

RESUMO

A partir do campo conceitual da psicanálise, este trabalho clínico aborda o fato de, em Educação Física, o aluno exibir o corpo e experimentar sensações corporais não habituais durante exercícios de motricidade, ao mesmo tempo em que o professor comenta este corpo, o que pode levar certos alunos a viver um momento estruturante, assimilável ao estágio do espelho. Partindo deste postulado, pode-se entrever uma nova percepção do laço palavra-olhar-corpo em Educação Física e considerar certas perguntas feitas ao professor como pedidos, manifestando um desejo de estruturação subjetiva do sujeito. O estudo de caso de um aluno observado sobre patins oferece material clínico a esta hipótese. Algumas pistas de intervenção profissional em Educação Física são então levantadas.

Descritores: *educação física; psicanálise; estágio do espelho; corpo.*

O ESTÁDIO DO ESPELHO EM EDUCAÇÃO FÍSICA: LOCALIZAR O TRAÇO PULSIONAL NAS PERGUNTAS DE UM ALUNO PARA UM ESTUDO DE CASO

Yves-Félix Montagne

Tradução: Guilherme Fernandes

DOI: <http://dx.doi.org/10.11606/issn.1981-1624.v19i3p482-498>

“A ideia de si como um corpo tem um peso”
(Lacan, 1976)

Introdução e quadro conceitual

A educação física e esportiva (EFE) envolve, obrigatoriamente, a totalidade dos alunos (alguns de bom grado, outros contra a vontade) em uma mobilização corporal intensa.

- Maître de conférences em Ciências da Educação pela Unité de Promotion, Formation et de Recherche des Sports (UPFR Sports), Université de Franche-Comté, Besançon, França.

Uma vez submetidos à ação, à manifestação ou à nomeação do corpo, os alunos caem no hiato da subjetividade e na ruptura das certezas do ser. Pode-se – para qualificar os efeitos destas impressões novas e incompreendidas de um corpo submetido, exposto e expressado pela EFE – utilizar duas expressões freudianas: “*Unheimlichkeit*” e “*Veränderung*” (“uma estranheza inquietante” e um “estranhamento”: de um lado a constatação de um produto e, do outro, a de um processo).

Para testemunhar acerca de algo que sente, mas não pode identificar, o ser humano pode recorrer à ajuda de outrem, a quem ele atribui um conhecimento superior ao seu sobre o que está vivendo. Trata-se de uma demanda aparentada àquilo que Lacan chama de “Dizer-seguro”.

Esta demanda, assim como a resposta do outro, tem efeitos estruturais ligados a outras coisas que não aos valores sintáticos, lexicais ou comunicativos da fala emitida ou da resposta esperada.

Desta forma, podemos mudar a maneira segundo a qual apreendemos as questões de Pierre, proferidas no contexto da EFE ao seu professor: “*diga-me... esse sou eu... porque você está me olhando o tempo todo?*”¹.

Para tentar entender o que é a relação entre o estranho e o corpo, bem como o valor subjetivo da demanda de um sujeito, tomaremos o momento da EFE a partir do *corpus* conceitual e metodológico da psicanálise. Desse modo, nos situaremos próximo a uma leitura clínica da aula de EFE, que será considerada como um momento em que a divisão do sujeito é perceptível e, por conseguinte, as manifestações dos efeitos do inconsciente.

A linha psicanalítica abordada neste trabalho é a formulada por Freud e Lacan. Trata-se de uma prática de fala aliada a uma prática terapêutica, um *corpus* teórico de investigação e de conceitualização do psiquismo. Nesse sentido, a psicanálise situa-se entre as ciências denominadas por Lacan de “conjecturais” (conjectura no sentido postulado por Kepler, isto é, uma asserção da qual ainda não se conhece demonstração). Sendo assim, ela não é uma abordagem explicativa, mas interpretativa do ser humano, que considera que, para o homem, ser e realidade não coincidem: há no homem uma realidade material (*Wirklichkeit*) e uma realidade psíquica (*Realität*), que Freud chamará de inconsciente. No cotidiano, o inconsciente se expõe, faz-se legível, tingindo atos e falas e conferindo-lhes um valor revelador acerca da estrutura pulsional do ser humano.

Adotar a premissa do inconsciente conduz-nos a uma indeterminação irredutível no coração de todo Sujeito² e todo saber. Não se trata de algo que seja difícil imaginar ou expressar, mas algo impossível de se dizer

ou de se representar. Esta impossibilidade é a manifestação daquilo que Lacan (1975) chamou de Real. O Real é o que permite nomear aquilo que no Sujeito só poderia se inscrever por meio de um impasse de formalização, impasse este que é tanto simbólico (as palavras) como imaginário (as representações imagéticas). Ambos os registros, fala e imagem, se juntam *de facto* ao Real para formar a concepção lacaniana do psiquismo humano em três instâncias.

O Simbólico de Lacan diferencia-se do símbolo em seu sentido informativo que lhe é atribuído atualmente. Para a psicologia, ou a linguística, o simbólico é um substituto da representação (pomba = paz). Em psicanálise, o simbólico designa a estrutura da linguagem, da qual depende o ser humano.

