

DO UM AO OUTRO: CONTRIBUIÇÕES DA EXPERIÊNCIA ESTÉTICA PARA A HOSPITALIDADE COM O ESTRANGEIRO

FROM ONE TO THE OTHER: CONTRIBUTIONS OF AESTHETIC EXPERIENCE TO HOSPITALITY TOWARD THE FOREIGNER

Manuela Peixoto Zamproga¹
Altair Alberto Fávero ^{1[0000-0002-9187-7283]}

¹ Universidade de Passo Fundo (UPF)
zamprognamanuela@gmail.com, altairfaver@gmail.com

Resumo. Tendo por aporte teórico escritos de Sigmund Freud, Nadja Hermann e Martha Nussbaum, este ensaio objetiva discutir a importância da experiência estética para a formação de cidadãos éticos e democráticos, capazes de abertura e respeito pelas diferenças. Em nosso percurso de discussão teórica, primeiramente fazemos um diagnóstico da crise democrática contemporânea, expressa nas dificuldades de hospitalidade para com os estrangeiros-imigrantes. Depois, discorremos acerca dos desdobramentos históricos do conceito de estética. Por fim, a partir de uma concepção de formação humana ampla e integral, discutimos sobre a importância da consideração, no processo formativo, da dimensão sensível e inconsciente dos sujeitos, para além da dimensão puramente cognitiva e racional. Apoiados no conceito freudiano de infamiliar, inferimos o alcance ético e formativo do contato estético com o estranho do outro e que, sobretudo, habita dentro de nós. Assim, concluímos que a estética tem um entrelaçamento ético ao permitir que o sujeito entre em contato com o seu mundo interno e, consequentemente, estabeleça relações éticas com a alteridade e a singularidade do outro, o que se mostra imprescindível para a constituição de uma cidadania democrática em nosso mundo atual.

Palavras-chave: Estética, Ética, Formação Humana, Psicanálise, Migração

Abstract. Drawing on writings by Sigmund Freud, Nadja Hermann, and Martha Nussbaum, this essay discusses the importance of aesthetic experience in forming ethical and democratic citizens capable of openness to and respect for differences. In our theoretical discussion, we first diagnose the contemporary democratic crisis, expressed in the difficulties of extending hospitality to foreigners and immigrants. We then discuss the historical developments of the concept of aesthetics. Finally, from a broad and comprehensive conception of human formation, we discuss the

importance of considering, within the formative process, subjects' sensitive and unconscious dimensions, beyond the purely cognitive and rational dimension. Supported by the Freudian concept of the uncanny, we infer the ethical and formative reach of aesthetic contact with the strangeness of the other and, above all, with that which dwells within us. We therefore conclude that aesthetics is intertwined with ethics by allowing subjects to come into contact with their inner world and, consequently, to establish ethical relationships with the alterity and singularity of the other, which proves indispensable to the constitution of democratic citizenship in our present world.

Keywords: Aesthetics, Ethics, Human Formation, Psychoanalysis, Migration

1 Introdução

“Um ato de hospitalidade só pode ser poético”
(DERRIDA, 2003, p. 4).

Este ensaio tem o intuito de compreender como o aguçamento da sensibilidade dos sujeitos, a partir da experiência estética, pode ter um alcance ético-formativo. Para alcançarmos este objetivo, primeiramente faremos um diagnóstico da crise democrática contemporânea por conta do governo biopolítico neoliberal, que se expressa nas dificuldades de hospitalidade para com os estrangeiros-imigrantes. Depois, vamos discorrer, brevemente, acerca dos desdobramentos históricos da estética — da “estética do belo” à “estética do estranho”. Na psicanálise freudiana, iremos analisar o conceito de *infamiliar* para inferir o alcance ético do contato – estético – com o estranho que se encontra fora e dentro de nós. Por fim, em Nadja Hermann (2014) e Martha Nussbaum (2017) veremos como a experiência estética através das artes e das humanidades são indispensáveis para a formação de formas de vida democráticas. Ainda, a partir de Freud, iremos compreender a importância do outro para o processo constitutivo dos sujeitos. Tal processo implica a necessária superação do narcisismo originário do sujeito, para que ele invista de maneira ética na relação com os outros e com o mundo. Objetivamos firmar a importância da estética na formação de sujeitos sensíveis, capazes de viver de maneira ética e democrática na sociedade, o que se mostra urgente nos dias atuais. Para justificar este estudo, colocamo-nos a pensar os desafios postos à educação hoje, a partir de um diagnóstico crítico do nosso tempo presente. É preciso ponderar que tipo de sujeito e sociedade precisamos formar e, conseqüentemente, que tipo de formação precisamos oferecer. Por trás dessa ideia há a compreensão de que a educação tem um primordial papel formativo e subjetivante, além de ético e político, de formar e revolucionar formas de vida. Assim, infere-se que, se o que temos em nosso horizonte é a consolidação de uma sociedade democrática, é preciso investir na formação estética e ética dos sujeitos.

