

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
LINHA DE PESQUISA EDUCAÇÃO E ARTES**

**A PRODUÇÃO DO ESTRANHO NO  
CENÁRIO DA EDUCAÇÃO**

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**

**Ana Paula Bellochio Thones**

**Santa Maria  
2013**

# **A PRODUÇÃO DO ESTRANHO NO CENÁRIO DA EDUCAÇÃO**

**Ana Paula Bellochio Thones**

Dissertação de Mestrado apresentada ao  
Programa de Pós- graduação em Educação da  
Universidade Federal de Santa Maria,  
como requisito parcial para obtenção  
do título de Mestre em Educação

Orientador: Prof. Dr. Marcelo de Andrade Pereira

Santa Maria, RS

Janeiro, 2013

**Trabalho apresentado em banca e examinado por**

---

**(Prof. Dr. Marcelo de Andrade Pereira - orientador)**

---

**(Prof. Dra. Simone Moschen - examinadora)**

---

**(Prof. Dr. Aldo Victorio Filho - examinador)**

---

**(Prof. Dr. Guilherme Corrêa - examinador)**

Santa Maria, 25 de janeiro de 2013.

### ***Agradeço...***

*Ao meu orientador Marcelo, por me ajudar a descobrir o que desejava pesquisar, por me permitir pesquisar aquilo a que eu estava inclinada, por abrir caminho às minhas próprias palavras;*

*Aos atores da encenação 'O Homem da Areia' por me ajudarem a vislumbrar meu objeto de pesquisa com muita criatividade e disposição;*

*Aos que procuram minha escuta para apaziguar angústias, dividindo comigo suas dúvidas, enfrentando aquilo que lhes parece mais estranho;*

*A minha família e a meu noivo por me oferecerem sempre abrigo, um lugar seguro e familiar, para onde posso sempre retornar depois de estudos inquietantes;*

*Aos colegas do curso de mestrado pelo compartilhamento de ideias;*

*À banca examinadora por ler minhas palavras conferindo sentido a elas, e ao PPGE, por me conceder espaço e oportunidade de produzir minha pesquisa.*

## SUMÁRIO

UMA [ESTRANHA] INTRODUÇÃO	06
O ESTRANHO	14
O Estranho na Psicanálise	18
<i>O estranho: torções semânticas</i>	18
<i>Motivos do estranho</i>	20
<i>O duplo: estranha-o o estranho</i>	25
<i>O estranho pendor ao mesmo, mesmo, mesmo</i>	38
<i>Constatações estranhas sobre o estranho</i>	42
<i>O estranho: realidade, ficção e sublimação</i>	44
<i>O estranho e, ainda, a angústia</i>	51
O Estranho na Arte	60
<i>O estranho: entre o belo e o sublime</i>	60
<i>O estranho, a Tragédia: do [não] saber</i>	69
<i>O estranho, o estranhamento: distanciar para aproximar</i>	72
<i>O estranho, [n]o fantástico, [n]a literatura</i>	75
O ESTRANHO NO CENÁRIO DA EDUCAÇÃO	80
O Estranho e a questão do outro	80
O Estranho e a Educação	86
<i>Da aceitação/rejeição do não saber em sala de aula</i>	93
<i>A assunção do estranho no cenário da educação</i>	100
A PRODUÇÃO DO ESTRANHO NO CENÁRIO DA EDUCAÇÃO (ou considerações finais...)	106
REFERÊNCIAS	111

## UMA [ESTRANHA] INTRODUÇÃO

O *estranho*, aquilo que deveria ter permanecido oculto, mas veio à luz, é um afeto que pode ser provocado pela Arte e interpretado pela Psicanálise. Posto isso, a presente dissertação de mestrado ocupa-se da abordagem e construção do estatuto do estranho e da sua implicação no contexto educativo.

No cenário educativo, aprendemos sobre as maiores descobertas humanas, sobre a nossa história, sobre o nosso meio, sobre formas de comunicação, sobre nós mesmos e sobre outros seres, aprendemos a ler e a escrever; descobrimos que no mundo em que vivemos é atribuída uma função a cada um de nós, a qual supõe-se ser nosso dever exercê-la, porquanto fazemos parte de uma dada sociedade e mundo. Para aprendermos e aprimorarmos tal função, seguimos estudando, pesquisando e interagindo dentro de instituições educativas até estarmos aptos a finalmente praticar um papel social. Esse planejamento educativo imposto a nós, a fim de que nos tornemos “civilizados”, é permeado por uma diversidade de sujeitos num espaço que propicia, muito além dos conteúdos que se aprendem, relações entre eu e o outro, seja o outro qual for. É a partir dessas relações, desse encontro com o diferente, que se pretende problematizar o estranho na Educação.

A presente pesquisa procura, por sua vez, conduzir a uma experiência de estranhamento, de confusão, de questionamento, de deslocamento, pois é quando se passa pela experiência de não saber que se pode finalmente saber. Que não se saiba, então!

O convite para explorar esse lugar do não saber está implicado com o objeto que essa dissertação pretende estudar: um objeto que é capaz de brincar com a condição do sujeito pesquisador, que o desloca e o faz, por vezes, por muitas vezes, o seu objeto. Esse objeto, essa categoria que ‘não se deixa categorizar’ é o *estranho*.

Dessa maneira, o *Estranho* designa o oculto que se revela diante do sujeito, apontando para o vazio de sua constituição e para o horror em si mesmo. Além disso, pode ser tomado como um *afeto* interpretado pela Psicanálise; além de poder ser produzido pela arte, como mencionado anteriormente. Muitas são as definições e as relações que se fazem em torno dessa categoria. A apreciação sobre a produção do

estranho entre diferentes campos do saber e pela letra de diversos autores permite uma maior aproximação e vislumbre desse fenômeno no cenário educativo.

A própria Educação, à qual caberia o papel de formar os sujeitos da sociedade, através de instituições que lhes oferecem caminhos, formas de saber e de conhecimento e moldes de comportamento, pode constituir um terreno fértil para o vislumbre, o encontro com o estranho; já que é por meio da Educação que o sujeito se constrói, identificando-se com ideias e formas de pensar as mais diversas.

Nesse processo de formação é possível que o sujeito precise abandonar desejos egoístas em prol de motivos sociais, adequados à cultura em que se encontra, buscando no processo educativo substitutos aos seus desejos primeiros que possam satisfazer tanto a ele quanto ao grupo em que vive, o que ocorre num inevitável encontro com o outro, com a dimensão da alteridade. Com isso, a experiência da sensação de estranhamento por parte do sujeito submetido à Educação pode advir na medida em que essa sua constituição educativa se remeta a sua constituição subjetiva.

Dessa forma, tomando a Educação como um possível grande Outro<sup>1</sup> (enquanto dimensão de alteridade) ao qual estamos submetidos, e, principalmente, o surgimento do estranho a partir de um encontro com o outro, como uma experiência de encontro, formula-se a seguinte *questão de pesquisa* para essa dissertação de mestrado: *de que forma o estranho pode ser produtivo e ao mesmo tempo produzido nas experiências de encontro com o outro no cenário da Educação?* Para isso, a pesquisa intui como *objetivo geral: discorrer sobre a produção do estranho no cenário da Educação, sob o ponto de vista teórico, verificando, desse modo, quais seriam as amarras conceituais do estranho em diferentes campos de saber.* Tem, portanto, como *objetivos específicos: buscar de que forma o estranho se constitui subjetivamente; investigar quais as possíveis reações ao estranho que surge no encontro com o outro; descobrir em que medida as reações ao estranho poderiam se relacionar a problemáticas educacionais; explorar, através do próprio estranho, desenlaces para tais problemáticas no cenário da Educação.*

---

<sup>1</sup> Outro: Conceito lacaniano que designa o lugar anterior e exterior ao sujeito, que o determina. Pode ser ocupado pelo lugar e função materna e paterna na elaboração das instâncias psíquicas do sujeito. Porém, essa é uma primeira dimensão da alteridade reconhecida pelo sujeito, a qual, com o tempo, pode se assemelhar a ele como outro. O Outro, ou o Grande Outro, é uma alteridade que permanece para além das representações e identificações imaginárias proporcionadas pela relação com o pequeno outro, sendo assim uma dimensão radicalmente anterior e exterior, à qual o sujeito se sujeita. Essa dimensão pode ser confundida com a própria ordem da linguagem. (Chemama & Vandermersch, 2007, p. 282)

A pesquisa se embasa em uma revisão bibliográfica de categoria ético-estética do estranho a fim de compreender tanto alguns conflitos de ordem relacional no âmbito da educação, como a potência do estranho para esse campo de saber. A dissertação é balizada, ainda, pelas contribuições da filosofia, da arte e da psicanálise para a compreensão dessa metáfora-fenômeno, as quais são capazes de abordar a constituição do estranho e as formas pelas quais este pode surgir, a fim de que seja pensado no cenário da Educação.

Assim, primeiro é realizada uma breve explanação do conceito de *Estranho*, através de Nicholas Royle (2003), que consegue situar o afeto do estranhamento dentro de uma perspectiva histórica, mostrando como ele é construído ao longo do tempo e como pode ser encontrado (sentido) hoje.

Num segundo momento, realiza-se uma discussão do *Estranho na Psicanálise* por meio das investigações de Sigmund Freud, em especial, no ensaio que trata sobre este tema. Nesta mesma seção, apresenta-se como o estranho pode ser constituído subjetivamente, sendo que além deste ensaio freudiano, outros textos desse mesmo autor são trazidos, bem como de outros autores da Psicanálise – e diversos conceitos psicanalíticos –, os quais auxiliam na compreensão da produção do estranho para o sujeito.

Deve-se salientar, ainda, que na seção supramencionada são construídas algumas pontes que nos permitem conduzir ao terreno da arte, onde supomos poder ser o estranho melhor explorado, compreendido e visualizado – como bem lembrará Freud em seu ensaio. Ou seja, na medida em que o estranho consiste num afeto que pode ser explorado pela Arte, esse trabalho perpassa algumas expressões artísticas em que o estranho pode ser produzido.

Na seção o *Estranho na Arte*, são apresentadas as ideias do filósofo Eugenio Trías que, por meio de uma análise da teoria freudiana do *unheimlich* e de outras investigações artísticas e filosóficas, encontra o estranho nas artes plásticas, no cinema e no teatro, contribuindo para a ampliação desse conceito. Trías realiza tal empresa apresentando uma perspectiva da história da arte e de certa forma da filosofia kantiana, ao discutir os conceitos de belo, sublime e estranho. Para além de Trías, explora-se o estranho no terreno do teatro por meio da tragédia e das propostas de Berthold Brecht, dramaturgo alemão que teorizou sobre um teatro que causasse estranhamento. A presença e desenvolvimento do estranho na literatura é discutida nessa seção por meio



dos autores Nicholas Royle e Tzvetan Todorov. Vale salientar que a presente dissertação não busca esgotar o estranho nas mais diversas teorias e práticas artísticas, mas apenas atentar para um panorama, indicando caminhos para a investigação e, também, para capturar elementos que possam servir para o vislumbre desse afeto, metáfora, conceito, no campo da educação – cenário em que o mesmo pode advir.

Na seção intitulada *O Estranho e a questão do outro*, introduz-se uma discussão sobre os modos de relação com o outro e o reconhecimento da alteridade mais comuns entre os sujeitos, levantados por alguns autores, tais como Todorov e Saceanu, numa esfera ampla de encontro com o outro, para então se pensar como ocorre a experiência de estranhamento decorrida desse deparar-se com a alteridade no cenário da vivência educativa. Vale salientar que a reflexão a respeito do estranho corre nesse estudo pela via da teoria, na análise de textos acerca do tema, amparada, obviamente, na vivência educativa, mas não por ela condicionada.

*O Estranho e a Educação* é, por conseguinte, o título da seção que discorre sobre o estranhamento no cenário educativo, por meio de uma reflexão sobre o estranho nesse espaço relacional, trazida à discussão por meio, sobretudo, dos estudos de Carlos Skliar sobre a pedagogia do outro.

A escolha pela palavra *cenário* para situar o ambiente educativo na presente pesquisa faz-se necessária porque ela se refere diretamente às artes. Pode-se afirmar que o cenário designa o lugar em que as ações se desenrolam e em que os personagens se relacionam em meio a outros elementos que compõem o ambiente. Remeter-se às artes com a palavra cenário é adequar um campo a um conceito, e vice-versa, porquanto seja o estranho produzido pelas artes – mas não somente por elas; ou seja, as artes em suas mais variegadas formas se empenham por aduzir a um conteúdo por um signo, uma imagem, uma ausência, presentificam, portanto, algo na medida em que o ocultam e o revelam, disso resulta a possibilidade de problematizar questões que apontam para a constituição subjetiva dos indivíduos. Ao mesmo tempo, pode-se, de igual modo, conceber o mundo social como um mundo de representações, em que todos os sujeitos desempenham papéis constantemente, em diferentes cenários. É de Goffman (1975, p. 07) a ideia de que a vida social é permeada de representação teatral, na qual os sujeitos representam a si mesmos a outros sujeitos da mesma forma que um ator apresenta-se sob uma máscara a outros atores. Nessa perspectiva, o que diferencia um cenário do outro é a presença ou ausência de um público.

Quanto ao cenário, Goffman (1975, p. 29) o define como uma parte da fachada, do desempenho de um sujeito frente a outros. O cenário compreende a disposição física dos móveis e objetos cênicos, a qual assegura o desenvolvimento da ação dos sujeitos que é realizado dentro dele. Assim, a representação humana pode depender do cenário em que os sujeitos se encontram para poder acontecer. Levando esse apontamento em consideração, o chamado *Cenário da educação* pode ser referido a qualquer ambiente educacional em que os personagens da educação estejam atuando, interagindo de acordo com o encontro entre eles mesmos, imersos nessa esfera social que pode ser considerada o grande Outro da Educação ao qual todos estariam, por assim dizer, submetidos.

O cenário da educação não refere estritamente uma escola ou uma universidade; ele remonta, na verdade, a ambientes formativos que podem sediar tais acontecimentos e fenômenos, devido a esse encontro do sujeito com uma alteridade educacional que promove o *deparar-se com o outro*, com a diferença, com exigências e privações, com a repressão das pulsões direcionadas a objetivos narcísicos e que tem por fim seu desencadeamento em motivos relacionados à aprendizagem, às trocas com o outro, ao desenvolvimento de papéis sociais.

Além de conseguir observar que o estranho ocorre no cenário da educação, o que faz essa pesquisa ser realizada, ou ainda, o que a *justifica* é também o fato de que ela se enlaça à trajetória de sua autora pela arte e pela psicanálise, campos de conhecimento sem os quais a mesma não chegaria à temática do estranho, e sem os quais tampouco conseguiria questionar o cenário educativo, de tal maneira a fundamentar a presente pesquisa. Por isso, esses dois mundos – o da arte e o da psicanálise – se encontram presentes no decorrer das próximas páginas. Por estar envolvida com o teatro e com a prática e a teoria psicanalíticas, a autora sente e acredita que ambas as áreas tem maestria para tratar do tema do estranho, pois trazem à luz do conhecimento e da experiência sensível os conteúdos mais desconhecidos e obscuros da subjetividade humana. Assim, arte e psicanálise podem cooperar para o entendimento de processos estranhos que ocorrem nos ambientes educacionais.

Com isso, acredita-se que além da abordagem do tema do estranhamento no cenário educativo poder ser feita por tais campos, a própria produção do estranho na educação pode ser arranjada pelo entrelaçamento desses conhecimentos. Isso, com o intuito de trazer para a cena a ação de estranhar, e promover, por meio desse fenômeno do estranho, um desenlace para as problemáticas decorrentes de questões que tangem à

alteridade. Essa tarefa se traduz num jogo de ampliar as oportunidades de encontro do sujeito com o outro em âmbitos educativos, a fim de favorecer o reconhecimento da diferença.

Do ponto de vista *metodológico*, essa pesquisa utiliza o método da *atenção flutuante* como metáfora, ou seja, propõe uma revisão bibliográfica que se deixa conduzir pelo devir do que for sendo descoberto.

Na Psicanálise, a atenção flutuante é usada pelo analista quando escuta o discurso do paciente; escuta sob tal influência que coloca o analista numa posição intermediária, na qual esse não se prende a nenhum assunto mais do que a outro, tratando de todos os temas com igualdade, buscando desse modo escutar globalmente aquilo que o analisando lhe conta. Com isso, o analista se abstém de suas próprias crenças e julgamentos enquanto direciona sua atenção ao paciente.

No texto “Recomendações aos médicos que exercem Psicanálise”, Freud (1912, p.71) coloca que ao lado da regra fundamental da Psicanálise para o paciente, a associação livre, existe a regra para o psicanalista, segundo a qual ele deve restringir as influências conscientes da sua capacidade de prestar atenção, abrindo-se à sua memória inconsciente. Ou seja, é recomendado que sua técnica seja embasada na atividade da escuta e não na preocupação da lembrança posterior do que escutou.

Freud nomeia essa regra de “atenção uniformemente suspensa” (1912, p.70), pois, através da mesma, busca-se manter a mesma atenção frente a tudo o que se escuta do discurso do paciente. Com essa forma de escuta, segundo ele:

[...] poupamos de esforço violento nossa atenção, a qual, de qualquer modo, não poderia ser mantida por várias horas diariamente, e evitamos um perigo que é inseparável do exercício da atenção deliberada. Pois assim que alguém deliberadamente concentra bastante a atenção, começa a selecionar o material que lhe é apresentado; um ponto fixar-se-á em sua mente com clareza particular e algum outro será, correspondentemente, negligenciado, e, ao fazer essa seleção, estará seguindo suas expectativas ou inclinações. Isto, contudo, é exatamente o que não deve ser feito. Ao efetuar a seleção, se seguir suas expectativas, estará arriscado a nunca descobrir nada além do que já sabe; e, se seguir as inclinações, certamente falsificará o que possa perceber. Não se deve esquecer que o que se escuta, na maioria, são coisas cujo significado só é identificado posteriormente.” (Freud, 1912, p. 70)

Com a descoberta dessa técnica de escuta, percebe-se que Freud atribui grande importância e confiança aos processos inconscientes, que a partir de seu dinamismo podem produzir um saber sobre o sujeito que se escuta que vai muito além do que é

gravado conscientemente quando do uso de uma atenção focada. Este tipo de atenção, que acaba por selecionar um material em detrimento do outro, não é a atenção capaz de produzir um saber, mas apenas de repetir algo que já está presente na consciência, que não traz nada de novo, que já se sabe.

Seguindo essa linha de pensamento, Freud pondera que as associações escutadas que formam um texto coerente ficam à disposição consciente do analista, e o resto do material, formado por uma massa desconexa e caótica, virá rapidamente à lembrança assim que o paciente produzir uma nova associação, à qual é possível relacionar o que ainda está desordenado em seu discurso, dando uma continuidade. Se essa regra for seguida, é muito provável que o analista relembre após anos de algo falado numa ocasião pelo paciente, cujo material, antes confuso, passa a fazer sentido num momento *a posteriori* (Freud, 1912, p.71)

No texto “Recordar, Repetir e Elaborar (Novas Recomendações Sobre a Técnica da Psicanálise II)” Freud (1914, p.95) acrescenta um outro elemento à atenção uniformemente suspensa. Ele discorre que, com o abandono da tentativa de focar um material ou problema específico do paciente, escutando globalmente tudo o que esteja presente no momento, na superfície da mente, passa-se a utilizar a arte da interpretação, comunicando aos poucos ao paciente o que está sendo escutado de seus relatos, tornando-os conscientes a ele. É dessa forma que as associações que abrangem conteúdos inconscientes passam a surgir no discurso do analisando.

A escolha pela metodologia de trabalho da atenção flutuante, ou atenção uniformemente suspensa, ocorre na medida em que se acredita na sua utilização para além da esfera clínica. Muito mais do que uma técnica analítica, ou um atributo de metáfora, toma-se a atenção flutuante como garantia de produção do saber. Frente a diversos materiais, textos de diferentes áreas do conhecimento, que podem à primeira vista desconversar, busca-se considerá-los uniformemente na sua ‘associação livre’, por meio de fichas de leitura, e reuni-los aos poucos num texto coerente, numa tentativa de interpretação (ou interpenetração).

Dessa maneira, ao partir dessa ideia da atenção flutuante, a dissertação busca reunir a discussão sobre a temática do estranho sem nenhum pré-julgamento, ou sem estar necessariamente ciente do lugar aonde se vai chegar ou do momento quando se vai parar. Apenas pretende contemplar com igualdade a teoria sobre o estranho tratada pela Psicanálise e pela Arte para posteriormente fazer suas inferências.

Assim, nessa proposta metodológica, existe uma disposição a lançar-se ao desconhecido, a revisitar leituras já realizadas, a aventurar-se por novos textos, a permitir-se explorar outros campos do conhecimento, entrelaçando as descobertas e admitindo a existência de um saber além do que se sabe, além de si mesmo. Em outras palavras, o método dessa pesquisa se propõe a estranhar.

A pesquisa busca reunir a discussão sobre a temática do estranho sem deprender uma atenção focada num único material ou assunto, já prevendo o que se vai ‘descobrir’. Somente *a posteriori* é possível prescrever um sentido para as associações realizadas livremente na revisão bibliográfica.

Essa questão conduz ao livro *The Uncanny*, de Nicholas Royle (2003), quando ele ressalta como importante descoberta psicanalítica a questão desse tempo do “só-depois”. A fim de exemplificar a ocorrência do tempo *a posteriori*, Royle (2003, p. 60) afirma que os eventos da vida parecem ter sentido apenas quando já acabaram, o que escutamos só é compreendido mais tarde, o que vem depois é condição da importância do presente e que o significado de uma experiência presente não se faz no presente, mas num tempo outro. A noção de *a posteriori* se serve dessas explicações, a partir da qual a Psicanálise se vale não apenas como uma técnica de escuta analítica (por meio da atenção flutuante) da associação livre do paciente, mas de interpretação e criação de sentido, realizadas na relação analista-analisando.

Nessa medida, um procedimento metodológico pela qual se orienta essa pesquisa é o da revisão bibliográfica, de forma a entrelaçar as descobertas e a admitir a existência de um saber além do que se sabe, além de nós mesmos. Do estranhamento desse saber que ainda não se sabe, em certo ponto, num momento *a posteriori*, faz-se algumas inferências concernentes às questões propostas. Pressupõe-se aqui a tentativa de construir uma metodologia do estranho, ou seja, em vez de apenas procurar tratá-lo como um objeto de pesquisa, permite-se também que ele conduza o meio, o como pesquisar.

## O ESTRANHO

“O que é o estranho?” Nicholas Royle (2003, p.16), em seu livro *The Uncanny* nos convida a pensar sobre essa questão. Ele situa essa categoria em diversas dimensões, reconhecendo o lugar que a mesma ocupou e ocupa no pensamento, na criação e nas relações humanas, por intermédio de diferentes áreas do conhecimento.

Desse modo, o autor se questiona sobre a que ramo essa categoria pertence, se à literatura, à psicanálise, à filosofia, de modo a atribuir estranheza até mesmo a essa questão. O autor acredita que, nessa perspectiva, é possível que o estranho clame por formas diferentes de pensar. Busca, assim, encontrar manifestações do estranho na era atual, caracterizada pela globalização e pela descoberta constante de novas tecnologias.

Conforme Royle, o estranho denota uma crise do que é próprio e coloca em questão as fronteiras que separam um indivíduo de seu exterior. A noção de Royle permite-nos compreender o mundo atual, concebido como um ‘corpo unificado’, como estranho, na medida em que o homem, como seu habitante, estaria, por assim dizer, destruindo o mesmo. Dito de outro modo, o homem estaria a destruir a si próprio, em velocidades e modos que teriam saído de seu controle.

A estranheza nessa observação de Royle é que o homem utiliza as fontes naturais do mundo, toma o seu espaço, usa-o como seu objeto, usa a si mesmo e ao outros como objetos para o seu próprio sustento, para o seu próprio desenvolvimento, para o seu próprio gozo, sem se dar conta de algo supostamente óbvio, de que ele também faz parte do mundo. O uso faz o mundo parecer algo apartado do sujeito. E nesse *como se*, nessa crença no individualismo que separa o homem do mundo, é que se promove realmente a fragmentação do mesmo, tornando-o *lugar estranho*.

Dessa maneira, pode-se afirmar que o estranho não constitui uma preocupação apenas da teoria psicanalítica, estética ou filosófica, já que por meio dele é possível pensar, analisar, transformar a vida cotidiana, no que tange à sexualidade, classe, raça, idade, imperialismo, colonialismo, automatismo, tecnologia.

O estranho é uma chave para se pensar a modernidade e a pós-modernidade. Nessa perspectiva, os discursos da psicanálise e da desconstrução são discursos cruciais do século XX, os quais introduzem o estranho ao pensamento, à interpretação e à análise do que ocorre no mundo e com os sujeitos que nele vivem. A psicanálise cumpre

a função de trazer para a consciência aquilo que estava escondido e reprimido, tornando o familiar desconfortável e assustador. Já a desconstrução explora a invisibilidade daquilo que hoje nos intriga, como os efeitos de vírus, de parasitas, problematizando as margens, os espectros e a assombração. Dessa forma, Psicanálise e desconstrução procuram mostrar que se pode investir no estranho para se compreender o mundo em que vivemos (Royle, 2003).

A fim de entender como o contexto vigente influencia os funcionamentos individual e coletivo, que se pode encontrar no mundo atual, Saceanu discorre que (2005, p. 96):

a partir de meados do século XX inicia-se uma passagem da sociedade disciplinar para a sociedade de controle que se caracteriza, inicialmente, pelo desmoronamento dos muros que definiam as instituições – a família, a escola, a fábrica, o hospital, a prisão – que exerciam sobre os indivíduos uma disciplina rígida, onde os limites eram claramente definidos. Diluindo-se os muros institucionais, vivemos na atualidade uma peculiar alteração das fronteiras entre as esferas pública e privada, onde o controle passou a ser exercido através de redes flexíveis, sem que haja um centro de poder claramente identificável. Neste contexto de globalização, a instabilidade é a nova ordem.

Nessa perspectiva, pode-se afirmar que o mundo se encontra desunificado e bastante diversificado. Tais transformações sociais mencionadas pela autora podem ser observadas de um plano amplo e mais abrangente, todavia é precisamente a partir desse plano, que engloba mudanças sociais, é que se pode intuir mudanças num plano mais reduzido, ou seja, no modo de constituição do sujeito e de suas relações com outros sujeitos e com a alteridade. Ou seja, se o estranho pode servir como metáfora para pensar sobre o mundo contemporâneo, é possível que sirva também para pensar sobre o sujeito contemporâneo, sobre suas formas de relação com o outro e sobre o modo como atua no cenário da educação.

Porém, antes de discutir essas questões, é mister caracterizar o fenômeno do estranho, sobretudo no que se refere às suas formulações mais subjetivas. Como veremos, Royle (2003) faz uma descrição do conceito de estranho (*uncanny*) a partir de várias leituras sobre o assunto, que perpassam historicamente os contextos crítico, literário, filosófico, político. O sentido da palavra estranho e o que entendemos por ela foi sendo construído ao longo do tempo, demorando, portanto, para se estabelecer.

Dolar (*apud* Royle, 2003, p.22), por exemplo, acredita que uma dimensão específica do estranho emergiu com a Modernidade, constituindo-se como campo do

sagrado e do intocável – que, com a ajuda do Iluminismo, assumiu um lugar próprio. Em seu entendimento, foi no século XVIII, o século das luzes, que o estranho veio à tona, foi acordado e trazido à luz. No século XIX, o estranho passou a se manifestar por meio de discussões sociais e políticas, bem como pelo impacto causado pelo texto freudiano “*Unheimlich*”. Assim, no século XIX, o caráter de mistério, de desconforto, de não familiar, de sobrenatural da palavra estranho se tornou comum na linguagem e no discurso social.

Desse modo, o *uncanny* (estranho na língua inglesa) é tomado como aquilo que está relacionado ao que é estranho, esquisito e misterioso; a sentimentos de incerteza, com leve tendência ao que é sobrenatural. Manifesta-se, por exemplo, quando a personalidade ou sexualidade de alguém parece questionável. “O *uncanny* é uma crise do próprio”, “um distúrbio crítico do que é próprio”, “uma perturbação da idéia de propriedade pessoal ou privada” (Royle, 2003, p.01).

O estranho pode se manifestar por meio do aparecimento inesperado daquilo que é familiar num ambiente estranho ou não familiar, e, ao contrário, o surgimento repentino de algo não familiar num contexto familiar. Nesse sentido, o estranho se caracteriza por aquilo que Royle (2003, p.01) chamou de “familiaridade desenraizada”, o que provoca uma sensação de que as coisas tinham de ser assim, do jeito que são, do que estava fadado a acontecer.

Para Royle (2003, p.02), o estranho pode advir, acima de tudo, da incerteza do silêncio, da solidão e da escuridão. Pode ocorrer da experiência de si mesmo como um corpo estranho, o que pode vir a ser sentido como uma confusão no entendimento do que está dentro e do que está fora de si mesmo. Desse modo, o estranho tem relação com a estrutura subjetiva e suas bordas, podendo ser tomado como uma experiência do limite.

Em sua construção, Royle (2003, p.02) estabelece, ainda, uma relação do estranho com o sentimento extremo de nostalgia, e, também, com o desejo de retornar ao estado inorgânico – algo comparável ao que no registro da psicanálise entendemos como a pulsão de morte, questão que será trabalhada no momento oportuno (tal como aparece na seção *o Estranho na Psicanálise*). Não obstante, Royle refere de igual modo haver uma relação do estranho com o humor, com o cômico, o irônico, na medida em que esses estados podem ser acessados quando tratamos desse tema.



Royle ressalta, ainda, que o acontecimento estranho é sempre um ‘não-acontecimento’, com um tempo e espaço incertos.<sup>2</sup> Vale salientar que o trabalho de Royle muito deve ao ensaio de Sigmund Freud intitulado *Das Unheimliche*, o qual o autor muito leu e analisou. O entendimento de que o estranho seja uma experiência de escrita e, conversivamente, de leitura, remonta, por exemplo, diretamente a Freud. Royle caracteriza essa experiência como um *estar atrás de si mesmo*; em outras palavras, concerne à experiência da duplicação de si, de ser duplo. O autor afirma, ainda, que, para se compreender o estranho é imprescindível levar em conta seu caráter autobiográfico, ou seja, a experiência própria de alguém, bem como seu caráter fantasmagórico, um senso de estranheza que desfaz a segurança da identidade de alguém. O estranho é, para utilizarmos as palavras de Royle (2003, p.16), “a maior e menor experiência subjetiva” de alguém, o maior e menor acontecimento autobiográfico.

Após essa apreciação temática de Royle a respeito do estranho, percebe-se que o autor realiza em seu texto um apanhado geral sobre o tema, a fim de introduzi-lo. Porém, ao longo do livro ele não deixa de esmiuçar algumas questões em capítulos mais específicos. Nessa dissertação, é realizado o mesmo: algumas das definições de estranho descritas por Royle (2003) são pormenorizadas ao longo do presente trabalho, sobretudo as que se relacionam à Psicanálise, à Arte e à Educação.

---

<sup>2</sup> Em termos psicanalíticos, podemos entender que o estranho se perfaz como um acontecimento sem registro simbólico, como algo que salta para fora da cadeia significante, um intervalo, algo que paralisa as associações simbólicas do sujeito e faz com que este seja transportado a um outro campo, em que ele é roubado.

## O Estranho na Psicanálise

O interesse de Sigmund Freud pelo tema do “estranho” surgiu a partir de uma hipótese sua de que essa pesquisa poderia lhe trazer questões concernentes às suas descobertas analíticas e à teoria da psicanálise. Sua curiosidade se refere, sobretudo, a ter sido o estranho um ramo negligenciado da estética, já que o enfoque normalmente dado por essa teoria era, pelo menos em seu tempo, o estudo da beleza.

Pode-se dizer, portanto, que, assim como a religião, a sexualidade e o dinheiro, a temática do estranho foi captada por Freud como um assunto gerador de polêmica e constrangimento, o qual a sociedade em geral evitava e ainda evita abordar. Como um psicanalista conhecedor do desejo inconsciente, e da possibilidade de trazer à tona elementos reprimidos, com o texto *Das Unheimliche*, de 1919, Freud procurou se aprofundar na temática do *unheimlich*, com a ajuda dos alicerces literários e analíticos de que dispunha.

Freud encontrou na literatura alemã um indício anterior a respeito do estranho. Trata-se de um artigo de Jentsch, de 1906, o qual trazia a idéia de que o fator essencial na origem do sentimento de estranheza seria a incerteza intelectual. Ou seja, quanto menos orientado no ambiente estiver um sujeito, mais ocorrerá a ele a impressão de algo estranho, e vice-versa. Freud buscou, ainda, o significado da palavra em sua língua materna. *Unheimlich*, estranho em alemão, se refere a algo assustador e ao mesmo tempo familiar.

### **O estranho, torções semânticas**

A fim de não se limitar ao significado alemão, e encontrar definições que poderiam levá-lo ao aprofundamento de sua pesquisa, Freud buscou, com ajuda de Theodor Reik, o conceito de estranho em línguas diferentes. Essa necessidade de levantar as significações do estranho em outras línguas se deve, não obstante, ao fato de que para Freud a sua própria língua (alemã) é também uma língua estrangeira. A investigação de Royle (2003) nos convida, com efeito, a pensar quem nós somos nessa proposta de Freud em investigar o conceito de *unheimlich* em idiomas diversos, e em qual língua seria correto definir o estatuto do estranho. É como se Freud já dissesse de

antemão que não importa qual seja o idioma que um pesquisador estude o estranho, ele sempre será estrangeiro.

Nesse sentido, tem-se o termo *unheimlich* (FREUD, 1969, p. 239) em: latim, o *locus suspectus*, o qual refere um lugar estranho; na língua grega, o estranho remete a estrangeiro; ao passo que na língua francesa, o estranho aparece sob a forma do *inquiétant, sinistre, lugubre, mal à son aise* (este último significando algo como não estar à vontade, não se sentir cômodo, de estar ou se sentir constrangido); na língua espanhola, estranho aparece como *sospechoso, de mal auguro, lúgubre, siniestro*; no árabe e hebreu, significa demoníaco, horrível; e na língua inglesa, tem-se o *uncanny* (que tem relação com sagaz) *uncomfortable* (desconfortável), *uneasy* (inquieto), *gloomy* (ligado à melancólico), *haunted* (assombrado) *repulsive* (repulsivo).