O imaginário, no ensinamento de Lacan, refere-se à projeção do sujeito na imagem dele mesmo, a qual, por sua vez, lhe é transmitida por meio dos outros, a quem ele atribui um valor subjetivo. O registro imaginário é aquele em que o sujeito é/tem um valor extraído das representações e das identificações, próprias e de terceiros (ou a outros com o mesmo teor).

Dentro desta lógica, as sensações de Pierre advindas da prática de patinação, sentidas sob os olhos da professora, não romperiam o conjunto das três instâncias psíquicas lacanianas, e esta ruptura não seria umas das causas de sua demanda (Simbólica)?

A questão a ser investigada nesta pesquisa será constatar se, e em que, o conjunto “olhar, voz e corpo” imposto pela EFE aos alunos, os conduz a um processo relacional com eles mesmos e com o Outro – de mesma natureza que aquela colocada em prática no “estádio do espelho”.

Lacan, e antes dele Wallon, nomearam desta forma o momento no qual a criança é submetida a um tratamento imaginário Real com a confirmação do Simbólico. Por esta triangulação (suas sensações do corpo, seu olhar e o de sua mãe, a fala de sua mãe), a criança percebe que ela não é um corpo, mas que ela tem um corpo, e que este corpo é nomeado pelo Outro³ e ela o representa para o Outro.

Esta interrogação recoloca em causa a ideia (de cunho cognitivista, que está na base de muitas aulas de EFE) segundo a qual a fala dos alunos em aula, em torno do que eles fazem e sentem, os permite, sobretudo, ganhar em poder de aprendizagem, em habilidade e em compreensão do que eles estão fazendo.

Não poderíamos também imaginar que, assim como os pedidos das crianças às suas mães não se restringem unicamente às suas necessidades, certas questões remetidas ao professor pelos alunos em EFE não seriam demandas que esperam algo além dos conselhos e dos *feedbacks* de aprendizagem?

Tendo delineado o quadro metodológico utilizado nesta pesquisa, um

caso será exposto. Em seguida, serão discutidas brevemente faixas originais de formação de professores.

Trata-se de dar continuidade às relações de atenção recíproca entre a psicanálise e a pedagogia. A correspondência entre Freud e Pfister (1939/1991), a ligação entre Freud e Aichhorn (1925/2000), os trabalhos de Ferenczi (1932/2004), de Anna Freud (1931/1976) demonstram a atração que a “*Erziehungslehre*” (ciência da educação) exercia sobre os precursores da psicanálise. A presente pesquisa se estenderá às abordagens clínico-analíticas do ensino (e da EFE) tal qual propostas por Labridy & Brousse (1995), Blanchard-Laville et al. (2005) e Cifali (1994).

Uma pesquisa clínica

Uma pesquisa ética e “HHHEP”

A pesquisa clínica subjacente a esta proposição ilustra uma forma de trabalho científico-universitário heurístico (busca de solução sem a garantia de superação), hermenêutico (interpretação dos dados), holístico (globalizante), etiológico (busca da causa) e prático (visando à transformação da situação estudada). Trata-se de operar uma inversão de posição quanto à proveniência do saber relativo à EFE: é o Sujeito que tem conhecimento sobre o que vive, mas

um conhecimento indeterminado. Esta revolução está comprometida com outra concepção da ligação verdade/saber e também se preocupa em não tomar como equivalente o que vive um sujeito (tal qual os outros o veem e entendem) e o que é vivido por este sujeito (tal qual ele o sente ou diz o que vive). É, pois, do pesquisador a tarefa de interpretar o que diz o Sujeito, tomando suas falas como algo capaz de dizer mais do que elas significam, de co-construir o sentido do que ele estuda.

Os métodos de coleta do material clínico

O material clínico que possibilitou a construção do caso apresentado foi estabelecido por observações clínicas. Esta pesquisa é, portanto, uma análise qualitativa de um caso único que está comprometido com uma abordagem de análise discursiva focada no significante.

Durante as observações, o ponto de vista não foi objetificante, tampouco recorreu a uma grade sistemática de índices. Tratou-se, antes, de uma observação interpretativa direta, pautada pela percepção significativa do discurso de um aluno produzido em um situação de ensino de EFE, a fim de, dentro deste quadro, analisar a realidade psíquica colocada em jogo pelo sujeito observado.

Foram observadas três sessões de EFE (de 45 minutos cada). A segunda e a terceira sessão de Pierre foram observadas somente pelo pesquisador. Já a primeira ocorreu com a presença de diversos observadores⁴. Foi durante a primeira sessão que as falas de Pierre foram compreendidas como significantes e, talvez, reveladoras de algum aspecto de seu ser.