Um dos sintomas mais marcantes da crise democrática contemporânea é a intolerância para com as diferenças. Assim, este estudo pode contribuir para a problemática da migração, ao abordar o alcance ético do contato estética com o “estrangeiro” que nos habita, podendo formar a capacidade de abertura, respeito e hospitalidade para com os estrangeiros-imigrantes. Buscaremos demonstrar como as experiências formativas

através das artes e humanidades podem contribuir para formas de vida democráticas, receptivas com as diferenças. Pensar a formação cultural ampla dos sujeitos mostra-se importante para tratar com dignidade a questão do estrangeiro e dar-lhe lugar. Nesse sentido, este estudo também está em consonância com objetivos traçados pela Agenda 2030. Nela, há a compreensão de que não há um desenvolvimento sustentável sem uma aposta na formação humana e cidadã. Do ponto de vista social, a agenda se preocupa com o enfrentamento ético e político de todo tipo de discriminação e exclusão, objetivando a valorização da diversidade cultural a partir de um trabalho também formativo, na mentalidade e nos modos de ser e viver das pessoas. Assim, colocamo-nos a discutir como a experiência estética, a partir da educação, pode contribuir com tais objetivos da Agenda 2030.

2 A crise democrática e as dificuldades de hospitalidade para com o estrangeiro

Na pesquisa de Oltramari et al (2023), que objetivou analisar a quarta onda de imigrantes brasileiros para Portugal e suas relações de trabalho, constatou-se que os imigrantes, por mais qualificados que sejam, deparam-se com dificuldades de inserção no mercado de trabalho, enfrentando trabalhos precarizados, com baixa remuneração, ausência de vínculos empregatícios e direitos, além de viverem situações de desamparo, vulnerabilidade e sofrimento psíquico decorrentes do isolamento e da solidão, da xenofobia e do assédio moral e sexual. A partir disso, os autores concluem que a migração, que deveria ser compreendida como um direito e um processo intrínseco das relações sociais é encarada como um problema pelos cidadãos e os governantes. Os estrangeiros são vistos com temor e desconfiança e vítimas de políticas anti-migratórias. Mostrou-se, assim, a necessidade de acolhimento dos imigrantes, tanto por parte do mercado de trabalho, como por parte da sociedade civil (OLTRAMARI et al, 2023).

Nessa esteira, observa-se que os estrangeiros-imigrantes são recebidos com hostilidade, ao invés de hospitalidade. Derrida (2003) coloca que o termo hospitalidade comporta uma ambiguidade, pois vem da palavra latina *hostis*, que significa tanto hostil, quanto hóspede. Isso aponta que a relação entre aquele que chega e aquele que o recebe é sempre carregada de uma tensão:

Nenhum que chega é recebido como hóspede se ele não se beneficia do direito à hospitalidade ou do direito ao asilo, etc. Sem esse direito ele só pode introduzir-se “em minha casa” de hospedeiro, no *chez-soi* do hospedeiro (host), como parasita, hóspede abusivo, ilegítimo, clandestino, passível de detenção ou expulsão (DERRIDA, 2003, p. 53).

Assim, Derrida (2003) se põe a discutir a possibilidade do estrangeiro ser recebido como um outro absoluto, acolhido em sua alteridade radical. O filósofo infere que se trata de uma violência quando é demandando, àquele que chega, que ele se “dispa” de sua própria língua, sua própria cultura e singularidade para conformar-se àquelas do lugar que o recebe. Isso seria o contrário da ética da hospitalidade que Derrida defende e que consideramos um conceito importante para tratarmos das dificuldades contemporâneas de abertura e respeito para com as diferenças culturais. Pretendemos discutir como a experiência estética pode ser um antídoto ético-formativo para tais dificuldades, que segundo Duarte (2020), evidenciam uma fragilização da democracia no mundo atual.

Tal problemática aponta para um paradoxo: em um mundo marcado pela globalização e por intensos fluxos migratórios, cada vez mais observamos nacionalismos exacerbados e casos de ódio e violência contra imigrantes.

Duarte (2020), fazendo um diagnóstico da crise da democracia na contemporaneidade, e em especial da democracia brasileira, coloca que um dos “sintomas” dessa crise é uma cultura de violência, que dirige discursos de ódio e atos violentos e excludentes contra populações vulneráveis, bem como nacionalismos exacerbados expressos pela discriminação e intolerância com a diferença e a xenofobia contra imigrantes. Segundo o autor, essas questões são intrínsecas à biopolítica, noção que o filósofo e historiador francês Michel Foucault introduziu no primeiro volume da *História da Sexualidade*, publicado em 1976. A biopolítica seria uma lógica que determina que algumas formas de vida merecem ser protegidas e preservadas, enquanto outras são violentadas, excluídas ou até aniquiladas. Esta lógica implica, então, que os mais vulneráveis são tidos pela maioria como estranhos e perigosos, por isso precisam ser controlados ou eliminados.

Nesse sentido, Duarte cita o filósofo político camaronês Joseph-Achille Mbembe, que em seu livro *Necropolítica*, publicado em 2011, infere que é característico da modernidade a lógica de que a alteridade do Outro, o diferente, é vista como uma ameaça que precisa ser suprimida. Essa seria uma lógica comum a todas as políticas antidemocráticas, mas que se apresenta inclusive no interior das democracias, o que se evidencia nos casos de feminicídio, de genocídio de negros, indígenas e pessoas LGBTI+ e na não hospitalidade para com os imigrantes. Então, a biopolítica pode explicar aspectos da crise democrática contemporânea, pois aponta para “processos de exclusão e violência contra aqueles ‘outros’ que parecem ameaçar a saúde da economia, da cultura e da identidade nacional” (DUARTE, 2020, p. 62). Trata-se de uma política que busca preservar a vida (de alguns) enquanto se traduz em uma prática de exclusão e morte de outros – morte tanto física quanto simbólica, uma vez que a lógica de intolerância, ódio e violência causa muito desamparo e sofrimento psíquico, ameaçando a integralidade das pessoas.