Com essas definições, é possível tecer novas relações com a palavra alemã *unheimlich*. Além do assustador e familiar, podemos inferir os termos lugar estranho (que pode se articular à idéia de Jentsch de uma pessoa desorientada no ambiente), estrangeiro (que pode dar a ideia de alguém vindo de outro lugar), sinistro (que se relaciona ao lado esquerdo, em espanhol), lúgubre (relacionado à fúnebre, à morte), suspeito (que não se pode confiar), inquietante (que pode gerar ansiedade), sagaz (astuto, clarividente).

Martini & Coelho Junior (2010, p.373) contribuem com esta pesquisa freudiana, trazendo significações da língua portuguesa e do espanhol; os autores afirmam que a palavra *estranhar* pode ser usada para falar sobre o cão que não mais reconhece seu dono ou alguém conhecido, sendo que tal situação deveria ser familiar a ele. Além disso, *extrañar* em espanhol quer dizer “sentir saudades”, ou seja, refere-se a alguma coisa que foi familiar, mas não está mais presente.

No oposto alemão da palavra estranho, ou seja, *heimlich*, Freud encontra duas curiosas definições, retiradas do *Wortebuch der Deutschen Sprache*, um dicionário de 1860, escrito por Daniel Sanders. Na primeira definição, Freud encontra o *heimlich* como familiar, doméstico, íntimo, amistoso, obsoleto, alegre, disposto, sendo aplicado também para o tempo. Já na segunda definição, o termo vem como oculto, algo escondido dos outros, encontro ou caso de amor, lugar ou comportamento estranho.

Assim, temos em *heimlich* uma palavra ambígua que pertence a dois conjuntos de ideias diferentes: familiar e agradável ou o que está oculto. No dicionário de Grimm (1877), Freud encontra o *heimlich* como o ligeiramente diferente, livre de fantasmas,

familiar, afastado dos olhos de estranhos, secreto, místico, alegórico, e, por fim, inconsciente.

O verbete *unheimlich* refere, em contrapartida, a algo misterioso, sobrenatural, que desperta horrível temor – significações essas que aparecem no mesmo dicionário de Sanders, consultado por Freud. Para Freud, recobrando as palavras de Schelling, o estranho diz respeito a tudo aquilo que deveria permanecer secreto, oculto, mas veio à luz. (Freud, 1969, p. 243)

Com toda essa diversidade de definições e diferenciações entre os termos opostos, Freud chega ao entendimento de que *Unheimlich* é uma subespécie de *Heimlich*.

Royle (2003) afirma que Freud fez uma peregrinação lexical procurando o real significado da palavra estranho e do seu oposto, do *unheimlich* e do *heimlich*, respectivamente. Como Freud, Royle busca o significado da palavra estranho no inglês, o *uncanny*. De acordo com ele, consta no *Oxford English Dictionary*, no *Chambers Dictionary* e no *Webster's Dictionary*, que o *uncanny* parece ter base no sobrenatural, trata-se de algo desconfortavelmente estranho e não familiar. Ao buscar o significado para *canny* nesses mesmos dicionários, Royle também encontra correspondência com o oposto *uncanny*, como ocorre com o *unheimlich* e o *heimlich* na língua alemã, descoberta que o leva a afirmar que um oposto assombra e é assombrado pelo outro.

## **Motivos do estranho**

O outro modo escolhido por Freud para pesquisar a temática do estranho foi investigar quais são as situações, eventos, objetos, coisas que podem fazer emergir uma sensação de estranheza<sup>3</sup>. Royle (2003) afirma que o que Freud busca fazer é um inventário de coisas estranhas, porém, uma coisa estranha acaba levando a outra, já que o próprio Freud não pode controlar a estranheza do seu material ou do processo de escrita.

---

<sup>3</sup> O sentimento de estranheza consiste para Chemama e Vanderersch (2007, p.133) em um sentimento de mal-estar frente a um objeto ou ser familiar e perfeitamente conhecido. É uma alteração da relação afetiva comum com o meio ou consigo mesmo, o que leva a um sentimento de despersonalização, sustentada por uma angústia intensa e pelo prejuízo na relação com o Real. É encontrada pela clínica da Psicanálise em vivências psicóticas, as quais precedem o desencadeamento de uma crise. Mais além do campo da psicose é o chamado campo da inquietante estranheza, provocada pelo surgimento no Real de alguma coisa que se remete muito francamente ao mais íntimo e recalçado.

Uma situação levantada por Jentsch e trazida por Freud (1969), refere-se ao ter dúvidas quanto a saber se um ser aparentemente animado está mesmo vivo, ou então se um objeto sem vida não pode estar, na verdade, animado. Alguns exemplos trazidos para tal situação se referem a figuras de cera, bonecos, autômatos, e também a crises epiléticas e a manifestações de insanidade.

A ideia entrevista ali de um autômato é exemplificada por Freud pela boneca Olímpia, do conto fantástico *O Homem de Areia*, de E.T.A. Hoffmann, autor que possui, na visão de Freud (1969), grande criatividade para inventar situações e descobrir elementos que fazem surgir sensação de estranheza.<sup>4</sup>

Em relação a esse conto fantástico, Saceanu (2005, p. 20-21) chega à conclusão de que a oposição ao intelectualismo e racionalismo exacerbados que dominava o século XIX levou a um gosto pelo imprevisível, velado, por aquilo que beira os limites da realidade. A autora mostra que não há um rompimento total com a realidade, mas a probabilidade de encontrar nela possibilidades estranhas, imagens inquietantes, e é isso

---

<sup>4</sup> O conto fantástico de E. T. A. Hoffmann conta a história do estudante Nathanael, marcada por um trauma sofrido na infância. Esse trauma estaria relacionado à misteriosa morte de seu pai, da qual Nathanael procurou esquecer com o passar dos anos, e sobre a qual ele comenta numa carta endereçada a um amigo e cunhado. A lembrança desse acontecimento emergiu com o aparecimento de um misterioso oculista italiano e vendedor de barômetros, chamado Coppola, o qual causa em Nathanael um estranhamento, pois o vendedor se parecia muito com o advogado Copélio que supostamente teria assassinado seu pai.

Na infância, como a mãe e a babá contavam histórias sobre o Homem de Areia, o qual chegaria se Nathanael não fosse dormir na hora certa, o menino resolveu descobrir quem era essa figura. Quase todas as noites, costumava ouvir os passos de uma pessoa que visitava seu pai, e julgou que talvez esse visitante noturno fosse o próprio Homem de Areia. Porém, o menino descobriu que quem encontrava o pai à noite era o advogado Copélio, de quem não gostava, e pensou prontamente que este era o Homem de Areia. No escritório do pai, ao ouvi-lo falar em olhos, Nathanael assusta-se e grita, já que a babá havia contado certa vez que o Homem de Areia joga areia nos olhos das crianças que não estão na cama. A seguir, se desenrola uma cena que pode ser tanto um devaneio quanto realidade. O advogado pega o menino pelos pés e tenta jogar a brasa da lareira em seus olhos, mas é socorrido pelo seu pai. Após esse momento traumático, o menino fica doente, e após outra visita de Copélio, o pai acaba morrendo em uma explosão no seu escritório.

O tempo se passa e o jovem Nathanael escreve a carta contando o ocorrido. Sua namorada Clara lê a carta e o aconselha a não dar tanta atenção a essas impressões. Desse modo, Nathanael acaba comprando um telescópio do vendedor que lhe oferecia “muitos olhos”, se referindo aos óculos. Pelo telescópio, o jovem estudante espia a bela e estranha filha do professor Spalanzani, Olímpia, e se apaixona por ela. Porém, certo dia Nathanael encontra o professor e o oculista discutindo e disputando Olímpia, que estranhamente perde seus olhos. O estudante descobre que sua paixão era na realidade por uma boneca, feita pelos dois homens. Spalanzani segura os olhos de Olímpia e os joga em direção ao estudante, dizendo que os olhos pertenceram a ele. Com tais revelações, Nathanael sofre um ataque de loucura e tenta estrangular o professor.

Após um tempo de repouso e cuidados o estudante se recupera. Junto a sua noiva, sobe no alto da torre da prefeitura e observa um objeto lá de cima através de seu telescópio. Nathanael tem novo acesso de loucura, ataca Clara, que escapa, grita: “Gira, boneca de pau! Gira anel de fogo!” e se joga da torre. Lá em baixo, é possível perceber quem provocou a loucura e o suicídio – Copélio, o advogado, o suposto Homem de Areia, após a morte de Nathanael, desaparece mais uma vez. (Hoffman, 1817)

que pode gerar mais horror do que a reunião de elementos completamente impossíveis de pertencerem à realidade. É essa aproximação do estranho à realidade que caracteriza o conto fantástico. Este ocorre no tempo da incerteza, da vacilação que um sujeito racional experimenta diante de acontecimentos sobrenaturais.

Dessa maneira, no conto *O Homem de Areia*, surge na narrativa uma sensação de estranheza com o aparecimento da personagem Olímpia (que na verdade é uma boneca), pela qual o protagonista Nathanael se apaixona. Esse exemplo sustenta a teoria de que o estranho é provocado por uma incerteza intelectual, sugerida por Jentsch; ou seja, Hoffmann escreve seu conto de maneira que os leitores se questionem sobre a humanidade de Olímpia, fazendo-os sentir um estranhamento.

Contudo, Freud retira do mesmo texto outro fragmento que é tomado por ele como algo que merece mais atenção do que a dúvida em relação à vida de Olímpia. Esse fragmento se refere à ideia de ter os olhos roubados, que aparece ligada à figura do Homem de Areia.

Essa ideia presente em Nathanael é, para Freud, o que realmente torna o conto estranho. Acredita-se que ele defende essa visão porque a mesma corrobora com suas expectativas em relação ao tema. Isso porque, para Freud, a ansiedade e o medo de ficar cego é um substituto do medo de ser castrado. Ou seja, se com sua pesquisa sobre a palavra *unheimlich* ele descobriu que esta se trata de algo oculto que veio à luz, além de toda a relação traçada com seu oposto *heimlich*, cujo significado é familiar, o medo de ser castrado certamente é algo oculto, escondido do consciente, mas que veio à luz por meio de um substituto metafórico – medo de cegar.

Além disso, o medo de ser castrado é algo muito familiar e antigo para todos os meninos em seu desenvolvimento psicosssexual, ao menos, de acordo com a teoria freudiana. Porém, com a entrada do campo social e cultural na vida da criança, essa fase intensa e marcante relacionada ao complexo de Édipo (ou seja, fase em que o menino se apaixona pela mãe, visto que acredita que ele seja tudo para ela, desejando, por conseguinte, que o pai se afaste), é “escondida da consciência”, ou melhor, recalcada. O próprio personagem que dá nome ao complexo mencionado por Freud, Édipo, da peça *Édipo Rei* de Sófocles, cega-se para expiar sua culpa por ter se casado com a mãe (Freud, 1996 [1900]).

Com relação a isso, é necessário salientar que Freud apresenta a teoria sobre Édipo tomando a tragédia de Sófocles como uma forma de simbolização dos desejos

fundamentais de incesto e parricídio, os quais são realizados por Édipo que recebe o seu devido castigo. Talvez isso explique porque também o filósofo Eugenio Trías, que trabalha com a dimensão do estranho no campo da estética e da arte, traga a ideia do estranho na sua forma de desejo surpreendentemente realizado justamente por meio da tragédia grega. Para isso, menciona a noção freudiana sobre o desejo humano. Assim sendo, o desejo humano é ambivalente, podendo ser amoroso, quando dirigido à mãe, e homicida, quando dirigido ao rival, pai, sendo ambos proibidos e, por isso, inconscientes. (Trías, 2010, p. 134-135)

A força da proibição universal, que percorre diferentes culturas, em relação a esse duplo desejo, incestuoso e parricida, demonstra a força também existente nesses desejos. Eles conseguem expressão através dos sonhos, uma das formas de burlar a censura. O sonho concede ao sujeito um espaço privado em que está seguramente impune das ordens sociais, podendo formar imagens de satisfação do desejo. A universalidade de certos sonhos corrobora com a ideia de proibição cultural, comprovando-a, como mostra, por exemplo, o sonho da morte de familiares.

Tanto na tragédia de Sófocles quanto no sonho da morte das pessoas queridas, esses desejos humanos estão retratados e podem se realizar camuflada e parcialmente. Édipo realiza o desejo, mata o pai e casa com a mãe, mas ignora a realização, pois o desejo é inconsciente. Freud reconhece em Édipo a realização real daquilo que todos nós desejamos em fantasia, o drama que todos vivenciamos em nossas vidas na relação com nossos pais, e por isso essa tragédia em específico possui uma força tão grande. Apesar de tantas diferenças culturais entre o povo grego e nós, as barreiras sociais e históricas são ultrapassadas em relação a esse desejo duplo, que deve assim ser considerado como estrutura antropológica (Trías, 2010, p. 136).

Assim, se uma tragédia retratar um conflito como esse, que é comum a qualquer ser humano, ao assistir à peça tomamos conhecimento do conflito que guardamos no inconsciente, o qual conseguimos reconhecer por meio da arte. Por isso que, no decorrer da tragédia, nos identificamos com o herói, que padece aparentemente do mesmo drama que nós; mas ao realizar o desejo, suscita em nós o sentimento de temor, por desvendar *estranhamente* as nossas fantasias inconscientes. Devido a essa experiência de identificação e estranheza, e ao caráter fictício da representação trágica que faz ser

possível uma ação impossível, chegamos à catarse<sup>5</sup> – para auferirmos o sentido aristotélico do termo –, a purificação das paixões que é tomada também como conhecimento sobre nós mesmos, sobre a direção de nossos desejos (Trías, 2010, p.137).

Trías (2010) discorre que Édipo cumpria um papel social ambivalente: por um lado era um bode expiatório, estrangeiro em Tebas, que trouxe a peste para a cidade por ter descumprido cruelmente a lei. Sabe-se também que o bode expiatório pode ser sacrificado com fins de purificação social, para expiar os males. Por outro lado, é a figura do rei, superior aos demais, com caráter sagrado e divino. Ambos são segregados da sociedade. O rei ou faraó “pode realizar fantasias, a partir de cuja proibição se constitui a ordem social e cultural, proibição do incesto e proibição do parricídio” (Trías, 2010, p. 139).

Retornando agora à análise freudiana sobre o conto de Hoffmann, podemos dizer que o “Homem de Areia” apresenta elementos que se tornam compreensíveis à teoria da psicanálise sobre o complexo de Édipo, na medida em que substituímos a figura do Homem de Areia pelo pai temido, do qual se espera a castração. Esses elementos podem ser detectados por meio do medo de perder os olhos, o qual está em íntima relação à morte do pai de Nathanael; e por meio da aparição da figura do Homem de Areia como perturbadora do amor, já que ele separou Nathanael de muitas pessoas que faziam parte de sua vida afetiva: Clara, seu amigo e cunhado Lotar, e a boneca Olímpia são figuras de amor de Nathanael que podem ser perfeitamente remetidas à primeira figura de amor que é a mãe (Freud, 1969 [1917-19], p.249).

Com essa relação do conto ao complexo de Édipo e de castração, os quais também estão relacionados ao fenômeno do estranho, Freud discorda da teoria da incerteza intelectual de Jentsch como fator essencial para o aparecimento da sensação de estranheza, pois essa é incapaz de explicar a impressão do estranho em relação ao medo de perder os olhos (Freud, 1969 [1917-19], p.248).

---

<sup>5</sup> Para Aristóteles (2001, p.8), a catarse se refere à purificação das paixões ocorrida nos espectadores frente a um espetáculo de tragédia. Assim, ele afirma que “A tragédia é a imitação de uma ação importante e completa, de certa extensão; deve ser composta num estilo tornado agradável pelo emprego separado de cada uma de suas formas; na tragédia, a ação é apresentada, não com a ajuda de uma narrativa, mas por atores. Suscitando a compaixão e o terror, a tragédia tem por efeito obter a purgação dessas emoções.”. ARISTÓTELES, Arte Poética. Disponível em:

<<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cv000005.pdf>>



Com esses exemplos do estranho, Freud (1969 [1917-19]) faz uma inferência a fatores infantis como geradores da sensação de estranheza. Ou seja, o medo de perder os olhos, relacionado ao medo da castração da criança, e a boneca Olímpia que ganha vida, relacionado ao desejo infantil de que os brinquedos ganhem vida, são elementos infantis encarados com estranhamento. Assim, tem-se a hipótese do estranho atribuído a causas infantis.

Outra situação que gera o sentimento do estranho estaria, para Freud, no fenômeno *duplo*, exemplificado com um outro conto de E.T.A. Hoffmann, intitulado “O Elixir do Diabo”.<sup>6</sup> Freud destaca este conto por apresentar: personagens idênticos, processos mentais que saltam de um personagem para outro; identificação de um sujeito com outro, a ponto de não se saber inclusive quem se é; substituição do próprio eu por um estranho; repetição dos mesmos aspectos e retorno constante da mesma coisa. Todos esses fenômenos exemplificam, no entendimento de Freud, o duplo.

### **O duplo: estranha-o o estranho**

Freud (1969 [1917-19]) traz para seu ensaio as ideias de Otto Rank, psicanalista que publicou um estudo em 1914 sobre o tema do duplo, e que faz uma relação deste com reflexos de espelho, com sombras, com espíritos, com a alma e com o medo da morte.

O duplo é tomado por Rank (1976) como uma construção teórica que é realizada concomitantemente com as descobertas e desenvolvimentos do psiquismo, sendo ele considerado um componente psíquico. A investigação da mente humana estuda a individualidade e integridade do eu, que revela também impulsos obscuros. O romantismo alemão, que obteve o ápice na época das descobertas psicológicas durante o

---

<sup>6</sup> Este romance apresenta a história do monge Merdardus, que viveu no mosteiro desde a infância. Apaixonado por Aurélia, ele encontra um frasco contendo um elixir feito pelo Diabo para ser entregue a Santo Antonio. A tal substância lhe desperta estranhos desejos e sensações, fazendo com que ele abandone o seu lar. Dessa forma, a sua errante jornada é repleta de realizações estranhas à identidade que Merdardus parecia possuir anteriormente, sendo que tais eventos denunciam uma perda da realidade de seu eu. É responsável pela morte de um meio-irmão, que é confundido com o herói, e que volta da morte como um louco que o persegue, como uma sombra. Depois disso, os personagens sócias da história parecem se multiplicar, confundindo cada vez mais a identidade do monge, até que ele acaba por descobrir a origem de sua desventura: um manuscrito revela que ele, Merdardus, e seu meio irmão, sofreriam uma maldição e deveriam pagar por um grave erro de um ancestral. Ele acaba morrendo, mas é absolvido em seu mosteiro. A narração, toda em primeira pessoa, não cessa nem com a morte do narrador-personagem, o que revela ainda mais a estranheza do conto e os diversos egos que Merdardus parecia possuir (Hoffmann, 1816/2011).

século XIX sofreu influência das mesmas, e é por isso que Rank, nesse grande movimento de investigações da mente humana que encontrou expressão tanto nas ciências como nas artes, não deixou de ignorar esse fato, buscando no introspectivo romantismo alemão a fonte para explicações acerca do duplo (Rank, 1976, p.24).

Dessa forma, em seu estudo, Rank (1976, p. 31) propõe realizar uma espécie de rastreamento do duplo, tomado por ele como um tema tradicional que estimulou os escritores imaginativos a escrever obras de arte. Dentre tantos escritores e obras que descreve, Rank (1976, p.37) elege Hoffmann como o criador clássico do duplo, o autor que mais encontrou imagens que projetassem o duplo. O tema está presente em toda sua obra, de uma forma ou de outra, seja por meio de reflexos perdidos, fantasmas que retornam, bonecos que ganham vida.

Dessa forma, ao longo de seu livro *O Duplo*, Otto Rank (1976) discorre sobre o aparecimento do mesmo no romantismo alemão, trazendo trechos de diversos livros sobre o assunto. Traça também uma relação entre os escritores do duplo com suas próprias personalidades, as quais considera extremamente narcísicas, sendo suas obras consideradas “autobiográficas”. Aborda a relação do duplo com superstições, como é o caso da sombra ser considerada um espírito guardião que persiste à morte do sujeito e nasce como humana posteriormente, recebendo a própria sombra. Depois disso, Rank aborda a relação do duplo com o narcisismo.

Rank (1976, p.113-115) discorre que o duplo era originalmente uma segurança contra a destruição do ego e uma negação do poder da morte. De acordo com Freud (1969 [1917-19], p.252), essa fase teria relação com o narcisismo primário, tempo do amor próprio ilimitado, em que a criança precisaria do investimento de suas figuras parentais e do seu próprio. Caracteriza-se como o momento em que a mãe (ou uma figura materna) oferece a seu filho imagens que possam prover uma função de contorno, de proteção, relacionando-a a uma função materna de continente da organização do espaço psíquico. É um momento de antecipação subjetiva, de uma pré-formação egóica que, sob a ótica de Jacques Lacan (1998), psicanalista francês e leitor de Freud, designará o estágio do espelho.

De acordo com Lacan (1998, p. 100), o estágio do espelho designa “um drama cujo impulso interno precipita-se da insuficiência para antecipação”, oferecendo, ao sujeito enganado pela identificação a uma imagem, fantasias que passam de “uma

imagem despedaçada do corpo até uma forma de sua totalidade que chamaremos de ortopédica”.

Tal constatação de Lacan leva-nos a supor que é por intermédio do olhar materno, de um olhar que vem de fora, que é possibilitado à criança a conquista de uma primeira noção sobre si mesma, ainda precária, feita de imagem, porém, que lhe confere sustentação até que a mesma se torne sujeito de linguagem. Por mais que nesse momento não tenha conquistado ainda o registro simbólico, a criança adquire ciência da sua independência do corpo materno, ainda que de modo superficial e imagético. Essa afirmação se deve à referência de Lacan ao termo ‘ortopédica’, ou seja, se o autor considera essa aquisição da imagem do eu como uma ortopedia, relaciona-a à aquisição da locomoção, de um corpo que se move independente da vontade de outro.

Aqui, pode-se relacionar um bebê a um boneco que se movimenta sozinho, ou seja, um autômato. A diferença é que o bebê, com a antecipação subjetiva que lhe é atribuída, terá condições de ser sujeito, já o autômato permanece como um engodo. Nesse sentido, a estranheza da boneca Olímpia do conto de Hoffmann pode receber uma compreensão psicanalítica maior, já que a mesma pode remeter também a essa fase primeira da descoberta do eu, a esse duplo que fornece significação primeira ao sujeito, que o faz perceber a sua independência e a voluntariedade de seus movimentos; isso porque é a beleza de sua imagem e movimentação que causa, no conto, fascínio e encanto por parte de Nathanael; que é, contudo, destruída com a visão do corpo despedaçado da boneca, o qual o transporta para a fase anterior ao estágio do espelho e ao narcisismo primário, a qual é vazia de qualquer noção própria do eu.

Ainda que tenhamos introduzido a teoria lacaniana para fortalecer a explicação sobre o duplo, é preciso deixar claro que o próprio Freud na construção da psicanálise teorizou sobre o tema. É o que mostram Scharinger & Chatelard (2010, p.405) quando ressaltam a influência do outro na formação do sujeito, a alteridade em Freud, sendo que esta foi apresentada singelamente nos escritos pré-psicanalíticos. As autoras mostram que no *Projeto para uma Psicopatologia Científica*, Freud passou a diferenciar o ambiente interno e externo a um sujeito, sendo que o limite seria garantido por uma coisa externa com que o indivíduo conseguiria se identificar, e a partir disso conquistar uma pequena noção de quem ele é, do que faz parte dele, e do que não faz.

A questão da alteridade, segundo Scharinger & Chatelard (2010, p.406), passa a ficar mais evidente ao longo da obra de Freud, como uma instância que existe no sujeito

mesmo, mas da qual ele não teria propriamente consciência, a não ser quando inesperadamente surpreendido pela mesma.

Seja como for, quando o narcisismo primário é superado, recalcado e o sujeito apresenta um ego formado que pode agora conter as imagens que fizeram parte de sua constituição subjetiva, o duplo inverte seu aspecto, tornando-se estranho anunciador da morte, tal como já destacava Freud em seu ensaio sobre o estranho (Freud, 1969 [1917-19], p.253). Ou seja, se a imagem que já está sob dominação do ego do sujeito vem de fora, isso provoca um susto e significa que ele já não contém mais essa imagem, fazendo-o experimentar uma morte subjetiva.

Essa ideia tem relação ao entendimento lacaniano sobre o estranho, quando defende que o estranho surge quando a falta<sup>7</sup> assume uma imagem, quando na verdade ela deve ser sem imagem. Isso pode parecer demasiadamente assombroso para o sujeito, além de estranho, pois sinaliza a sua morte subjetiva. É importante notar, ainda, que Lacan trata dessa temática do *unheimlich* freudiano ao abordar o conceito de angústia, no *Seminário*, livro 10 (2005, p.51). A angústia é, para ele, um afeto especial que possui uma relação íntima, de estrutura, com a constituição mesma do sujeito. É mais uma perturbação, não podendo ser tomada como um sentimento, como uma emoção (Lacan, 2005, p.23).

Com efeito, a angústia é um conceito fundamental para a Psicanálise e, sobretudo, para o entendimento e produção do estranho. Chemama e Vandermersch (2007, p. 36-37) discorrem no seu *Dicionário de Psicanálise* sobre o verbe angústia, trazendo que esta pode ser considerada um afeto desprazeroso, de intensa dor psíquica, que aparece em um sujeito no lugar de um sentimento inconsciente, enquanto o sujeito ainda não pode nomear o que realmente sente.

---

<sup>7</sup> A falta é uma condição do ser falante, condição de ser sujeito, que atribui a ele uma incompletude geralmente despercebida, tanto nas imagens que enganam o desejo do sujeito, tanto nos conjuntos em que se conta. A falta pode ocorrer em três registros diferentes. Na frustração, experimenta-se uma falta imaginária de um objeto real (seio). Na castração, a falta é simbólica, de um objeto imaginário (falo materno). Na privação, a falta é real e o objeto é simbólico (falo, que funciona como significante), e é nesse momento que o sujeito sente a falta mesma de ser. (Chemama & Vandermersch, 2007, p. 143-144). Nessa medida, se a falta termina por ser real, a imagem que surgir dela será também real, e talvez por isso o estranho que surge no lugar da falta, como sua imagem, é assombroso.

Para Freud, a angústia estaria ligada a uma perda de objeto intensamente investido, seja perda da mãe, no nascimento, seja perda do falo<sup>8</sup>, na fase fálica<sup>9</sup>. Já para Lacan, que dedicou um seminário ao tema da angústia ao estudar profundamente a obra freudiana, a angústia é um afeto que surge quando o sujeito é confrontado com o desejo do Outro, não sendo ligada a uma falta objetual como é tomada na teoria freudiana. Porém, a angústia não é sem objeto, ela tem relação ao falo ou equivalentes. Na visão lacaniana, ela surge quando algo aparece no lugar ocupado pela correspondência do objeto a<sup>10</sup>, objeto causa do desejo, que é o equivalente metonímico do falo. Se esse objeto não demarcar uma falta, somos colocados diante da inquietante estranheza, ficamos angustiados. Assim, quando o lugar da falta não é assegurado ao sujeito, sua imagem especular se torna independente dele, tornando-se um duplo que lhe causa horror e angústia. É dessa forma que ficamos dependentes do Outro, ao sermos invadidos pelo objeto no lugar da falta, nos restando uma certeza assustadora que nos tira do campo da simbolização (Chemama & Vandermersch, 2007, p.36-37).

Dessa forma, no dito seminário sobre a angústia, Lacan defende a existência de uma relação fundamental entre a angústia e o desejo do Outro. Esse Outro é o lugar do significante<sup>11</sup> para a definição de angústia, a qual ocorre na relação do campo do significante com o Imaginário<sup>12</sup>. Assim, para Lacan, a concepção desse afeto, na sua

---

<sup>8</sup> Na Psicanálise, esse símbolo designa um significante e seus efeitos sobre um sujeito, em especial, a entrada da sexualidade na linguagem. O falo na cadeia significante de um sujeito revela a assunção de seu sexo e a inauguração de seu desejo. (Chemama & Vandermersch, 2007, p. 141)

<sup>9</sup> Fase designada por Freud que faz parte da organização psicosexual. A fase fálica é marcada pela angústia de castração, devido à proibição do incesto que interdita a criança na sua passagem pelo complexo de Édipo. Nessa fase, existe uma concentração das pulsões parciais sobre o órgão genital, tanto na menina quanto no menino, e a questão mais importante que a criança deve resolver é se tem ou não tem o falo. Quando a resolução ocorrer, a criança sai da fase fálica, o falo entra para a cadeia significante, definindo para o sujeito a significação de sua sexualidade. (Chemama & Vandermersch, 2007, p.148)

<sup>10</sup> Objeto a: conceito lacaniano para designar o objeto causa do desejo. Não é um objeto do mundo, mas é relativo a quatro partes do corpo: seio, fezes, voz, olhar. O objeto a é constituído num lugar além da necessidade, um lugar de demanda, tornando-se muito mais precioso ao sujeito do que a satisfação de condições de sobrevivência. O objeto a é emblemático; cria um campo ilusório, nem interior e nem exterior ao sujeito, que pode fazê-lo ligar-se a qualquer objeto. Ele é o ponto de intersecção entre os registros Real, Simbólico e Imaginário (Chemama & Vandermersch, 2007, p. 278-279).

<sup>11</sup> Significante: elemento de linguagem que representa e determina o sujeito, que tem função para o sujeito não pelo seu significado, mas pela sua significância, pela imagem acústica que produz, podendo assim possuir muitos sentidos (Chemama & Vandermersch, 2007, p. 346-347).

<sup>12</sup> Imaginário: registro subjetivo do eu procedente da constituição da imagem do corpo. É a partir do registro imaginário que se promovem as identificações e os engodos. Para pensá-lo, evoca-se sua relação ao Real e ao registro do simbólico (Chemama & Vandermersch, 2007, p. 198-196).

articulação entre Simbólico<sup>13</sup> e Imaginário, não se separa da representação, da produção de sentido. Ou seja, para falar de angústia, Lacan parte da própria definição de sujeito como determinado pelo significante, como constituído pelo traço unário<sup>14</sup>, que precede o sujeito. Na relação ao Outro, o sujeito se inscreve como resultado dessa marca significante. Mas há um resto, algo irracional e enigmático, ou seja, o objeto a, que comprova a alteridade do Outro (Lacan, 2005, p. 36). Esse resto é um objeto que escapa à imagem especular, que escapa ao sujeito, e faz o sujeito se perguntar: o que o Outro quer de mim? Assim, a angústia advém quando um mecanismo faz surgir alguma coisa *unheimlich* no lugar do objeto a, como imagem da falta, fazendo a falta faltar (Lacan, 2005, p.52).

O significante coloca um mundo ao sujeito, a partir do qual ele pode falar, e com isso, se enganar. Ele fala a fim de percorrer o caminho que o aproxima do que acredita ser o objeto de seu desejo, mas quanto mais ele se aproxima do objeto, maior é o que representa a imagem especular, e com isso, maior é seu engano (Lacan, 2005, p.51). A angústia é o corte, a porta de entrada do significante no sujeito, que determina seu funcionamento, o furo no Real<sup>15</sup>. É este corte que se abre e que deixa aparecer o inesperado, a visita, a novidade, o estranho. A angústia sinaliza o Real, é o sinal que não engana, que aponta o resto do sujeito (Lacan, 2005, p.88).

Lacan nos ensina que é possível representar a angústia, é possível dar visibilidade ao estranho, é possível significá-lo. Assim, a angústia parece ser a sensação mesma de ser, afeto puro de sujeito, do momento de sua instalação. E é essa

---

<sup>13</sup> Simbólico: função que faz o homem ser um ser falante, a qual comporta partes conscientes e inconscientes que regem a linguagem e em especial o significante, determinando seus vínculos sociais e suas escolhas sexuais. O simbólico designa aquilo que faz falta ou que foi perdido, inscrevendo-se na experiência humana por meio de perdas as quais exigem uma integração, uma estrutura simbólica. A falta deixada por um objeto perdido é assim simbolizada por um significante, deixando um marco permanente em palavra e eternizando o desejo (Chemama & Vandermersch, 2007, p. 348-349).

<sup>14</sup> Traço unário: conceito lacaniano criado a partir da noção freudiana de identificação. O traço unário é uma marca única conservada do objeto perdido e que é buscada em outros objetos substitutos, a partir desse traço, o qual dessa forma promove, demarca o ponto de identificação e diferença dos significantes de uma cadeia. Identificação a um traço único através do qual o sujeito pode se reconhecer e se diferenciar dos demais. É um referencial simbólico que sustenta a identificação imaginária (Chemama & Vandermersch, 2007, p. 374-375).

<sup>15</sup> Chemama & Vandermersch (2007, p. 325-326) conceituam o Real como a estrutura subjetiva que se define apenas em sua relação ao Imaginário e ao Simbólico. Relacionam-no ao impossível, àquilo que não pode ser falado ou escrito satisfatoriamente, àquilo que não pode cessar de não ser escrito. A intervenção simbólica expulsa o Real da realidade, recobrando-o e, ao mesmo tempo, situando-o, instalando o lugar Real que “já estava lá” (Chemama & Vandermersch, 2007, p.326). Assim, o sujeito não consegue nunca encontrar o lugar do campo Real na realidade, pois é inapreensível ao Simbólico, “a não ser sob a forma de um encontro que desperta o sujeito de seu estado ordinário” (Chemama & Vandermersch, 2007, p.325).

angústia, afetação pura, que deve surgir no advento do estranho, que é ao mesmo tempo familiar, como algo do suspiro primeiro, noção primeira do sujeito, impressão sensível primordial da marca do significante.