A observação clínica realizada neste estudo consiste em assistir com atenção aos comportamentos tangíveis e em ouvir as falas concretas, dentro de uma lógica de olhar e de escuta flutuante. Isto conduz a um estado de vigilância em relação àquilo que surpreende (aquilo que nos deixa sem palavras) nas imbricações entre corpo e linguagem. Esta etapa pode ser comparada ao “instante de ver”, primeiro dos três períodos de compreensão/interpretação analítica propostos por Lacan (1966). Trata-se igualmente de começar a associar, de forma hipotética (sob a forma de questões sobre a causa e sobre o objetivo do que é dito), as falas às interrogações do pesquisador.

Nesse sentido, cumpre descrevê-las por meio da interpretação sob a forma de questões (por que Pierre almeja esta fala singular sobre si sendo que ele não terminou o exercício? Por que ele demanda antes uma opinião sobre si do que um conselho técnico referente a uma tarefa?). Representa-se, aqui, a concretização do “tempo para compreender”, que vem seguido pelo “momento de concluir”. Dito de outra forma, é a proposição de um saber possível sobre o sujeito por meio do saber interpretado pelo pesquisador.

Assim, a pesquisa clínica somente faz sentido e é válida quando considera o fato, como diz Lacan a respeito dos analistas, de que o pesquisador deve (saber) tomar para si a autoridade, sem, contudo, ignorar o Outro (a fala de outros pesquisadores) em diferentes momentos da pesquisa.

A pertinência do caso singular

A ciência popperiana, ao objetivar a classificação de dados cada vez mais específicos, ao ponto de neles conter cada vez menos objetos, ajuda na concepção e na admissibilidade de um saber do singular. A utilização de um caso único em pesquisa clínica se funda em uma lógica dedutiva, que entende que o conhecimento sobre a estrutura de um objeto conduz ao conhecimento sobre a estrutura do objeto (e, logo, dos objetos). A particularidade deste método foi destacada por Freud ao descrever, por exemplo, o fenômeno de Édipo, ao qual todo sujeito é confrontado, ainda que de diferentes maneiras.

É neste sentido que se funda a admissibilidade do caso Pierre, ele “representa um papel facilitador de nossa compreensão de algo mais abrangente” (Mucchielli, 2009). Deste modo, o seu potencial de aprendizagem é maior do que a sua representatividade.

O caso Pierre

As demandas de Pierre são plurais e oferecem diversos potenciais vestígios de sua estrutura.

“Professora, minhas pernas não querem... me diz, eu tenho medo de me dividir”⁵

Na atividade de patinação, o corpo vivencia outro equilíbrio, demanda outra coordenação, engendra outras sensações plantares e articulares. Com os patins, os membros inferiores tornam-se quase autônomos e difíceis de comandar. Nesta atividade o corpo vivencia outro tipo de equilíbrio, diferente daquele de quem caminha, e o sujeito revive a instabilidade e a insegurança da criança aprendendo a andar.

É possível pensar que esta regressão para este estado anterior ao andar, onde o corpo faz o que ele quer, situa também o patinador de quatro anos em uma relação com o corpo retalhado de um recém-nascido. Pode-se imaginar o quanto as sensações das pernas de Pierre são diferentes e independentes do resto de seu corpo. A frequência e a intensidade das demandas de Pierre deixam claro que ele espera e pede um *feedback* técnico (uma espécie de avaliação qualitativa), a fim de retomar o controle de suas pernas dissidentes e melhor patinar. É também possível pensar que, dentro desta retomada das sensações de um estado anterior ao andar, no qual o corpo faz o que quer, Pierre peça à sua professora, que o olha patinar, uma fala que o ajudaria a reconstruir uma percepção de seu corpo mais conforme àquela a qual ele estava habituado. Em sua fala também poderia conter a demanda, não formulada explicitamente, de uma resposta que lhe permitisse retomar uma sensação unificada de seu corpo, de se perceber unificado, não “dividido”. Para Pierre, a resposta da professora permitia a retomada de suas pernas sob seu controle, não somente para melhor patinar, mas para devolvê-las a ele de alguma forma, para ouvir, de um Outro, a certificação de seu unidade corporal. É talvez este desejo que lhe tenha feito dizer: *“Professora, minhas pernas não querem... me diz, eu tenho medo de me dividir”*.

Esta frase pode ser compreendida como um sinal de agonia por parte de Pierre. De estar reduzido ao seu próprio corpo, às suas sensações, agonia de voltar a ser um corpo, de não mais ter um corpo, mas de ser um corpo do qual ele não tem nenhum controle. Por não poder (querer? saber?) parar esta sensação, a demanda de Pierre lança mão de um *“dire-secours”* (aquilo que ele pede e aquilo

que ele espera que o Outro responda), espécie de ajuda do Sujeito para fugir desta agonia.