Segundo Duarte (2020), Foucault compreende o neoliberalismo como uma racionalidade contemporânea de governo biopolítico. Segundo Dardot e Laval (2016), o neoliberalismo não é apenas uma organização econômica, mas uma racionalidade que expande sua lógica para além do mercado, dominando todas as esferas da nossa vida. Então, o governo biopolítico neoliberal, na contemporaneidade, induz mudanças não apenas políticas e econômicas, mas também éticas e subjetivas, uma vez que a lógica mercantil, de concorrência e consumo, nos invade por completo, exerce influência e controle sobre as nossas corpos, nossas mentes, nas nossas maneiras de ser e viver. Assim, o neoliberalismo também tem desdobramentos nos modos de subjetivação na contemporaneidade. Ele rompe com qualquer ideia de vínculo solidário entre seres humanos, que transcenda seus interesses individuais. Tal lógica neoliberal, em nível subjetivo, nos torna competitivos e nos faz sofrer. O individualismo, o sujeito empreendedor de si, que estabelece relações de competição e não de cooperação e solidariedade, está na contramão da ética democrática baseada em experiências solidárias. A competição nos leva a considerar o outro não como semelhante com quem temos um compromisso ético, mas como um concorrente. Segundo Bleichmar (2005), a falta de reconhecimento do semelhante, a insensibilidade e a ruptura dos laços solidários dizem respeito a um processo de dessubjetivação.

Nesse sentido, Dardot e Laval (2016) colocam que o neoliberalismo acaba por formar uma subjetividade normatizada, fazendo com que os indivíduos internalizem a lógica

mercantil de concorrência e desempenho. Isso leva o sujeito a naturalizar esta lógica, que se estende a todas as relações humanas, marcadas pela rivalidade.

A novidade do neoliberalismo consiste em que ele busca uma homogeneização que funciona para além da divisão entre o mercado e o não-mercado, por meio da imposição de um padrão de relações sociais em todos os níveis da existência individual e coletiva. No comportamento econômico e na relação do indivíduo consigo mesmo, no âmbito mais global e no âmbito mais íntimo uma mesma forma relacional agora tende a prevalecer (DARDOT; LAVAL, 2016, n.p.).

Assim, podemos inferir que o neoliberalismo também se refere a uma espécie de psicologia, envolve formas de linguagem, a maneira como nos relacionamos, como ensinamos e aprendemos, como experienciamos nossos desejos e nosso sofrer. A lógica neoliberal nos submete por completo, nos dirige e nos normaliza, de diferentes formas e através de diferentes dispositivos. O processo de empresariamento da vida modela nossas subjetividades, captura nossos sonhos, desejos, nosso inconsciente, e põe todas essas dimensões a trabalhar para os interesses mercantis.

Também as instituições públicas e democráticas não saem ilesas desse projeto neoliberal, pois

a racionalidade neoliberal se caracteriza precisamente pela expansão e fortalecimento da “lógica de mercado” fora da esfera mercantil. Ora, isto quer dizer que o neoliberalismo deve ser caracterizado pela transformação da competição em forma geral das atividades de produção, especialmente daquelas que produzem serviços não mercantis e até mesmo daquelas atividades sociais fora da esfera produtiva (DARDOT E LAVAL, 2016, n.p.).

Assim, o neoliberalismo e seus imperativos de concorrência, desempenho e produtividade também adentram a esfera educacional que, em essência, trabalha na contramão desta lógica. Segundo os pesquisadores belgas Jan Masschelein e Marten Simons (2013), é fundamental recuperar o sentido originário da escola em sua etimologia grega *skholé*, “tempo livre”. Para os gregos, o bom uso do ócio, para o cultivo e o aprimoramento de si mesmo, era condição para uma vida ética e livre. Segundo Rancière (2007), a *skholé* grega é uma divisão simbólica dos que estão dentro e fora dela a partir da diferença de suas relações com o tempo: enquanto os que estão fora não têm tempo a perder, este precisa ser usado para a produção, os que estão dentro da escola podem dedicar o seu tempo para a formação humana. Assim, as instituições de ensino precisam trabalhar com a lógica da formação e da experiência, e não a lógica mercadológica. Caso contrário, se deixam de assegurar o tempo livre e improdutivo para o estudo e a formação, e passam a atender aos imperativos de desempenho e produtividade, deixa de ocupar com a formação humana em seu sentido mais fundamental.

Submetidas aos imperativos do mercado, as instituições de ensino hoje voltam-se ao tecnicismo e a profissionalização, concentrando seus esforços para o desenvolvimento de competências e habilidades que preparam os sujeitos para a competitividade do mercado de trabalho (DALBOSCO, 2015). Segundo o mesmo autor, o enfoque dos processos educacionais atuais no cognitivismo instrumental, acaba por reduzir as dimensões sensíveis e afetivas que são decisivas para o processo de subjetivação ética dos sujeitos. Nussbaum (2017) acusa que isso é expresso na redução e desvalorização das humanidades e das artes nos currículos educacionais, disciplinas indispensáveis para o desenvolvimento do pensamento crítico e o aguçamento da sensibilidade dos sujeitos. Uma educação que prioriza a formação de profissionais capazes de gerar lucro e manter