Mas voltemos ao estudo do duplo de Freud, influenciado por Rank. Freud (1969 [1919]) discorre que com o desenvolvimento egóico posterior, o duplo se torna observador e crítico do ego, ou do eu<sup>16</sup>. Além disso, o duplo pode ainda se atribuir a elementos pertencentes ao narcisismo primário que foram recalçados, os quais tanto podem ser criticados quanto guardados como fantasias, já que o sujeito ainda pode estar apegado a eles, e aos sonhos que ainda pretende realizar no futuro. Assim, o duplo parece ter aqui uma relação com o superego, que é quem faz esse papel de censura e de proteção de conteúdos inconscientes. Podemos recuperar a associação feita por Royle (2003) do estranho com o cômico, já que o autor comenta que o senso de humor pode ser despertado diante de um fenômeno estranho. Assim, quem possui um ego bem assegurado, supervisionado e protegido pela instância superegógica, pode ser conduzido ao riso diante de uma situação que apresenta uma surpresa, um encadeamento repentino e inesperado.

Para compreender melhor esse ponto, é mister recuperar o texto de Freud (1927) *O Humor*, o qual menciona ocorrer no humor um triunfo do ego, pois este se recusa a se atingir pelos afrontamentos da realidade, e a se comprometer a sofrer. O ego teima em não ser afetado pelos traumas do mundo externo, encontrando neles ocasiões para obter prazer. Contudo, apesar disso, o humor não ultrapassa os limites da saúde mental. O humor seria a contribuição da intervenção do superego feita ao cômico. O que acontece é uma identificação do humorista ao pai internalizado. Frequentemente, o superego mantém o ego dependente a ele e o trata realmente como os pais o trataram antes da internalização da instância. Assim, uma ênfase psíquica maior é dada ao superego, sendo que grande quantidade de catexia é deslocada para ele.

---

<sup>16</sup> Eu: conceito freudiano que delimita o lugar da consciência, das identificações imaginárias, que gerencia as defesas e os investimentos do psiquismo, as relações entre as instâncias do superego e do ego, do princípio do prazer e do princípio de realidade. O Eu origina-se do ego quando este entra em contato com a realidade, diferenciando-se. O contato com a realidade, o mundo externo, impõe ao ser humano, desde seu nascimento, proibições, obrigações, linguagem, e com isso torna-o sujeito falante e barrado, constituindo aos poucos as divisões do aparelho psíquico, inclusive o Eu, o qual organiza as relações entre as partes por meio da consciência, bem como por meio de manifestações inconscientes. (Chemama & Vandermerch, 2007, p. 134-135)

A intenção transmitida pelo superego através de humor é consolar o ego e protegê-lo do sofrimento. Assim, é possível compreender o sentido do humor como uma defesa direta contra a angústia causada pelo estranho, a qual estaria associada ao superego internalizado que contém elementos do narcisismo primário.

Freud (1969 [1917-19]), porém, reconhece que a qualidade da estranheza do duplo que ocorre em muitos casos advém do fato de o duplo ser uma criação que remete a um estágio mental muito primitivo, quando o duplo tinha um aspecto amistoso.

O texto de Vieira (2010) fornece, com efeito, subsídios para o reconhecimento da noção de duplo, o qual segundo a autora pode ser abordado e construído pela literatura. De acordo com Vieira (2010), em 1846 o escritor russo Dostoiévski publicou um romance intitulado *O Duplo* (2011), com o qual ele consegue caracterizar esse fenômeno como uma divisão drástica, sob as várias formas que pode se apresentar: divisões ocorridas com uma personagem, uma ideia e, até mesmo, uma sociedade.

Dostoiévski menciona o momento em que o protagonista, Yakov Petrovich Golyádkin, é surpreendido pela sensação estranha da presença e do encontro com o duplo. Vejamos.

[...] não havia ninguém, nada de especial acontecera, mas ao mesmo tempo... ao mesmo tempo ele teve a impressão de que alguém estava ali na mesma ocasião, no mesmo instante, em pé ao seu lado, ombro a ombro com ele, também apoiado na balastrada do cais, e – coisa estranha! – até lhe dissera alguma coisa, lhe dissera algo às pressas, com voz entrecortada, que não dava pra entender direito mas lhe era  *muito familiar, lhe dizia respeito*. [...] tomado de fato de uma  *sensação de inquietude, de angústia*, começou a olhar até com medo para um ponto distante [...] ‘Ai, ai, ai! O que é que está acontecendo comigo?’ – repetiu o senhor Golyádkin, retomando a caminhada e sempre olhando levemente ao redor. Enquanto isso, uma nova sensação inundou todo o ser do senhor Golyádkin:  *se era angústia, não se sabe, se era pavor não se sabe... um tremor febril correu por suas veias. O instante era insuportavelmente desagradável!* (Dostoiévski, 2011, p.67) [grifos meus].

Nessa passagem do texto de Dostoiévski é possível encontrar uma descrição da angustiante impressão da presença do duplo, por mais que este não se encontre em lugar algum. É possível perceber também a tentativa de defesa do Sr. Golyádkin, que conversa consigo mesmo. Podemos supor, inclusive, que ele se identifica com sua instância superegóica, protetora, para se questionar, tentar entender o que se passa com o mesmo, tentar recuperar a sua totalidade, já que foi atingido pela estranha impressão



de estar duplicado, ao perceber que alguém estava ombro a ombro consigo mesmo, lhe dizendo algo de familiar.

Nas páginas seguintes, o escritor russo (Dostoievski, 2011, p.68-74) passa a narrar o encontro do senhor Golyádkin com um duplo personificado, numa provável tentativa de se defender da forte invasão da angústia que o acometia:

[...] Golyádkin avistou à sua frente um transeunte caminhando em sua direção [...] sabe-se lá por que, o senhor Golyádkin perturbou-se e até sentiu medo, ficou meio desconcertado. Não é que fosse *medo de um homem mau, mas vá, talvez* ... [...] o transeunte já estava a dois passos. No mesmo instante, o senhor Golyádkin, seguindo seu eterno hábito, apressou-se em assumir *um ar totalmente peculiar* – um ar que exprimia com clareza que ele, Golyádkin, era *senhor de si, que ia indo*, que o caminho era bastante largo para todo mundo [...] Súbito, ele parou como se estivesse plantado, como se um raio o tivesse atingido, e virou-se rápido para trás, seguindo o transeunte que acabara de *ultrapassá-lo*. [...] O transeunte desaparecia rapidamente no meio da nevasca. [...] *‘Mas o que é isso? – pensou aborrecido – o que está se passando comigo, será que enlouqueci de fato?’* – deu meia-volta e seguiu seu caminho. [...] Súbito, à sua frente, mais uma vez a uns vinte passos, destacava-se o vulto escuro de alguém que se aproximava dele rapidamente. [...] O senhor Golyadkin já conseguira até discernir por completo seu novo companheiro retardatário – discerniu e deu um grito de estupefação e pavor; sentiu as pernas fraquejarem. Era o mesmo transeunte já conhecido, que uns dez minutos antes ele deixara passar a seu lado, e que agora, de modo súbito, de modo totalmente inesperado, reaparecia à sua frente. [...] *agora o desconhecido lhe parecia conhecido* [...] De certo modo ele agora reconhecia, reconhecia de quase todo esse homem. Costumava vê-lo com frequência, vira-o algum dia, fazia até bem pouco tempo; onde teria sido? Não teria sido ontem? [...] o senhor Golyádkin não chegava a nutrir *nem ódio, nem hostilidade, nem sequer a mais leve antipatia por esse homem, parecia até o contrário* [...] *e, entretanto, não desejaria encontrar-se com ele por nenhum tesouro no mundo*. [...] O senhor Golyadkin sabia, sentia e tinha plena convicção de que antes que chegasse em casa forçosamente ainda lhe aconteceria uma coisa ruim, de que alguma contrariedade ainda o acometeria, de que, por exemplo, encontraria o seu desconhecido; mas – coisa estranha – até desejava esse encontro, achava-o *inevitável* e só pedia que tudo acabasse logo. [...] Fora de si, o herói da nossa história entrou correndo em sua morada [...] Todos os pressentimentos do senhor Golyadkin se realizaram de forma plena. Tudo o que ele temera e previra agora se concretizava. [...] O desconhecido estava sentado à sua frente [...] em sua própria cama, com um leve sorriso nos lábios. [...] O senhor Golyadkin reconhecera por completo seu amigo noturno. *O amigo noturno não era senão ele mesmo – o próprio senhor Golyadkin, outro senhor Golyadkin, mas absolutamente igual a ele* – era, em suma, *aquilo que se chama de seu duplo*, em todos os sentidos... [grifos meus]

Mais uma vez a defesa do senhor Golyádkin se baseia na tentativa de unificação do seu eu, mas agora não mais apenas como apelo e injunção ao superego, mas como um pedido de socorro àquilo que marca a sua diferença subjetiva, ao seu traço unário que determina suas associações significantes. Isso se apresenta quando tenta assumir um ‘ar totalmente peculiar’, ou seja, uma imagem unificada e diferenciada, tentando

convencer o outro que tem sua própria cadeia significante, mostrando a ele que ‘ia indo’.

Porém, a intervenção simbólica, que realmente pode marcar a singularidade e a diferença, é imaginária, ou seja, a defesa desse personagem só ocorre em termos imaginários. Assim, ele tem a sua unidade egóica invadida pelo Outro que vem de fora, ou seja, é ultrapassado por ele, como escreve Dostoiévski nessa passagem. O seu espaço subjetivo está comprometido e, assim, ele se encontra numa outra pessoa, que ora lhe provoca sentimentos hostis, ora lhe provoca sentimentos agradáveis. Isso vem ao encontro do que Freud aborda sobre o narcisismo primário, que num primeiro momento assegura um lugar de sujeito para o indivíduo e depois anuncia sua morte subjetiva.

Além disso, o fenômeno do duplo numa forma geral, e também na forma descrita nesse excerto, pode ser entendido como uma tentativa de defesa de um ego que não consegue admitir suas limitações, sua mortalidade, atribuindo ao exterior todo elemento estranho que traga desprazer. O ego busca proteção de modo a substituir a imagem do duplo “bondoso” por uma imagem de duplo “maldoso”, expulsando com ele a própria destruição egóica que é incapaz de conter. Assim, o duplo revela a fragmentação mesma do ego, que, formado de imagens, identificações, partes conflitantes, tem sempre presente uma desorganização possível. Diante do duplo, o ego perde o domínio que acreditava ter sobre si mesmo, descobrindo-se incompleto e dividido. Assim, o duplo anuncia ao sujeito a emergência de uma perda de identidade, pois onde deveria ter uma unidade, encontra-se uma duplicidade (Saceanu, 2005, p.43).

Vieira (2010) mostra que nessa obra, e em outras do escritor russo, o tema do duplo apresenta um caráter de realização de desejo, pois a figura que representa o duplo de alguém nesses livros, seja ela qual for, consegue concretizar a vontade desse alguém, ou seja, daquele personagem do qual se originou, superando as censuras pessoais e sociais. Desse modo, as personagens de Dostoiévski são de uma complexidade tal que sempre apresentam uma dicotomia entre possibilidade e impossibilidade, confrontando-se com o seu lado mais insuportável e profundo – o que força, por conseguinte, o herói a se reconhecer em outro, externo a ele, o seu duplo.

O duplo que aparece por meio dos personagens pode ser bem demarcado, originando, como o senhor Golyádkin de *O Duplo*, personagens-tipo. Outra forma de aparecimento do duplo é, como nos lembra Vieira (2010, p.28), por meio de pensamentos e ideias bastante discrepantes que surgem num mesmo personagem, como

Raskolnikóv, de “Crime e Castigo”, o qual possui seu próprio ego dividido em pensamentos contraditórios sobre si mesmo; Dostoiévski consegue trazer, no entendimento da autora, com a ideia do duplo, a questão do poder de escolha de seus personagens entre o seu desejo mais íntimo, que se realiza com familiaridade, e a impotência do sujeito diante de uma grande estranheza que surge decorrente dessa realização.

Essas contradições que surgem num mesmo personagem, num mesmo ego, podem, no campo da psicanálise, serem explicitadas por meio do conceito de *splitting*. De acordo com Freud (1938, p.293), o *splitting* do eu ocorre segundo o seguinte processo: quando o eu de uma criança recebe uma forte exigência pulsional, a qual é geralmente satisfeita, e vem a sofrer um susto através de um acontecimento que lhe apresenta o perigo real da continuação dessa satisfação, o eu vê-se coibido em decidir entre o reconhecimento do perigo real, renunciando à satisfação instintual, e a rejeição da realidade, conservando a satisfação. Nesse contexto, se estabelece um conflito entre a exigência pulsional e a proibição da realidade. No entanto, a criança encontra uma terceira saída no momento em que não toma nenhuma das opções, e ao mesmo tempo, toma ambas simultaneamente. Isso é feito da seguinte forma: por um lado, é permitido à pulsão a conservação de sua satisfação, e por outro, mostra-se um respeito apropriado pela realidade.

Contudo, Freud (1938, p. 293-94) reconhece que uma escolha assim tem o seu preço, e esse se refere a uma fenda no ego, a qual jamais se cura, e tende a aumentar à medida que o tempo passa. Dessa forma, as duas reações contrárias ao conflito demarcam o ponto central de uma divisão (*splitting*) do ego. Por mais que tal processo pareça estranho ao ego, devido à sua natureza sintética, Freud considera estar em falta quanto a esse ponto, pois afirma que a função sintética do ego “está sujeita a condições particulares e exposta a grande número de distúrbios” (Freud, 1938, p.294). Com tal afirmação, Freud parece dar abertura às influências do estranho na constituição psíquica, apontando para a possibilidade de experimentarmos diferentes caminhos sem necessariamente nos decidirmos entre um e outro.

Em relação às observações de Vieira, e retomando o inventário realizado por Freud em seu *O Estranho* (1969 [1917/1919]), o desejo íntimo que é quase imediatamente realizado é mais um fenômeno do duplo (também estranho) reconhecido por Freud, ancorado na sua experiência clínica com neuróticos obsessivos. Também aí

existe uma impressão estranha pelo fato de que o sujeito se depara na realidade com aquilo que supostamente existia apenas em seu pensamento.

O medo do mau-olhado, que também pode ser observado em alguns neuróticos obsessivos, é uma superstição que se refere ao medo da inveja de outrem. Assim, é temida uma intenção secreta de fazer o mal por certas pessoas que parecem estranhas ao sujeito que sente medo. Aqui é possível pensar no estrangeiro que também é uma definição de *unheimlich* encontrada por Freud em sua pesquisa das línguas. É possível também tomar a inveja temida como uma projeção feita pela pessoa mesma que teme, ao reconhecer no outro aspectos familiares e desconhecidos.

Os dois últimos exemplos trazidos por Freud revelam a onipotência de pensamento. Com isso, o autor reconhece que é possível que haja uma preservação de traços de uma fase animista do pensamento, bastante primitiva, os quais podem se manifestar e nos parecer estranhos.

Esse tema da preservação de elementos primitivos num Ego já maduro, Freud retomará mais tarde em sua obra, no texto *O Mal-Estar na Civilização*. Nesse trabalho, Freud (2010 [1930], p.19) aborda o sentimento oceânico, o qual advém de um sentimento bastante primitivo que temos do nosso Eu.

Dessa maneira, no primeiro capítulo de *O Mal-Estar na Civilização*, Freud (2010 [1930], p. 14) menciona correspondências que trocou com amigos, e que numa delas um amigo lhe fala sobre a fonte da religiosidade, que lamenta o fato de Freud não tê-la experimentado, já que critica as religiões em um de seus trabalhos. Assim, Freud se propõe a buscar esse sentimento do qual supostamente provém a religiosidade e o qual seu amigo qualifica como eternidade, uma sensação de algo ilimitado, que não possui barreiras, “oceânico”. Freud (2010 [1930], p. 14-15) começa a defender que esse sentimento depende da subjetividade de cada um, que ainda que possa ser a fonte da energia religiosa, muito útil às diversas religiões, independe da fé e da ilusão propagada por eles para poder sobrevir; dito de outro modo, a partir do sentimento oceânico, alguém pode ser religioso mesmo sem se submeter a uma instituição religiosa.

Como Freud considera difícil tratar cientificamente um sentimento, ele toma como base de análise o conteúdo a que ele está associado. Dessa forma, sendo esse sentimento relacionado a uma ideia de vinculação indissolúvel, de comunhão com tudo o que é exterior ao sujeito, Freud reconhece aí uma estranheza, pois normalmente nada é tão seguro quanto o sentimento do nós mesmos, a ideia do nosso Eu, de sua autonomia,

demarcação, unidade. Porém, o entendimento do sentimento oceânico passa a se delinear se considerarmos o seguinte: por mais que haja segurança nos limites do Eu, a Psicanálise mostrou que este não se resume apenas àquilo de que podemos ter noção, mas se prolonga para além da consciência, numa instância denominada Id, da qual o Eu teria se originado (Freud, 2010 [1930], p.15-16).

Isso significa dizer que, aparentemente, no início da vida não existe uma separação do psiquismo com o mundo externo: essa fronteira vai sendo criada de acordo com nossas relações com o ambiente, a partir de sensações de prazer e desprazer, a partir do precoce reconhecimento de objetos que são independentes de nós, como o seio materno que não está sempre presente. Se num determinado momento da vida o Eu abrangia tudo o que existia, depois, com o desenvolvimento e passar do tempo, o Eu separa de si o mundo externo. A sensação que temos hoje do Eu é um resquício de uma sensação mais abrangente, em que o Eu estava intimamente ligado a tudo o que lhe seria externo (Freud, 2010 [1930], p.18-19)

Para Freud, essa noção primária existiria e permaneceria como uma contraparte do maduro sentimento atual do Eu, sendo este mais definido e conhecedor de seus limites. O autor justifica esse acontecimento afirmando que “isso ocorre em consequência de uma cisão no desenvolvimento. Parte de uma atitude, de um impulso instintual, permaneceu inalterada, enquanto outra continuou se desenvolvendo” (Freud, 2010 [1930], p.20).

Com essa visão, Freud descarta a possibilidade de destruição de traços mnêmicos: acredita que nada que se formou no psiquismo pode ser destruído, ao contrário, “é preservado e pode ser trazido novamente à luz em circunstâncias adequadas” (Freud, 2010 [1930], p.21). Com essa afirmação, Freud parece recobrar o seu ensaio sobre o estranho, pois essa preservação de traços psíquicos que podem retornar está relacionada à sua pesquisa sobre o significado de *unheimlich*, e as circunstâncias adequadas parecem se referir à reunião de motivos estranhos.

Dessa forma, como um exemplo do que pode retornar de uma fase primitiva, como a infância, Freud destaca a necessidade de proteção paterna, pois esta é a mais forte de todas. É um sentimento que já traz consigo o conteúdo de que necessita. Já o sentimento oceânico, que permite um esvaecimento dos limites do Eu e do mundo, e que poderia favorecer o restabelecimento do narcisismo primário, estaria num segundo

plano, pois a busca pela religião, a qual tal sentimento se liga, estaria em função de negar o perigo e a ameaça que o Eu percebe do mundo exterior. (Freud, 1930, P.25)

Ou seja, como conteúdo proveniente de estágios primários do psiquismo, Freud considera o sentimento de necessidade de proteção paterna como algo muito mais revelado, “honesto”, do que o sentimento oceânico que se liga à religião, pois esta parece ser para ele substituta da proteção paterna e, aliada ao sentimento oceânico, acaba servindo para enganar o sujeito no que se refere a seus medos quanto ao mundo externo a ele. Talvez possa servir, nessa perspectiva, como uma proteção e defesa ao estranho.

### **O estranho e o pendor ao mesmo, mesmo, mesmo**

Um estranhamento pode ser causado quando o mesmo evento ocorre insistentemente na vida das pessoas, sem que essas possam controlá-lo. Muitos podem encarar como coincidência, mas outros irão tentar encontrar uma relação entre os eventos repetidos, por achar essa repetição demasiadamente estranha. Mesmo que algo seja mesmo uma coincidência, um fator isolado, essa repetição de eventos pode estar despertando no sujeito o temor que sente de que algo seu, subjetivo e secreto, possa revelar-se ao mundo externo.

É com essa estranha repetição do mesmo que Freud menciona uma questão de que trataria no seu trabalho *Além do Princípio do Prazer*, de 1920 (Freud, 1969 [1920], p.30). Essa se refere à compulsão à repetição. Freud discorre que pode ser identificada na mente inconsciente a compulsão à repetição, a qual pode prevalecer até mesmo sobre o princípio do prazer.

Sabe-se que o princípio do prazer<sup>17</sup> consiste em evitar situações que tenham potencial para gerar desprazer, buscando situações, ainda que efêmeras, que possam

---

<sup>17</sup> A definição de Freud sobre o princípio do prazer apresenta algumas dificuldades, pois ao mesmo tempo que ele pode se referir a um apaziguamento de necessidades relacionado à satisfação de pulsões de autoconservação que fazem diminuir a tensão psíquica, a existência de tensões pode ser agradável. Isso foi descoberto com o segundo dualismo pulsional de Freud, em que ele apresenta a pulsão de morte como algo mais além do princípio do prazer, que seria o que o homem efetivamente busca (Chemama & Vanderersch, 2007, p.296). Paralelamente ao princípio do prazer, existe o princípio da realidade, que atua de forma a corrigir a ação do princípio do prazer e suas conseqüências, monitorando-a. Ou seja, se o princípio do prazer pode ocorrer por vias curtas para obter satisfação, nem que para isso utilize meios alucinatórios, o princípio da realidade prolonga esse caminho de realização da satisfação, de modo a fazer com que o sujeito não perca o vínculo com a realidade, nem que para isso seu prazer precise ser

oferecer prazer. Já a compulsão à repetição consiste na busca inconsciente pelo mesmo evento, situação, relação objetal, que embora gere desprazer, estranha ou inconscientemente o sujeito investe em sua repetição, pois sente que dessa cadeia repetitiva em que se coloca advém um estranho prazer.

Freud (1969 [1920], p. 25) reconhece esse fenômeno nos impulsos de crianças pequenas. Afinal, não é difícil encontrarmos situações em que as crianças repetem o mesmo: pedem a seus cuidadores que contem a mesma história, e se existe algum elemento que é mudado na repetição, elas prontamente o reconhecem; gostam de brincar a mesma brincadeira, repetindo a história fictícia, e o mesmo brinquedo. Também não é difícil observá-las repetindo a vida dos adultos, imitando seus comportamentos e usando seus objetos. Isso porque, assim como o narcisismo, essa imitação e repetição fazem parte do desenvolvimento subjetivo.

A relação da compulsão à repetição, causadora de estranhamento, com a vida infantil, é mais um fator que concorda com a teoria de Freud sobre o estranho, a qual ele acredita estar referida a motivos infantis.

Além disso, a partir da compulsão à repetição que Freud (1969 [1920]) concebe a pulsão de morte, inaugurando o novo dualismo pulsional. De acordo com Chemama e Vandermersch (2007, p. 324), a pulsão de morte reúne a face obscura das pulsões sexuais, das pulsões do eu e das pulsões de objeto, e é considerada na teoria freudiana a base do princípio primordial do funcionamento do aparelho psíquico, a qual se refere à diminuição de excitação e de tensão ao menor grau possível. Assim, esse desejado nível mínimo de excitação está relacionado ao retorno às origens, ao ponto de partida, que diz respeito à expressão da pulsão de morte como tendência do organismo a voltar ao estado primeiro de não-vida, ou melhor, de morte.

Ou seja, por mais que o princípio de manter baixa a tensão no aparelho psíquico esteja relacionado ao princípio do prazer, em que a pulsão de vida atua ligando as pulsões aos objetos do mundo, e assim promovendo uma descarga, é preciso considerar que essa atividade é uma ‘via de mão dupla’, pois a pulsão de morte e seu ‘repuxo’ ao estado inorgânico atuam concomitantemente. Assim, o sentido da pulsão de morte e de sua tendência de retorno ao estado inorgânico podem causar uma sensação de

---

constantemente adiado, conquistando satisfação entre pequenos intervalos, adequados à vida do sujeito. (Chemama & Vandermersch, 2007, p.327)

estranhamento ao sujeito, já que essa pulsão parece expressar através de variadas formas, como destrutividade e compulsão à repetição, o gozo humano de morrer.

Ainda em relação ao estranho proveniente da repetição, Martini & Coelho Junior (2010, p.375) apontam algo de subversivo no momento em que se percebe o evento repetido, algo que pode conduzir à sensação de desumanização e de rompimento da integridade do eu. Isso porque a repetição remonta à mecanicidade, que põe em questão o que é próprio do humano e sobre o que este pode exercer controle. Um evento sentido como mecânico ou automático ocorrido com um ser vivo pode causar estranhamento justamente por não serem atribuídas a ele usualmente tais qualidades. O que os autores (Martini & Coelho Junior, 2010, p.375) entreveem aí é um jogo de oposições “entre livre arbítrio e estar “possuído” por algo alheio” o qual “nada mais é do que uma radicalização da oposição *familiar e estrangeiro*.”

Dessa forma, segundo Martini & Coelho Junior (2010, p. 376), é possível pensar que o retorno do recaiado como um fator fundamental no estudo do *unheimlich* não parece estranho apenas pelo conteúdo do que foi recaiado, sendo também (e simplesmente) pelo caráter de retorno, repetição, que tal processo sugere estranheza.

Além de todas as exemplificações realizadas por Freud sobre o duplo como algo estranho, as quais se referem ao narcisismo, ao desejo prontamente realizado, ao medo do mau-olhado, à repetição do mesmo, é possível encontrar na obra freudiana mais referências ao duplo, sem que estas sejam declaradas e sem que estejam necessariamente ligadas a uma teoria ou conceito psicanalítico.

Encontra-se uma abordagem nesse sentido sobre o duplo no texto freudiano *Moisés e o Monoteísmo* (1937). Nessa obra, Freud aborda diversas formas de duplicidades que fizeram parte da vida do líder Moisés, herói dos judeus, como família dupla<sup>18</sup> (humilde-aristocrata), origem dupla<sup>19</sup> (hebraica-egípcia), a personalidade

---

<sup>18</sup> Freud faz referência a duas famílias que aparecem nas lendas heróicas. Ainda que sejam representações de uma única família, sempre existe uma delas que se refere à realidade e outra que se refere à ficção. Assim, a família humilde é a real, e a aristocrática é fictícia. A primeira educou e foi o seio onde a criança cresceu. Já a segunda apenas gerou a criança, dando a ela um caráter nobre, de herói. Aplicando essa asserção à história de Moisés, Freud esclarece as questões levantadas colocando Moisés como um aristocrata egípcio. Sua origem judia é tomada como uma lenda, incorporada à história verídica. Diferentemente de outras histórias heróicas, Moisés cresceu num meio nobre e foi descendo de sua posição social até ficar ao lado dos filhos de Israel. Um egípcio transformado em judeu devido às necessidades de um povo. Aquilo que é o mais provável pode não se ajustar a verdade. E a verdade pode não ser o provável, sendo a verossimilhança questionada. (Freud, 1937, p.11)

<sup>19</sup> Embora a existência de Moisés date de uma época bastante remota, a maioria dos historiadores postula que ele realmente existiu, pois, do contrário, a história do povo egípcio não encontraria outro fundamento. Freud ressalta que a primeira curiosidade que surge a respeito de Moisés é em relação a seu nome. A



dupla<sup>20</sup> (arrogante-simples), a religião dupla<sup>21</sup> (mono-politeísta). A recorrência de tantos duplos é o que determina a suposta existência de dois Moisés, sendo que o segundo teria assumido o lugar do primeiro hipoteticamente assassinado<sup>22</sup>.

Esse raciocínio de Freud sobre o assassinato do líder muito se assemelha ao que ele já havia abordado em *Totem e Tabu* (1913), no que se refere ao assassinato do pai da horda primeva, representado pelo totem. Estes textos freudianos, os quais caracterizam

---

origem deste se deve ao fato de Moisés ter sido descoberto nas águas do Nilo por uma princesa egípcia, que o salva o retirando de lá. Assim, a justificativa seria o significado etimológico atribuído ao nome pela Bíblia: o que foi tirado das águas. Contudo, Freud aponta, baseado no livro *Jüdisches Lexikon*, que o significado de *Mosheh* (Moisés, em hebraico) se refere a apenas “o que tira fora”. A partir dessa passagem, Freud questiona o significado do nome Moisés. Coloca em dúvida o fato de uma princesa egípcia ter colocado um nome de significação hebraica, e a proveniência de Moisés do Rio Nilo. Para isso, o autor traz a referência egípcia do nome, que o situa como criança (*mose*) (Freud, 1937, p.04-05)

<sup>20</sup> A respeito de algumas descrições encontradas sobre Moisés, como o fato de ter sido severo, autoritário, ciumento, genioso, recebendo até mesmo uma punição de Deus por um ato impensado, Freud (1937, p. 20-21) as supõe verdadeiras, visto que aparecem sem muitas explicações e não servem para glorificar Moisés. Além disso, também foi encontrado um registro que situava Moisés como alguém que tinha dificuldades de fala, precisando de um intérprete. Com relação a essa informação, Freud a utiliza para corroborar seu argumento da origem egípcia de Moisés, visto que sua dificuldade poderia ser devido a falar uma língua estrangeira, egípcia, com o povo semita, que tinha particularidades em sua língua. Para os seguidores de Javé, os judeus, Moisés não foi um personagem histórico proveniente do Egito. É uma figura lendária, ancestral dos sacerdotes madianitas. Assim, para Freud (1937, p. 23) a vinculação da infância heróica de Moisés com a figura dele adulto, fora do Egito é completamente desvinculada. Ele se torna um mero pastor que recebe poderes sobrenaturais de Javé. Uma hipótese levantada por uma pesquisa histórica se refere ao fato de Moisés ter sido assassinado pelos judeus. Freud (1937, p.24) se propõe a discutir tal ideia, fazendo suas próprias inferências. Para isso, menciona que o povo que seguiu Moisés viveu boa parte da vida no Egito, e no Êxodo encontrou outras tribos de seguidores. De acordo com Freud (1937, p.25), no início existiu uma tentativa de unificação política, mas essa diferença acabou por separar os judeus em dois reinos: o reino de Israel e o reino de Judá. Entre as tribos de Judá, estavam os levitas, provavelmente os primeiros e mais próximos seguidores de Moisés, uma tribo pequena, mas que se fortaleceu.

<sup>21</sup> Para sustentar sua opinião e fundamentá-la, Freud (1937, p.13) vai mais adiante na sua argumentação de Moisés ser um egípcio. Levanta a hipótese da religião que Moisés fornece aos judeus seja influenciada por suas origens egípcias. Porém, aponta diferenças gritantes entre as religiões monoteísta e politeísta, que vai muito além da crença em um deus único ou em vários deuses. Uma condena severamente costumes da outra. Enquanto a religião egípcia permite a criação de imagens de seus deuses, a mosaica condena qualquer tipo de reprodução. Mas uma diferença notável se refere à questão da imortalidade. A religião dos egípcios muito se esmerou para negar a morte e acreditava na vida eterna. Já a religião mosaica não pregava a vida após a morte. Freud encara isso com estranheza, pois a imortalidade geralmente é conferida a uma religião monoteísta.

<sup>22</sup> Freud (1937, p.27-28) supõe terem existido dois Moisés: o egípcio, que nunca esteve em Cades e que não conheceu Javé, e o segundo Moisés, que nunca esteve no Egito. Infelizmente, os registros de Moisés, seus cinco livros, foram modificados e unidos ao livro de Josué, ao longo de séculos, na intenção de encobrir, negar, omitir algumas verdades. Os relatos que se tem hoje são contraditórios, repetitivos, lacunares. De acordo com Freud, um deus não escolhe um povo, mas sim um povo escolhe um deus. A não ser que esse deus, Javé, se atribua a um homem que o escolheu, Moisés. A resistência à forte autoridade de Moisés sobre o povo semita pode ter ocorrido e provocado o seu assassinato. Sua morte é o que fez surgir a religião fundada em Javé. Porém, na sombra desta reacendeu outra, que defendia com veemência os valores da antiga tradição ensinada por Moisés, a religião do deus mosaico, que proíbe cerimoniais, magia, e prega a fé, a verdade e a justiça. Graças a essa religião que ressurgiu que os judeus puderam manter o seu povo até hoje, honrados em defender uma tradição tão arcaica, ensinada, ao que tudo indica, por um estrangeiro (Freud, 1937, p.30-33).

uma espécie de romance, parecem revelar um tipo de estranho-duplo próprio de Freud, na medida em que com originalidade ele reconhece e traz à discussão o duplo que causa estranheza, a partir de dados históricos. Para ele, há sempre uma representação que encobre uma verdade.

Tal afirmação pode ser verificada em uma passagem no texto de Freud em que ele mesmo reconhece a importância e influência do fenômeno do duplo, quando o situa como participante fundador na história do judaísmo. Vejamos:

A história judaica nos é familiar por suas dualidades: dois grupos de pessoas que se reúnem para formar a nação, dois reinos em que essa nação se divide, dois nomes de deuses nas fontes documentárias da Bíblia. A elas, acrescentamos outras duas, novas: a fundação de duas religiões - a primeira reprimida pela segunda, não obstante emergindo depois vitoriosamente, por trás dela, e dois fundadores religiosos, ambos chamados pelo mesmo nome de Moisés e cujas personalidades temos de distinguir uma da outra. (Freud, 1937, p. 34)

Freud (1937, p. 34) considera essas dualidades históricas levantadas por ele como conseqüências necessárias da experiência traumática que acredita ter ocorrido a uma parte do povo, seguidora do primeiro Moisés, proveniente do Egito, fato que não foi experimentado pela outra parte. Dessa forma, Freud considera tal experiência traumática como um ponto crucial na sua hipótese sobre o surgimento do judaísmo e da história de Moisés, e a coloca numa posição tal que a ela é atribuída a sua justificativa e o seu interesse na realização de uma pesquisa histórica.

### **Constatações estranhas sobre o estranho**

Voltemos ao “estranho” texto de Freud. Ao buscar diferenciar o duplo, a repetição, o estranho, o assustador, Freud (1969 [1917-19]) constata o seguinte: os fatores que tornam o que é assustador em estranho relacionam-se ao animismo, à bruxaria, à magia, à onipotência do pensamento, à atitude do homem para com a morte, à repetição involuntária e ao complexo de castração.

Outra constatação se refere à condição de repressão, ou seja, entre os exemplos de coisas assustadoras existe uma classe em que o elemento que amedronta pode mostrar-se algo reprimido que retorna, sendo essa classe o estranho, independentemente se o elemento estranho era originalmente assustador ou não. Assim, o estranho não é

nada novo ou alheio ao sujeito, mas algo que é familiar e há muito instalado na mente, sendo que somente se alienou desta por uma operação de repressão.