A demanda de Pierre ao Outro, tal qual formulada, pode igualmente ser um traço de inquietude frente ao dilaceramento egóico que provoca a sensação física de cisão. O chamado de Pierre, que reconhece estar sendo observado pela professora e sabe que pode contar com sua fala como um sustentáculo simbólico, pode ser compreendido como uma tentativa de lidar com o que Freud chama de *hilflosigkeit* (o desamparo), ligado à falta de conhecimento do imaginário para compreender o que se vive do Real. Pierre tenta religar seu *Innenwelt* e seu *Umwelt*, seu mundo interior ao mundo exterior. Ele também mostra um caminho médio da pulsão invocatória, associada a uma voz passiva da pulsão escópica “ser visto”. Trata-se, dentro desta economia pulsional, do que poderíamos chamar de “assujeitamento”, que é o advento de si pelo Outro, resumido por Pierre pela fórmula: “Isto sou eu?” Uma fala pela qual o Sujeito se serve do Outro para “se existir”.

“Professor, me me diga...”

Esta faceta da estrutura de Pierre se confirma quando ele diz: “*Professora, por que você não me diz a mim?... Professora, me diz que você me viu... Me me diga*”⁶

No esporte, o organismo pode perder os sentidos pela sensação, pela vertigem vestibular. E a imagem que se faz de si pode não mais corresponder às sensações que se tem de si. A EFE impõe esta experiência a Pierre. É provável que ele não demande um *feedback* afetivo, o que o asseguraria narcisicamente (a professora me observa patinar, ela me elogia tanto ou mais do que os outros), para melhor patinar ou saber se realizou uma tarefa corretamente, mas um dizer sobre si. Ele espera que o Outro lhe diga que ele ainda é uno, que ele ainda é, para a professora, a imagem que ele tem de si, enquanto suas sensações refletem algo diferente nele e dele. Ao dizer “*professora, para você eu estou bem?*”, Pierre se revela um sujeito em busca daquilo que Miller (2011) chamou de “Corpo-uno” (a ideia de si como um Eu). Este desejo de ver seu Eu certificado pela fala do Outro sublinha a função defensiva e salvadora do eu postulada por Anna Freud (1936/2001), que agiria como uma espécie de armadura contra a desagregação física.

Conduzindo o aluno para o lado do Real, a patinação o distancia de sua representação do humano (do imaginário) e, logo, ele tenta se assegurar esperando que o outro lhe diga (no plano simbólico) que ele ainda é representado por uma imagem unificada. Ao que parece, ele pede para ser falado pelo outro para voltar a se sentir “um”. O sujeito é o ser humano representado (por um significante)

e cada humano que fala verifica que ele não é representado. A EFE, ao conduzi-lo ao lado do Real, distancia Pierre desta percepção de sua representação do humano e, desta forma, ele poderia querer se assegurar esperando o outro lhe dizer que ele ainda é representado, aos seus olhos, pelo significante Pierre, que a imagem que o corpo de Pierre oferece ao outro ainda está adequada com aquela que Pierre construiu de si.

“Professora, você ficou me observando o tempo todo, de novo”

Em outro registro, a fala de Pierre “*professora, você ficou me observando o tempo todo, de novo*”⁷ (proferida em tom afirmativo, de acusação), testemunha o seu estatuto de sujeito em “*Augenangs!*” (agonia escópica) freudiana. Estado em que o sujeito é observado pelo Outro e não consegue escapar de seu olhar. Em EFE, o professor é polaroide (o que ele fotografava e ouve sai instantaneamente), e sua atenção/reação nunca é diferida (como na correção de uma cópia), nunca é ausente (como na cura ou no espaço de recreação). Além disso, por causa da representativa ameaça de perigo da patinação (frequentemente superestimada), por motivo de segurança, nenhum aluno escapa do olhar do professor, à semelhança do panopticon de Bentham. Este contexto faz com que Pierre, submetido ao voyeurismo permanente da professora, acuse-a de observá-lo o tempo todo. Isto poderia parecer paradoxal tendo em vista as suas demandas precedentes, mas é sabido que a estruturação humana navega neste paradoxo: pede a presença do Outro, e, no entanto, não o admite. Sendo assim, pode-se pensar que, se Pierre deseja ser visto e dito, quando ele o deseja, ele não aceita (subjetivamente) esta postura de objetificação (se tornar objeto do olhar e da fala do outro e, logo, objeto do desejo do outro quando o outro o deseja). Por meio de sua formulação, Pierre parece desejar romper este olho inquisidor se tornando “não visto”. Nesse sentido, Pierre não deseja “retirar do domínio do superego” a presença da professora e fazê-la passar por outro registro que não o do imaginário, do simbólico?

A psicanálise permite ao paciente ser escutado sem ser visto, de falar sem ver, enquanto que a EFE demanda dos alunos que

escutem e sejam vistos, de falar olhando. Nesta configuração, Pierre não pode escapar do olhar da professora e só pode transformar seu corpo imaginário por meio da associação olhar/fala da professora combinados. Durante o tratamento, o analista, em sua posição excêntrica (adjunta ao adormecer das posições corporais por meio da posição estendida), permite a transformação do corpo imaginário em um corpo falado. Isto restitui o Sujeito a ele mesmo. A EFE, que se situa na transparência e permite a ligação olhar/fala parece construir, para Pierre, uma alienação identificadora à fala e ao olhar do Outro, permitindo uma apreciação de si que não ocorre senão por estas duas vias/olhares.