a competitividade do mercado de trabalho, deixa de lado as capacidades críticas e imaginativas que as disciplinas artísticas e humanas são capazes de oferecer (NUSSBAUM, 2017). Também a partir dessa lógica neoliberal, experiências humanas e subjetivantes entre professor-aluno são desfaceladas, dando lugar a um processo de pura transmissão e processamento de informações, desapropriadas de sentido e valor ético-formativo para os sujeitos. Segundo a psicanalista Sílvia Bleichmar, No podemos decirles a los chicos que tienen que ir a la escuela porque así se ganarán la vida. Decirle a un ser humano que tiene que estudiar porque está trabajando para tener trabajo es contradictorio con darle un sentido a la vida. Porque lo que le estamos diciendo es que su vida sólo vale para ser conservada en sí misma, y no para producir algo diferente. Si a un ser humano le decimos que lo único que importa de todo lo que está haciendo ahora es prepararse para seguir viviendo, estamos hablándole a un esclavo y no a un ser humano. Los seres humanos tienen que sentir que lo que hacen tiene algún sentido que excede a la autoconservación (...). Y la escuela es un lugar de recuperación de sueños, no solamente de auto-conservación (BLEICHMAR, 2005, n.p.)

A mesma autora infere que se esquecemos da esfera simbólica da vida humana, temos o risco de reduzir os sujeitos a sua animalidade. A lógica neoliberal concebe o homem como um animal que precisa meramente comer e dormir, e que estabelece relações destrutivas e de competição com seus semelhantes. Com esta redução do sujeito à esfera biológica e de autoconservação, trabalha-se com a lógica de que se estuda puramente para trabalhar e lucrar, e assim poder manter-se vivo. Ou seja, o sentido da educação hoje não transcende as necessidades autoconservativas e, assim, não oferecem aos sujeitos a possibilidade de construir sentidos para suas vidas e sonhar com diferentes mundos. Dessa maneira, assistimos à própria desumanização do humano. Para fazer frente a essa lógica, precisamos ter em vista a formação de um sujeito desejante, que sente, sonha, e é capaz de ligar-se de maneira solidária aos seus semelhantes (BLEICHMAR, 2005).

Apostamos que trabalhar com a perspectiva da experiência estética pode ser um meio de apontar para uma subjetivação ética, contrária ao que caracteriza o modelo neoliberal de subjetivação. Diante desse quadro, mostra-se a necessidade de formar não apenas profissionais capazes de atender as demandas mercantis, mas também e sobretudo cidadãos democráticos e sensíveis para com os outros e com o mundo (DALBOSCO, 2021). Para isso, precisamos apostar numa formação integral dos sujeitos, que foque não apenas na racionalidade técnica, capaz de solucionar problemas puramente instrumentais e pragmáticos, o que se mostra insuficiente para dar conta das demandas sócio-políticas da atualidade. Nesse sentido, retoma-se um conceito de formação humana ampla — de longa tradição, desde a Antiguidade grega — preocupada em desenvolver no sujeito todas as suas capacidades humanas, em todas as direções (NUSSBAUM, 2017). Sem priorizar uma em detrimento da outra, tal ideário formativo amplo e integral trabalha de maneira complementar e equilibrada tanto a dimensão cognitiva quanto a dimensão sensível dos sujeitos. Então, vamos agora discorrer brevemente sobre os desdobramentos históricos do conceito de estética.

3 Breve história do conceito de estética e a apropriação freudiana

O termo estética origina do grego *aisthesis*, que remete a sensações, sensibilidade e sensualidade. Na Grécia do período clássico (VI a V a.C), a estética se referia ao “belo” e ao “prazer”, remetia a experiências de fruição através do corpo, aparelho perceptivo por meio do qual o mundo nos penetra. Os gregos viviam a experiência estética como forma de romper com a realidade concreta e objetiva, para ligar-se à realidade do sensível. Ou seja, a estética referia-se às sensações humanas e seu valor poético e transcendente. FONTE?

O filósofo alemão Alexander Baumgarten escreveu a primeira teoria filosófica sobre a educação estética, em sua obra “*Aesthetica*”, no século XVIII. Neste livro, ele trata da importância do conhecimento sensível, para além do intelectual. O filósofo Immanuel Kant foi considerado marco da estética moderna e contemporânea. Em “*Crítica do juízo*”, de 1790, ele colocou que a formação da moralidade no homem se dá a partir do gosto e a reflexão acerca da beleza e da arte. FONTE

Outro filósofo alemão reconhecido por seus escritos sobre a estética foi Friedrich Schiller. Em seu livro *Cartas sobre a educação estética do homem*, de 1794, ele trata da estética como uma disciplina filosófica, pelo viés da formação humana. Segundo ele, a estética conduz o sujeito à maturidade espiritual, através dela há uma união entre a razão, o sensível e a ética. Assim, por meio da estética o homem pode humanizar-se, desenvolver-se plenamente, tanto em suas capacidades intelectuais quanto sensíveis. Para o filósofo, seria impossível elevar o homem racional e moralmente sem cultivar nele, esteticamente, sua sensibilidade. FONTE