Contudo, Freud também encontrou algumas ressalvas na sua pesquisa. Descobriu que tudo o que podemos tomar como estranho é reprimido, mas nem tudo o que é reprimido é estranho, somente aquilo que podemos experimentar como familiar ou assustador (Freud, 1969 [1917-19], p. 262).

Desse modo, mesmo que Freud aponte a angústia de castração como fonte de estranheza, ele reconhece a existência de um mais além a ser vislumbrado, deixando em aberto suas próprias constatações. Com isso, Freud permite que seu ensaio fique marcado de uma certa “indecisão”, buscando ao mesmo tempo preservar a univocidade de seu conceito e admitir o jogo, o encadeamento infinito de substitutos (Saceanu, 2005, p. 39-40).

Outra exceção podemos encontrar nos contos de fada, os quais são cheios de elementos que deveriam parecer estranhos, como a franca realização de desejos inconscientes e a presença de seres inanimados que ganham vida, mas não o são. Também a repetição involuntária do mesmo, considerada estranha, pode em outras situações provocar na verdade um sentimento de cômico.

Vale lembrar, ainda que Freud também se questiona a respeito da origem do efeito estranho no silêncio, na escuridão e na solidão, expressa por crianças mais como medo; e ao fim se pergunta se é possível ignorar inteiramente a teoria da incerteza intelectual como fator do estranho, tendo admitido sua importância em relação à morte.

Talvez nesses dois questionamentos de Freud possamos identificar uma relação, pois a teoria da incerteza intelectual se refere a dúvidas quanto ao ambiente (uma boa ou má orientação no ambiente) ou à vida de um ser. O silêncio, a escuridão e a solidão podem ser sentidas como estranhas justamente devido a essa incerteza em relação ao meio que essas condições suscitam. Dessa maneira, quando não identificamos nenhum som, nenhuma imagem, nenhum ser, podemos ficar desorientados no meio por não conseguirmos identificar, nomear esse nada; além disso tendemos a projetar conteúdos nossos na ausência externa de algo diferente de nós mesmos. Assim, podemos criar uma expectativa de que a qualquer momento algo poderá surgir.

Um exemplo é uma criança sozinha no silêncio e no escuro de seu quarto, que começa a imaginar fantasmas e monstros embaixo da cama, os quais não passam de projeções de sua angústia. Podemos inferir, então, que o silêncio, a escuridão e a solidão

não são estranhos em si, mas potencialmente estranhos, pois anunciam, dão sinal de que algo estranho pode advir a qualquer momento.

Freud afirma em seu ensaio *Das Unheimliche* que para responder seus questionamentos a respeito do estranho é preciso admitir a existência de outros elementos além dos acima mencionados que fazem surgir a sensação do estranho, necessitando para isso de uma investigação estética. Reconhece, porém, que esses outros elementos aparecem, como vimos, no campo da ficção. Faz-se, então, uma distinção entre o estranho experimentado no campo da realidade (referente a algo familiar que fora reprimido) e o estranho que lemos ou visualizamos no campo da ficção (que pode se remeter a um conteúdo familiar e reprimido e muito além disso).

Assim, em relação ao campo da realidade, podemos ou não sentir o sentimento do estranho ao nos depararmos com um evento que tem condições para fazê-lo surgir; isso depende de como superamos fases e pensamentos primitivos da evolução humana. Geralmente, a categoria do estranho ligada à onipotência de pensamentos, a qual Freud colocou como exemplo do fenômeno do duplo, é a mais superada.

Freud (1969 [1917-19], p.267) afirma que existem ainda outros elementos do estranho que não foram explorados por ele, como por exemplo, o fato de que muito do que não é estranho na ficção poderia ser tomado como estranho se fosse realidade, ou seja, na medida em que figuras estranhas permanecem no seu cenário de realidade poética, elas perdem qualquer estranheza que possam possuir. Exemplo disso são os já mencionados conteúdos dos contos de fada.

### **O estranho: realidade, ficção e sublimação**

Podemos vincular a isso uma passagem que Freud menciona em seu texto de 1908, intitulado *Escritores Criativos e devaneio*. Nesse texto, Freud discorre que o escritor pode, com sua técnica, fazer com que aquilo que normalmente não nos causa prazer na realidade (podendo até mesmo ser algo penoso) cause, no terreno da fantasia, uma sensação de prazer (Freud, 1996 [1908], p. 136).

Porém, quando a ficção aborda a realidade comum, tudo o que surge de estranho no campo da realidade, é estranho também na ficção, podendo tornar-se ainda mais intensamente estranho, ocorrendo eventos que raramente acontecem na realidade, mas nem por isso deixamos de reagir a eles como se fossem possíveis.

Dessa forma, o terreno fictício tem oportunidades para criar sensações mais estranhas do que aquelas que são possíveis na vida real. Freud acredita, contudo, que a categoria do estranho que provém de complexos reprimidos é mais resistente e permanece tão poderosa na ficção como na experiência real.

Disso, supõe-se que o estranho pode ser mantido como uma incerteza, como reconhece Jentsch, pois, se for percebido como uma verdade, pode, também, ser prontamente rechaçado pela defesa egóica, já que tal imagem geradora de estranheza esteja possivelmente despertando conteúdos reprimidos que deveriam permanecer reprimidos.

Freud coloca a possibilidade de experimentarmos sentimentos estranhos nas mãos do ficcionista, admitindo que o mesmo tem condições de nos colocar num tal estado de espírito, a ponto de conseguir “guiar a corrente de nossas emoções, represá-las numa direção e fazê-las fluir em outra, [obtendo] com freqüência uma grande variedade de efeitos a partir do mesmo material” (Freud, 1969 [1917-19], p. 268).

Dessa maneira, a escolha de Freud pela ficção literária para o estudo do estranho é como uma tentativa de abordar algo que beira o inapreensível, o indizível, sendo assim a literatura um recurso fundamental. Saceanu (2005, p.16) compreende essa visão freudiana como uma confirmação de que o único modo de aproximação deste ponto de estranheza, justo onde as palavras faltam, é propriamente através das palavras.

Assim, os efeitos emocionais causados nos leitores ou espectadores podem ser independentes da verdadeira temática no mundo da ficção, cabendo isso à astúcia dos autores.

Após essa discussão e explanação do texto freudiano sobre o estranho, cabe pensarmos sobre sua importância dentro da psicanálise e da cultura, a partir da análise e crítica de Royle. Nicolas Royle (2003, p. 12) afirma que “o ‘Estranho’ de Freud é um texto crucial para um entendimento da cultura contemporânea em geral”, sendo uma importante referência em discussões sobre “arte, literatura, filosofia, cinema, estudos culturais e diferença sexual”.

Embora tenha sido “criado” no terreno da psicanálise o tema do estranho é nele pouco valorizado, pouco abordado. Isso é o que afirmam Martini & Coelho Junior (2010, p.372-373) ao apontarem que o texto de Freud não se classifica nem como metapsicológico, nem como clínico, encontrando lugar mais adequado no que se entende por cultura geral; o *unheimlich* permanece, ademais, como uma variação do

retorno do recalçado. Os autores acreditam que o tema merece maior atenção, pois pode auxiliar na compreensão de diversas questões da psicanálise, como constituição psíquica, repetição, fetiche, entre outros.

No entanto, dentro da ‘cultura geral’, como já apontado, a marca do *unheimlich* obteve maior reconhecimento, como é o caso da crítica literária e da estética. Para Harold Bloom, tal como aparece em Royle (2003, p. 14), o ensaio freudiano é talvez a única e maior contribuição do século XX para a estética do sublime, conquistando uma grande importância dentro da crítica literária. Para Bloom (*apud* Royle, 2003, p. 14), isso seria um tanto irônico, pois Freud não tinha interesse pela literatura e pela estética; se o tivesse seria, por certo, inconsciente, já que para Bloom um dos temas mais reprimidos em Freud é a questão do sublime e da sublimação.

A descrição freudiana sobre a sublimação é considerada por Bloom como “a mais amavelmente redutora”. Isso porque em seus mais variados mecanismos, tal como a passagem da passividade à atividade, o confronto de pulsões destrutivas, a transformação de forças no seu contrário, a libido permanece fluindo dessexualizada e imperturbavelmente, sendo que as tendências destrutivas do psiquismo são conduzidas “para fora do influxo agressivo das energias e desejos” (Bloom, 1991, p.159).

Bloom (1991, p.159-160), em correspondência à sua própria teoria, toma a sublimação de Freud para abordar a *askesis*, que seria a sublimação no contexto poético, uma espécie de autolimitação do sujeito escritor que busca por mudança, a qual deve surgir do “estreitamento do círculo criativo”, e a qual resulta na “formação de um equivalente imaginativo do superego, uma vontade poética plenamente desenvolvida, mais rigorosa que a consciência”.

Com efeito, Freud conferiu simplicidade na sua abordagem do tema da sublimação, mas apesar disso, Bloom acabou aderindo à sua formulação para desenvolver as suas próprias pesquisas, como visto acima. Ou seja, apesar de Freud ter tratado com demasiada objetividade desse tema, ou ainda, como afirma Bloom (1991, p.173), como um tema quantitativo contra o qual se rebelam os instintos, ele não deixou de abordá-lo, proporcionando uma importante contribuição para a estética.

Dessa maneira, para a Psicanálise é a sublimação o mecanismo psíquico por intermédio do qual a arte pode ser vivenciada. Freud formulou o processo sublimatório ao longo de sua vida como psicanalista, aperfeiçoando-o com o passar dos anos.

Em *Três ensaios sobre a teoria da sexualidade*, Freud (1996 [1905]) descreve a sublimação como uma operação do psiquismo em que forças pulsionais sexuais desviam-se das metas sexuais, orientando-se para outras metas, e com isso conseguem poderosas condições para empreender todas as realizações culturais.

Admitindo essa possibilidade de desvio, o psicanalista caracteriza as pulsões sexuais com uma natureza perversa, sendo essas pulsões, sexuais e perversas, não integradas à função genital. Assim, ele considera essa disposição da pulsão como algo perigoso, mas acredita que a vazão e emprego em novos campos aumenta significativamente a eficiência psíquica. Para exemplificar sua teoria, Freud se utiliza, finalmente, da atividade artística, a qual resulta do trabalho de pessoas bem dotadas que possuem disposição artística.

O que podemos perceber da noção de Freud, de 1905, a respeito da criação artística é que ele coloca os artistas, ou as pessoas com disposição artística, num patamar diferenciado, com características próprias quanto ao funcionamento psíquico, mas que conseguem fazer uso da sublimação em seus trabalhos, conquistando ‘eficiência’ e libertando-se da ‘disposição perigosa’ que provavelmente estaria ao lado de um adoecimento psíquico. Porém, é necessário buscar em que aspecto a criação artística do artista, ou melhor, sua sublimação, se diferencia de outras atividades e realizações culturais, pelas quais também a sublimação é responsável.

Em *O ego e o id* (2011 [1923]), Freud afirma que a sublimação se efetua por meio da mediação do ego, que transforma a libido objetual sexual em libido narcísica e só posteriormente pode fornecer-lhe outro objetivo. Assim, o autor se questiona se essa transformação não teria como consequência outros destinos pulsionais, e se não ocorreria uma “disjunção” das diversas pulsões que estão fundidas entre si (Freud, 2011 [1923]).

É possível que esta disjunção ocasione um problema ao trabalho de ligação da pulsão de vida em sua relação à pulsão de morte, já que esta estaria livre para agir de acordo com sua tendência destrutiva, dentre as estruturas do psiquismo. Assim, além de oferecer a possibilidade de realizações culturais, a sublimação poderia também ser responsável por uma disfunção pulsional que poderia trazer prejuízos e tendências destrutivas ao sujeito.

Conforme mencionado anteriormente por Bloom (1991), Freud realmente parece tratar a sublimação em termos de quantidade, já que é de um excesso pulsional que pode

trazer prejuízos ao sujeito de que o pai da psicanálise trata ao abordar a sublimação. Esse excesso, essa energia que sobrou, que não se liga, pode ter profundas relações ao estranho se considerarmos que esse excesso pode vir do Outro, e que o sujeito precisa dar conta de transformá-lo em obra sua a fim de não prejudicar o seu psiquismo. A produção artística, resultante da sublimação, seria o estranho que toma forma, um verdadeiro duplo para o sujeito que a faz. Mas retornamos a essa questão mais adiante.

Retomando o ensaio freudiano, Royle (2003) considera-o uma leitura indispensável para abordar o tema do estranho; contudo, afirma que em seu livro, pretende ir muito além do que Freud estudou, pois acredita que o mesmo deixou o *unheimlich* num ponto distante dos alcances da ciência que ele próprio fundou, distante das possibilidades psicanalíticas de abordá-lo.

Para Royle (2003, p.15), o próprio ensaio freudiano é estranho, na medida em que o texto nos mostra, mais apuradamente que outros textos freudianos, aspectos psicanalíticos que talvez devessem permanecer em segredo, já que faz a Psicanálise sucumbir à loucura ou à literatura. Nele, a psicanálise é vista como uma teoria do estranho, ou seja, parece ser muito mais um aspecto do estranho do que o estranho um aspecto da psicanálise.

Nessa perspectiva, para Quinet, a psicanálise apresenta-se como a instituição estranha presente na civilização, e pode ser tomada nesse aspecto de estranheza desde Freud e se consolidar com Lacan. De acordo com Quinet (2009, p.08-09) na medida em que o analista em formação na escola lacaniana ocupar seu lugar de analisante, no qual ele se depara com o *unheimlich* e demarca significações para o objeto *a*, ele pode ocupar esse lugar de objeto *a* enquanto analista para um analisante. E nesse sentido, o objeto *a* referido por Lacan é o objeto legítimo da psicanálise, o que a torna estranha, visto que o estranho é a imagem do objeto *a*.

Mais especificamente, numa análise, o analisante pode questionar suas identificações simbólicas, abrindo espaço para o retorno do objeto *a*, provocando uma perda dos pontos de referência imaginários, sendo que o lugar que o sujeito tinha no Outro, “seu “lar”, seu *Heim*, se tornará então *Unheimlich*, estranho.” (Quinet, 2009, p.09). Dessa forma, o analisante encontra no analista o lugar do objeto *a*, deslocando o seu lugar de referência e se reencontrando no Outro. Para isso, o analista assume este lugar como semblante, como imagem do objeto *a*, ocupando uma posição estranha ao sujeito, bem como familiar.



Além do mais, Royle (2003, p.15) enfatiza o modo como Freud começou seu próprio ensaio, ou seja, colocando-se em terceira pessoa (o psicanalista), pois isso pode revelar que ele surpreendeu a si próprio e mesmo, que ele estava se colocando num contexto estranho, não familiar, voluntariamente. Porém, essa forma de adentrar no tema do estranho pode revelar que Freud se posiciona em seu ensaio de forma a não se comprometer com o mesmo. De acordo com Royle (2003, p. 17), Freud supostamente poderia dizer: “Eu, Sigmund Freud, não tenho tido nenhuma experiência estranha, ao menos não por muito tempo, e assim no que se segue eu não estou realmente presente, não estou realmente falando sobre minhas próprias experiências...”.

Com efeito, um amigo de Freud, chamado Ernest Jones, já supunha que o pai da psicanálise poderia ter sido um tanto quanto fraudulento ao não se implicar com o que escreveu, pois contava experiências estranhas a ele. Contudo, ainda que tentasse se distanciar, Freud acabou se aproximando da própria escrita ao contar experiências pessoais como exemplo de estranho (Royle, 2003, p.17).

A fim de concluir a presente seção, destacamos dois autores que apresentaram interessantes críticas ao ensaio freudiano, os quais colaboram com a própria construção da teoria freudiana e com a abertura de novos pressupostos para o estranho. Os autores são Royle, que além das ligações já explanadas acima, elenca quatro pontos a respeito do ensaio de Freud; e Samuel Weber (1973), que repensa todo o ensaio freudiano a partir, dentre outras coisas, da hipótese da castração como o fenômeno gerador de estranheza.

Dessa forma, em relação aos quatro pontos apresentados por Royle (2003, p.07), o autor supõe poder mostrar o que a Psicanálise pode ensinar, ou melhor, intenta refletir sobre a Psicanálise como um ensino. O primeiro ponto é que esse ensaio nos ensina a perceber novas formas de pensar a ética e a política, a encontrar a ‘estranheiridade’ em nós mesmos, tomando esta como aquilo que nos torna capazes de conviver com os outros.

O segundo ponto levantado por Royle é a questão da ‘infindalidade’ do texto: este é tão relevante tanto por aquilo que apresenta quanto por aquilo que deixa de apresentar, sendo impossível terminar de lê-lo. É como se o texto pudesse ser infinitamente investigado, devido ao valor representativo que assume o estranho, o que o permite conversar com diversos domínios do conhecimento.

O terceiro ponto se refere à existência de opiniões diferentes para esse mesmo ensaio, sendo esse fato devido ao caráter de estranheza das pessoas ao se depararem com a leitura, quanto às qualidades do texto freudiano, ou ainda, quanto a sua estética. Às vezes uma frase pode abrir-se para novas ideias, mas às vezes pode parecer bastante incoerente, repetitiva e inconclusiva. E essa sensação não ocorre apenas para o leitor, mas para o próprio texto, pois o próprio Freud parece ser surpreendido por aquilo que ele mesmo deseja surpreender ou trabalhar ou buscar. O que se conclui é que o ensaio freudiano é um texto para ser relido e estranhamente redescoberto.

No quarto ponto, Royle (2003, p.7) propõe pensar onde a reflexão sobre o tema do estranho deve começar. Deve-se tomar um passo de cada vez, tão crítica e cuidadosamente quanto for possível, pois é difícil saber onde começa e onde termina o estranho: este é um encontro com a *hydra*<sup>23</sup>, isto é, uma especificação do estranho acaba levando a outra, como se fosse um emaranhado de especificações sem início e sem fim. Porém, apesar da dificuldade dessas diferenciações, o autor considera bastante necessário, para o entendimento do tema, que as mesmas sejam feitas.

Isso explica porque aqui faz-se necessário salientar a diferença entre a concepção freudiana e a lacaniana acerca do estranho. Vejamos. Para Freud (1969 [1917-19]), como foi abordado nas páginas anteriores, o estranho se refere a um conteúdo bastante familiar e primitivo do sujeito, afastado de sua consciência pelo recalçamento. Assim, esse conteúdo pode ser trazido novamente à consciência, pode ser trazido à luz, em ocasiões que possam provocar esse surgimento, em ocasiões estranhas abordadas no inventário de Freud, como o desmembramento, perda dos olhos, bonecos que parecem humanos, duplicação de si, repetição do mesmo, desejo inconsciente realizado na realidade. Lacan (2005 [1962-63]), de outro lado, intui que o estranho se refere à assunção de imagem do objeto a. Porém, como este não é especular e designa a falta existente no sujeito, a ausência, Lacan entende que o estranho ocorre quando a falta que garante o ‘assujeitamento’ do sujeito vem a faltar. Assim, o estranho não seria

---

<sup>23</sup> A Hydra, filha de Tifão e Equidna, vivia na região de Lerna, da Argólida. É um monstro mitológico apresentado em forma de serpente de múltiplas cabeças (em algumas versões nove, mas costuma variar de cinco a cem), cujo hálito era venenoso e letal, matando todos os que se aproximavam. As cabeças, humanas em algumas versões, renasciam quando decepadas. A cabeça do centro era a imortal. A morte de hydra era um dos doze trabalhos de Hércules, ou Hércules. Para matá-la, ele usou flechas em chamas, aprendendo uma técnica para cauterizar o corte e não deixar novas cabeças surgirem, conforme aprendera com Iolau, seu sobrinho. Para dar fim à cabeça imortal, Hércules cortou-a e enterrou-a num rochedo (Kury, 1992).

algo reprimido, inconsciente no sujeito, pois é um conteúdo que está fora de seu alcance.

Samuel Weber, em seu artigo intitulado *The Sideshow, or remarks on a canny moment*, de 1973, expõe a forma como Freud escolhera estudar o estranho, abordando seus caminhos e constatações. Após mencionar a relação lexical entre o *unheimlich* e o *heimlich*, Weber destaca que o segundo modo de abordagem do estranho escolhido por Freud, que se refere a um inventário de fenômenos estranhos, não é elencado de modo arbitrário, mas reúne um conjunto de forças e conflitos muito bem escolhidos.

### **O estranho, e, ainda, a angústia**

De acordo com Weber, a tese freudiana sobre o recalque, e até mesmo sobre a superação de fases da constituição subjetiva, é muito abstrata e formal na abordagem do estranho; e a relação entre a repressão, a ansiedade e o estranho é deixada em aberto, pois, por mais que esses termos estejam relacionados, eles não são idênticos. Weber questiona o quanto os exemplos levantados por Freud servem realmente como exemplos do estranho, se eles causam necessariamente estranheza, dependendo de fatores como a repressão e a superação de complexos infantis. Weber considera os exemplos muito diversificados para poderem formar uma questão temática, já que podem apenas derivar de um texto fictício ou de uma experiência (Weber, 1973, p.1109)

Após levantar esse ‘buraco’ no ensaio freudiano, Weber (1973, p.1110) propõe defender sua própria tese sobre o estranho, mais estrutural do que empírica. A mesma adota elementos da leitura de Lacan sobre o estranho de Freud, porém considera também este autor, principalmente no que se refere à teoria da ansiedade<sup>24</sup>.

Weber identifica na tese freudiana do estranho o uso da sua primeira teoria da ansiedade, segundo a qual esta é tomada como resultante do mecanismo de recalque. Porém, na segunda teoria, essa idéia é revertida: não é mais a repressão que produz ansiedade, mas a ansiedade que produz repressão. Essa nova formulação é apresentada por Freud (1933 [1932], p.89) em *Novas Conferências introdutórias sobre Psicanálise*.

---

<sup>24</sup> Algumas traduções da obra de Freud apresentam *angústia* no lugar de *ansiedade*. Weber apresenta o termo *anxiety*, cuja tradução mais próxima seria ansiedade. Nessa passagem do texto, ansiedade e angústia são tratadas como termos equivalentes. Como nos lembra Vieira (1999, p.02), nem Freud nem Lacan promovem distinções entre ansiedade e angústia. Essa diferença entre ansiedade-objetiva- e angústia-subjetiva- é muito mais relevante para a clínica psiquiátrica do que para a clínica psicanalítica.

Para explicar tal mudança, Freud (1933 [1932], p.92-94) afirma que o ego consegue perceber que uma exigência pulsional satisfeita poderia ocasionar novamente uma situação de perigo, muito bem lembrada. Essa pulsão precisa, portanto, ser suprimida. A solução encontrada pelo ego é antecipar a satisfação da pulsão, provavelmente pertencente ao id e ainda não reconhecida por ele, reproduzindo os sentimentos desprazerosos no início da situação temida, despertando o automatismo prazer-desprazer através de um sinal de ansiedade. Em consequência, ocorreria a repressão da pulsão.

Como vimos, para Freud, o objeto de ansiedade remonta à emergência do trauma, uma ameaça de dano psíquico que se refere a um excesso pulsional, a um estado de excitação mental intenso. O nascimento, aqui, pode ser tomado como exemplo. Assim, a ansiedade consistiria em um sinal que intervém no psiquismo de forma a ameaçá-lo da iminente repetição do trauma. Com tal ansiedade que ameaça, as defesas psíquicas conseguem produzir a repressão.

Freud (1933 [1932] p.89-90) formula que a ansiedade existiria anteriormente ao recalque, e, além disso, o causaria. Contudo é preciso distinguir o tipo de ansiedade que já existia. Para ele, seria a chamada ansiedade realística. Assim, ele relembra o complexo de Édipo e a ansiedade real sentida pelo menino face ao medo de ser castrado, ou seja, a ansiedade de castração é real para o menino, por mais que isso não vá acontecer realmente, objetivamente. O medo que ele sente é real. Já a menina, que não tem o pênis, sente o medo da perda do amor. A ansiedade aqui produzida sinaliza o perigo à integridade física e psíquica, como foi em momentos traumáticos anteriores.

Ao explicar sua segunda teoria, Freud parece não deixar bem claro o que geraria a primeira sensação de angústia, visto que esta parece preceder o recalque e ser reproduzida como sinal de perigo. A angústia frente a um perigo real, que se refere a castração, é discutida por Pissetta (2009, p.102-103), que consegue integrar as pistas deixadas por Freud. A autora afirma que frente anteriormente ao primeiro recalque o aparelho psíquico não baseia seu funcionamento no princípio de prazer-desprazer, precisando de um evento como a finalização do complexo edípico para se fundar. O que lança o indivíduo para a resolução do complexo é o perigo real da castração, real porque existe fora do indivíduo, ameaçando sua integridade.

Assim, ao perceber uma ameaça *fora* dela, a criança passa a determinar o que existe *dentro*, esboçando uma fronteira sentida por meio da angústia, através da qual

passa a organizar a pulsão. É esta, a própria pulsão, que é sentida como se viesse do ambiente externo, para que algo interno possa se estabelecer como defesa. Desse modo, “o *interno-externo* que a pulsão denota surge na teorização da angústia como indicativo de uma equivalência entre a pulsão e a castração, demarcando uma estratégia neurótica inicial no confronto com o perigo traumático” (Pisetta, 2009, p.102)

Dessa forma, para Freud não haveria um objeto que suscitasse a angústia, visto que é possível falar em objeto após o estabelecimento do recalque primário. A angústia seria sem objeto. É Lacan quem consegue, após a leitura de Freud, teorizar sobre qual seria afinal o objeto da angústia ou o que corresponderia a ele, ou seja, o objeto a, como já abordado na presente dissertação.

Pisetta (2009, p.103) atenta para o que poderia instituir um encontro entre as teorias de Freud e Lacan quanto ao objeto da angústia, e é justamente no *unheimlich*, estranho inquietante e familiar, de onde ela acredita partir essa relação.

Freud separa algumas formas de ansiedade, sendo a ansiedade de castração tomada como ansiedade paradigmática que estrutura a ansiedade mesma. Nesse sentido, não é o retorno do recalcado como tal que produz o estranho, sendo este compreendido como uma sensação inquietante e angustiante, ficando a castração no mesmo nível de outros elementos temáticos. Na verdade, é algo anterior ao retorno do recalcado que deve ser tomado como o núcleo da tese freudiana, o que o opera, ou seja, a castração. Ela é a chave, o ponto crucial que pode trazer uma conexão entre os outros elementos temáticos antes desconexos.

Quase nada, mas não tanto assim (*almost nothing, but not quite*), assim é definida, para Weber, a castração; o autor se utiliza da teoria lacaniana para justificar sua resposta “decepcionante” (Weber, 1973, p.1112). Para ele, o sujeito se depara com o seu objeto de desejo e descobre que ele é quase nada, mas não tanto assim. Ou seja, o seu desejo de ser o falo da mãe, a sua primária identificação com este, é confrontado com a falta da mãe, ou seja, ela não tem o falo. Weber aponta que esta é uma percepção negativa, referindo-se à sua ausência, cujo objeto é nada além de uma diferença. Contudo não se refere a qualquer coisa, ou seja, “se refere a si mesma indefinidamente.” (Weber, 1973, p.1112).

Ao parafrasear Lacan, Weber lembra que a castração inscreve o falo na cadeia de significantes, apontando a diferença entre os sexos e, ao mesmo tempo, separando o desejo de seu objeto. A castração tem a função, desse modo, de determinar a identidade

e a experiência do sujeito, de conferir ‘inconsciência’ a seu desejo, resguardando-o de todo ser total, de todo ser completamente consciente.

Com esses esclarecimentos sobre a castração, Weber retoma a teoria de Freud sobre o estranho a fim de trazer uma justificativa mais plausível para a relação que Freud estabeleceu entre o medo de perder os olhos com a ansiedade de castração. Desse modo, Weber afirma que a castração tomada como estrutura, e não como um evento ou fantasia, traz implicações para a articulação do sujeito e para sua relação com a realidade. Weber identifica os olhos com o papel decisivo na não descoberta da castração. São os olhos que estão presentes no momento da chocante diferença, é por meio deles que se evidencia a falta fálica da mãe. Nunca mais o sujeito poderá acreditar em seus olhos, o que eles viram não é nem simplesmente visível nem totalmente invisível. Por intermédio do que os olhos veem, ocorre uma reestruturação da experiência do sujeito, que relaciona a percepção, o desejo e a consciência. Weber aponta, ainda, que a visão da castração da mãe, da ausência do falo materno, significa para a criança uma violência direcionada ao corpo e a auto-imagem, já que a incompletude do corpo materno implica na noção de completude do próprio corpo (Weber, 1973, p. 1113)

Essas observações aduzem ao narcisismo, o qual Freud relacionou ao estranho, mas não desenvolveu suficientemente. Freud ressalta a importância da repetição, da repressão e da superação do narcisismo quando aborda a questão do estranho como duplo ou como onipotência do pensamento. Abordando o duplo, Weber relembra as duas significações do narcisismo quanto à superação ou não da fase primária do narcisismo, sendo que uma significa eternidade e a outra a morte subjetiva. Na primeira, em que o sujeito encontra um duplo que resguarde o seu próprio eu, Weber acredita haver relação com a identificação ao outro, algo não prejudicial ao sujeito, embora Freud não tenha levantado essa questão. No segundo, já não existe a identificação, mas uma multiplicação do eu que acaba por revelar sua cisão, indicando sua morte (Weber, 1973, p. 1114).

Weber (1973, p. 1114) acredita que essa dupla forma de se apresentar o narcisismo tem relação com a castração. A castração assinala o desenvolvimento da identidade original com a mudança de uma forma de repetição, baseada na identidade (repetição do narcisismo), para outra baseada na articulação da diferença, que vem a desarticular e deslocar o sujeito.

Após uma explanação sobre equívocos de Freud em torno de sua interpretação sobre o conto de Hoffmann, e uma exposição de seus próprios apontamentos (conforme apresentado anteriormente nessa pesquisa), Weber apresenta suas conclusões sobre o estranho. Dessa maneira, o estranho apresenta-se para ele relacionado a uma crise da percepção e da fenomenalidade, e também como perigo à integridade do sujeito, ao seu corpo e sua identidade, formada a partir da imagem deste no narcisismo. No que se refere às emoções, o estranho se localiza entre o terror e o pânico, por um lado, e, por outro, entre a inquietude e a antecipação, designando um tipo incomum e específico de ansiedade (Weber, 1973, p.1131).

Em termos de estrutura, conforme prometido no início do artigo, Weber relaciona o estranho à recorrência e repetição da castração, sendo a própria castração uma forma de repetição, e não um evento único e visível, que deve ocorrer apenas uma vez. Porém Weber não ignora que a castração pode ter alguns eventos e situações realmente determinados, apenas deseja mostrar que entre esses eventos estão as leis da articulação, em que a repetição não se realiza por meio da representação do mesmo, mas do “indefinido, incessante e com frequência violento deslocamento das marcas e traços nunca inteiramente redutíveis a uma significante significância: um processo de referência sem referente último e fundamental” (Weber, 1973, p.1132). Com isso, Weber apresenta a castração como uma ficção necessária, pois a mesma nunca pode ser vista diretamente, mas vislumbrada obliquamente. E assim, a separação feita por Freud do estranho entre realidade e fantasia se torna irrelevante, já que a crueza da castração não pode ser vista a olho nu.

De acordo com Weber (1973, p.1132-33), o estranho se orienta pelo desejo de penetrar nas aparências inconsistentes das coisas e de mergulhar até o cerne das mesmas. Este mesmo desejo por penetrar e descobrir é o desejo por conservar a percepção e sua integridade, que leva inevitavelmente à negação do quase-nada (referente à castração) difícil de encarar.

Não obstante, no que se refere à tentativa de elaborar uma estruturação do estranho, evitando que ele seja tomado de modo fenomênico, Vieira (1999, p.03-05) busca circunscrevê-lo de forma a diferenciá-lo da angústia, visto que tanto na letra de Freud, quanto na de Lacan e Weber a relação do estranho com a angústia apresenta-se como clara, mas que, no entanto, carece de maiores explicações. Para Vieira (1999, p.05), a angústia está muito além do estranho na medida em que está aquém da imagem

do eu, já que esta se estrutura a partir da imagem do outro no reflexo especular, e aquela não teria causação, sendo seu objeto vazio, sem imagem, sinal da falta e motivo de desejo. Isso explica porque para ela a distinção entre *a* e *i(a)* revela o que é referente à angústia e o que é referente ao *Unheimlich*.

As ponderações de Vieira (1999, p.06) afinam-se às de Weber (1973), na medida em que, em sua diferenciação entre angústia e *unheimlich*, discute o que Lacan apresenta no Seminário 12 sobre o lugar em que se situa o estranho: um intervalo entre duas esferas, dois mundos; quais sejam: o psiquismo e a realidade interpretada por ele. Este espaço é o lugar da vacilação da imagem do eu, que deixa de ser fechada, total, dando abertura para o infinito, o que gera um sentimento angustiante que é próprio do estranho. O *unheimlich*, por sua vez, acaba por denunciar, indicar a passagem entre um mundo fechado e o infinito por meio de uma imagem inquietante que abala as certezas narcísicas do sujeito; a angústia, em contrapartida, encontra-se mergulhada nessa infinidade suturada pelo eu e sua realidade, pelo eu e o duplo. Em sua emergência, a angústia reclama a reinstalação da alteridade.

Com o estudo cuidadoso de Weber sobre o ensaio freudiano e sobre o conto *O Homem de areia*, de Hoffmann, é possível afirmar que o mesmo realiza uma análise psicanalítica muito mais profunda do que a realizada por Freud, integrando os conhecimentos freudianos sobre o estranho e sobre os conceitos psicanalíticos que o circundam.

Weber observa que em seu ensaio Freud parecia não estar ainda pronto para as descobertas a respeito do estranho. Isso se deve ao fato de o mesmo ter tomado o estranho como um fenômeno referente à neurose, como algo reprimido que retorna, causando estranhamento. A rigor, não fica clara, para Weber, a diferença que Freud estabelece entre o sintoma neurótico e o estranho, posto que suas conclusões se restringem a atribuir ao fenômeno o conteúdo reprimido, sendo que antes era familiar ao sujeito, afastando-se de sua consciência por recalque.