É importante notar que alguns alunos escolhem outros *modus operandi* em relação a essa onipresença. O Real, quando há a “passagem ao *acting out*” (Montagne, 2011) pelo ato transgressivo ou pela fuga, está nu. A fuga do corpo mostra o desejo do sujeito que se organiza para escapar do olhar do outro (no sentido da pulsão escópica), uma vez que tudo está sob seu controle visual (eu sou olhado pelo Outro, ele controla e sanciona minhas não presenças, mas, ao mesmo tempo, ele não me vê e não me diz que me vê, já que eu não estou sob seu olhar direto). Tal reflexão também permite atribuir à conduta discreta de um aluno um outro valor que não o da timidez, forma mediana da pulsão escópica, que se comportaria para “não ser visto”. Do mesmo modo, um excesso de tomada de fala, de demanda de atenção, como é o caso de Pierre, pode ser compreendido como tentativas de uma administração pulsional que participa não de um reforço de si tomado como signo de narcisismo, mas no sentido de uma estruturação estrutural de si, de alguma forma vital.

Discussões e perspectivas para a aula

Estas pistas interpretativas, para ficarem coerentes com o conteúdo da prática psicanalítica implicada, permitem observar sequências em ações profissionais que são apreciadas em torno de uma leitura diferenciada das competências profissionais dos educadores⁸: “Conhecer os alunos e os processos de aprendizagem, dominar a língua francesa”, dentre outras.

A competência relativa à concepção do ensino espera do professor um conhecimento “sobre os fundamentos da psicologia da infância”. Nesse sentido, seria importante conhecer, no mínimo, a maneira pela qual “funciona” a subjetividade de uma criança avaliada em EFE e pela qual se estrutura a assimetria da relação educativa. Este conhecimento conduz o professor, a fim de cumprir seu papel, ao ato de responder. Com efeito, o sujeito (aluno) supõe ao Outro (encarnado pelo professor, sua fala e seu olhar) o saber de sua própria

identidade física. A responsabilidade ética de um professor é também de participar deste processo. Trata-se de adotar, como fio condutor de sua ação profissional, uma ética da responsabilidade e de observar de outra maneira a deontologia do funcionário. Ele tem que assumir não apenas os seus atos, mas também as suas conseqüências, o que é ainda mais comprometedor se aceitarmos o princípio do inconsciente para assumir as conseqüências de eventos causados pelo professor “sem intenção determinada”. Na profissão docente, não é possível escapar do fato de ser aquele que olha e aquele que fala sobre o que vê. É necessário não somente responder *os* alunos, mas responder *aos* alunos. Desta forma, parece que o estatuto de professor o obriga a responder até mesmo as questões não legivelmente formuladas. Sem este apoio, os alunos não são suscetíveis a abandonar os adultos e a escola e partir para outro lugar, junto aos seus pares, com todos os riscos e as lacunas que conhecemos?

Seria certamente esclarecedor, para vasculhar esta pista a partir de outro registro, observar as respostas da professora de Pierre e interpretar sua fala para identificar o teor da percepção que ela tinha destas demandas. Pode-se dizer que, por uma espécie de empatia não percebida, poucos educadores deixam os alunos sem resposta às suas demandas subjetivas. Eles evitam, assim, algo parecido com um “hospitalismo escolar”, que deixaria os alunos sem aporte afetivo durante

a aula. Esta magistral evasão, quando ocorre, não é estranha ao “*Unlust*” (desprazer) que sentem certos alunos em EFE.

Esta obrigação de resposta confere ao professor uma responsabilidade inicial no laço que induz ao advento do sujeito e coloca em seus ombros o peso de ser culpado pelo “desejo de não desejo” (Aulagnier, 1975/2003) quando ele sai pela tangente e responde de maneira lúdica ou com um “bla bla bla” jocoso às questões genuínas dos alunos, justamente, talvez, para se esquivar de si mesmo. Pode-se também dizer que as sensações de Pierre durante a patinação são da ordem do gozo, mas que ele não sabe o que fazer deste júbilo surpreendente que lhe fez dizer “*professora, esta coisa me endurece todo*”. Desse modo, é provável que ele assimile esta indeterminação demasiada do corpo a uma inclinação para o Thanatos freudiano, voltado para o inorgânico. Sua tomada de fala, com a espera da resposta do Outro pode, assim, ser compreendida como uma manobra que recai ao lado do princípio de realidade, ao lado do menos, ao lado do espetáculo, da imagem do corpo, do conhecido (e do reconhecido). Nesse sentido, sua demanda poderia ser manifestação de uma pulsão de autoconservação (Freud, 1915/2012). Ele tenta solicitar o Outro para obter “*aquela coisa*” que ele sente ao lado do “*muito*” que endurece, na falha da fala, para tratar mais uma vez o Real pelo simbólico.