Na pós-modernidade, há uma compreensão mais ampla da estética, relacionada à dimensão sensível e não estritamente à beleza, como foi marco do desenvolvimento histórico desse conceito. Refere-se à capacidade humana de integrar pensamento, emoções e sentimentos na apreensão e no conhecimento da realidade. Sigmund Freud, fundador da psicanálise, também ofereceu contribuições para o âmbito da estética, em seu texto “*O infamiliar*”, de 1919. Situando Freud na história do pensamento estético, Chaves (2019) coloca que o psicanalista apresenta uma concepção de estética que não se restringe ao belo, mas como uma teoria do nosso sentir e dos nossos afetos. Trata de fenômenos que não são da ordem da beleza, da harmonia e do equilíbrio, nem remetem a sentimentos tidos como “bons”, ao contrário, causam medo, horror e angústia pois remetem ao *infamiliar*, que vive dentro de todos nós. Trata-se de algo que nos é íntimo mas que percebemos como estranho e inquietante. Nas palavras de Freud (1919/2010): O elemento angustiante é algo reprimido que retorna (...) Esse *Unheimlich* não é realmente algo novo ou alheio, mas algo há muito familiar à psique, que apenas mediante o processo da repressão alheou-se dela (...) é algo que deveria permanecer oculto, mas apareceu (p. 360).

Nesse sentido, a experiência estética com o *infamiliar* toca justamente algo que nos é há muito familiar, mas passou por um processo de ocultamento para o inconsciente. Quando esse conteúdo retorna à consciência, causa um sentimento de estranhamento, angústia e inquietação, justamente pelo que, contraditoriamente, comporta de familiar. Assim,

compreende-se a inclusão, na palavra “familiar”, do prefixo “in”, marca da repressão¹.
FONTE

O sujeito, segundo a psicanálise, vive uma constante ambiguidade entre o que lhe é próprio e o que lhe é alheio. É essa ambiguidade fundamental que marca o fenômeno do *infamiliar*. A teoria freudiana marca que os sujeitos não são uma unidade coesa, mas marcados por uma divisão contraditória. Nesse sentido, Freud (1917/2010) inferiu que a psicanálise pode ser considerada um dos “golpes narcísicos” sofridos pela humanidade. A descoberta do inconsciente descentrou o sujeito, mostrando que ele “não é senhor nem em sua própria casa” (FREUD, 1917/2010, p. 251). Houve, assim, uma reviravolta epistemológica, colocando em xeque a ideia positivista de um homem puramente consciente e racional.

As teses freudianas sobre a subjetividade humana instalam uma divisão e uma opacidade no seio de algumas premissas fundamentais da concepção moderna de subjetividade, como a unidade do Eu ou a transparência dos atos de consciência. Na contramão do cartesianismo, não somos indivíduos, mas sim seres divididos entre sistemas psíquicos frequentemente contraditórios (IANNINI; TAVARES, 2019, n.p.).

O sentimento do *infamiliar* descentra o sujeito e o adverte de que ele não é tão diferentes daqueles que considera estranhos, pois há um estranho dentro dele mesmo. (IANNINI; TAVARES, 2019). Isso pode nos apontar o alcance ético do reconhecimento do estranho no que é próprio, que, como vimos, diz respeito a uma experiência estética. Essa discussão se mostra profícua para pensar problemáticas atuais que envolvem a dificuldade de abertura e respeito às diferenças, como nos casos de xenofobia, homofobia e racismo. Segundo Hermann (2014),

O outro também aparece como o estranho, aquilo que é heterogêneo em relação a nós, associado ao inquietante, ao não familiar. O estranho não aparece pelo simples processo de delimitação, mas emerge de um processo simultâneo de inclusão e exclusão. Por esse mesmo processo separamos as culturas, as diferenças de gêneros, o homem do animal, o ocidente do oriente, etc., o que gera parte de nossas dificuldades em reconhecer aquilo que não se ajusta em nossos esquemas de apropriação conceitual (p.22).

Nesse sentido, Hermann (2014) e Nussbaum (2017) sustentam que o contato profundo consigo mesmo, através da estética, é uma abertura para o encontro ético com a alteridade e a singularidade do outro. Hermann (2014) coloca que a dimensão ética e estética é intrínseca à educação, pois além de transmitir conhecimentos, ela tem como função tornar os sujeitos capazes de pensar sobre si mesmos, dar sentido às suas experiências no mundo e a trabalhar com seu mundo subjetivo. Assim, a educação precisa mobilizar a dimensão estética e sensível dos sujeitos, pois o trabalho com os próprios sentimentos e afetos nos ensina a reconhecer e a lidar com nossa vida subjetiva e, conseqüentemente, a considerar e a respeitar que o outro também tem seu mundo interno e singular. Nesse sentido, Nussbaum (2017, p. 114) coloca que “(...) as artes estimulam tanto o autodesenvolvimento como a receptividade aos outros. Os dois geralmente se desenvolvem juntos, já que é difícil apreciar no outro o que não exploramos em nós mesmos”. Vamos, a seguir, aprofundar essa discussão.

¹ Freud (1915/2010) define a repressão como um processo pelo qual se rejeita e mantém algo afastado da consciência. Para uma compreensão mais aprofundada acerca da repressão, ver FREUD, S. A repressão. In: FREUD, S. Obras completas volume 12. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

4 O potencial ético e democrático da estética, em Hermann e Nussbaum

Como vimos, a estética tem a propriedade de desestabilizar o sujeito, revelando o que não é captado pelo cognitivo; faz o sujeito se deparar com aquilo que é o outro, o estranho e diferente de si. Assim, ao nos convocar ao encontro com a alteridade do outro, que nos interpela e nos perturba, a estética pode nos enriquecer subjetivamente. Nesse sentido, a experiência estética é capaz de romper com nossas rígidas estruturas narcísicas e normativas de apropriação do outro, ao desvelar o estranho do outro e o estranho que nos habita. Ademais, Hermann (2014) coloca que a experiência estética tem um alcance formativo e ético ao ampliar nosso horizonte interpretativo e romper com nossas maneiras dogmáticas e narcísicas de viver. Nesse ponto, mostra-se necessário uma digressão para a teoria psicanalítica para compreendermos o narcisismo.