O familiar *heim* só pode ser sentido como tal através do *unheim*, pois o *heim* em sua singularidade não pode ser reconhecido (Lacan 2005, p.87). Isso porque aquilo que é o mais familiar para um sujeito é um lugar vazio, inabitável, inabitado. Dessa forma, o interno e o externo sugerido por Freud através do recalque, conforme mostra Pisetta (2009, p.105), não pode ser sustentado na teoria do estranho, visto a proximidade entre



familiar e estranho, a artificialidade da fronteira que separa os dois lados, interno e externo.

Porém, é possível que Freud realmente tome o estranho como algo concernente à neurose traumática, como algo correspondente ao conteúdo recalçado que retorna como sintoma. Para reforçar tal ideia, retoma-se o que Freud postulou em *Moisés e o Monoteísmo* (1937), texto no qual se supõe encontrar uma descrição freudiana sobre o estranho, ainda que velado, quando esse aborda a importância das duplicidades na existência de Moisés e no nascimento da religião judaica.

Para Freud (1937), o caráter compulsivo dos fenômenos religiosos são compreendidos na medida em que são equiparados aos sintomas neuróticos individuais, como o retorno de eventos marcantes, há muito tempo esquecidos, na história primordial da família humana. Dessa forma, Freud (1937, p.36) situa a compulsão da religião como algo que se deve à neurose, tornando-a bastante eficaz sobre os seres humanos devido à verdade histórica de seu conteúdo reprimido. Ou seja, nessa passagem, na qual existe uma referência à compulsão à repetição, fenômeno subjetivo tomado pela análise de Weber como algo movimentado pela castração, e, portanto, fundamental na concepção do estranho, Freud parece deixar claro que o seu campo de investigação, ao abordar o duplo e o estranho, remete aos processos envolvidos na neurose e não das possibilidades psíquicas geradas pelo fenômeno da castração, ao qual todas as estruturas e funcionamentos psíquicos devem, de uma forma ou outra, passar.

Seguindo sua tese sobre a relação entre a neurose traumática e o fenômeno da duplicação exemplificado pelo monoteísmo judaico, Freud defende que existe entre os dois um ponto de concordância, mesmo que a instalação dos dois eventos seja diferente. Essa característica é a latência. Segundo a hipótese freudiana (1937, p.41), na história da religião judaica, depois da rejeição em relação à religião de Moisés, ocorreu um longo período durante o qual não se detectou sinal algum do monoteísmo, ou do desprezo pelo cerimonial, ou da grande ênfase dada à ética do indivíduo, segundo preceitos de verdade e justiça. Esse tempo seria o período de latência, necessário para a posterior instalação do monoteísmo, da mesma forma que ocorre com a neurose, que vem manifestar seus sintomas num período posterior ao evento traumático.

Existe um período lacunar entre a livre manifestação das pulsões e a manifestação de neurose por meio de sintomas. Isso faz referência ao que Weber pontuou sobre a teoria da angústia em Freud, conforme abordado anteriormente. Ou

seja, entre uma exigência pulsional e a neurose, existe a angústia de castração, produzida de modo a conter as pulsões do indivíduo, instalando, posteriormente, na neurose, o recalçamento. Porém, Freud parece sugerir algo a mais, algo que sobrevém a esse período inquietante e angustiante, algo que cala e suspende tal sensação, fazendo com que a resolução do complexo de castração seja deslocada para um período *a posteriori*, quando o fechamento do circuito fálico terá finalmente condições para se estabelecer. Esse período é a latência, o que toma lugar, sorrateira e silenciosamente, dos conflitos angustiados e manifestos do sujeito.

Em *Totem e Tabu*, Freud (1913, p.158) inferiu que o sentimento de culpa formado por causa de uma determinada ação pode persistir por milhares de anos, permanecendo operativo em gerações que não possuíam conhecimento de tal culpa. Um processo emocional, desenvolvido em gerações de filhos maltratados pelos pais, pode, nesse sentido, se prolongar por várias gerações, mesmo que estas sejam livres dos tormentos, - e isso apenas pelo fato de o pai ter sido eliminado. Tais afirmações fazem reverberar o romance de Hoffmann (1816) intitulado *O Elixir do Diabo*, visto que, como já observamos, Merdardus precisou pagar pelo erro de gerações anteriores a ele, o que torna tal história ainda mais [justificadamente] estranha.

No que tange ao monoteísmo, pode-se dizer que, por mais que tenha havido uma tentativa em registros escritos em difamar, distorcer, renegar as idéias monoteístas, as mesmas foram preservadas pela tradição oral, a qual difere da escrita, que traz sempre uma intencionalidade. Para Freud (1937, p.44-45), uma lembrança da religião mosaica manteve-se viva e tornou-se poderosa como uma tradição que percorreu anos, na sombra, escondida na mente do povo. Foi assim que, para o pai da psicanálise, a religião de Javé tornou-se a religião mosaica antes renegada.

Com a leitura do texto freudiano *Moisés e o Monoteísmo*, é possível encontrar uma referência ao estranho na medida em que Freud o aborda a partir do duplo. A partir dessa premissa, é possível inferir também uma outra abordagem de Freud em relação ao estranho, porquanto o mesmo apresenta o período de latência como um tempo necessário para a instalação da neurose, do monoteísmo e, também, do sentimento de culpa. Para Freud, a latência seria gerada por um evento traumático, na neurose, ao qual corresponde o assassinato do primeiro Moisés, no monoteísmo. Todavia, cabe perguntar: em que esses eventos poderiam se relacionar aos conceitos psicanalíticos sobre o estranho?

Uma resposta para isso poderia ser encontrada na castração, à qual se segue a latência e a movimentação na cadeia significativa. De acordo com Chemama e Vandermersch (2007, p.108-109), no entendimento de psicanalistas pós-freudianos, tal como Dolto, o momento do complexo de castração não ocorreria numa única vez, mas estaria representado pelo fechamento das diversas fases de desenvolvimento pelas quais uma criança deve passar em sua formação. Dessa forma, as castrações simbolígenas, ou ainda ‘humanizantes’, são as marcas que terminam uma fase e dão passagem a outra. A primeira castração sofrida pela criança é o corte do cordão umbilical, que separa seu corpo do corpo da mãe. Esta primeira serve de protótipo para todas as outras. A castração oral é o momento em que a criança substitui o seio materno pela mamadeira, substituindo a estimulação erógena do sugar pela aquisição da linguagem; a castração anal possibilita, por sua vez, autonomia sobre o próprio corpo, deixando o filho de ser objeto da mãe. Essas primeiras castrações são trazidas pela mãe, ou seja, se refere a uma função materna, e o seu bom sucedimento permite a entrada do pai na castração simbólica, referente ao interdito do incesto.

No entanto, é importante ressaltar que Freud, anos após a escrita do ensaio *O Estranho*, na sua segunda formulação sobre a ansiedade, no início dos anos 30, teorizou brevemente a respeito de uma série de experiências de ansiedade que poderíamos ter ao longo da vida, o que pode ser perfeitamente relacionado a essa idéia sobre sucessivas castrações. Dessa forma, Freud (1933 [1932], p.91-92) afirma que a cada estágio de desenvolvimento corresponde um tipo especial de ansiedade. O medo do desamparo psíquico é a ansiedade sofrida por um ego imaturo, o perigo da perda objetal é sentido nos primeiros anos da infância, o medo de ser castrado é a ansiedade na fase fálica, finalizando com o medo do superego na fase da latência, o qual seria a ansiedade moral, que possibilita as relações em sociedade. Freud assume, além disso, que muitas pessoas jamais conseguem vencer, superar certas ansiedades, sendo que a tentativa do ego de amadurecer e superar a ansiedade pode durar por toda a vida. E isso pode variar de pessoa para pessoa. Com isso, Freud parece conferir um caráter subjetivo e constitutivo à experiência do estranho.

Dessa maneira, após investigação do estranho na obra freudiana, e após interpretação de autores sobre este tema na psicanálise, principalmente no que se refere às contribuições acerca da castração, é possível encontrar em Freud a abertura do caminho para a abordagem do estranho na arte. Isso porque constata-se a esse ponto da

pesquisa que o estranho designa um processo ambivalente, que tanto sinaliza a castração, por meio de representações, quanto busca descobrir tais representações de seu véu encobridor, repetitivamente e infinitamente, porque a castração não tem rosto apresentável e necessita de um artifício para conseguir se manifestar, o qual pode ser melhor produzido e explicado no terreno das artes.

## O Estranho na Arte

Nessa seção procuraremos discutir o conceito de estranho desde a perspectiva da arte. Um autor que se debruçou sobre o tema do estranho foi Eugenio Trías. Em seu livro *Lo Bello y lo Siniestro*, Trias trata do conceito de “siniestro”, o qual se refere ao termo estranho em espanhol.

### **O estranho: entre o belo e o sublime**

Em sua pesquisa, Eugenio Trías buscou refletir sobre três categorias estéticas: belo, sublime e estranho, a fim de compreender e validar o âmbito da estética. Seu desejo era de que a manifestação da sombra que fora inibida pela legislação estética tradicional (o estranho) pudesse se produzir de modo orgânico (Trías, 2010, p.18). Por meio de uma relação entre esses três conceitos (belo, sublime, estranho), Trías realiza uma passagem pela história da arte, visitando obras e autores que se aproximaram dessas categorias e que o ajudaram a compreender e a definir o estranho.

Dessa maneira, o autor aborda o período que compreende a antiguidade greco-romana até meados do século XVIII, mencionando que o belo se referia àquilo que tinha harmonia e justa medida. Tudo o que fugia desses critérios era tratado com rechaço. Ou seja, a desproporção, a desordem, o inacabado, o caos não pertenciam ao âmbito do belo.

Trías (2010, p. 29-31) recobra as contribuições de Kant, em especial o da terceira crítica (Crítica da Faculdade do Juízo), a fim de abordar a transposição de barreiras conquistada pela arte, visto que supõe que esta traria consigo a possibilidade de ultrapassar o limite formal do belo. Na interpretação de Trías do texto kantiano isso ocorreria por meio da entrada da categoria do sublime, o qual permitiu com que a estética se estendesse para mais além da categoria do belo. Como exemplo, o autor traz

objetos naturais conceituados negativamente, por serem informes, desmedidos, caóticos, tais como a cordilheira alpina, a tempestade ou o deserto.

Immanuel Kant (1946, p. 11-12) reconhece que cada homem possui seu prazer particular, de acordo com suas próprias inclinações, sem sentir inveja dos prazeres desfrutados por outros homens. Porém, existe uma espécie de sentimento de fina natureza que pode ser mais largamente desfrutado, sem que o homem se sinta saciado, o qual ocorre tanto com almas comuns quanto complexas.

Essa emoção sensível é de duas classes, o sentimento do sublime e o sentimento do belo, que, como já foi mencionado acima, se produzem de modos distintos, apesar dos dois serem agradáveis ao homem. Para Kant (1946, p. 13-15), o sublime traz consigo o terror, a comoção, tornando séria a expressão do homem que o sente, talvez fixa e assombrada. Nesse entendimento, o sublime pode provocar o homem de um sem número de modos, ou seja, pode tanto causar melancolia e saudade profunda, quanto assustar; pode provocar a sensação de beleza, que prevalece sobre outras sensações. Independentemente de como consegue instigar e mexer com os sentimentos, o sublime sempre se mostra algo grandioso.

Dessa forma, na *Crítica da Faculdade do Juízo*, Kant (1995, p. 93) aborda o sublime como um objeto que provoca ao homem uma movimentação em seu ânimo. Por conta disso, julga necessário prestar uma análise do sublime segundo o objeto e à faculdade da imaginação. Kant (1995, p.94) observa que o significado da palavra sublime se atribui ao que é absolutamente grande, e passa a discutir sobre os aspectos de grande e grandeza. Para dizer que algo é grande, é preciso haver um outro objeto para que se possa compará-lo, ainda que esse juízo seja subjetivo. Kant julga que um padrão de medida de grandeza, estético e não lógico, está implicitamente implicado no juízo do que é grande.

Levando isso em consideração, Kant (1995, p. 95-96) expõe o que é para ele o sublime: quando algo é considerado absolutamente grande e em todos os sentidos, sem que exista um padrão de medida adequado para conferir a sua grandeza além do objeto mesmo, então o objeto é sublime. O filósofo afirma, ainda, que o sublime, “aquilo em comparação com o qual tudo o mais é pequeno”, situa-se nas nossas idéias, e não nos objetos da natureza (Kant, 1995, p.96). Dessa forma, descobre que o sublime não é um objeto, mas a disposição de espírito frente uma representação que ativa a faculdade de juízo reflexiva. Conclui, assim, que “sublime é o que somente pelo fato de poder

também pensá-lo prova uma faculdade do ânimo que ultrapassa todo padrão de medida dos sentidos” (Kant, 1995, p.96).

Para Kant, não é nem nos produtos da arte (cuja forma e grandeza são determinadas pelo homem), nem nas coisas da natureza, mas na natureza bruta, plena de grandeza, é que pode se apresentar o sublime. A grandeza apreendida na natureza bruta pode ser aumentada o quanto se desejar. Isso porque na compreensão exigida na representação da grandeza, a faculdade da imaginação avança até o infinito, sem barreiras. O infinito é absolutamente grande, nada pode ter mais grandeza do que ele. Levando isso em conta, a natureza pode ser tomada como sublime, enquanto a intuição comportar a idéia de infinidade, já que a medida fundamental da natureza é o seu todo absoluto, fenômeno que se torna uma infinitude compreendida (Kant, 1995, p.99-101).

Tais afirmações explicam porque para Kant (1995, p.103) o sentimento que temos em relação à inadequação da nossa faculdade para alcançar uma determinada idéia é o respeito. Ainda que nossa faculdade da imaginação possa provar, mesmo no seu máximo esforço por compreender um objeto dado em um todo da intuição, suas barreiras e inadequação, sua determinação para efetuar a adequação à mesma é como uma lei.

Para o filósofo alemão, o sentimento do sublime na natureza é o respeito por nossa própria destinação; é desprazer através da inadequação da faculdade da imaginação, na avaliação estética da grandeza, à avaliação pela razão. Ao mesmo tempo, é um prazer despertado a partir da concordância do juízo inadequado da máxima faculdade sensível com idéias racionais, pois o esforço é lei para nós (Kant, 1995, p.104).

Vale assinalar, nesse sentido, que a descrição sobre o sentimento do sublime provoca, ao fim do século XVIII, uma mudança que se opera na pele sensível do homem ocidental, produzindo um novo sentimento da natureza e da paisagem “nesse século de luzes enamorado secretamente das sombras” (Trías, 2010, p. 33). Como reação ao sublime, o sujeito se sente em estado de suspensão diante desse objeto que o ultrapassa. É uma ameaça à sua integridade, que lhe causa angústia. De acordo com Trías, pautado pelo Kant da *Crítica do Juízo*, a primeira reflexão do sujeito frente à magnitude do objeto sublime é a sensação de insignificância e de impotência. A segunda é noção de superioridade moral do sujeito diante do objeto. Nesse momento, o objeto incomensurável remove no sujeito uma idéia da razão, física e sensivelmente.

Dessa forma, a natureza, ao apresentar-se caótica, evoca e remove no sujeito que a presencia a idéia racional e moral de infinito. Isso explica porque para Trías o processo mental ocorrido ao sujeito em decorrência do vislumbre do objeto sublime pode ser descrito em cinco etapas. São elas: 1) apreensão de algo grandioso que sugere a idéia de indefinido, de caótico, de ilimitado; 2) suspensão do ânimo, causando angústia e temor; 3) consciência de nossa insignificância; 4) sentimento de prazer a partir da idéia da Razão, da noção do infinito da natureza, da alma, de Deus, como forma de reagir à dor; 5) por meio do gozoso sentimento do sublime, o infinito se faz finito, a idéia se faz carne, os dualismos entre razão e sensibilidade, moralidade e instinto são superados<sup>25</sup>. O divino se presentifica na natureza através do humano (Trías, 2010, p.33-37).

Vejamos, agora, de maneira sintética como esse problema se expressa na Psicanálise. Em *O mal-estar na civilização*, Freud (2010 [1930]) caracteriza um sentimento que muito se aproxima das definições de Kant e Trías, o qual foi abordado na seção *Estranho e Psicanálise*. Por mais que o campo do saber a partir do qual Freud fala seja o da psicanálise, as suas contribuições psicanalíticas são inegáveis para abordar a arte. Assim, recupera-se na presente sessão o que Freud desenvolveu a respeito do sentimento que nomeou de oceânico.

Para Freud (2010 [1930]), no início da vida não existe uma separação do psiquismo com o mundo externo: essa fronteira vai sendo criada de acordo com a relação do indivíduo com o ambiente, a partir de sensações de prazer e desprazer, a partir do precoce reconhecimento de objetos que são independentes do mesmo, como o seio materno que não está sempre presente. A sensação que temos hoje do Eu é um resquício de uma sensação mais abrangente, em que o Eu estava intimamente ligado a tudo o que é externo. (Freud, 2010 [1930], p.18-19).

---

<sup>25</sup> Faz-se necessário, aqui, recuperar as contribuições da psicanálise para a elucidação desse problema, o que tornará possível traçar uma relação com a noção de sublimação em Lacan. A sublimação em Lacan é a função de elevar um objeto à dignidade de *Das Ding*, é uma forma de revelar a Coisa para além do objeto. (Lacan, 1960/1997) Esse termo dado por Lacan (*Das Ding*) se refere ao interior excluído, excluído no interior do real da organização psíquica, algo mal discernido por falta de uma organização suficiente de seu registro. Lacan (1960/1997) afirma que Freud apontou para ele esse campo de *Das Ding* como aquele em que o princípio do prazer gravita, estando para além do princípio do prazer. Porém, revelar a Coisa, como propõe Lacan, seria revelar esse elemento excluído, o vazio, e para lidar com esse vazio, o sujeito se serve do simbólico e do imaginário, a fim de contornar o que o inquieta, a face real do objeto *a*. Os elementos imaginários da fantasia recobrem e enganam o sujeito no ponto de *Das Ding*, escondendo esse elemento excluído do real e sustentando assim o desejo do sujeito.

Pode-se afirmar, então, que a descrição freudiana do sentimento oceânico pode corresponder ao sentimento do sublime para Trías, o qual é ao mesmo tempo dor e prazer; pulsante e picante, já que na sua apreensão está implícita a idéia do esvaecimento de fronteiras entre o Eu e o mundo, entre o Eu e o outro, que novamente se reencontram, causando uma mistura de angústia e compensação.

De volta à Kant e à filosofia da arte, tem-se que o objeto sublime deve ser contemplado de uma certa distância, para que possa ser apreendido e, de certo modo, compreendido; sua materialidade é apenas um pretexto para que o sujeito remova algumas de suas faculdades. Ou seja, a faculdade do entendimento, aliada à imaginação, pode apreciar o objeto belo, mas não pode ultrapassar uma visão do sublime, ficando limitada (Kant, 1995, p. 98).

Trías apresenta a idéia de que a faculdade da Razão de Kant foi que abriu espaço para a apreciação de objetos não belos no campo da estética. Isso quer dizer que agora o belo e o sublime podem ser sintetizados em uma única categoria, em que o dado sensível e o espírito infinito entrariam em conexão.

O Belo (com B maiúsculo) assume um novo conceito, o qual abrange o antigo conceito de belo, submetido a categorias formais, e o sublime, que é “o começo de um périplo (...) ao coração do divino” (Trías, 2010, p.37). Essa sentença talvez permita compreender porque o belo assume em Kant e, por conseguinte, em Trías, um duplo caráter. A Divindade de que aborda o belo é uma face oculta por véus. Para Trías (2010, p.37-39), o Um primordial está em constante autodesprendimento, caso contrário, a escuridão torna-se o último véu. Essa face sinistra da divindade faz com que o pensamento sensível rebaixe o sublime à categoria de estranho.

Trías (2010) faz, ainda, uma leitura de igual modo minuciosa do artigo de Freud, e ao longo de seu trabalho traz exemplos que vão além das definições freudianas sobre o estranho. Desse modo, vale sinalizar, com Trías, que Freud presumiu existirem elementos além dos estabelecidos que fazem surgir o sentimento do estranho, e que para isso seria preciso uma investigação estética. Isso justificaria porque esses outros elementos – os quais apareceriam no campo da ficção – seriam então trabalhados por Trías. Para ele (Trías, 2010, p.49-50), o estranho acontece quando, ao reconhecermos um rosto familiar no belo, ou um objeto reconhecível, pertencente ao nosso meio, esse algo familiar e harmonioso que identificamos de repente se mostra revelador e portador de mistérios que esquecemos, mas que pertencem a fantasias forjadas por nosso desejo.



A obra artística traçaria, por conseguinte, um hiato entre a repressão do estranho e sua apresentação sensível e real, sendo, então, que careceria de força a obra que não contivesse o estranho.

Por meio do conceito de estranho, Trías buscou comprovar sua hipótese de que o belo depende do estranho para se produzir e também para se findar. Em outras palavras, o autor afirma que o estranho é condição e limite do belo. Sendo assim, não poderia haver efeito estético sem que o estranho estivesse presente na obra artística. No entendimento de Trías, o estranho deve estar presente sob forma de ausência, velado, não podendo ser desvelado. Com isso, o autor presume que o estranho é o poder da obra, sua magia, seu mistério, a fascinação que causa. A revelação do estranho implicaria, não obstante, na destruição do efeito estético (Trías, 2010, p. 25-28).

Balizado por Kant e, sobretudo, por Freud, Trías infere que a arte teria o poder de transformar e transfigurar desejos semi-secretos, semi-proibidos e eternamente temidos: a arte dá uma forma a esses, mantendo o que eles têm de vital.

No entendimento de Trías, a arte faz uma reconversão dos objetos materiais a seu princípio espiritual, uma liberação das cadeias que prendem os seres em sombras da matéria. Assim, desde uma análise da estética tradicional, Trías (2010) traz exemplos de como a estética passa a ampliar sua visão com a evolução da arte, para com isso poder abordar o estranho. De acordo com ele, a obra de Botticelli<sup>26</sup> permite refletir sobre os alcances e limites da estética tradicional, possibilitando o vislumbre do ‘mais além’ do que a beleza escamoteia, oculta.

Em seus escritos, Trías dá a entender que existe a possibilidade de percebermos a condição e o limite da categoria da beleza sob a forma de ausência, no marco ideológico que o pintor, Botticelli, encena em suas obras a *Alegoria da Primavera* e *O Nascimento de Vênus*. Esses dois quadros complementares se explicam por meio de um terceiro quadro que não foi pintado, mas que está implícito metonimicamente nos dois (Trías, 2010). Desse modo, o autor consegue apresentar em imagens de quadros o que Freud afirmou em imagens de obras literárias, em imagens fantasiosas, ou em imagens

---

<sup>26</sup> Sandro Botticelli (Alessandro di Mariano di Vanni Filipepi) nasceu em Florença, provavelmente no dia 1º de março de 1445 (pode ter sido em 1444), e faleceu dia 17 de maio de 1510. Foi um pintor italiano da Escola Florentina do Renascimento. Fora vizinho da família Vespucci, de importantes mercadores, que o introduziu à corte de Lourenço de Médici. Os Médici foram decisivos para o sucesso de Botticelli como o artista, pois o incentivaram encomendando diversos trabalhos e apresentando o neoplatonismo cristão, o qual Botticelli pretendeu conciliar com as idéias clássicas. Essa síntese aparece nos quadros *A Alegoria da Primavera* e *O Nascimento de Vênus*, ambas realizadas sob encomenda para enfeitar uma das residências dos Médici. (Deimling, 2004).

da realidade, mostrando o quanto o estranho poderia estar presente nesse terreno fictício de que falou Freud.

Além desse exemplo da arte renascentista, Trías aborda a arte barroca<sup>27</sup>, que se relaciona ao estranho segundo a ideia de infinito. Para ele, a entrada do infinito no campo da estética ocorre em três etapas: infinito como fundamento formal construtivo, pelo qual se produz uma obra de arte que mantém referência à limitação formal, como a arte renascentista e sua invenção da perspectiva geométrica. Depois, o infinito como tema fundamental que encena e representa o próprio infinito, como a arte barroca. E, por último, a mudança na sensibilidade corrente em relação ao infinito e reflexão conseguinte sobre a categoria do sublime, que introduz o infinito na sensibilidade (Trías, 2010, p. 162).

Como bem observa Trías (2010), do romantismo até hoje, a arte parece ter iniciado um movimento de tentativa de aproximação da fonte temida, pressentida e desejada de onde brota a beleza, um fundo selvagem e abismal em que está escondido o núcleo vital do humano, ancestral, o mais íntimo e secreto.

---

<sup>27</sup> Uma relação entre a arte renascentista e a arte barroca pode se estabelecer no que se refere à incorporação da ideia de infinito. No Renascimento existiria uma conceituação das relações espaciais da natureza que levariam à noção de infinito pelo caráter abstrato e sistemático, mas essa noção seria o pressuposto formal construtivo duma representação ainda limitativa e formal. Assim, a arte renascentista seria marcada por uma transição, exemplificada, por exemplo, pelo maneirismo e por Michelangelo. Seria a representação do ideal tradicional de beleza que pressupõe a ideia de infinito. No Maneirismo, as figuras ficam suspensas num espaço ambíguo, neutro, vazio, permanecendo isoladas de modo abrupto e pitoresco.

De acordo com Trías (2010), no barroco, os limites físicos e materiais que circundam os corpos em movimento vão para além da representação, de seu término, de seu limite. As bordas do quadro teriam janelas, pelas quais o espaço fugiria e ficaria indeterminado, e fundos, que se perdem no indefinido. A mudança de uma forma a outra, a metamorfose, seria representada. Os componentes da representação se juntam na forma material, compondo uma totalidade, não uma unidade como ocorre com os renascentistas. E sendo assim, Trías discorre que “o barroco seria, portanto, a encenação teatral do infinito, ao fim introduzido na representação” (Trías, 2010, p.167).

Para ele, o barroco pode parecer irracional pela forma em que se apresenta, mas é na verdade racional e racionalista, pois supõe uma filosofia que consegue reunir a razão e a loucura, o inteligível e o sensível, a clareza da idéia e a confusão da sensação.

Porém, quando do surgimento do Barroco, no século XVII, este era tomado por sua bizarria, monstrosidade e incompreensão, já que possuía em seu fundamento o defeito de fugir às normas clássicas. Desse modo, o termo barroco, utilizado para classificar a arte produzida na Europa e nos continentes conquistados por um longo período, que atravessou o século XVIII, refere-se a certas pérolas irregulares, e serviu muito bem aos preconceitos classicistas para chamar tal arte de grotesca, exagerada, bizarra, de mau gosto. Foi apenas do século XX que a herança deixada pelo barroco passou a ser valorizada, bem como o próprio termo ‘barroco’. Essa revalidação surgiu com a mudança de pensamento que coloca em questão o problema estético de estilos, os quais podem ser diversificados e não aglomerados num único. Assim, o Barroco passou a ser estudado como arte e não mais segregado ao oposto do estilo clássico renascentista, recebendo, inclusive, uma segunda classificação quanto a seu período de desenvolvimento. Ou seja, o estilo rococó, seu derivado, passou a ser o barroco produzido no século XVIII. (Guido, s/d, p. 05-10)

Trías menciona também que a arte do cinema pode perpassar a categoria do estranho, desprendendo-se do efeito da beleza, de modo a propiciar prazer pela elaboração de uma situação angustiosa e dolorosa. De acordo com ele, o cinema tenta ressuscitar os espectros da pintura, chamada pelo autor de arte necrófila que dá vida aos que não têm vida. Mas o cinema enquanto uma arte deve conhecer o limite da ilusão, sendo que pode dar vida aos mortos desde que eles voltem à morte ao fim (Trías, 2010, p.102).

Depois de passar pelas artes plásticas, pelo cinema, Trías visita o teatro em sua origem, a tragédia grega, tratando do estranho também nesse campo. A arte grega, e em particular a tragédia, foi e segue sendo pauta e modelo indiscutível. Resta-nos saber o porquê desse apego das crenças estéticas. Trías (2010) menciona que Freud acreditava em poder trazer uma resposta para isso por meio da Psicanálise, buscando as chaves fundamentais para a compreensão dessa força universal da tragédia grega que ultrapassa limites históricos e geográficos. No entendimento de Trias, existiria para o pai da Psicanálise uma estrutura antropológica inconsciente revelada por tal arte.

Ou seja, seria no inconsciente humano que se encontraria a estranha chave para explicar o efeito estético produzido pela tragédia grega de Édipo. A limitação da beleza ao que é familiar, ao que rejeita qualquer excesso, ao que só pode ser abordado pelo entendimento, ocupa um espaço humano que deixou de ser familiar e que retorna no cotidiano como algo inóspito. Nessa infinidade apreendida pela razão se encontram a insistência dos desejos arcaicos e fundamentais, que foram expulsos da consciência, e que retornam de forma ambígua e velada como espectros.

Já para Aristóteles, a tragédia consistiria numa a imitação, a *mimesis*, de uma ação elevada, não sendo embasada numa narrativa, mas contada por meio de ações. Seu objetivo seria alcançar a purificação – *catharsis* – das emoções de compaixão (*éleos*) e de temor (*fobos*). Nesse sentido, *Éleos* designa a compaixão que o espectador deveria sentir pelo infortúnio do herói, por meio de uma identificação ao seu *pathos*, ao padecimento de sua ação trágica, ao passo que *Fobos* diria respeito a um movimento contrário: refere o distanciamento do sujeito espectador do objeto herói, quando a ação deste parece ameaçadora e estranha àquele (Trías, 2010, p. 130).

O herói é tão sagrado e trágico porque possui uma falta, uma culpa trágica, ignorada e reconhecida ao longo da tragédia. O que ocorre, na verdade, é ali uma passagem da ventura para desventura, uma peripécia que muda a sorte do herói por um

giro na roda da fortuna. Assim, da ignorância se chega ao reconhecimento da falta, que ocorre progressivamente. Ao identificar tal falta, o espectador sente ao mesmo tempo, ao longo do processo, compaixão e temor. Sente temor, horror, fobia, diante da impiedade, da transgressão da lei pelo erro cometido, das conseqüências lógicas que virão, do castigo esperado, sendo um sentimento tão intenso por tomar consciência antes do herói do que está prestes a acontecer (Trías, 2010, p. 131).

É possível identificar na relação do espectador com o herói trágico a experiência da angústia de castração, numa referência à psicanálise, que pode ser novamente vivida. O herói ignora o que está na iminência do acontecimento, a castração, e o espectador reconhece ao que está sendo conduzido justamente por ter feito de algum modo esta travessia, por ter se portado como o herói em sua infância, sentindo ao mesmo tempo angústia pelo que está fadado a acontecer, pelo destino do herói, e satisfação por poder ver realizado o seu desejo, sem precisar sofrer ele mesmo a castração e o recalçamento. Essa mudança repentina de sorte que apresenta a tragédia é a estranha concretização do destino. Uma situação que oculta a outra, fazendo com que uma subexista graças à outra, implica na presença do estranho contido na obra, pressentido pelo espectador.

O efeito do processo que a tragédia produz no espectador constitui uma catarse, como afirma Aristóteles, a qual significa uma sublimação do desprazer, ocasionado pelo temor e compaixão, em prazer. Esse prazer é resultante de saber que o infortúnio não se passa com ele, mas que poderia tê-lo vivido, como aponta Freud em seu texto *Personagens Psicopáticos no Palco*. O espectador se identifica com o caráter superior do herói, esquecendo por umas horas da própria vida, e retorna a ela em segurança quando teme o que acontecerá ao herói, seu destino trágico (Trías, 2010, p.132).

No referido texto de Freud *Personagens Psicopáticos no Palco* (1996 [1905-06], p.289), o psicanalista discorre que o espectador encontra seu gozo no teatro na premissa da ilusão, ou seja, ele sabe que é outro que está no palco e que o que ocorre é apenas um jogo teatral, que não ameaça sua segurança, não oferece perigo algum. A ansiedade por ele experimentada é sentida com muito mais prazer que desprazer, visto que o perigo que tal sensação intui não está ameaçando-o diretamente, está deslocado num outro com o qual o espectador se identifica, mas também se diferencia. Desse modo, no teatro o espectador pode entregar-se sem temor à liberdade, nas esferas religiosa, política, social e sexual, tendo a possibilidade de expandir-se em todos os âmbitos de sua vida que são representados no palco.

Com essa premissa de entrega e liberdade do espectador, tem-se que o papel do drama é proporcionar uma fonte de prazer ou de gozo, e o que se exige nesse processo é a libertação dos afetos dos espectadores. O gozo obtido é o alívio possibilitado por uma grande descarga de tensão, bem como pela excitação correspondente, a qual surge como resultado do seguinte mecanismo: um afeto é despertado no espectador, e esse afeto é de tal qualidade que faz com que o sujeito deseje intensificá-lo, criando uma tensão crescente que se eleva psiquicamente. Dessa maneira, o drama trabalha profundamente as possibilidades afetivas do sujeito, tomando como gozo até mesmo os infortúnios. (Freud, 1996 [1905-06], p.290)

### **O estranho, a Tragédia: do [não] saber**

A respeito da Tragédia, vale pontuar ainda, recuperando o Édipo de Sófocles, a oscilação de negar o sabido, uma característica bastante presente na tragédia e que pode trazer revelações sobre o estranho, considerada sua ambivalência entre o oculto e o desvelado.

Kathrin Rosenfield (2004, p.99), notória conhecedora da Tragédia Clássica, menciona que Hölderlin – poeta alemão que verteu do grego para o alemão os textos de Sófocles – é um tradutor bastante original, visto que não busca com suas traduções recobrar um sentido facilmente compreensível dos textos originais, mas recuperar a densidade original, trazendo “o frêmito vivo das estruturas “rítmicas” do pensamento poético”. Isso soa interessante ao estudo do estranho, visto que é captado da tragédia o que ela possui para além da simbolização e da compreensão.

De acordo com Rosenfield (2004, p. 100), a abordagem hölderliniana de Édipo Rei ressalta o conflito entre o saber positivo, que se mostra através da investigação e do conhecimento, e o saber profético, um saber de outra ordem, inacessível ao conhecimento que falha quando utilizado na prática; de modo a apresentar o momento de inversão da investigação racional em suspeitas e premonições que não estão bem elaboradas. Para ela, balizada pela versão hölderliniana do texto de Sófocles, Édipo aspira à revelação desse saber outro, que está situado no limite da existência e do conhecimento do homem, e este por sua vez pertence a uma ordem superior, ao destino. Édipo é uma figura que, desconhecendo a própria origem, é tomada pelo intenso desejo de chegar a um domínio absoluto da própria existência, o que se refere à “metáfora do

desejo fundamentalmente desmedido que caracteriza a condição humana” (Rosenfield, 2004, p. 102).