A sensação vivida por Pierre o reconduz a um ponto do Real que não pode ser apreendido por nenhuma nomenclatura. Seu corpo lança mão de pedidos que não podem ser respondidos pela sua voz. Resta a voz da professora, tão “sábua”, diga-se de passagem. Não responder, ou o fazer por meio da via pedagógica de significado, como o fez a professora de Pierre ao lhe dizer para “*se aplicar*” quando ele teve medo de se cindir, quando se dizia muito endurecido, assinala um defeito de “*significação*” do gozo (Miller, 2011). Esta constatação pode ser entendida como uma das razões pela qual Pierre é levado a multiplicar suas demandas. A falta de resposta da docente deixa sua pulsão invocante sem rumo. Trata-se, com efeito, de uma invocação (pedido de ajuda por meio de implorações, recorrer a alguma coisa por meio de uma demanda) testemunhada por Pierre, ou seja, uma demanda ao Outro que não se manifestou na professora. Caberia, no entanto, questionar a condenação da não resposta da professora de Pierre. Com efeito, uma não resposta é aceitável se ela se refere às questões sem resposta pontuadas pela psicanálise. Quando o sujeito pergunta “o que é ‘isto’ que me satisfaz, o que acontece que me desorienta,” o Outro, ao não lhe responder, mostra o limite de seu saber e lhe permite passar a uma outra etapa de seu processo de identificação. Esta maneira de não responder é apropriada para uma criança de quatro anos?

Assim, ouvir o que se diz no que os alunos dizem pode ser uma variação vital da competência profissional que conduz ao domínio da língua francesa. Esta faceta do uso da linguagem, sendo da ordem do “saber fazer profissional” (Montagne, 2013), porque demanda uma não premeditação, ouvidos atentos e olho por olho, pode também ser desempenhada posteriormente. Trata-se de responder, de não abandonar a pergunta sem acusar o recebimento. Responder ao longo do dia, no dia seguinte ou durante a próxima aula de EFE sempre terá um efeito. Se o professor se lembra da pergunta, pode-se depreender que seu autor, ele também, guarda reminiscência. Os conselhos dos alunos, do tipo Freinet, podem, nesse sentido, ser observados como continuidades do simbólico em EFE. Nessas discussões, que envolvem consequências, estão acolhidas as falas dos alunos, de modo que se pode, a partir da EFE, ajudar os alunos a abandonar o estatuto de *infans* que não falam. Tal uso da palavra ofereceria em EFE um espaço-tempo para que os alunos se subjetivassem e se distanciassem um pouco da efervescência motora. Esta posição também permitiria aos alunos que não fazem perguntas (sem, no entanto, estarem mais à vontade com o encontro com o Real do corpo) encontrar uma maneira de se dizer e também abandonar o estatuto de ser humano que não fala. Dentro desta linha, também seria possível, por meio de observações/escutas de outros

alunos, perceber em que medida a pergunta de um aluno (e a fala que lhe responde) pode envolver outros alunos durante a aula. Se alguns alunos não fazem perguntas para o professor, não estariam eles, portanto, carentes do Outro? Neste lógica, é possível perceber de que modo a ligação simbólico/imaginário/real pode ser plural. De que maneira as demandas de Pierre estão a serviço de outros psiquismos dentro da sala de aula?

Parece também coerente pensar que seria interessante ver Pierre em uma atividade mais “centrada”, mais “agrupada” (a dança) ou em uma atividade mais coletiva, em que o peso do contato com o outro é maior (combate ou jogos com a bola), para mensurar o efeito APSA dentro da anarquia que ele vive em seu corpo durante a patinação e apurar a análise de sua estrutura psíquica.

Também seria interessante, para continuar esta pesquisa, realizar algumas entrevistas com Pierre. Tendo em vista sua idade, isso poderia ocorrer, por exemplo, por meio de desenhos em que ele representasse a si mesmo praticando a patinação, para retomar a técnica do papel e lápis de Dolto.

Conclusão

Esta pesquisa é a expressão *in-kliné* de uma subjetividade de pesquisador voltada para o ensino de EFE. As interpretações propostas permitem

uma leitura diferenciada de uma situação de EFE por meio da fala de um aluno. Se, pela profissão, Pierre pode ser descrito como narcísico (?), assustado (?), ele se torna, pelos esclarecimentos deste trabalho, um Sujeito que exprime também seu desejo de ser dito para se ver, de ser dito ao mesmo tempo em que é visto, para assim existir.

Se o impulso pulsional é constante, é razoável pensar que, em certos contextos, certos encontros têm efeitos aceleradores, intensificadores da pulsão. Colocar-se em movimento sob o olhar do outro e segundo seus comandos parece ser um terreno propício ao despertar da pulsão. Mesmo sendo uma disciplina escolar obrigatória, a EFE não permite se esquivar de algo do exterior capaz de reacender algo no fundo dos alunos que divide e enrijece, muito.