Segundo Freud (1914/2010), o narcisismo se refere a uma fase constitutiva intermediária entre o autoerotismo e a relação objetal. No início da vida, o bebê não se reconhece como separado de seu cuidador mais próximo, que realiza a função materna (que pode ser a mãe ou outra pessoa que se encarrega de seus cuidados). Nesse momento, o bebê toma o outro como mero objeto pulsional, para sua satisfação pessoal. Ao longo de seu desenvolvimento, ele vai sendo capaz de considerar o outro como uma pessoa separada dele. Assim, podemos inferir que o conflito entre o que é próprio e o que é alheio se refere ao conflito primordial dos sujeitos.

A capacidade de sair de si para ceder aos objetos só ocorre após um longo e árduo trabalho constitutivo, estruturante e subjetivante do sujeito – que sempre se dá a partir do laço amoroso com o outro cuidador. Ou seja, embora o estado primordial dos sujeitos seja “autoerótico”, ele não é tão “auto” assim, pois sempre implica a presença de uma alteridade. No mesmo texto, Freud (1914/2010) indica que a superação do narcisismo, a capacidade de ir além de si mesmo, amar e ligar-se ao outro, aos objetos do mundo, significa crescimento e saúde psíquica. Em outros termos, é preciso um equilíbrio de investimento libidinal no próprio eu e no outro, para se estabelecer uma relação saudável. Assim, o narcisismo, quando excessivo, indica adoecimento, pelo desinvestimento libidinal da relação com os outros e com o mundo, para o investimento no próprio eu. O narcisismo é uma atitude de não reconhecimento daquilo que é diferente e estranho a si, a incapacidade de tomar o outro enquanto outro. Uma relação narcísica com o outro é uma relação utilitária, pois toma-se o outro como objeto para uso e satisfação pessoal, e autoritária, pois impõe-se ao outro as próprias formas de pensar e viver, apagando sua alteridade e singularidade. Tomar o outro como alguém a quem devemos incrustar nossa própria forma de pensar, implica uma relação narcísica e autoritária, e não ética e democrática. A posição ética de consideração do outro enquanto alguém dotado de um mundo interior e singular que precisa ser respeitado é uma conquista que se dá a partir da superação de muitos obstáculos. Tais obstáculos se referem ao narcisismo constitutivo dos sujeitos, que precisa ser superado para que o sujeito possa ingressar na vida em comum FONTE. Nussbaum (2017), estudiosa da psicanálise, vai ao encontro dessa compreensão:

Não consideramos automaticamente outro ser humano como alguém pleno e profundo, que tem ideias, aspirações espirituais e sentimentos. É extremamente fácil considerar que o outro não passa de um corpo – o qual, então, pensamos poder usar para os nossos objetivos, sejam eles prejudiciais ou benéficos. Enxergar uma alma naquele corpo representa uma conquista, e essa conquista é sustentada pela poesia e pelas artes, que pedem que nos maravilhemos com o mundo interior daquela forma percebida por nós –

e, também, que nos maravilhemos com nós mesmos e com nossas próprias profundezas (NUSSBAUM, 2017, p. 112).

Lacan (1949-1998), com seu conceito de “estádio do espelho”, coloca que entre o autoerotismo e o amor objetual, é preciso ocorrer uma “ação psíquica”, denominada identificação, que tem como função a formação do Eu. Tal formação se dá como um processo de espelhamento, a partir de internalização de aspectos do outro. Isso levou Lacan a afirmar que o Eu é uma instância de alienação, retomando a frase do poeta francês Arthur Rimbaud: “o eu é um outro”. Então, sob a ótica psicanalítica, a constituição psíquica do sujeito só é possível a partir do outro. Somos, enquanto sujeitos, tecidos por uma alteridade e ao longo deste processo vamos internalizando aspectos desse outro. Isso implica que o conflito eu-outro nos é essencial e constitutivo. Assim, em certa medida estamos sempre alheios a nós mesmos, pois não somos capazes de ver a nós mesmos, somente a partir do olhar de outrem. O reconhecimento de si numa imagem refletida que o outro nos outorga nos causa estranhamento, pois tal imagem é sempre invertida. Na experiência clínica psicanalítica, é comum depararmos-nos com o abalo e a angústia que esse estranhamento causa no sujeito, quando ele recebe notícias do que desconhecia e ignorava sobre si mesmo.

A experiência estética do “estranho” mostra-se, assim, como um meio de romper com modos narcísicos e autoritários de viver. Isso porque ela tem o potencial de causar rupturas do familiar, habitual e dogmático e nos sensibilizar para o encontro com o diferente e estranho, abrindo espaço para experiências (trans)formadoras. Nessa esteira, Hermann (2014, p. 83) coloca que o contato com produções artísticas e culturais “(...) ampliam os espaços de reconhecimento do outro, pela desestabilização que provocam, trazendo perspectivas até então desconhecidas, traços inovadores e decisivos para a constituição do *ethos* de sociedades pluralistas”.