Aqui é possível relembrar a tese defendida por Weber (1973) em relação ao estranho, o qual estruturalmente se enlaça à castração, de modo a figurá-la incessantemente, resguardando o sujeito dessa ínfima diferença que o introduz na cadeia significativa, a qual, para Weber, possui uma referência infinita, e para Rosenfield se refere a um saber outro, que pertence ao destino, este que dita a existência que Édipo deseja compulsivamente conhecer.

Porém, o domínio absoluto do saber de sua existência culmina invariavelmente em angústia. Dessa forma, o sujeito percorre o caminho que o aproxima do que acredita ser o objeto de seu desejo, mas quanto mais ele se aproxima do objeto, maior é o que representa a imagem especular, e com isso, maior é seu engano, mecanismo engendrado pelo estranho.

Na tentativa de dominar e ao mesmo tempo negar aquilo que de alguma forma já intuía (e só poderia intuir), o saber profético, o saber sobre si que não toma consciência, mas que aponta para o infinito, Édipo buscou um saber total, de ciência e de consciência; é este o saber que acaba por reprimir o estranho, o qual em sua origem já se relaciona à ambivalência, ao inconsciente e ao consciente que fazem parte da nossa constituição psíquica e cuja relação pode tomar face no estranho. A exatidão, a verdade, a ciência vem tomar lugar do estranho, desautorizando o saber profético sobre o sujeito, saber do qual quanto mais o sujeito se aproxima, maior é a sua angústia.

Na perspectiva de Hölderlin, supõe Rosenfield (2004), Sófocles apresenta a linguagem como dimensão autônoma ou absoluta, responsável por fazer brotar sentidos independentes das ações dominadas racionalmente pelos seus autores. Assim, o herói se torna ser errante que perambula entre sentidos sempre aquém do que a cognição pode identificar e pretender. Tudo o que visa compreender com razão nunca é alcançado: o sentido é apenas total e até mesmo excessivo quando encontrado no saber das premonições, inquietudes e dos oráculos (Rosenfield, 2004, p.106). É com a razão que o homem busca compreender o que é grandioso e sublime, como lembraria Kant, e é com a razão também que percebe o limite da compreensão de sua condição humana.

“Hölderlin iluminou como ninguém antes o fundo enigmático da linguagem que a arte traz à tona. Ele pôs em relevo o “inquietante-e-imenso” (*das Ungeheure*), isto é, o maravilhamento e o horror que estão no centro da representação trágica.” (Rosenfield,

2004, p.107). O que Hölderlin fez foi sublinhar a crueza, o grotesco, a violência dos gestos, a estranheza das expressões, evidenciando a sensação de desamparo, que se concretiza na “perda de domínio, poder e identidade que provoca esforços desesperados de compensação, que aviltam e, de certa forma, despersonalizam o sujeito da ação” (Rosenfield, 2004, p. 107).

Isso vem ao encontro das imagens trazidas por Todorov (2007) ao problematizar o estranho no terreno literário, que será abordado mais adiante. O estranho na literatura se manifesta através da sensação de estranheza provocada pela experiência dos limites, a qual parece pôr em evidência o sujeito mesmo.

Seja como for, os personagens da tragédia *Édipo Rei*, de Sófocles, são assombrados pelas antecipações de algo terrível que não pode ser representado, que não cabe à simbolização, denunciando que há algo inquietante que “fala” através deles, para além de suas intenções práticas (Rosenfield, 2004, p. 110). A rigor, isso diz respeito ao verdadeiro sentido da angústia (pre)sentida pelo sujeito diante do estranho, na medida em que esse afeto sinaliza algo que escapa à representação, que não pode ser nomeado.

Para Kathrin Rosenfield (2004, p.112), a tensão que se cria na tragédia é devida a atração exercida pela palavra sagrada, profética, a qual desvia os personagens do caminho e das atitudes que estão fundamentadas num entendimento lógico e racional; porém, cabe ressaltar que mesmo “incompreensível e obscura, a verdade do oráculo está disseminada em toda parte e este tipo de disseminação generalizada dos signos inquietantes desvia e baralha a atenção dos envolvidos”.

Interessante perceber que nos primórdios da cultura humana, como a herança da tragédia, é possível encontrar a ambivalência dos saberes, muito bem identificada e invocada por Hölderlin, e também das palavras proféticas, que dificultam sua elaboração num único sentido, sendo este infinito e inapreensível, conforme nos aponta Rosenfield. Em *Totem e Tabu* Freud também concorda com essa idéia, quando busca definir o significado da primitiva palavra tabu, encontrando dificuldades que se devem à ambivalência permanente do termo.

Freud (1913, p.38) aponta que tabu possui duas significações distintas: por um lado designa sagrado, consagrado, e por outro perigoso, proibido, impuro. Assim, tabu acaba por se ligar à restrições e proibições referidas à algo perigoso, sendo essas proibições inquestionáveis, inabordáveis por pertencerem à uma ordem sagrada. Elas não devem ser fundamentadas, compreendidas, mas obedecidas como algo natural. No

entanto, Freud (1913, p.92) assinala que uma proibição dessa ordem, injustificada, acaba despertando no homem uma curiosidade, um desejo por querer saber, ou seja, a proibição gera o desejo. Assim, existe uma tendência em se desejar o que o tabu resguarda. É possível relacionar a isso à castração, interdição da lei que separa o objeto do desejo por ele, instaurando no sujeito uma cadeia de significantes e a articulação desejante.

Dessa forma, o que é possível perceber que acontece na tragédia, e em especial em *Édipo Rei*, utilizado como exemplo, é a assombrosa presença do estranho, da sensação de estranheza, que tem função de esconder, camuflar o saber sobre a origem do homem, sobre seu destino, e ao mesmo tempo negá-lo, pois este conhecimento é apenas acessível de uma forma velada, sendo apenas revelado sutilmente nas entrelinhas dos diálogos e acontecimentos.

Diante da presença de um saber outro que determina a existência do sujeito, e da impossibilidade do domínio desse saber além da busca desenfreada na qual o sujeito se engana, a arte do teatro pode produzir deslocamentos ‘estéticos’ e passar de uma forma angustiante de produzir o estranho, com a tragédia, para uma forma dita alienante.

### **O estranho, o estranhamento: distanciar para aproximar**

Ou seja, algo também relacionado ao estranho no contexto do teatro pode ser pensado a partir do efeito de alienação ou distanciamento em Bertold Brecht, o qual, apesar de não ter trabalhado com o conceito de estranho, pode nos fazer lembrar do mesmo. Brecht menciona que o seu efeito de distanciamento consistia em tomar algo do contexto familiar, comum, de fácil acesso e passar para o peculiar e inesperado. Como destaca Royle (2003), o interesse de Brecht está em torno das possibilidades políticas e revolucionárias de transformar o familiar em estranho.

O estranhamento ou distanciamento, segundo Gerd Bornheim (1992), um importante estudioso de Brecht, é um conceito que vai além do teatro, levando-se em conta a necessidade de um terceiro elemento para que se possa vislumbrar aquilo que nomeamos como o duplo. Um exemplo trazido por esse autor é que um homem só consegue ver a mãe como mulher de um homem se no lugar de seu pai ele tiver um padrasto, conseguindo dessa forma, estabelecer o distanciamento, já que a mãe pode ser vista de outro ponto de vista, no qual ela é mulher. Com o distanciamento, Brecht, por



sua vez, pretendia eliminar as emoções aristotélicas de terror e piedade, porquanto as achasse cegas para o espectador, devendo essas serem substituídas por curiosidade e admiração, repetindo o distanciamento do espectador, visto que este atingiria uma dimensão em que ele próprio se vê vendo o espetáculo. Podemos afirmar, nesse sentido, que a experiência de se ver vendo algo, de se flagrar imerso em algum evento, é um fenômeno que conduz inevitavelmente ao estranho.

Para Bornheim (1992), sempre existiram dois tipos de representação, a identificação e o distanciamento, os quais são apresentados desde Aristóteles por meio dos sentimentos de terror e compaixão. Mas a proposta de representação em Brecht não é algo estanque, ele diz que é um caminho que optamos seguir. O distanciamento pretende assim, com esse poder de decisão colocado ao espectador, filtrar a ilusão teatral. Em relação a isso, o inglês John Willet, outro estudioso de Brecht, afirma que o estranhamento não consiste simplesmente a quebra da ilusão, e sequer pretende tornar o espectador hostil a uma peça de teatro. Propõe, na verdade, uma reorientação em relação aos objetos do mundo, sendo que os familiares sejam vistos com estranheza e os estranhos vistos com familiaridade (Willet, 1967, p.227).

De acordo com Bornheim (1992), foi em 1936 que Brecht promulgou sua teoria sobre o estranhamento ou distanciamento. A experiência de estranhamento é singular – tal como aparece nos relatos de atores em geral, que trabalham em peças com essa proposta. Sendo assim, o estranhamento é um tema que gera polêmica, principalmente na relação entre teoria e prática. O estranhamento foi buscado por Brecht no seu teatro épico, teatro que supõe ser o espetáculo algo sóbrio, o qual segundo ele deveria trabalhar os conteúdos de forma objetiva e racional. Isso aproxima o teatro épico à ciência, apelando à razão do espectador, mas sem excluir a possibilidade de sentimento. Brecht pretendia, na verdade, que o espectador fosse um agente transformador na sociedade. Já o ator deveria ser frio, objetivo e clássico. Como visto em Trías (2010) e Kant (1995), é a própria razão que dá abertura para o vislumbre do estranho na arte.

Brecht não foi o único responsável pelo teatro épico, mas teorizou-o à mesma época que vários autores, caracterizando-o, na verdade, como um movimento. Tal movimento ou tendência consistiria, portanto, em Brecht, como a busca por uma tradição teatral, a fim de não deixar o teatro deslocado de seu tempo e das transformações sociais.

De acordo com Willet (1967, p. 226-227) o teatro épico não foi claramente distinguido do efeito do estranhamento em Brecht, sendo que este último serviu, na verdade, para suplantar os interesses de transformação social do teatro épico. Isso porque, através dos recursos teatrais do estranhamento, o efeito do distanciamento poderia ir mais além da esfera teatral, fazendo com que tudo fosse visto sob nova e indiscreta luz, até mesmo (e especialmente), fatos já estabelecidos.

Contudo, por mais que os alcances práticos de Brecht fossem bem intencionados, esse alcance almejado não conheceu suas vias práticas, apenas teóricas ou ficaram enclausuradas entre as paredes do teatro, por mais que não fosse teatro, mas uma fábrica, prédio condenado. Isso porque, segundo Willet (1967, p.234-235), o estranhamento “não só resume a necessidade de uma perspectiva original e de um juízo desprendido, mas abre caminho para as excentricidades de um gênero puramente distrativo”.

Willet (1967, p.235) mostra que o que ficou de marca social pretendida por Brecht dos efeitos de estranhamento são apenas os efeitos, privados da sua finalidade inicial e desprendidos da aplicação social. Segundo o autor, Brecht culpou os espectadores e a falta de crítica da sociedade em que vivia.

Talvez os efeitos de estranhamento de Brecht, como o uso de placas indicativas ou mesmo o abandono ou troca do personagem por parte do ator, realmente tenham criado uma estética teatral, porém não conseguiram abordar o que Brecht pretendia, o estranhamento que provoca questionamentos e gera mudanças nas relações sociais entre os sujeitos. O estranho que demarca, que separa o eu do outro, o sujeito da alteridade nele instituída, permaneceu no discurso, mas no caso de Brecht não parece ter encontrado um embasamento artístico.

As investigações de Trías (2010), porém, mostram que ele aprofundou-se na pesquisa do estranho levantado por Freud, por meio de um retrospecto analítico da construção histórica da arte e de suas diversas modalidades, encontrando expressões do estranho na pintura, no cinema, no teatro, conforme já mencionado. O próprio Freud delegou a abordagem do estranho ao campo das artes, trazendo ele mesmo exemplos da literatura.

Porém, ainda que Freud tenha abordado a literatura em seu ensaio sobre o estranho, ele não chegou precisamente a discutir se o mesmo poderia se tornar, como prevê Royle (2003), um gênero literário. Todorov (1970), também lembrado por Royle

(2003), acredita que o estranho é vizinho do gênero literário do fantástico, o qual se remete à ambigüidade e à hesitação. Assim, o estranho não é um gênero claramente delimitado, pois pode se assumir como gênero apenas ao lado do gênero fantástico, pois, quando abordado por outros gêneros, ele apenas se dissolve no campo da literatura.

### **O estranho, [n]o fantástico, [n]a literatura**

A fim de explicar melhor essa relação do estranho com o fantástico, a partir do qual ele pode surgir, e do aparecimento e produção do estranho no campo da literatura, cabe trazer à discussão o livro de Tzvetan Todorov *Introdução à Literatura Fantástica*. Para Todorov (2007, p.31), o fantástico ocorre num mundo exatamente igual ao que vivemos cotidianamente, que conhecemos, sem a presença de diabos, vampiros, mas que de repente se apresenta de outra forma: surge um acontecimento que não pode ser explicado pelas leis desse mesmo mundo familiar. Nessa perspectiva existem duas soluções possíveis: ou o acontecimento é produto da imaginação e da ilusão dos sentidos, sendo que as leis do mundo permanecem as mesmas, ou o acontecimento de fato ocorreu e a realidade apresenta leis que antes eram desconhecidas.

Segundo Todorov (2007, p.31), o fantástico se refere a esse espaço entre as duas soluções: ele ocorre no momento da hesitação e incerteza, pois ao se escolher por um dos dois caminhos, deixa-se o fantástico e entra-se em gêneros vizinhos, quais sejam o estranho e o maravilhoso. O que cria o efeito fantástico é a possibilidade de transitar entre uma explicação natural e uma explicação sobrenatural sobre um evento estranho ao mundo em que vivemos.

Dessa forma, esse trânsito entre o estranho e o maravilhoso que define o fantástico é uma hesitação que pode ocorrer com o herói da história, embora isso não seja exatamente pretendido. O que se pretende, na verdade, é a hesitação do leitor, e isso define a primeira condição do fantástico. Já que essa incerteza no leitor pode ser provocada pela do herói, pela representação da hesitação na própria obra, muitas vezes apela-se pelas dúvidas do próprio herói diante dos acontecimentos não usuais para que o leitor tenha a mesma sensação e seja capturado pelo fantástico. Porém, existem obras em que o herói não demonstra incertezas em relação ao seu meio, mas quem lê a história fantástica experimenta a hesitação.

Todorov (2007, p. 40-41) ainda aponta que, apesar de a intensidade emocional ser provocada pelo fantástico na forma de medo e perplexidade, a mesma não constitui uma condição para o fantástico. Sua preocupação maior reside na possibilidade de interpretar o texto. Se isso ocorrer, na medida em que o texto for tomado no caráter poético ou alegórico, quebra-se o efeito do fantástico (Todorov, 2007, p. 37)

Levando em consideração o fantástico, o gênero que poderia ser chamado de estranho ocorre quando o leitor escolhe que as leis da natureza permanecem as mesmas e permitem explicar fenômenos supostamente sobrenaturais (Todorov, 2007, p. 48)

Segundo Weber (1973, p.1103), Todorov apenas corrobora com a crítica de Freud a respeito da incerteza intelectual quando afirma que o estranho não deve ser tomado como um problema referente à razão, mas como questão referente ao sentimento dos personagens. Weber acredita que na verdade o estranho também apresenta seus componentes objetivos, que vão além do aspecto emocional. O estranho, para ele, possui uma estrutura particular ignorada por Freud, a qual pode ser relacionada ao discurso literário.

Dessa maneira, nessa classificação da literatura que se atribui ao estranho, Todorov aponta que a impressão de estranheza é provocada não pela incerteza suscitada pelo fantástico, mas pela experiência dos limites, ou seja, a crueldade, o gozo do mal, assassinatos, temas que estão relacionados a antigos tabus (Todorov, 2007, p.54).

Esta última solução, que faz o fantástico culminar em estranho, e que consiste numa explicação com bases científicas, pode ser considerada a ponte que liga uma forma de pensamento a outra, ou seja, a transformação de um modo de pensar o inconsciente, que passa de algo místico, oculto e exterior ao sujeito humano, para algo interior ao sujeito humano e passível de interpretação.

Parece ser nesse sentido que Freud lança o seu ensaio *Das Unheimliche*, em 1917/1919, no qual trata do fenômeno estranho, familiar e assustador, com um caráter interpretativo. Essa mudança de pensamento se deve a ideia de que antes do surgimento da Psicanálise algo que poderia corresponder a ela no século XVIII e XIX era a literatura fantástica. Interpretações psicanalíticas foram realizadas acerca (e no lugar) da influência de forças sobrenaturais que povoam os romances e contos fantásticos.

Dessa maneira, algo bastante presente no estilo literário do fantástico, como a presença de espíritos malignos, a sua insistência, o seu retorno, que levam os personagens a sucumbirem à loucura, abre espaço, em fins do século XIX e no início do

século XX, à legitimação do inconsciente, possibilitada pelas investigações psicanalíticas.

Assim, um longo caminho foi percorrido pela cultura humana até a chegada ao reconhecimento do inconsciente e de seu manejo através do saber psicanalítico; e nesse trajeto pode-se considerar que existe uma importante passagem pela literatura fantástica. Porém, é possível que o estranho presente na literatura seja muito mais reconhecido e esteja muito mais presente na realidade do que o fantástico, pois o fantástico mantém até o fim a hesitação entre o natural e o sobrenatural.

Nesse sentido, se o estranho permite um retorno à realidade, apresentando acontecimentos sobrenaturais e provocando com eles sentimento de estranheza, mas ao fim fornecendo uma explicação com bases na realidade, ele pode nessa perspectiva corroborar com as ideias que Trías (2010) apresenta sobre a Arte, a qual necessita do estranho: uma viagem que conduz a um plano paralelo, mas que permite um retorno, proporcionando experiência ao sujeito. Se existe um retorno à realidade cotidiana no campo literário do estranho, é possível que essa ficção provoque uma crença maior na possibilidade do estranho acontecer verdadeiramente na vida real do que podem provocar as narrativas fantásticas.

No estranho, o sobrenatural pode aparecer através de um acontecimento duvidoso que surge na realidade, mas que ao fim é explicado. A explicação se desfecha em acaso, coincidências, fraudes ou ilusão dos sentidos. O sobrenatural também surge por meio da imaginação que se revela ser produto de sonho, de influência de drogas, ou de loucura (Todorov, 2007, p. 52).

A partir dessa possibilidade de tomar o estranho como uma classificação literária, Royle (2003) afirma que um texto estranho pode ser perfeitamente um texto sobre o estranho, sendo que o estranho literário é então *metaestranho*; todavia, não há como existir algo metaestranho, pois não há como definir o campo do estranho, fixar seu lugar, encontrar suas bordas, seu início e seu fim.

Assim, para ele, o estranho não é um gênero literário, pois transborda a literatura, escapa a ela. Na verdade, para Royle (2003) a própria literatura se torna estranha na medida em que não esclarece o que é real e o que é imaginação, resistindo

às interpretações psicanalíticas e filosóficas; ela simplesmente não se ‘decide’ entre um pólo e outro, assim como o estranho, que é uma certa indecisão.<sup>28</sup>

Além disso, Royle (2003, p. 52-53) compara o ensaio freudiano à literatura, não apenas na medida em que Freud cita exemplos da literatura para explicar os fenômenos relacionados ao estranho, mas também ao apresentar aspectos não literários sem dar-se por conta do caráter narrativo destes aspectos. Ademais, denuncia a separação entre a literatura e a psicanálise feita por Freud, quando este traz exemplos do estranho na literatura e afirma que se estes permanecerem nesse campo literário, eles perdem a estranheza que poderiam possuir no campo da realidade. Royle apresenta essa presença da literatura no ensaio freudiano, que pode ser uma presença negada pelo próprio autor, como um dos fantasmas existentes no texto.

Ainda a respeito da estranheza na literatura, Royle (2003, p.05) mostra que o formalismo russo enfatizou a noção de *desfamiliarização* ou de tornar estranho, desejando afirmar o “poder da literatura em tornar algo estranho, de desfamiliarizar, de tornar não familiar todos os tipos de percepção e de crenças familiares”. O não familiar, em outras palavras, nunca está fixado, mas está sempre mudando, alternando.

Nesse ponto da pesquisa, por meio da apreciação do estranho em diferentes artes, é possível afirmar que a própria arte se funda e se expande a partir do estranho, do oculto que se revela, indicando sempre um caminho mais além dele mesmo, o qual é percorrido e alcançado pela arte, a qual se desenvolve e cria novas formas nessa trajetória, de modo a chegar ao Um primordial, inscrição primeira, que se faz presente em nós mesmos, em nossa origem como sujeitos.

A partir de Trías é possível afirmar que a arte pode ser tomada analogicamente por um véu, presente em toda reflexão estética que se aprecie; é uma ilusão, pelo caráter fugidío da aparência sensível com o ilusionismo. Mas a arte é também revelação, por assumir esse caráter no qual atrela a lucidez necessária, sua racionalidade.

De acordo com Trías (2010), é possível também afirmar o quanto a arte que se produz atualmente busca elaborar esteticamente os limites mesmos da experiência

---

<sup>28</sup> Saceanu (2005, p. 36-37) apresenta a visão derridiana sobre o *unheimlich* freudiano, a qual dá grande importância a essa contribuição, tanto como texto quanto como conceito. Assim, na desconstrução de Derrida, o texto de Freud situa-se num lugar “entre”, bem como o conceito, ao qual é atribuída a característica de ser “indecidível”. Este termo (indecidível) é um modo de caracterizar o que é ambivalente, aquilo que não se deixa compreender, que não pode ser oposto a outro por não ser um elemento fechado, ficando fora de qualquer operação lógica ou dialética. Ou seja, o indecidível tem valor duplo, situando-se no espaço entre as oposições.

estética, o estranho e todas as formas de horror. Isso talvez ocorra como forma de prevenção e defesa contra ameaças internas e externas ao sujeito artista. Assim, o lado humanitário da arte contemporânea se caracterizaria pela tentativa de elaborar como prazer aquilo que na verdade é dor, seja qual for a intenção de quem a realiza, pois a arte produz sempre um efeito benfeitor, o qual se refere a deslindar o limite do suportável e trazer benefícios dessa fonte de horror.

Com isso, tem-se que o estranho faz com que a arte promova uma “descida ao inferno”, uma viagem ao imaginário e ao horror, mas essa viagem reconduz novamente ao cotidiano, fazendo o homem se transformar, na medida em que a arte propõe uma emergência de sentimentos e sensações antes não conhecidos e uma elaboração dos mesmos. Dessa forma, a arte pode conduzir à verdade, e não à realidade; embora possa não garantir fortalecimento ao sujeito, proporciona experiência.

## O ESTRANHO NO CENÁRIO DA EDUCAÇÃO

### Estranho e a questão do outro (ou o estranho representado pelo outro)

A presente seção pretende abordar o *outro estranho*, ou melhor, o estranhamento causado pelo encontro do Eu com o outro, buscando descrever os diferentes modos de reação a este outro, a fim de pensá-las no cenário educativo. Para introduzir essa problemática, apresentam-se as palavras de Tzvetan Todorov quando aborda a descoberta do outro feita pelo Eu:

Podem-se descobrir os outros em si mesmo, e perceber que não se é uma substância homogênea, e radicalmente diferente de tudo o que não é si mesmo; eu é um outro. Mas cada um dos outros é um *eu* também, sujeito como eu. Somente meu ponto de vista, segundo o qual todos estão *lá* e eu estou *aqui*, pode realmente separá-los e distingui-los de mim. Posso conceber os outros como uma abstração, como uma instância da configuração psíquica de todo o indivíduo, como o Outro, outro ou outrem em relação a *mim*. Ou então como um grupo social concreto ao qual *nós* não pertencemos (Todorov, 2010, p. 03)

A apresentação das ideias de Todorov, as quais introduzem um estudo de características antropológicas como é o seu livro *A conquista da América* pode soar estranha em meio a uma dissertação que se debruçou especialmente às construções psicanalíticas. Estranha, porém, nem tanto, visto que tanto numa pesquisa antropológica quanto numa interpretação psicanalítica o outro é colocado em questão (pelo eu). É Souza (2006) quem atenta para essa relação entre práticas aparentemente distintas, sendo que o *distante* da pesquisa antropológica pode vir a ser sentido como *próximo* em certa medida, e o *próximo* da clínica da psicanálise pode ser tomado como algo muito *distante*, dependendo da interpretação dada pelo eu.

Em seu livro *A Conquista da América*, Tzvetan Todorov (2010), frente a tantos outros possíveis de serem discutidos, opta por abordar a problemática do outro exterior, radicalmente diferente; para tanto, apresenta a descoberta e as relações que se estabelecem entre eu e outro a partir da chegada européia nos territórios americanos. Todorov propõe a análise dessa chegada, e do que dela adveio no que se refere ao encontro dos europeus com os índios. Diferencia, por sua vez, quatro etapas: *descobrir; conquistar; amar; conhecer*.



Na etapa *descobrir*, Todorov apresenta a chegada de Colombo na América. Embora na maioria de seus relatos esteja presente o desejo de encontrar ouro, Todorov acredita que o desejo de propagar o cristianismo em terras desconhecidas era muito maior. A busca pelo ouro, que pode se remeter também à descoberta de outras riquezas ainda desconhecidas, representava mais um motivo para a viagem para o pedido encaminhado aos reis da Espanha. O ouro era um compromisso, e a expansão religiosa, o desejo verdadeiro do descobridor.<sup>29</sup>

Assim, os relatos de sua chegada, enviados à Espanha, apresentam uma descrição da terra, da natureza, da paisagem, e dentre elas, menciona os animais e os homens. Ou seja, de início os homens eram apenas uma parte da paisagem, misturados à sublime e distante natureza bruta, e eram sempre ligados ao fato de estarem sempre nus. As roupas eram símbolo da cultura de um povo, e se não as usavam, não tinham cultura, eram selvagens e inferiores. Mais tarde com o desejo de possuir as riquezas, mandado pelos reis espanhóis, os habitantes do novo continente passaram a ser considerados como iguais, pois possuíam riquezas. Assim, Colombo propõe uma troca, para ele bastante justa: os índios entregam o ouro, e os espanhóis lhes dão a religião. Assim, Todorov conclui que Colombo não percebe o outro na sua singularidade, apenas impondo aos nativos seus próprios valores.

No momento em que aborda a etapa do *conhecer*, Todorov (2010, p. 269) menciona que a relação com o outro não acontece a partir de uma dimensão única, mas ocorre através de diversos modos que definem diversas tipologias, das quais ele distingue três eixos principais – e os quais trazem a questão da alteridade: o *axiológico*, no qual se realiza um julgamento de valor: o outro é bom ou é mau, apetece ou não apetece, é igual ou inferior ao referente (o mesmo, o eu, o mim); o plano *praxiológico*, que ocorre na ação de aproximação ou distanciamento, que define o eixo em que o referente adora os valores do outro, identificando-se com ele, assimilando-o, impondo a ele a imagem do referente; entre essa perspectiva de submeter-se ao outro ou submeter o outro ao referente existe ainda a possibilidade de permanecer neutro ou indiferente; e

---

<sup>29</sup> Se levarmos em conta o que Freud defende em *O mal-estar na civilização*, podemos compreender essa crença de Todorov no desejo de Colombo em difundir a fé cristã. No referido texto, Freud aborda o sentimento de ligação universal, oceânico, que pode se acessar por meio de uma religião. Se ele toma esse sentimento como o prazer em negar o perigo que o outro pode lhe infligir, pode-se sondar a idéia que os europeus tinham na época do descobrimento sobre a possibilidade de um mundo além do que conheciam, e o quanto isso poderia causar angústia. O desejo de vencer esse desconhecido, esse estranho, poderia estar presente no desejo de expansão da fé religiosa que impulsionou Colombo a viajar.

em terceiro plano Todorov apresenta o *epistêmico*, segundo o qual pode-se conhecer ou ignorar a identidade do outro.

Apesar desses planos coexistirem e se relacionarem, eles são bem definidos, pois, conforme afirma Todorov (2010, p.270), é possível amar sem conhecer, conhecer sem se identificar e se identificar sem amar. “Conquistar, amar e conhecer são comportamentos autônomos e, de certo modo, elementares” (Todorov, 2010, p.270).

Essas formas de se relacionar com o outro, dividida em eixos distintos que podem ser bem separados um do outro, acabam por revelar uma frieza e uma objetividade que o eu pode dirigir ao outro, sem que precise necessariamente implicar-se, o que não favorece o reconhecimento da diferença, o reconhecimento do outro.

Em relação a isso, Souza (2006, p.34) apresenta os tipos de distância do outro, separados por Velho, numa pesquisa de caráter antropológico. A distância teria que ultrapassar limites físicos, sociais e psicológicos; *físico*, devido à distância geográfica entre um lugar e outro; *social*, devido às diferenças culturais entre dois povos, e *psicológico*, devido à crença de que as duas primeiras distâncias acabam tornando o outro um ser diferente do mesmo.

Na esteira de Todorov, porém não mencionado, Saceanu (2005, p. 56) reconhece a existência de vários modos de reação ao elemento estranho representado pelo outro, descobrindo em sua pesquisa destinos da estranheza. A autora ressalta o *recobrimento por uma identidade*, quando há uma tentativa de fixar uma imagem especular a fim de afastar a angústia decorrente do encontro com o estranho. Como um segundo destino do estranho, a autora aponta a *emergência da angústia*, em que o recobrimento por uma identidade falha e o sujeito é tomado por uma angústia paralisante. A *agressividade* dirigida ao estranho seria um terceiro destino, em que há hostilidade diante do elemento estranho; e, finalmente, o quarto destino é o que a autora chama de “*possibilidade de abertura para o novo*”.

A respeito desses dois últimos destinos, Saceanu (2003, p. 71) relata que para o ser humano a necessidade de aproximação é tão vital quanto a necessidade de afastamento, sendo que estão sempre presentes, ao mesmo tempo, a hostilidade e a necessária constituição de laços sociais entre os homens.

Frente a isso, Saceanu (2005, p. 97) acredita que existem hoje dois modos principais de relação com a alteridade: de um lado, existe a tentativa de fusão com o outro, não sendo reconhecida a sua diferença; por outro lado, o sujeito se depara com

uma alteridade que lhe apresenta uma diferença tão radical que ele não consegue se identificar com esse outro que está diante dele. A autora alerta que esse distanciamento exacerbado é o que pode possibilitar a crueldade em todas as suas formas. Assim, nas duas formas atuais de reação ao outro não há o reconhecimento da alteridade.

Em termos dos relacionamentos sociais, essa deficiência de reconhecimento do Outro na atualidade pode acontecer em decorrência do seguinte: na contemporaneidade, coexistem dois imperativos, o “seja igual” e o “seja diferente”. Porém, pode-se afirmar que o “seja diferente” é um imperativo ilusório, pois significa uma exigência de ser original, de ser criativo, desde que se mantenha o mesmo, desde que sejam mantidas as regras do espetáculo. Ou seja, o ser diferente implica muito mais uma questão de imagem, de visibilidade voltada ao exterior, do que uma diferença subjetiva (Saceanu, 2005, p. 225).

Assim, quando existe uma manifestação de agressividade em relação ao estranho que se impõe ao sujeito, a sua familiaridade não é reconhecida, pois recalcada. Além disso, Saceanu (2005, p.123) salienta que pode existir uma reação de agressividade mais intensa, a qual pode ser tomada como crueldade, chegando ao estado de negar ao estranho a sua humanidade (para o caso de este estranho se tratar de um ser humano). Na agressividade, encontra-se uma operação de recalque, e na crueldade existe uma operação mais radical, ou seja, a recusa de qualquer familiaridade com o estranho.

Como lembra Saceanu (2005, p.123), o mecanismo de recusa se refere às perversões, na medida em que o outro é tomado como objeto e tratado com indiferença. Além disso, a recusa caracteriza a defesa em relação à castração nos perversos, ao passo que o recalque caracteriza a defesa em relação à castração nas neuroses. Retomando o estranho na psicanálise, Freud (1969 [1917-19]) defende que a sensação de estranheza surge quando nos deparamos com algo que nos remete ao complexo de castração.

Saceanu (2005) parece colocar em pauta como sendo reação ao estranho as próprias defesas diante à castração que ocorrem nos funcionamentos psíquicos. A agressividade pode denotar o recalque na neurose, a crueldade pode denotar a recusa na perversão. As outras reações ao estranho citadas por Saceanu também lembram outros funcionamentos psíquicos: o *recobrimento por uma identidade*, quando se fixa uma imagem, parece ter relação ao objeto fóbico das fobias, ou até mesmo o objeto fetichista em algumas perversões. Outra reação ao estranho nomeada pela autora é a *emergência da angústia*, em que a imagem falha e o sujeito é tomado por uma angústia paralisante.

Talvez essa reação se relacione à angústia sentida nas fobias, ou até mesmo em surtos psicóticos. A última reação é a abertura para o novo, mas quando esse novo não é fonte de angústia, quando da angústia paralisante é possível se desprender e tecer novos significados, quando advém a sublimação.

Nesse sentido, talvez seja pertinente lembrar que numa dada acepção a arte pode proporcionar um encontro com o estranho, uma experiência estranha; acredita-se que a sublimação seria uma das formas possíveis de reação ao estranho no momento de encontro com este, já que o que encontra correspondência na teoria freudiana à criação artística é a sublimação. Para Freud, como vimos, os artistas conseguiriam utilizar-se de suas pulsões para a criação, produzindo estranhamento, de modo a compartilhar com o outro a sua obra de arte, a qual se tornaria objeto estranho, isto é, referir-se-ia ao artista e, ao mesmo tempo, à alguém diferente dele, que intermediaria, por assim dizer, as relações.

Porém, conforme discorrido anteriormente, Freud (2011 [1923]) aponta que é possível que a energia voltada ao ego no processo de sublimação não assuma outro objetivo, causando uma tendência destrutiva ao sujeito, sendo que esta tendência poderia vir a ocasionar uma reação negativa no encontro com o outro, o qual seria um estranho mais assustador que familiar.