O trabalho de análise interpretativa sustentado pelos conceitos da psicanálise pontua uma transformação do Sujeito devida à experiência escolar em EFE, que vai além das aprendizagens disciplinares e da aquisição dos métodos escolares. Pierre é “demandador” em EFE porque a motricidade “o expõe a elementos do Real sem que ele tenha necessariamente significantes para os articular e os sustentar” (Labridy, 2012). Sua tomada de fala mostra que o sujeito trabalha de forma inconsciente para o seu crescimento quando questiona o professor que o observa agir. Nestes questionamentos está representada uma faceta escolar do “*so Es war soll Ich*” freudiano (onde estava o silêncio das pulsões (o Isto, *Es*), o Sujeito (Pierre, *Ich*) deve surgir).

O animal não tem necessidade do discurso do outro para discernir minimamente aquilo que é e se reconciliar com seu organismo, ele é organismo. No ser humano o organismo fica fora de sentido e a EFE, ao impor um confronto inevitável com o organismo, com a sensação de curvatura, de dor muscular, de tensão ligamentosa, de respiração ofegante, de vertigem vestibular, conduz os alunos para o lado de fora do sentido. É esta inquietude que parece impulsionar Pierre à demanda do sentido ao Outro em face dele, ao misturar a estranheza das sensações que sente com aquilo que ele é (sabe que é) como criança de quatro anos e meio (que já tem certa segurança sobre sua imagem). É face “à sua inconsistência em perceber seu corpo que o Sujeito chama o Outro para inventar uma resposta” (Miller, 2011).

O organismo de Pierre (seu corpo real) não é suficiente para fazer um corpo para ser humano, é necessário introduzir o significante. Pierre faz uma pergunta ao outro da EFE que se conjuga em pergunta do Outro. Pelo viés deontológico, trata-se de pensar o

professor como significante e como provedor de significante para os alunos e, logo, de repensar a noção de sentido tão frequentemente colocada em pauta em EFE.

Esta análise mostra em que medida psicanálise e EFE podem ensinar uma à outra. Ambas são práxis que, entre si, corroboram para o advento do Sujeito.

Pelas suas falas e pela espera da fala do outro, Pierre elabora seu crescimento por meio das “chamadas a ser” (Imbert, 1996). Estes momentos em que o sujeito se sabe existir quando se entende visto e dito pelo Outro que o vê, reportando à “emergência do Sujeito” pontuada por Rilke (1972). Ela impõe o suporte do incorporal em EFE, sendo “o que marca em que medida o simbólico detém o corpo” (Lacan, 1966).

Os conceitos e ética da psicanálise impedem de ensinar e proíbem de ver a coisa educativa como algo fechado. Estão engajados em não se satisfazer com o fato de que, durante muitas aulas, aquilo que se vê fica obliterado atrás daquilo que se mostra observável, que aquilo que se ouve fica obliterado atrás daquilo que se diz dentro do que se escuta.

Eles se engajam em uma concepção do mundo na qual o outro nunca é fechado, e demandam uma maneira diferenciada de ouvir e de observar os alunos durante a aula, lembrando que, em velho francês, ouvir significa “compreender” e observar “velar sobre, tomar conta de”.

ABSTRACT

THE MIRROR STAGE IN PHYSICAL EDUCATION: FIND THE INSTINCTUAL TRAIT IN A STUDENT'S QUESTION TO A CASE STUDY

From the conceptual field of psychoanalysis, this article will attest to the fact that, in physical education (PE), the assembly of the demonstration of the body with the speech of the professor commenting on this body, associated with the unusual bodily sensations experienced in motor tasks, may lead some students to live a structuring moment akin to the mirror stage. This assumption allows to consider a different perception of the link speech / look / body in PE, as well as to consider some students' questions vis-à-vis their teacher' as requests that manifest a desire of subjective structuring from the Subject. Case studies in teachers training classes will be finally proposed.

Index terms: *physical education; psychoanalysis; mirror stage; body.*

RESUMEN

EL ESTADIO DEL ESPEJO EN EDUCACIÓN FÍSICA (EF): ENCONTRAR EL RASGO INSTINTIVO DE QUE SE TRATE DE UN ESTUDIANTE A UN ESTUDIO DE CASO

Desde el campo conceptual del psicoanálisis, este trabajo clínico aborda el hecho, educación física, los estudiantes ver el cuerpo y la experiencia corporales inusuales sensaciones durante los ejercicios de motor, mientras que el profesor dice que este cuerpo, que puede llevar a algunos estudiantes a vivir un momento crucial, asimilado al estadio del espejo. Sobre la base de esta hipótesis, se puede imaginar una percepción diferente de lo lazo palabra -mirada-cuerpo en educación física y considerar ciertas preguntas al profesor como ordenados, expresando un deseo subjetivo estructuración del sujeto. El estudio de caso de un estudiante observó Pista ofrece material clínico para este caso. Algunas pistas de intervención profesional en educación física se plantearon entonces.