Assim, ao mobilizar o sensível e destacar as diferenças, a estética pode desfazer nossos preconceitos e nos preparar para uma vida mais aberta e democrática. Também para Nussbaum (2017) a experiência estética, através das artes e das humanidades, tem papel decisivo para a formação de cidadãos éticos e democráticos. Segundo ela, a consideração do outro, a abertura às diferenças e singularidades, são questões imprescindíveis para uma vida ética no mundo atual, marcado pela complexidade e pluralidade. Isso exige abertura a vivências não reduzidas à dimensão cognitiva, mas que envolvam também a sensibilidade e a liberdade de imaginação. Segundo Nussbaum (2017), uma educação democrática deve dar destaque passa as humanidades e as artes, “desenvolvendo um tipo de educação participativa que estimula e aprimora a capacidade de perceber o mundo através do olhar de outra pessoa” (p. 106). Assim, segundo ela, o fortalecimento da democracia depende de uma formação cultural ampla, que inclui a “imaginação narrativa”:

Isso significa a capacidade de pensar como deve ser se encontrar no lugar de uma outra pessoa diferente de nós, de ser um interprete inteligente da história dessa pessoa e de compreender as emoções, os anseios e os desejos que alguém naquela situação pode ter (NUSSBAUM, 2017, p. 106).

Um meio para o aprimoramento de tal capacidade imaginativa, de se colocar no lugar do outro, é a literatura. Na esteira do que foi anteriormente discutido acerca do “*infamiliar*”, em Freud (2019), as obras literárias também comportam uma estranheza, oferecem personagens complexos, marcados por ambiguidades e comportamentos contraditórios. Libertam-nos para que possamos imaginar realidades diversas, diferentes das familiares,

cotidianas e habituais. Segundo Nussbaum (2017), a educação hoje precisa preocupar-se com a formação de “cidadãos do mundo”, capazes de se sensibilizar com o sofrimento dos outros e estabelecer contato e experiências sensíveis e profundas com pessoas de culturas e formas de vida diferentes das suas. A estética possibilita que os sujeitos percebam a presença do estranho e do diferente, e consequentemente compreendam que as coisas podem ser vistas a partir de diferentes pontos de vista, rompendo com formas dogmáticas e autoritárias de pensar. Isso porque também leva o sujeito a se indagar acerca da própria maneira de ser e viver, dos próprios costumes e convenções.

Embasando-se na teoria do psicanalista inglês Donald Winnicott, Nussbaum (2017) coloca que a ludicidade das brincadeiras infantis é decisiva para o desenvolvimento da empatia, a capacidade de se colocar no lugar do outro, imaginando como é a sua experiência. Nos adultos, mesmo abandonadas as brincadeiras, a atividade lúdica segue a partir da experiência estética com as artes. A autora mostra, então, como a capacidade imaginativa e empática, propiciada a partir da estética, é imprescindível para a consolidação de cidadãos éticos e democráticos. Outra importante referência para Nussbaum (2017) é Emílio, de Rousseau. Em seu livro IV, o filósofo coloca:

Para tornar-se sensível e piedosa, é preciso que a criança saiba que existem seres semelhantes a ela que sofrem o que ela sofreu, que sentem as dores que ela sentiu e outras que deve ter ideia de que também poderá sofrer. De fato, como nos deixamos comover pela piedade, a não ser saindo de nós mesmos e identificando-nos com o animal que sofre e deixando, por assim dizer, nosso ser para assumir o seu? Só sofremos na medida em que julgamos que ele sofre; não é em nos, mas nele que sofremos, assim, ninguém se torna sensível a não ser quando sua imaginação se excita e começa a transportá-la para fora de si (ROUSSEAU, 1995, p.304).

Assim, para Nussbaum (2017) a experiência estética é capaz de ampliar nossa capacidade de nos ligar de maneira sensível ao outro e nos colocar em seu lugar. Por isso, a estética é condição para o desenvolvimento da consideração e a preocupação para com os outros e com o mundo, meio de formar a cooperação e a solidariedade democráticas entre os sujeitos. Nesse sentido, a filósofa defende que sem uma formação cultural ampla, as novas gerações e os futuros profissionais são despreparados para o exercício cidadão e democrático, são indiferentes às diversidades culturais e incapazes de respeitar o outro em sua singularidade e diferença (NUSBAUM, 2017).

5 Considerações finais

Partimos, neste estudo, de um diagnóstico dos problemas éticos que enfrentamos na contemporaneidade, a partir da lógica biopolítica neoliberal que invade nossas instituições democráticas e nossas formas de viver. Observamos que a incapacidade de hospitalidade para com a diferença e os estrangeiros-imigrantes, que se expressa nos discursos e atos violentos de intolerância, discriminação, xenofobia e exclusão, são alguns sintomas da crise democrática que nos assombra mundialmente. Infere-se ser impossível enfrentar esses problemas apenas na perspectiva da racionalidade, uma vez que os sujeitos não são marcados apenas por uma dimensão cognitiva. Nesse sentido, afirmamos a importância da experiência estética, que engloba a dimensão subjetiva e sensível dos sujeitos e tem o potencial de sensibilizá-los para que estabeleçam relações

éticas consigo mesmos, com os outros e com o mundo. A estética mostra-se como uma alternativa formativa ética, pois é capaz de tocar, espantar e desacomodar os sujeitos de maneira profunda, sensibilizando-os para atitudes mais éticas e responsáveis no mundo. Assim, firma-se a importância da humanização do ensino a partir da dimensão estética, que considera e respeita a subjetividade, os sentimentos e afetos humanos, para transformar a mentalidade dos cidadãos, torná-la mais “alargada”, receptiva e respeitosa para com as diferenças. Isso se mostra imprescindível num mundo marcado pela complexidade, pela pluralidade de culturas e formas de vida e por intensos fluxos migratórios.