Com essas relações entre os modos de reagir ao estranho e as defesas contra a castração, as quais caracterizam cada funcionamento subjetivo, é possível (re)afirmar o quanto a questão do estranho remonta a uma questão de estrutura, a uma questão de advento do sujeito, que, como aponta Weber (1973) na análise do ensaio freudiano sobre o estranho, é marcado pelo complexo de castração que sempre se faz presente, se atualiza, nos eventos da vida.

Saceanu nos lembra, por seu turno, que a crueldade perversa seja talvez a reação que hoje predomina nas relações sociais, pois observa nestas uma recusa em reconhecer a familiaridade do outro, do estranho, decorrente de uma profunda indiferença e irresponsabilidade pelo Outro. Este pode ser representado por sujeitos ou grupos sociais que são considerados irrelevantes na contemporaneidade. Assim, em tal maneira de reagir ao estranho não haveria alteridade, não haveria reconhecimento do Outro. O não reconhecimento da alteridade se diferencia do ódio do outro, pois até mesmo através deste sentimento, um lugar pode ser atribuído a ele. (Saceanu, 2005, p.124-125).

Considerando essa indiferença, o Outro possui hoje diversas faces, podendo estar em qualquer lugar. Porém, a autora (Saceanu, 2005, p.132) aponta que um dos principais critérios de familiaridade, de pertencimento é a participação no consumismo. Ou seja, quem consome, é reconhecido, quem não consome, está fora. Aqueles que não fazem diferença no mercado de consumo são os radicalmente estranhos. Nesse caso em que o Outro é tão distante, com quem o sujeito não é capaz de qualquer identificação, ela aponta “o Outro que morre de fome *lá* na África, que mora *lá* na favela, que pede esmolas na rua, etc” (Saceanu, 2005, p.215).

Assim como a distância radical que pode levar à indiferença e à crueldade com relação ao outro, a aproximação absoluta também é mortífera, já que esse modo de relação que cola os sujeitos não permite espaço para o reconhecimento da alteridade. Ou seja, é fundamental a presença do igual, do mesmo, do próprio, mas a diferença é também vital ao sujeito, já que não há subjetivação possível sem abertura ao Outro, ao que vem de fora, à alteridade. Nessa perspectiva, a destruição do estranho, enquanto estrutura que ao mesmo tempo separa e dá abertura ao Outro, implica no aniquilamento do que é próprio. Se for possível reconhecer essa crueldade, abrem-se caminhos alternativos que conduzam ao estranho sem que seja preciso destruí-lo. Isso explica porque para Saceanu (2005, p. 215), para além da crueldade, existe no homem a hospitalidade. Como vimos, ela (Saceanu, 2005, p. 226) acredita que a possibilidade de criação do novo através de uma experiência de estranhamento pode configurar um dos destinos do estranho, traduzindo-se na hospitalidade daquilo que surge estranhamente para o sujeito.

Além de Saceanu, Souza (2006) também aponta para tal possibilidade, na medida em que toma emprestada a ideia de Figueiredo, quando afirma que muito além da reprodução do mesmo que pode ocorrer numa interpretação de uma obra, um texto, um objeto, existe a criação do novo, a qual não dependeria de uma referência primeira, original, sendo levada completamente pela posição subjetiva do intérprete. No entanto, Souza (2006, p.38-39) aponta aí um certo cuidado no uso desmedido de uma posição totalmente reprodutiva ou totalmente criativa. Ambas se colocam demasiadamente cartesianas e acabam por forçar o afastamento ou a familiaridade numa atividade interpretativa, impondo uma defesa contra o estranho que surge.

Saceanu (2005, p. 218) procura defender que o estranhamento é um momento disruptivo que se abre para mudanças no imaginário do sujeito, e sendo assim, pode

promover mudanças subjetivas. Ou seja, para além da angústia paralisante e da agressividade, podem advir novos significantes. E é justamente dessa forma que a autora mostra que a crença no desdobramento do estranho num aspecto positivo, mais familiar, conduz ao vislumbre de uma construção para além da experiência de estranhar.

Partindo dessas idéias de Saceanu é que se acredita na possibilidade de produção do estranho e de seu des/re/enlace, o qual dá lugar ao reconhecimento do outro no cenário da Educação.

## Estranho e Educação

Adentrando no estranhamento que pode vir a ocorrer no cenário da Educação, recorreremos novamente a Royle (2003), o qual pretende construir, no terceiro capítulo de seu livro sobre o estranho, a noção de um ensino assombrado. Para levar ao termo esse intento, Royle (2003, p.51) se propõe a seguir a trilha de três fantasmas que assombram o ensaio freudiano *Das Unheimliche*, os quais são a incerteza intelectual, a literatura e, novamente, a psicanálise.

Porquanto já se tenha nas seções anteriores discorrido a respeito dos fantasmas da literatura e da psicanálise, opta-se nesse momento pela abordagem do fantasma da incerteza intelectual. A esse respeito Freud (1969 [1917/1919]) deseja refutá-la como fator principal para o surgimento do estranho, diferentemente do seu precursor Jentsch que alegava ser justamente a incerteza intelectual a causa primordial da sensação do estranho; todavia, como afirma Royle (2003, p. 51), “os fantasmas ficam retornando”.

Ou seja, mesmo que Freud não tenha percebido, o seu ensaio é capaz de ensinar justamente sobre essa incerteza intelectual que ele não tolera. Isso porque a incerteza intelectual não é uma experiência negativa, mas a experiência de algo que está em aberto, tal qual acredita ser o ensaio freudiano (Royle, 2003, p. 52).

É a partir dessa *incerteza*, dessa *abertura*, que Royle (2003, p. 53) lança questionamentos acerca do ensino, tais como de onde surgiu a cena do ensino, quem é a figura do professor, quem o ensinou, se quem é ensinado pensa os próprios pensamentos ou os pensamentos de quem o ensinou; com isso, Royle propõe-se a pensar o ensino na universidade.

Para Royle (2003, p.54), a universidade é uma instituição fantasma, um corpo sem cabeça, desconectado de si mesmo. Isso porque não está apenas assombrada por

questões que cercam o ensino, mas por questões que correspondem aos seus relacionamentos, consigo mesma e com seu passado. Nesse entendimento e dentro do âmbito universitário, o professor agiria e pensaria tal qual um autômato, o que contribui para a mecanização do ensino. Não apenas o professor seria mecânico, como também os estudantes tornar-se-iam mecânicos.

Essa visão acerca da universidade, que coloca em pauta os seus fantasmas, a crescente mecanização do ensino e as relações nele envolvidas, coloca-nos frente à dimensão do estranho. É possível nos aprofundarmos nessa questão a partir da discussão de Readings sobre o ensino na universidade, trazida por Royle (2003).

De acordo com Readings (*apud* Royle, 2003, p.55), a história da universidade pode ser dividida em três fases: a universidade fundada sob o conceito de razão (1), sob o conceito de cultura (2), e sob o conceito de excelência (3). A Universidade de Excelência é o regime que encontramos atualmente como motor do ensino, e isso pode significar o desaparecimento da influência governamental. Atualmente, a universidade é uma corporação transnacional, uma instituição niilista e do niilismo, aos poucos se desintegrando conceitualmente.

Isso porque é a própria palavra *excelência*, que caracteriza o conceito atual de universidade, que para Royle (2003, p.56) é estranhamente vazia, podendo atribuir-se a qualquer coisa e favorecer a repetição.

Disso decorre a crença de Royle (2003, p. 56) de que não pode haver ensino sem a experiência da radical incerteza sobre a quem alguém está se direcionando e sobre quem está ensinando quem. Assim, a incerteza não é algo negativo, mas condição do ensino e da aprendizagem. Essa incerteza está em relação aos fantasmas que se presentificam numa sala de aula, como pais, amigos, outras fontes de ensino, sendo que no ambiente formativo da sala não estão presentes apenas professor e alunos, mas tudo aquilo que pode constituir, formar, esses sujeitos.

Em relação a isso, traz-se à discussão um pequeno ensaio de Freud, no qual ele aborda justamente as relações em sala de aula, porém, as dos primeiros anos de escolarização. Freud (1913, p.286) afirma que a posição sustentada pelos alunos em referência aos professores é baseada nas suas primeiras relações, visto que geralmente são prontamente repletas de descargas afetivas. Desde o início, nos primeiros contatos do aluno com o mestre, existe uma mesma inclinação para amá-lo e odiá-lo, para criticá-lo e para respeitá-lo. A ambivalência dessas atitudes contraditórias provém de uma

idade precoce. As emoções dirigidas por nós para com outras pessoas, sejam pessoas de mesmo sexo, sejam do sexo oposto, já estão estabelecidas nos primeiros seis anos de vida, período em que a natureza e a qualidade das relações da criança passam a ser firmadas.

A criança pode, posteriormente a esses seis anos, desenvolver e transformar tais relações, de acordo com a maneira como estas forem acontecendo, de acordo com as pessoas com quem for se vinculando; contudo, não pode mais livrar-se das primeiras relações; tais relações formam uma base sólida. Dessa forma, as pessoas com quem a criança estabelece os primeiros contatos e desenvolve um tipo de relação são geralmente os pais, irmãos e irmãs, ou avós e babás. Sendo assim, todas as outras, as que vêm a conhecer mais tarde, encontram espaço em sua vida como figuras substitutas desses primeiros objetos de seus afetos. Essas figuras substitutas vão sendo aos poucos classificadas e identificadas pela criança como provenientes das ‘imagos’, do pai, da mãe, dos irmãos e das irmãs, e de outros cuidadores. Dessa forma, os relacionamentos posteriores a esses primeiros, como são os professores, precisam lidar com a herança emocional trazida pela criança, arcando com simpatias e antipatias que não provêm diretamente dessas relações posteriores. As escolhas de amizade e amor, que se referem aos primeiros amigos e namorados da escola, também são influenciadas pela base das lembranças dos primeiros protótipos. (Freud, 1913, p.286)

É importante salientar que essas presenças não visíveis permitem compreender as relações de ensino, de aprendizagem, e de outras além destas, já que essas relações, esses *encontros de mim mesmo com o outro*, estão determinadas por passados, por histórias de vida que se atualizam nesse cenário educativo; e é a partir desses fantasmas, dessas influências, que novas experiências vão sendo produzidas. A partir das primeiras representações é possível produzir outras, diferentes, conforme o movimento que o estranho promove.

O reconhecimento dessas diferentes construções subjetivas em termos práticos é que encontra dificuldades, tanto na universidade, como denuncia Royle (2003), como na escola, tal como encaminha Freud (1913) quando afirma que as relações dos escolares estão predeterminadas pelos vínculos com os familiares, estando os indivíduos com quem a criança se relaciona no cenário da educação sujeitos, desse modo, a classificações.



O ato de classificar já traz consigo mesmo o ato de excluir e incluir, e isso pode ocorrer em termos de produzir, representar, normalizar espacialidades, em representações de mapas que mostram o que está dentro e o que está fora. A definição de uma espacialidade como espaço único de inclusão e exclusão é, como bem observa Skliar (2003, p.66), um ato perverso, na medida em que se insiste na reprodução do outro como o mesmo, na medida em que existe rejeição dos não espaços, das fronteiras, dos espaços outros.

Skliar (2003) traz para a discussão a questão de reproduzir e representar espacialidades, considerando o ato perverso de incluir e excluir inevitavelmente implicado nessa atividade, a fim de pensar sobre o âmbito educacional, ou melhor, a pedagogia (improvável) da diferença. Assim, em termos da representação da alteridade, o autor propõe pensar como nós fazemos essa representação, a partir do que, e se tem como representar algo sem que o sujeito esteja incluído nessa tarefa.

De acordo com ele (2003, p. 69), o ato de representar envolve um olhar que vê o mundo de dentro pra fora, seguindo uma mesma direção. Com isso, o conceito de representação designa a representação do outro a partir do mesmo. Skliar (2003, p.70) afirma que se a representação é uma trajetória que parte de mim até o meu outro, esse outro se torna um objeto meu. Nessa perspectiva, a representação assume uma relação com o poder, a qual implica pensar em quem tem o direito de representar quem, e como o outro, grupos sociais e culturais são inscritos nos discursos e nas imagens sociais nessa atividade de representar.

Assim, fica implícita a ideia de que as pessoas, os objetos, os acontecimentos do mundo não carregam consigo um significado preestabelecido, sendo que a classificação última do mesmo e do outro está sempre num outro plano. A visibilidade ou invisibilidade do outro depende do olhar que este recebe, sendo que é o nosso olhar que é capaz de sentenciar quem somos nós e quem são os outros (Skliar, 2003, p.71).

Freud já apontava em 1913, no texto *Algumas reflexões sobre a Psicologia Escolar*, que o momento em que a criança entra para a escola existe uma grande mudança na sua visão de mundo. O ambiente muda de seu quarto para a sala de aula, em que ela descobre a existência de outras pessoas, outros modos de se comportar, percebe a posição que sua família ocupa perante a sociedade, percebe que seus pais não são os mais ricos e sábios, e dessa forma, com a mudança de cenário, muda também o

seu olhar, que abandona antigos ideais por novos, mas sempre em referência aos primeiros (Freud, 1913, p.286).

Dessa forma, a conservação da referência, a separação do dentro e do fora, pode desnaturalizar o pensar, o perceber, o olhar, já que o mundo se torna sempre o mesmo. Para ampliar uma imagem fixa do mundo, caracterizado por antagonismos, é preciso agregar outras imagens, as quais sempre estiveram presentes, mas que não recebiam atenção do nosso olhar, tornando-as invisíveis (Skliar, 2003, p. 73).

A questão da (in)visibilidade de imagens de nosso mundo é mais uma referência à castração e às suas recorrências durante a vida, pois é a partir do que conseguimos perceber durante esse processo que temos a capacidade de assumir uma identidade própria e reconhecer o diferente, abrindo espaço em nossas vivências à experiência do estranho.

É com essa faculdade de dispor o olhar para o que está à frente, voltar o olhar para o que estava invisível, que Skliar propõe que seja vista a Educação. Desse modo, o autor (Skliar, 2003, p. 196) denuncia que em vez de questionar a educação, prefere-se mudá-la, porém, as mudanças são camufladas de mesmidade, sendo que apenas se trocam os nomes. O que ocorre, diz ele (Skliar, 2003, p.197) com as mudanças educativas é que elas “nos olham agora com esse rosto que vai despedaçando-se de tanta maquiagem sobre maquiagem. Porque as mudanças nos olham, e ao olhar-nos encontram só a metástase de leis, de textos, de currículos, de didáticas e de dinâmicas.”

Frente a esse rosto maquiado e que se insiste em maquiar, Skliar (2003) busca retomar a origem, como a educação se tornou essa transformação e essa reforma incessante que não toma consciência de seu ponto de partida. Para isso, ele retoma a Modernidade e o advento da instituição educativa que surgiu com ela, a escola. O autor aponta ainda que o tempo e o espaço da modernidade e da escolarização são aqueles que buscam a ordem, a classificação, as mesmidades homogêneas, sem qualquer influência do outro (Skliar, 2003, p. 198-199). E com isso, a escola tende a igualar os sujeitos, a reduzi-los, a integrá-los, sendo que não pode conceder espaço para o mesmo e para o outro em um tempo. Mas assim como o projeto da modernidade se tornou impossível, a escola também foi se fragmentando, até chegar à atual escola da perplexidade.

A partir dessa perplexidade que se vive na pedagogia escolar de hoje que Skliar (2003, p.200) convida os atores da educação a tomar uma pedagogia outra, a pedagogia do acontecimento, de uma descontinuidade provocadora do pensar, que questione o

saber cristalizado no tempo e no espaço, que se proponha a retomar o começo, que perceba a insuficiência do mesmo, que possa assumir a incerteza do futuro. Ele alerta, contudo, que essa nova pedagogia não pode reforçar a mesma pedagogia do outro que já existe, ou seja, aquela pedagogia do outro apagado, a qual simplesmente nega sua existência: nega que o outro tenha sido outro, nega o tempo em que o outro existiu, nega a existência do outro mulher, do outro negro, do outro anormal, do outro delinqüente, do outro colonizado, nega a experiência de ser ou de estar sendo este outro. Isso é feito na medida em que se toma a mesmidade como modelo, travestindo o outro de diversidade, ou seja, que seja o outro o diferente, que seja ele o distante de mim mesmo, “que a mesmidade possa ser, sempre, a única temporalidade e espacialidade possível” (Skliar, 2003, p.202).

Que a pedagogia outra não seja, contudo, a pedagogia do outro como hóspede, a qual convoca o outro no discurso, mas o domestica, pretende torná-lo o mesmo, exigindo sua inclusão e negando sua exclusão. Nesse molde, o outro como hóspede não é olhado, sua identidade não é reconhecida, a preocupação é com o ato mesmo de hospedar, é com a obsessão mesma de possibilitar entrada e permanência no espaço institucional dos *excluídos*, os quais acabam tomando também uma unidade, acabam formando um corpo de alteridade escolar que é na verdade formado por uma confusão de sujeitos (Skliar, 2003, p. 203-204).

Como seria possível assumir uma pedagogia do outro que pudesse ao mesmo tempo, ao mesmo espaço, reconhecer a *polifonia*, a *heteronomia* de vozes, corpos, mentes, e dar lugar à experiência das diversas *outridades*, sem que o mesmo seja sempre tomado como referência, sem que essa *outridade* forme um corpo único?

Parece que aqui retornamos à questão levantada por Saceanu (2005) quando a mesma aborda os modos de reação ao estranho: ou o outro é engolfado, tendo sua identidade apagada por uma aproximação extrema que confunde o eu com o diferente, ou o outro é rechaçado, não tendo qualquer possibilidade de identificação com o eu, tomando a maior distância possível, como se não fizessem parte do mesmo tempo e espaço. Conforme lembra Souza (2006), nesse jogo de aproximação e distanciamento, de familiaridade e afastamento que é possível uma fabricação de estranhezas.

Com isso, cabe questionar: qual a medida do reconhecimento do outro? Por qual ‘lente’ ele é olhado para poder ser reconhecido? Como o fenômeno do estranhar produzido na experiência de encontro pode auxiliar nesse reconhecimento do outro?

Como possibilitar esse estranhamento no âmbito da educação, tornando-a cenário de acontecimentos e de experiências?

Skliar (2003, p. 209) sugere uma pedagogia do outro que possa viver o presente, impulsionada pela memória e sedenta do porvir, uma pedagogia que não oculte o passado massacrante da educação em nome do mesmo, do igual, e que permita as vivências e expressividades do outro sem enquadrá-las.

Que a pedagogia do outro se atualize no presente, sem deixar de receber influências de seu desenvolvimento passado, é um processo bastante coerente segundo tudo o que foi discorrido até o momento, em termos artísticos e psicanalíticos. Porém, seria possível livrar-se de um enquadramento do outro? O próprio Skliar parece reconhecer a impossibilidade desse ato, visto que afirma sempre representarmos o outro a partir de nossa perspectiva, de alguma referência. O fato de abrirmos os nossos olhos para fantasmas que sempre estiveram presentes pode ampliar e modificar o modo de conceber certos processos históricos da educação que ainda estão presentes, mas não estaremos livres de um enquadramento. O estranho que surge do encontro com o outro diferente pode apenas apontar para a necessidade da mudança de foco, da mudança de lente, mas sem esta, sem uma moldura, sem um véu, não é possível olhar e conceber o que está à nossa frente em termos simbólicos.

A nossa maior e melhor aproximação do que seria a verdade, do que seria a referência primeira, do que seria o traço unário é o próprio estranho, que nos coloca em dúvida sobre o inegável, fenômeno ambivalente que desencadeia um sentimento de angústia em relação à percepção da nossa integridade, da nossa identidade, ao tomar um evento como, ao mesmo tempo, familiar e distante. Como aponta Weber (1973), o estranho é o que sentimos nas diversas castrações que vão constituindo-nos subjetivamente, considerando que a castração não pode ser vista, apenas percebida com estranhamento, o qual, ao mesmo tempo que encaminha o desejo por penetrar e descobrir, conduz o desejo por conservar a percepção e sua integridade, o que leva inevitavelmente à negação do quase-nada (referente à castração).

Em relação a isso, é preciso reconhecer que uma pedagogia do outro em que todas as representações e preconceitos, todas as diferenças se esvaem, não é apenas improvável como pode constituir um grande engano. Ao mesmo tempo uma supervalorização da diferença, que distancia o outro de seu outro, que apenas o refere a partir de sua história, negando-lhe atualização, é também um modo artificial de tratar a

diferença. Assim, indica-se um meio de reconhecimento do outro, que também não pretende mitificar tal reconhecimento. Este também depende do uso de máscaras, o qual segue critérios bem particulares das relações. O que se pode inferir com mais propriedade é que no cenário da Educação seja permitido aos personagens a vivência do estranho, e que esta conduza um processo que leve ao reconhecimento do outro, da alteridade, que possibilite sempre uma abertura para o novo.

### **Da reação ao estranho: aceitação/ rejeição do não-saber em sala de aula**

Após identificar a dificuldade de reconhecimento do outro, talvez seja pertinente recuperar algumas propostas pedagógicas que possam oportunizar a produção do estranho, a sua experiência, e a transformação das relações no cenário educativo. A esse respeito, vale trazer à discussão a contribuição de Elyse Lamm Pineau, a qual toma a performance como metáfora para a educação, para além do engajamento político e do discurso da educação para a liberdade.

De acordo com Pineau (2010), a performance no campo da educação fornece espaço para a criatividade e para a construção da prática pedagógica, reconhecendo o engajamento dos professores e dos alunos em ficções colaborativas que criam e recriam visões de mundo. Assim, as narrativas da experiência humana são tecidas e compartilhadas por todos os envolvidos no processo do ensinar e do aprender. Dessa maneira, em vez do acúmulo de informações, existe uma troca e a vivência de novas formas de conhecimento, as quais fazem parte de um processo em que as ideias são formadas e reformadas.

Desse modo, com o estudo acerca do ensino tomado como performance, Pineau (2010) parece ter a intenção de resgatar o humano nas relações em sala de aula. Humano traduzido como corpo, presença, potencial criativo, reflexivo e de interação. Ou seja, num registro psicanalítico, esse humano pode ser entendido como sujeito, sujeito marcado pela linguagem, sujeito pulsional e sujeito reconhecido e que reconhece o outro. A performance pretende trazer vivacidade para dentro do cenário da educação, não um mero cumprimento burocrático dos papéis que todos esperam que sejam cumpridos. Para isso ocorrer, é preciso que aluno e professor estejam presentes.

Com essas noções trazidas por Pineau, é evidente a exigência da presença e da experiência com a metáfora da performance no campo educacional. Pode-se pensar nela

como um método possível de encontro com o outro e reconhecimento deste, já que a educação como performance coloca o processo de ensino-aprendizagem num patamar de real concretização, não podendo se realizar sem a participação (que abarca experiência e presença) de todos os envolvidos nesse processo. Com isso, discorre-se também que a performance pode trazer um abalo no lugar ocupado pelo aluno à medida em que este estiver num lugar de receptor de informação. A performance pode colocá-lo num campo em que ele pode viver e tornar experiência essa informação, pensando sobre ela a partir de suas vivências pessoais e a partir da relação com o outro. (PINEAU, 2010)

As noções de presença e experiência trazidas pela performance no cenário educativo apontam para a possibilidade de produção do estranho, visto que este envolve um processo de acontecimentos subjetivos, ou seja, que realmente aconteceram a alguém e marcaram sua vida causando experiência ao sujeito, e um processo que dá abertura à criação, à ficção, a partir dessa experiência. Isso só pode ocorrer a partir da presença do sujeito, ou seja, a partir do direcionamento de suas pulsões para o cenário em que ele se encontra naquele momento, a partir da abertura ao outro. E esse processo sugere continuidade, pois as representações que se podem realizar a partir de experiências subjetivas e na relação com o outro são incessantes, exigindo sempre novos e infinitos modos de criação e de percepção.

Nesse sentido, a performance na educação, de acordo com Pereira (2010), possibilita a expressão de sentidos, tanto no que tange a sensação quanto na produção, dando abertura para a transformação dos mesmos em outros, em novos. A performance na pedagogia implica presença, e por ser sempre presente, implica em renovação, originalidade, numa “pedagogia da origem, originária, original” (Pereira, 2010, p.153)

Em consonância com essa ideia da expressão que gera transformação, a partir do direcionamento das pulsões para o cenário em que o sujeito está presente, Nabuco (2010), que em seu artigo *Práticas institucionais e inclusão escolar* aborda os desencontros entre a política da inclusão educacional e as necessidades educativas especiais, afirma que uma regulamentação das práticas inclusivas encontra dificuldades na medida em que não existe regra que possa regular o que é da pulsão. A pulsão exige satisfação, ela tem gozo e não disciplina. Dessa forma, tudo o que é da ordem da repressão e da norma não encontra aplicação num ambiente diversificado como uma sala de aula com sujeitos marcados por diferentes experiências.

A autora propõe que em vez de uma educação repressiva o que tem espaço hoje para se realizar é uma educação da invenção e da criação, já que na era da globalização a norma e a repressão perdem seu lugar para a fluidez e o gozo das relações sociais. Contudo, desde que seja mantida a ética como referência, as práticas educativas podem ser reinventadas. É trilhando esse caminho, o da ética, que é possível a produção dos laços sociais. A autora aponta isso como o grande desafio da educação.

Com isso, o ensino que já está pronto, cumprido, pode ser desestabilizado, balançado com a idéia de um ensino ainda não pronto, ainda não formulado, não concluído, prestes a se realizar no aqui e agora, convocando e colocando os atores da educação no lugar do desconhecido pronto a ser reconhecido. Um lugar de não saber que forma um saber.

Nessa perspectiva, Silva (2010) aborda o lugar do não-saber na escola e a importância do mesmo para a educação. É a partir da relação professor-aluno que discute tal ideia. Dessa forma, nessa relação é permitido que se sustente a ambigüidade, diferente do que prega o discurso atual de conhecer a integralidade do aluno.

Silva (2010, p.169) apresenta que hoje o imperativo do bom educador é conhecer o aluno, e não apenas em sala de aula, mas conhecer sua família, conhecer sua história de vida, sua história clínica, conhecê-lo em seus aspectos biopsicossociais, o que demanda laudos e diagnósticos médicos, psicopedagógicos, psicológicos.

Dessa maneira, o aluno é tomado como um objeto distanciado de análise e essa cientificidade que adentra a escola é valorizada por sustentar a ideia de que o aluno pode ser conhecido integralmente, e essa ilusão é o que dá crédito à eficiência da educação. Dessa forma se exclui o que se entende por transferência, a qual abre espaço para a relação professor-aluno mediada pelo ensino.

Um exemplo dessa postura tomada no cenário educativo se refere a condução de problemas de aprendizagem que não se sabe como resolver (mas não se pode admitir o não-saber).

A não aprendizagem e a perda da disciplina são os problemas principais encontrados hoje pelos pedagogos nas escolas. Eles configuram o chamado fracasso escolar. Em vez de buscar junto ao aluno e questionar-se sobre o que poderia gerar tal fracasso, tomam-se dois tipos de solução: a reprovação do aluno ou, mais comumente, a incorporação no sistema de ensino de mecanismos de avaliação integral, total do aluno, a qual sempre encontra uma justificativa para que os alunos deixem de ser reprovados,

negando a autoridade ao professor e desconsiderando a importância da relação transferencial construída em sala de aula. Essa adoção acaba por destituir a reprovação do aluno, não interessando aos professores e aos pedagogos se realmente o aluno está preparado para os próximos conteúdos. O autor denuncia essa prática encarando-a como uma tática para diminuir os índices de reprovação, que em nada mudam o que na verdade significam – a dificuldade em aprender, a dificuldade em ensinar. A alternativa é simplesmente eliminar, evitar, negar, proteger-se do inusitado, do inesperado, do sintoma que se instala e é denunciado pelo outro. Resolvem-se os problemas de aprendizagem deixando de ensinar, tirando a própria aprendizagem, fazendo com que a própria instituição escola perca o seu fundamento primordial. (Rodrigues, 2007)

É possível perceber nas soluções para o fracasso escolar, denunciadas por Rodrigues, os dois modos de lidar com o outro estranho denunciados por Saceanu: ou o outro é negado, excluído, radicalmente distanciado, ou ele é engolfado, incorporado à massa, não sendo, nem de uma forma nem de outra, reconhecido.

Silva (2010) ainda aponta que a pretensão de conhecer totalmente o aluno leva a um enrijecimento da relação do professor com cada um de seus alunos. O ato de educar, ao contrário da verdade científica, pode ser arbitrário, abrindo um espaço para a criança desejar para-além de seus professores e de seus pais, descobrindo e construindo ela mesma o seu próprio conhecimento.

Se tudo estiver sempre ao alcance do conhecimento, num saber dado *a priori*, subsidiado pela ciência, uma abertura para o novo, para o desconhecido e inusitado é bastante dificultada. Assim sendo, se o não-saber for insuportável para a família e para os membros da escola, de que forma seria possível transmitir o desejo de saber ao aluno? Com efeito, se a autoridade da escola e da família na educação do aluno for substituída pelo discurso científico dominante, a transmissão simbólica, a herança de tudo o que se aprende na escola, também se prejudica (Silva, 2010, p. 173).

A respeito da transmissão simbólica e da falta de autoridade, Dufour também se pronuncia. No segundo capítulo de seu livro *A arte de reduzir as cabeças*, o autor fala da instituição escola na era contemporânea, tomada por ele como pós-modernidade. Dessa forma, Dufour (2005, p.117-119) situa a escola como uma das formadoras do sujeito contemporâneo a-crítico e psicotizante, ou seja, um sujeito diferente do sujeito crítico kantiano e do sujeito neurótico freudiano que marcaram a época da modernidade. Esse sujeito de hoje seria marcado por uma incerteza e indefinição subjetivas, o qual



depende constantemente do consumo de mercadorias e de imagens para poder se identificar, sendo portanto, dependente dos fluxos do mercado.

É esse sujeito, que não sente culpa e que apresenta uma precariedade simbólica, devido à maciça exposição a imagens sem mediação da palavra, que entra para a instituição-escola. Essas características acabam por dificultar à criança a integração no fio do discurso da linguagem e, conseqüentemente, o reconhecimento da autoridade situada nesse discurso (Dufour, 2005, p.134)

A autoridade, a qual muitas vezes é atribuída ao conhecimento científico mesmo num contexto escolar é, na verdade, pertencente à palavra. Desse forma, só pode ser alcançada na medida em que o sujeito compreender-se como parte da linguagem, falado por ela e falante a partir dela. A autoridade é, então, capaz de distribuir os falantes numa linha discursiva, determinando o lugar de quem fala e de quem escuta. Com essa explicação é que Dufour (2005, p.135-137) incentiva o uso da autoridade do professor, na medida em que ao fazer uso da palavra, ele permite aos alunos colocarem-se no lugar de escuta, os quais podem também, a partir dessa transmissão, falar segundo a autoridade da palavra.

O problema que surge na questão do uso da palavra pelo professor é uma negação ao uso dessa autoridade, na medida em que eles se deparam com a dificuldade dos alunos em escutar. Diante disso, após a frustração em não ser bem sucedido no ofício de professor, a postura tomada pelos educadores é a de não mais considerar os alunos como alunos, e sim como jovens, que não precisam ser ensinados pelos professores, e sim interagir. Dufour identifica aí, nesse impedimento do professor exercer seu ofício de ensinar, uma negação da responsabilidade pela próxima geração, já que a posição de autoridade do professor em sala de aulas significa a introdução do aluno num mundo que já existe, numa história que já foi escrita e que precisa seguir sendo escrita por este e por sua geração. Assim, se a necessária herança simbólica não for transmitida aos estudantes, se os adultos, sejam pais e professores, não assumirem o lugar de antecedência, aos recém-chegados a este mundo cabe ocupar uma posição insustentável, já que sem anterioridade as crianças são impedidas de vislumbrar no presente alguma posterioridade. Dessa forma, é justamente essa negação geracional que acaba por trazer problemas ao sistema educativo (Dufour, 2005, p.137-138)

Nessa perspectiva, a negação da autoridade do professor sobre o aluno acaba por caracterizar uma relação limitada com o saber. Essa limitação não significa uma posição

de rejeição de Dufour (2005, p.142-143) quanto ao não-saber, mas uma crítica da relação que se forma entre professor e aluno: é como se o saber estivesse preso ao que já se sabe, ao que circula nessa intersubjetividade, não tendo acesso ao que ainda não se sabe, ao abandono do próprio ponto-de-vista, a proposições melhor elaboradas, conquistadas por um esforço crítico.

Dessa maneira, pode-se afirmar que o autor identifica no sistema educacional contemporâneo uma falta de assunção de autoridade do professor que acaba por dificultar o lugar do aluno na linguagem, privando-o de ser falado e falar através dela. Além disso, por conta dessa negação, não existe aí uma abertura ao não-saber, visto que nesse tipo de relação não há nada de novo para saber além do que já se sabe. Não há também abertura ao outro, visto que nessa configuração evita-se olhar para o que o aluno demanda, evita-se olhar para o que o professor tem a transmitir de herança simbólica, permanecendo os dois empatados numa relação horizontal, e a autoridade delegada a uma instância fora da sala-de-aula.

Na mesma linha de pensamento, Rodrigues (2007) aponta que, em vez de abertura ao outro, em vez de encontro de sujeitos, o que ocorre numa sala de aula é, de acordo com sua experiência como educador, um desencontro de sujeitos. Ainda no esforço de adequar o aluno ao sistema educacional, diferente do panorama de negação dessa necessidade, conforme apresentado por Dufour (2005), na visão de Rodrigues (2007), esse desencontro é traduzido na incompreensão de um outro que não se encaixa nos parâmetros educacionais, fato que leva à busca de novas pedagogias para promover o seu enquadramento nas normas da escola. A adoção dessa postura, de encarar os desencontros como problemas pedagógicos concernentes à adaptação ao ambiente escolar consiste no mecanismo de defesa contra o desespero do não saber, do não conhecer as verdades sobre o sujeito.

