central dos Jardins de Infância Socialistas de Berlim. Porto: Escorpião, 1975.

_____. Os jardins de infância na Rússia Soviética. In: _____. *Elementos para uma pedagogia anti-autoritária*. Porto: Escorpião, 1975.

_____. *Análise do caráter*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

RODRIGUES, R.; MATTHIESEN, S. Q. Histórias e jogos infantis na educação pré-escolar: o exercício da crueldade. In: CONGRESSO MUNDIAL DO LAZER, 5. 1998, São Paulo. *Anais...* São Paulo: Sesc, 1998, p. 142.