Porém, o que se evidencia hoje é uma perspectiva educacional reducionista, que acaba por deixar de lado a experiência estética representada pelas artes e humanidades, que vêm sendo cada vez mais cortadas dos currículos educacionais. Submetida à lógica neoliberal, a educação hoje foca sobretudo no tecnicismo e na profissionalização, formando trabalhadores individualistas para um mercado marcado pela concorrência e a competitividade, e não cidadãos capazes de viver cooperativa e solidariamente. Assim, para transformar nossa sociedade, num ideal ético e democrático, é preciso apostar numa formação humana ampla e integral. Ao se defender uma educação estética, não se trata de sobrepor-la à educação técnica e intelectual, ambas devem atuar conjuntamente. Na formação estética, o que está em causa é o rompimento com os dualismos corpo x mente, razão x sentimento, objetividade x subjetividade, tão comuns a nossa cultura ocidental, que relega o que é da ordem do sensível ao domínio do erro, do falso e ilusório, desprovido de verdade.

A partir de nosso percurso, vimos que a experiência estética tem o potencial ético de permitir a passagem “do um ao outro”: é capaz de nos tirar de nosso enclausuramento narcísico, potencialmente dogmático e autoritário, para adentrarmos o campo do outro e dar-lhe lugar. Também, ao nos confrontar com nós mesmos e nos desvendar conteúdos ocultos e encobertos, pode modificar nossa forma de sentir, pensar e agir. Assim se dá o entrelaçamento entre ética e estética: através do encontro sensível consigo mesmo e com o outro. Nessa medida, a experiência estética permite a abertura e o reconhecimento da alteridade, movimento que necessita da sensibilidade, do trabalho com as emoções e a liberdade de imaginação. Inferimos, então, que tais implicações éticas da experiência estética são imprescindíveis para a formação de sujeitos éticos e sensíveis, capazes de viver de maneira solidária, cooperativa e democrática. Apostamos que isso pode contribuir para a discussão acerca do acolhimento e a hospitalidade para com os estrangeiros.

6 REFERÊNCIAS

1. BLEICHMAR, S. Subjetividad en riesgo: herramientas para el rescate. CONFERÊNCIA. Governo da cidade de Buenos Aires. Secretaria de educação. Buenos Aires, 8 de abril de 2005.
2. CHAVES, E. Perder-se em algo que parece plano. In: FREUD, S. O infamiliar [DAS UNHEIMLICHE]. Obras incompletas de Sigmund Freud. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.
3. DALBOSCO, C. Educação superior e os desafios da formação para a cidadania democrática. Revista Avaliação, Campinas, v. 20, n.1, p.123-142, mar. 2015.

4. _____. Educação e condição humana na sociedade atual: formação humana, formas de reconhecimento e intersubjetividade de grupo. Curitiba: Appris, 2021.
5. DARDOT, P.; LAVAL, C. Neoliberalismo e subjetividade capitalista. Revista O olho da história, Brasília, n. 22, abril 2016.
6. DERRIDA, J. Anne Dufourmantelle convida Jacques Derrida a falar da Hospitalidade. São Paulo, Escuta, 2003.
7. DUARTE, A. M. Crise da democracia e biopolítica. In: _____. A pandemia e o pandemônio. Rio de Janeiro: Via Verita, 2020. p. 46-64.
8. FREUD, S. Introdução ao narcisismo. 1914. In: Obras completas, vol. 12. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.
9. _____. Uma dificuldade da psicanálise. 1917. In: Obras completas, vol. 14. São Paulo: Companhia das letras, 2010.
10. _____. O infamiliar. 1919. In: Obras incompletas de Sigmund Freud. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.
11. HERMANN, N. Ética & educação: outra sensibilidade. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.
12. INANNINI, G.; TAVARES, P. Freud e o infamiliar. In: FREUD, S. O infamiliar [DAS UNHEIMLICHE]. Obras incompletas de Sigmund Freud. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.
13. LACAN, J. O estádio do espelho como formador da função do eu tal como nos revela a experiência psicanalítica. 1949. In LACAN, J. Escritos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998. p. 96-103.
14. MASSCHELEIN, J.; SIMONS, M. Em defesa da escola: uma questão pública. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.
15. NUSSBAUM, M. Sem fins lucrativos. São Paulo: Martins Fontes, 2017.
16. OLTRAMARI, A. et al. A Quarta Onda de Imigrantes Brasileiras e Brasileiros em Portugal: Redes, Classe Social e Gênero em Evidência nas Relações de Trabalho. Revista Gestão & Conexões Management and Connections Journal, Vitória (ES). 12, n. 1, p. 49-71, jan/abr, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/ppgadm/article/view/38231>. Acesso em: 19 de maio de 2023.
17. RANCIÈRE, Jacques. O mestre ignorante - Cinco lições sobre a emancipação intelectual. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2007.
18. ROUSSEAU, J-J. Émílio ou Da educação. 1762. São Paulo: Martins Fontes, 1995.