Com isso, Rodrigues (2007), adotando a ideia do sujeito do inconsciente da Psicanálise, aponta que não sabemos nada sobre ser sujeito, esse que se constrói nas relações primordiais estabelecidas com os outros. Somos alheios a nós mesmos e ao que nos acontece, e por isso que o estabelecimento de regras e teorias pedagógicas no campo da educação pode vir a suprir a angústia do desconhecido, do não saber ser sujeito. Nesse sentido, a infinidade de teorias e metodologias que acercam o ensino e a aprendizagem, as quais se interpõem sobre o outro, intermediando a relação entre os

sujeitos da educação, tanto mascaram a dificuldade de reconhecer o sujeito que é o outro quanto dificultam o encontro efetivo e afetivo do eu com o outro.

Porém, o autor aponta a insistência e a resistência pedagógica na busca por orientações e condições dessa ordem que conduzam à efetiva relação educativa, reforçando a ilusão de encontro com o outro. É apenas o reconhecimento de tal situação de desencontro nas relações entre os atores da educação que pode oferecer condições para um possível encontro entre eles.

Dessa forma, para que se consiga promover esse encontro com o outro é preciso que haja primeiramente um retorno a si mesmo, buscando compreender-se como sujeito. Assim, Rodrigues (2007) sugere que o primeiro outro a ser encontrado na tarefa do reconhecimento é o eu mesmo. Contudo, tal tarefa é desesperadora, e se intensifica no campo da educação, visto que é o lugar por excelência que busca camuflar o vazio de nossa constituição com regras, normas de conduta e projeto civilizatório.

Além disso, nós não queremos olhar para nós mesmos, na medida em que isso demandar uma destituição narcísica. Conforme observa Rodrigues, o não olhar para nós mesmos implica na negação do outro, que acaba sendo objeto do que desejamos manter como ilusão, não o reconhecendo como sujeito. Assim, na escola acaba por ocorrer uma reprodução da configuração das relações da contemporaneidade.

A respeito dessa configuração, bem como das formas de subjetivação na contemporaneidade (que se referem a psicopatologias narcísicas), Pedro Cattapan (2006) problematiza uma alternativa de desenlace a tais formas. Ele acredita que a criação artística e o tratamento psicanalítico, na medida em que atuam sobre o fluxo pulsional, podem oferecer alternativas de encontro com o outro. É justamente a difícil abertura ao outro e ao reconhecimento da alteridade que está implicado nessas atividades, e não o fechamento fálico-narcísico, o recalque, que acaba por distanciar o sujeito do outro.

Dessa maneira, a arte e a psicanálise possibilitam o pensar sobre a educação e sobre as relações estabelecidas em sala de aula, na medida em que neste cenário evita-se o encontro e a produção do estranho, que sinaliza o outro primordial, o excesso pulsional em mim mesmo.

## **A assunção do estranho no cenário da educação**

Após a discussão sobre o estranho produzido no cenário da Educação, é possível refletir sobre o seguinte: retomando a teoria de Goffman a respeito do que constata ser a sociedade no que se refere às relações, discorre-se que para o autor (Goffman, 1975, p.07) a vida social é permeada de representação teatral, na qual os sujeitos representam a si mesmos a outros sujeitos da mesma forma que um ator se apresenta sob uma máscara a outros atores. Nesse sentido, as representações sociais, as máscaras, estariam presentes em diversas esferas, sendo que o cenário da Educação também não escaparia a esse modo de organização. Ou seja, cada um dos atores componentes desse cenário devem cumprir papéis estabelecidos, sendo que ao professor cabe ensinar, aos alunos aprender, atitudes também permeadas por uma série de pequenas ações que determinam o comportamento tomado nesse espaço.

Porém, Skliar (2003) denuncia que essas representações sociais acabam por estabelecer classificações nos personagens da Educação, as quais acabam os segmentando e determinando o que seria certo e errado, o que está dentro e fora, sendo que numa sala de aula repleta de diferenças não se conseguiria valorizá-las de modo a conduzir as relações para um reconhecimento do outro. Isso porque, em vez de questionar a educação, prefere-se mudá-la sem olhar verdadeiramente para os problemas que surgem, sem abertura para o outro.

As mudanças são camufladas do mesmo, trocam os nomes, mascaram-se e maquiavam-se. Assim, um modo escolhido para os personagens da Educação para lidar com o fenômeno do estranho que surge em sala de aula, é mascará-lo, encobri-lo com uma imagem (que se remeteriam a novas pedagogias, ou a tipos sociais estigmatizados), livrando-se da angústia causada pela presença do outro, como apontaria Saceanu (2005).

Com isso, Skliar (2003, p.73) mostra que é preciso agregar outras imagens à nossa visão, as quais sempre estiveram presentes, mas que não recebiam atenção do nosso olhar. O processo de tornar visível o invisível sugerido por Skliar é tomado aqui como o processo de estranhar o familiar, familiarizando-se com o estranho, jogando com a diversidade de representações.

Isso vem de encontro com a proposta brechtiana de teatro, quando utiliza o estranhamento como recurso; já que para Brecht o estranhamento indica uma

reorientação em relação aos objetos do mundo, sendo que os familiares sejam vistos com estranheza e os estranhos vistos com familiaridade, conforme aponta Willet (1967). Em relação a isso, é pertinente lembrar uma passagem de Freud (1914, p.285) do texto *Algumas reflexões sobre a Psicologia Escolar*, quando esse aborda um momento em que encontrou um antigo professor de escola nas ruas de Viena e a sensação que experimentou nesse encontro.

De acordo com Freud, o professor pareceu um cavalheiro bem conservado, saudado humildemente por restar ainda algo da relação de subordinação para com ele. Esse encontro suscitou a reflexão e o questionamento que colocou em dúvida se a figura era mesmo o antigo mestre, e que idade teria ele hoje. Freud julgou o quanto estaria velho por considerar seu professor jovem, com pouca diferença de idade. Questionou, assim, se os homens que representavam protótipos de adultos realmente seriam tão pouco mais velhos. Dessa forma, em momentos como esse, os anos de escola retornam à memória com todas as suas deformações, ilusões, sonhos. E assim, Freud (1914, p.285-86) coloca: “Minha emoção ao encontrar meu velho mestre-escola adverte-me de que antes de tudo, devo admitir uma coisa: é difícil dizer se o que exerceu mais influência sobre nós e teve importância maior foi a nossa preocupação pelas ciências que nos eram ensinadas ou pela personalidade de nossos mestres.” Com isso, o psicanalista discorre que esta segunda preocupação, quanto à personalidade, constituía um saber oculto, sendo que para muitos alunos, o aprendizado passava apenas através dessa curiosidade sobre os professores.

Freud reconhece essa curiosidade sobre o mestre como algo determinante na aprendizagem, sendo que alguns concluem os estudos com sucesso, e outros são bloqueados justamente pela fantasia que fazem do professor. Para Freud (1914, p.286) existe um fluxo contínuo de afetos e desafetos em relação ao mestre, sendo este cortejado ou desprezado, atribuindo a ele simpatias ou antipatias que provavelmente não eram fruto dessa relação com ele; seu caráter é percebido e sobre este os alunos formam ou deformam os seus próprios. Os professores provocam a mais enérgica oposição ou forçam uma grande submissão; suas pequenas fraquezas são provocadas e seu conhecimento e sua justiça são venerados.

Freud (1914, p.286) constata: “no fundo, sentíamos grande afeição por eles, se nos davam algum fundamento para ela, embora não possa dizer quantos se davam conta disso. Mas não se pode negar que nossa posição em relação a eles era notável”. Freud,

fora a hipótese de ter utilizado um artifício para introduzir o seu texto, precisou reencontrar o seu professor de escola numa outra situação, sob outras condições, num outro tempo-espaço, num diferente cenário, para se dar conta do quanto as representações estão presentes na sala de aula. Precisou distanciar-se do cenário estabelecido anteriormente, experimentando um estranhamento quase brechtiano para enxergar amplamente e com outros olhos a situação; conseguiu, dessa forma, estranhar o familiar, e familiarizar o estranho.

Freud, contudo, realiza uma análise mais específica da situação, buscando descobrir de onde vem esses afetos e essas atitudes em relação aos mestres. Descobre, como já discorrido, que são atualizações de nossas primeiras relações, que mantivemos desde a mais tenra idade com os nossos cuidadores. Os professores seriam substitutos. Freud (1914, p.288) afirma que a fase do desenvolvimento que a criança entra em contato com os professores é marcada pelo abandono dos primeiros ideais, já que a saída de casa abre as portas para a percepção do mundo social e de sua organização. Nessa difícil jornada, podemos encontrar nos professores nossos pais substitutos. É por isso que, mesmo bastante jovens, os tomamos como maduros e inatingivelmente adultos. Ocorre, dessa forma, um processo de transferência do respeito e das expectativas formadas com o pai infantil.

Com o tempo, os professores são tratados como tratávamos nossos pais em casa, sendo que eles não escapam à ambivalência adquirida nas nossas próprias famílias, dos afetos de amor e ódio. Com base nela, afrontamos os professores como se fossem os pais infantis. Assim, se não fossem as primeiras relações e a construção da ambivalência em casa, seriam incompreensíveis e indesculpáveis os afetos dirigidos aos mestres. Freud ressalta também a importância das experiências com os sucessores de nossos irmãos, ou seja, nossos colegas de escola, embora não se demore na explicação. A relação com os colegas também é de transferência (Freud, 1914, p.288).

Após esse vislumbre trazido por Freud acerca da cena da sala de aula e dos afetos que ali circulam, é possível afirmar – ainda sobre sua ambivalência – que a mesma, na teoria freudiana, corresponde ao duplo desejo incestuoso e parricida, construído por nossos ancestrais, o qual permanece até hoje na nossa cultura, sempre atualizado na relação com os pais, e polarizado pelo estranho. Para Freud, esses desejos devem ser reprimidos no momento em que o pai intervém com a lei, através da castração simbólica, a qual divide, separa o desejo de seu objeto. Depois disso, o que

ocorre no desenvolvimento da criança é a chamada latência, tomada por Freud como um período necessário para a instalação de diversos processos subjetivos, que se repetem por longos anos e encontram também expressão individual por meio da neurose.

Isso explica porque para Freud seja possível identificar no período da latência o período legítimo da educação, pois o que vem a tomar lugar dos desejos reprimidos, encobrendo e revelando-os ao mesmo tempo é o que na nossa cultura corresponde à escolarização. Assim, as pulsões abandonam seus destinos sexuais e se voltam para a aprendizagem. É possível afirmar, nesse sentido, que todos os processos que se desenvolvem na sala de aula correspondem a processos ensaiados em casa, dependendo de como algumas perdas referentes às castrações foram superadas, e do como o complexo de Édipo foi interrompido, para seu fechamento na puberdade. Dessa forma, com um primeiro mascaramento dos desejos através da aprendizagem, é possível que nesse cenário educativo a criança experimente sentimentos de estranheza. A forma como ela for conduzida a adotá-los, o espaço que tiver para produzir o estranho será determinante para o futuro reconhecimento do outro, um processo egóico mais maduro.

Descobre-se, assim, com a pesquisa acerca do estranho, que o mesmo refere um processo constitutivo, ao qual todos nós passamos, e somos passíveis de experimentar ao longo da vida em momentos inesperados, em momentos de crise, sendo que ele nos conduz a um entendimento acerca de quem somos, da nossa identidade, e do outro, ao mesmo tempo igual e diferente de mim, um outro que tem seu próprio espaço e que precisa de respeito. A conquista desse reconhecimento encontra grande possibilidade de desenvolvimento no período da latência com a educação. Com efeito, se não nos submetermos a ela, não conquistamos as condições de viver em sociedade, de cuidar e compartilhar os objetos do mundo.

Com a educação, como sugere Collodi (2002), autor do conto infantil *As aventuras de Pinóquio*, uma criança pode ser um menino de verdade. Sem a educação, é apenas um boneco, objeto de gozo do Outro no teatro de fantoches, ou um burro, habitante do país das brincadeiras, em que nenhum desejo é interdito.

Diferentemente de Freud (1914b), que dá majestade ao bebê, quando aborda que ele é uma revivência do narcisismo dos pais, sendo objeto de muito amor, objeto fálico da mãe, Collodi (2002, p.11) introduz o “bebê” Pinóquio dessa forma: “Era uma vez... – Um rei – logo dirão meus pequenos leitores. Não crianças, vocês erraram. Era uma vez um pedaço de madeira.” Dessa maneira, nega a majestade ao bebê, denunciando o que

somos cruamente, um objeto da natureza. Recebe humanidade e subjetividade apenas quando reclama o excesso recebido pelo outro, denunciando um desejo de possuir identidade. Pinóquio, palavra que designa uma pinha com olho, reclama quando o marceneiro o corta. A partir do reconhecimento do marceneiro, que vê em Pinóquio um outro que deseja se individualizar, é que Pinóquio passa a ter a chance de um dia ser um menino de verdade. Assim, Pinóquio é moldado por Gepeto, recebendo uma imagem e um nome, que significa que por ter olho(s) um dia ele poderá ser um sujeito, pois poderá encontrar-se no olhar do outro, até assumir sua própria imagem, e poderá se deparar com a castração.

Com a fé do pai Gepeto, que dá a Pinóquio uma antecipação subjetiva, esse criou vida. Mas Pinóquio, como todas as crianças que não recebem limites, era muito travesso, fugiu de casa e Gepeto foi preso por não saber educá-lo. O grilo falante alertou-o sobre seu mau comportamento, dizendo a ele que precisava ir para a escola. Pinóquio mata o grilo e segue com suas travessuras. Porém, quando queima os pés, lembra do que disse o grilo, tomado como sua moral, e seu pai retorna da prisão. Gepeto faz novos pés para Pinóquio voltar a andar. Dessa vez, ele promete ser um bom menino e quer ir para a escola. Porém, muitas tentações surgem à sua frente até que ele decida ser um menino de verdade, obedeça seu pai e vá para a escola. (Collodi, 2002)

A verdade que se pretende e se idealiza conquistar com a educação encobre o que somos cruamente. Bonecos, autômatos que não se responsabilizam pelo outro, não conhecem o certo e o errado da própria cultura. No entanto, com a passagem pelas diferentes fases de desenvolvimento, vivenciando diferentes castrações que constituem um ser faltante e desejante, é que a criança é de fato inserida no mundo social.

De acordo com Silva (2010, p.165-166), a criança sempre representou aos adultos algo estranho, no que se refere à ambivalência trazida nesse termo, ou seja, algo estranho e familiar. É tratada como estrangeira, provinda de um lugar chamado infância já muito distante para eles, e portadora de um saber que já não têm, mas que um dia tiveram. As teorias infantis são sempre bem-vindas para instigar um adulto recalçado. Isso porque suas elaborações estão bastante próximas do não saber, aquele que suscita dúvidas e a sensação de estranheza.

Como consabido, as crianças que aos poucos se inscrevem no mundo da linguagem e podem experimentar falar a partir desta, tendem a questionar espontaneamente sobre tudo o que vão descobrindo, principalmente numa fase como a



latência, quando o abandono de objetos de amor e ódio conduz a um desejo por conhecimento que aponta para o infinito. Nesse contexto, em que a criança ainda não passou por um fechamento pulsional completo, seu cotidiano se torna para ela fonte de experiências em que ela está subjetivamente implicada.

É possível pensar que nessa medida a criança já traga com ela para o cenário da educação uma tendência de abertura ao outro, abertura ao novo, e dependendo da forma como ocorrer essa disposição, ela terá capacidade para reconhecer o outro em sua identidade e diferença.

## A PRODUÇÃO DO ESTRANHO NO CENÁRIO DA EDUCAÇÃO (ou considerações finais...)

Diferentes são os campos e as teorias a partir das quais é possível abordar o estranho; diferentes são os conceitos que, amarrados, lhe dão visibilidade. O estranho toma forma, aparece ao entendimento e à visão, com o respaldo das diversas relações e cruzamentos entre diferentes domínios que se fizeram aqui presentes (alguns mais, alguns menos), como psicanálise, literatura, teatro, filosofia, antropologia, pedagogia, sociologia.

O oculto que se revela, o conteúdo recalcado que retorna, o familiar que se torna inquietante se referem a diferentes faces através das quais o estranho pode se mostrar, quais sejam uma parte do corpo que se perde ou se torna independente, um boneco que parece humano e vice-versa, alguém que me parece exatamente igual a mim, um sonho, um desejo que se mostra realizado, um acontecimento que se repete repentina e repetidamente (...), a lista é imensa, infinita, incessante, podendo ser constantemente renovada com novas experiências humanas, novas obras de arte, novas relações entre sujeitos.

Inegavelmente, o estranho não é algo estanque, pertencente a algo, mas fugidio e dependente do encontro de algo com outra coisa. Muitos são os exemplos arrolados de estranho, mas a sua definição sem os mesmos se torna vazia, faltante... os exemplos por si só também não são necessariamente estranhos... o estranho não pode ser visto, definido, mas a partir dele é possível ver e definir, dando sentido às coisas que nos parecem estranhas. O estranho surge a partir do véu que encobre algo que nos parece estranho, surge através do grau de uma lente que olha algo que estranhamos, se mostra por meio de uma luz que ilumina uma superfície conferindo-lhe estranheza.... o estranho é o arranjo de coisas, é a cena de encontro.

Estruturalmente, o estranho separa e une uma coisa da outra, criando polaridades, oposições, repetições, reedições. Confere uma articulação possível para um sujeito que estranha as amarras de sua articulação. Faz o sujeito experimentar angústia na percepção da articularidade ditada pelo Outro, o faz perceber e problematizar os limites entre a noção de eu e a noção de outro, o faz perder tal noção, perder seu desejo, ver-se subjetivado, imerso. O estranho, na relação eu-outro é constituído subjetivamente, e constitui subjetivamente o sujeito, a cada novo acontecimento. O

estranho aqui aponta para a castração, ou seja, estranhamos a partir do que vivemos na castração.

A partir desse processo de castração, que ocorre como interdição no complexo de Édipo e se atualiza ao longo da vida, é que o campo do Outro é resguardado, e podemos nos diferenciar dele a partir de um traço único que nos caracteriza. A partir dessa diferença, que nos constitui subjetivamente, podemos nos relacionar com o outro. O estranho, dessa forma, surge na relação do eu com o outro, se estabelece nos limites dessa diferença, e dessa semelhança, nas quais o sujeito se vê implicado.

Muitas podem ser as reações ao estranho que surgem nesse encontro, no encontro com o outro. Às primeiras seções, Freud já pontuou como reação ao estranho o *medo*, quando afirma que é fundamental no estranho essa sensação, a qual lhe seria própria, faria parte de sua definição. O medo de que fala o psicanalista é a angústia, angústia de castração e suas recorrências ao longo da vida. Contudo, ao longo da pesquisa, discorreu-se sobre reações além desta, as quais seriam, por assim dizer, resoluções encontradas para abrandar ou mascarar a angústia suscitada pelo estranho.

Foi possível encontrar tais resoluções desde o teatro, com a tragédia grega, a partir da aproximação e do distanciamento do herói trágico, estranho ao espectador sob alguns aspectos, sob a sua desmedida. O movimento de aproximar e de distanciar é também mencionado por Todorov, sob o eixo praxiológico, um dos quais é possível para ele estabelecer relações com o outro. Os outros eixos compreendem o juízo de valor (axiológico) no qual o outro ou é bom ou é mau; e o conhecimento (epistêmico), em que o outro ou é conhecido ou ignorado. Saceanu traz também suas contribuições, as quais parecem se referir às já abordadas: fala do outro que é recoberto por uma identidade dada pelo mesmo, de modo a julgá-lo como mau ou bom, de modo a aproximá-lo ou distanciar-lo, com base na imagem do mesmo. A autora cita também a agressividade dirigida ao outro, em que a diferença prevalece sobre a familiaridade, e o outro é distanciado do mesmo.

Já a emergência da angústia é uma reação ao outro que se volta ao que afirmou Freud a respeito do medo frente a e causado pelo estranho. Nessa modalidade de relação com o outro o sujeito não encontraria defesas para travesti-lo como igual ou diferente, mas sentiria a sua presença, ele seria estranho. A partir da percepção, sensação do estranho o sujeito seria conduzido à *abertura para o novo*, trazida por Saceanu como a possibilidade de reconhecimento do outro.

Tal possibilidade tem relação com o mecanismo de *sublimação*, responsável pela vivência da arte no entendimento freudiano. A partir da premissa de que a arte proporciona o encontro com o estranho, uma experiência estranha, acredita-se que a sublimação seria uma das formas possíveis de reação ao estranho no momento de encontro com do eu com o outro; reação essa que ocorre comumente em artistas, os quais conseguem utilizar-se de suas pulsões, que se encontram desligadas dos objetos do mundo, para a criação. Isso implica um deparar-se do indivíduo com o estranho, que lhe suscita a angústia, e dessa maneira o artista parece conseguir superar o desespero e a incerteza, encontrando também, além do estranhamento, uma espécie de “apaziguamento interno”.

Dessa forma, no processo de sublimação com o qual é possível realizar a arte, pode-se pensar que esta contribui para a ampliação e aprofundamento das experiências de encontro no cenário da educação, na medida em que a arte possui esse alcance, essa implicação com o estranho que na realidade revela o próprio sujeito, sua própria constituição.

Saceanu ressalta a presença da criatividade nesse processo de atribuir novos significados para o estranho que surge, além de atribuir à capacidade criativa a possibilidade de se colocar no lugar do outro, que leva ao distanciamento de si mesmo e à aproximação do sofrimento alheio, sentindo-o como o próprio. Isso ocorre num intercâmbio com o outro, promovendo um jogo de aproximação e distanciamento, estranhando o que é familiar, íntimo, meu e familiarizando-se com o estranho, diferente, outro. Tal abertura, a partir da capacidade de estranhar-se e familiarizar-se com a presença do outro, também foi discutida por Brecht, que atribuiu a essa disposição a possibilidade de promover mudanças nas relações sociais.

Um vislumbre da relação da arte com o estranho realizada no cenário educativo foi feito por meio da performance como metáfora para a educação, no que se refere às condições de presença dos sujeitos e de sua experiência em sala de aula, como experiência de estranhamento. Além disso, a performance coloca em questionamento o *status* do saber na educação. É possível considerar, a partir dessa proposta, que o saber, para ser construído e elaborado por sujeitos, é apenas suposto e está sempre em processo, inacabável, inesgotável.

Não sendo o objetivo da presente dissertação encontrar uma pedagogia possível de ser aplicada e resolver os problemas da educação, mas problematizar, questionar as

relações entre os sujeitos no cenário da educação a partir do estranho, a discussão do ensino como performance foi trazida para o contexto do trabalho devido a suas ideias, que convergem com a inquietação provocadora do estranho.

Dessa forma, acredita-se que a introdução do fenômeno do estranho no contexto educativo permite, antes da aplicação de metodologias de ensino e de intervenções pedagógicas, o olhar e a atenção sobre uma questão primordial para um âmbito de atividades educativas, que se refere justamente ao *cenário*, cenário este formado por sujeitos em relação. Assim, não é fora do cenário que vão se encontrar as soluções para os problemas da educação, mas em cada cenário específico, constituído por alunos específicos e por um professor específico, em contato num mesmo tempo e espaço.

Tudo o que se souber sobre o aluno e acerca de seu “caso”, de sua história de vida, não terá relevância alguma se nesse cenário o seu passado não se atualizar em experiência. As queixas dos autores da área específica da educação utilizados nesse trabalho referem-se a essa falta de olhar sobre as questões específicas dos alunos, não ao conhecimento integral sobre este, mas sobre quem é esse sujeito para além dos diagnósticos, para além da história cultural. Referem-se também ao saber absoluto, hegemônico, dado a priori, com o qual o professor arma-se para conduzir seu ensino.

Na medida em que se olhar e se refletir sobre o cenário em que se encontram e se relacionam professor e alunos, cada ambiente, cada sala de aula pode se revelar como única, constituída e construída por aqueles sujeitos únicos, estranhando-se e familiarizando-se mutuamente, descobrindo entre eles mesmos desenlaces para suas próprias dificuldades, formando constantemente um saber *a posteriori*, que aponta para o infinito.

A produção do estranho no cenário da educação é algo a ser considerado no momento de latência, na qual prevalece no sujeito um estado de suspensão, uma cisão do desejo de seu objeto, em vias de sutura a algo inespecífico, em vias de interpretação de uma mensagem interditora que não se compreende muito bem...a produção de algo estranho consente ao sujeito trilhar seu caminho durante o aprendizado, permitindo-lhe que ande pela estrada do desejo, a partir da associação de significantes que demarcam quem ele é, sua identidade. Essa conquista de assunção subjetiva ocorre na medida em que, e somente se, for permitido ao sujeito a experiência, o questionamento sobre si, a sua implicação em cada disciplina curricular, em cada conteúdo, em cada encontro, de

forma que possa construir um saber sobre o mundo, o saber dele em relação aos outros, seus iguais e seus diferentes, um saber sobre si mesmo.

## REFERÊNCIAS

BLOOM, Harold. **A Angústia da Influência: uma teoria da poesia** (trad. Arthur Nestrovski). Rio de Janeiro: Imago Ed., 1991.

BORNHEIM, Gerd. **Brecht: a estética do teatro**. Editora Graal: São Paulo, 1992

CATTAPAN, Pedro. Arte e análise: vias de abertura à alteridade nas sociedades contemporâneas. In: **Psychê-** revista de psicanálise. Universidade de São Marcos. Vol X. São Paulo, set-dez 2006.

CHEMAMA, Roland; VANDERMERSCH, Bernard. **Dicionário de Psicanálise**. Ed. Unisinos: São Leopoldo, RS, 2007.

COLLODI, Carlo. **As Aventuras de Pinóquio**. São Paulo: Ed. Iluminuras, 2002.

DOSTOIÉVSKI, Fiodor. **O Duplo**. São Paulo: Editora 34, 2010.

DUFOUR, Dany-Robert. *O homo zappiens na escola: a negação da diferença geracional*. In: \_\_\_\_\_ **A Arte de Reduzir as Cabeças: sobre a nova servidão na sociedade ultraliberal**. Rio de Janeiro: Ed. Companhia de Freud, 2005.

FREUD, Sigmund. (1969) O Estranho In: **Edição Standard brasileira das obras completas de Sigmund Freud**. (J. Salomão, trad.; Vol. 17) Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1917-1919).

\_\_\_\_\_. (1969) Além do princípio de prazer In: **Edições Standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud**, (J. Salomão, trad.; Vol. 18) Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1920)

\_\_\_\_\_. (1969) Novas Conferências introdutórias de Psicanálise. In: **Edições Standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud**, (J. Salomão, trad.; Vol. 22) Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1933 [1932])

\_\_\_\_\_. (1996) Três Ensaio sobre a Teoria da Sexualidade In: **Edições Standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud**. (J. Salomão, trad; Vol. 7) Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1905).

\_\_\_\_\_. (1996) Personagens psicopáticos no palco In: **Edições Standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud** (J. Salomão, trad; V.7) Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1905-1906)

\_\_\_\_\_. (1996) A interpretação dos sonhos. In: **Edições Standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud** (J. Salomão, trad; V.7) Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1900).

\_\_\_\_\_(1996) Escritores criativos e devaneio In: **Edições Standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud.** (J. Salomão, trad; Vol. 9) Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1908).

\_\_\_\_\_(1996) Recomendações aos médicos que exercem psicanálise. In: **Edições Standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud.** (J. Salomão, trad; Vol. 12) Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1912).

\_\_\_\_\_(1996) Totem e Tabu e outros trabalhos In: **Edições Standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud.** (J. Salomão, trad; Vol. 13) Rio de Janeiro: Imago (Trabalho original publicado em 1913)

\_\_\_\_\_(1996) Recordar, repetir, elaborar. In: **Edições Standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud.** (J. Salomão, trad; Vol. 13) Rio de Janeiro: Imago (Trabalho original publicado em 1914)

\_\_\_\_\_(1996) Algumas reflexões sobre a Psicologia escolar. In: **Edições Standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud.** (J. Salomão, trad; Vol. 13) Rio de Janeiro: Imago (Trabalho original publicado em 1914a)

\_\_\_\_\_(1996) Sobre o Narcisismo: uma introdução. In: **Edições Standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud.** (J. Salomão, trad; Vol. 14) Rio de Janeiro: Imago (Trabalho original publicado em 1914b)

\_\_\_\_\_(1996) O Humor In: **Edições Standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud.** (J. Salomão, trad; Vol. 21) Rio de Janeiro: Imago (Trabalho original publicado em 1927)

\_\_\_\_\_(2011) O Ego e o Id In: **Sigmund Freud: Obras Completas** (Paulo César de Souza, trad.; Vol.19) São Paulo: Companhia das Letras. (Trabalho original publicado em 1923).

\_\_\_\_\_(2011) O Mal-estar na Civilização In: **Sigmund Freud: Obras Completas** (Paulo César de Souza, trad.; Vol.) São Paulo: Companhia das Letras. (Trabalho original publicado em 1930)

\_\_\_\_\_**Moisés e o monoteísmo**, Esboço de psicanálise e outros trabalhos (1937-1939)  
In: <http://pt.scribd.com/doc/50804841/Freud-Obras-Completas-Vol-23-Moises-e-o-monoteismo>

GUIDO, Ângello. Conceito de Barroco In: **Aspectos do Barroco** (livro I) Faculdade de Filosofia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, s/d..

HOFFMANN, E.T.A. (1816). O Elixir do Diabo. In: **The Project Gutenberg EBook of The Devil's Elixir**, by E. T. A. Hoffmann. (2011)

\_\_\_\_\_(1817) O Homem da Areia. In: CALVINO, Ítalo. **Contos Fantásticos do século XIX.** São Paulo: Companhia das Letras, 2004.



KANT, Immanuel. (1946) **Lo Bello y lo Sublime**. Colección Austral. Buenos Aires: Ed. Espasa Calpe Argentina S. A. (Trabalho original publicado em 1764)

\_\_\_\_\_. **Crítica da Faculdade do Juízo**. Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária, 1995. (trad. Valério Rohden e Antonio Marques). (Trabalho original publicado em 1790)

LACAN, Jacques. (1998) *O estágio do espelho como formador da função do [eu] tal como nos é revelada na experiência psicanalítica*. In: LACAN, Jacques. **Escritos** (1966). RJ: Jorge Zahar Editor, 1998. (Trabalho original publicado em 1949)

\_\_\_\_\_. (1997) **O Seminário**, livro 4: A relação de objeto. Jorge Zahar Editor: Rio de Janeiro. (Trabalho original publicado em 1956)

\_\_\_\_\_. (1997) **O Seminário**, livro 7: A ética da Psicanálise. Jorge Zahar Editor: Rio de Janeiro (Trabalho original publicado em 1959-60)

\_\_\_\_\_. (2005) **O Seminário**, livro 10: A angústia. Jorge Zahar Editor: Rio de Janeiro. (Trabalho original publicado em 1962-1963)

MARTINI, André de; JUNIOR, Nelson Ernesto Coelho. *Novas notas sobre O Estranho*. **Tempo Psicanalítico**. Rio de Janeiro, v.42, n.02, p.371-402, 2010.

NABUCO, Maria Eugênia. Práticas institucionais e inclusão escolar. In: **Cadernos de Pesquisa**. vol.40 no.139 São Paulo Jan./Apr. 2010

PEREIRA, Marcelo de Andrade. *Pedagogia da performance: do uso poético da palavra na prática educativa*. In: **Educação e Realidade** (p.139-156). N.35 (2). Mai/ago 2010.

PISETTA, Maria Angélica A. M. A Falta da falta e o objeto da angústia. In: **Estudos de Psicologia**. n. 26(1); Campinas, jan-mar 2009.

QUINET, Antonio. **A Estranheza da Psicanálise**. Jorge Zahar Editor: Rio de Janeiro, 2009.

RANK, Otto. **El Doble**. Ed. Orion: Buenos Aires, 1976.

RODRIGUES, Rogério. A prática educativa como uma atividade de desencontro de sujeitos. In: **Educação e Pesquisa**. vol.33 no.3 São Paulo Set./Dec. 2007

ROSENFELD, Kathrin. *A violência secreta da linguagem: Édipo Rei à luz da tradução hölderliniana*. In: **Cadernos de Tradução**, Universidade Federal de Santa Catarina, v.1, n.13, 2004.

ROYLE, Nicholas. **The uncanny**. Manchester University Press: Manchester e New York, 2003.

SACEANU, Patrícia. **A inquietante estranheza na contemporaneidade**. Tese de doutorado. UFRJ- Programa de Pós- graduação em Teoria Psicanalítica: Rio de Janeiro, 2005.

SHARINGER, J. P.; CHATELARD, D. S. *Freud: pensador da diferença*. In: Revista Mal-estar e Subjetividade – Fortaleza – Vol. X – Nº 2 – p. 399-424 – jun/2010

SILVA, Kelly. Educação inclusiva: para todos ou para cada um? Alguns paradoxos (in)convenientes In: **Pro-Posições**, Campinas, v. 21, n. 1 (61), p. 163-178, jan./abr. 2010

SOUZA, M. A “fabricação do estranho” em antropologia e psicanálise (notas para um diálogo intertextual) In: **Psychê**. Ano X, nº 19. São Paulo, 2006.

SKLIAR, Carlos. **Pedagogia (improvável) da diferença**: e se o outro não estivesse aí? Editora DP & A: Rio de Janeiro, 2003.

TODOROV, Tzvetan. **A Conquista da América**. São Paulo: Martins Fontes, 2010

\_\_\_\_\_. **Introdução à Literatura Fantástica** São Paulo: Perspectiva, 2007.

TRIAS, Eugenio. **Lo Bello y lo Siniestro**. Ed. Ariel: Barcelona, 2010.

VIEIRA, Marcus A. *A inquietante estranheza: do fenômeno à estrutura*. In: **Latusa**, n. 4, Rio de Janeiro, EBP-Rio e Contra Capa, 1999.

VIEIRA, Carolina D. M. *Dostoiévski e a questão do duplo* In: **Psicanálise & Barroco em revista** v.8, n.1: 14-32, jul.2010

WEBER, Samuel. *The Sideshow, or: Remarks on a Canny Moment*. In: **MLN** V. 88, No.6: 1102-1133, Comparative Literature. The Johns Hopkins University Press (Dec., 1973). Página da web: <<http://www.jstor.org/stable/2907669>>

WILLET, John. **O Teatro de Brecht**. (trad. Álvaro Cabral) Zahar Ed.: Rio de Janeiro, 1967.