Palabras clave: *educación física; psicoanálisis; estadio del espejo; cuerpo.*

REFERÊNCIAS

- Adler, A. (1992). *Le caractère nerveux*. Paris: Payot. (Trabalho original publicado em 1912)
- Aïchhorn, A. (2000). *Jeunes en souffrance*. Paris: Champ Social. (Trabalho original publicado em 1925)
- Aulagnier, P. (2003). *La violence de l'interprétation – du pictogramme à l'énoncé*. Paris: PUF. (Trabalho original publicado em 1975)
- Blanchard-Laville, C., Chaussecourte, P., Hatchuel, F., & Pechberty, B. (2005). Recherches cliniques d'orientation psychanalytique dans le champ de l'éducation et de la formation. *Revue Française de Pédagogie*, (151), 116-162.
- Cifali, M. (1994). *Le lien éducatif, contre jour psychanalytique*. Paris: PUF.
- Ferenczi, S. (2004). *Confusion de langue entre les adultes et l'enfant*. Paris: Payot. (Trabalho original publicado em 1932)
- Freud, A. (1976). *Initiation à la psychanalyse pour les éducateurs*. Toulouse: Privat. (Trabalho original publicado em 1931)
- Freud, A. (2001). *Le moi et les mécanismes de défense*. Paris: PUF. (Trabalho original publicado em 1936)
- Freud, S. (2012). *Pulsions et destin des pulsions*. Paris: Payot. (Trabalho original publicado em 1915)
- Freud, S. (1991). *Correspondance avec le pasteur Pfister, 1909-1939*. Paris: Gallimard. (Trabalho original publicado em 1939)
- Imbert, F. (1996). *L'inconscient dans la classe*. Paris: ESF.
- Labridy, F., & Brousse, M. H. (1995). "Autisme, psychose et jouissance du corps: conséquences quant à la pratique des APS". In Eberhard, Y., Debu, B., Licha, J., & Rougier, P. (Orgs.). *Déficiência mentale. La condition physique pour l'intégration sociale*.
- Grenoble: Coll. Grenoble Sciences, Université Joseph Fourier, 308-321.
- Labridy, F. (2012). *Le regard et la voix chez l'enfant. Incidences cliniques. Scripta, 1*, 7-13.
- Lacan, J. (1949). *Le stade du miroir comme formateur de la fonction du Je telle qu'elle nous est révélée dans l'expérience psychanalytique*. (Trabalho apresentado no XVI Congresso Internacional de Psicanálise, em Zurique, 17 jul. de 1949 – não publicado).
- Lacan, J. (1966). Fonction et champ de la parole et du langage. In Lacan, J. *Les Ecrits* (pp. 242-322). Paris: Seuil.
- Miller, J-A. (2011). *L'être et l'un, Séminaire 2010-2011*. (Dia 2 fev. 2011, não publicado)
- Montagne, Y-F. (2011). A l'école de l'acting-out, un autre regard sur les emportements des élèves. *Cliopsy, 7*, 99-118.
- Montagne, Y-F. (2013). "Savoir-y-faire" avec les élèves; Repérer une compétence professorale d'énonciation par une étude de cas. *Revue des Sciences de l'Éducation, XXXVII(3)*, 507-541.
- Mucchielli, A. (2009). *Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines*. Paris: Armand Colin.
- Rilke, R-M. (1972). *Élégies de Duino, œuvres II* (p. 347). Paris: Seuil.

NOTAS

1. As partes do texto entre aspas e em itálico foram proferidas por Pierre, aluno do maternal (4/5 anos), e são o objeto deste estudo, que foi realizado em uma aula de EFE.

2. O sujeito é uma construção lacaniana. Este termo designa o ser humano do desejo, barrado pelo inconsciente. O Sujeito não é o Eu que o homem se imagina ser, nem o si mesmo que ele pensa ser na representação dos outros, tampouco o Eu de Descartes que pensa e se diz. O sujeito é a parte do homem que lhe escapa e, portanto, o determina. É necessário fazer compreender o Sujeito como efeito do significante (sujeito equivocado que afeta o discurso).

3. O grande Outro de Lacan é mais do que a soma das instâncias morais, ou a imagem das leis de parentesco. É a própria linguagem, o Simbólico que contém os determinantes da existência do Sujeito. O Outro não pode ser confundido com o outro (outrem), o semelhante.

4. Os observadores eram estudantes de mestrado, futuros professores de escolas, inscritos em uma pesquisa intitulada “O corpo entre falas e atos”. O grupo de uma dúzia de estudantes participou de sessões de EFE, no ensino maternal, tendo como projeto localizar, na sala de aula, manifestações contingentes da ligação entre corpo e fala nos alunos (ou no professor).

5. Ouvida na primeira sessão observada.

6. Expressão ouvida nas três sessões observadas.

7. Ouvida na terceira sessão observada.

8. “O Referencial das Competências dos Educadores”, BO N° 30 de 25/07/2013, descreve as competências esperadas e colocadas em jogo no exercício do cargo docente na Educação Nacional Francesa.

9. Esta fórmula do ciclista Richard Virenque, para testemunhar a maneira segundo a qual ele foi dopado, parece uma alegoria perfeita do inconsciente, sendo aquilo que existe na vida de um sujeito “sem intenção determinada”.

yfmont@yahoo.com
10, rue Molitor
75016 - Paris - France.

Recebido em outubro/2013.

Aceito em junho/2014.