

Dimas José de Oliveira

**O PAPEL DA EDUCAÇÃO ESTÉTICA NA ORGANIZAÇÃO DA PÓLIS
E NA FORMAÇÃO DO CIDADÃO:
REFLEXÕES EM TORNO DA FILOSOFIA DE FRIEDRICH SCHILLER**

Monografia de Bacharelado em Filosofia

Orientador: Prof. Dr. Clovis Salgado Gontijo Oliveira

Belo Horizonte
FAJE - Faculdade Jesuíta de Filosofia e Teologia
2021

Dimas José de Oliveira

**O PAPEL DA EDUCAÇÃO ESTÉTICA NA ORGANIZAÇÃO DA PÓLIS
E NA FORMAÇÃO DO CIDADÃO:
REFLEXÕES EM TORNO DA FILOSOFIA DE FRIEDRICH SCHILLER**

Monografia apresentada ao curso de Filosofia da
Faculdade Jesuíta de Filosofia e Teologia, como
requisito parcial para obtenção do título de Bacharel
em Filosofia.

Orientador: Prof. Dr. Clovis Salgado G. Oliveira

RESUMO

A preocupação com a educação estética e como ela pode colaborar para a formação moral dos indivíduos que convivem em sociedade é a chave de leitura para compreender todo o trabalho de pesquisa apresentado a seguir. Friedrich Schiller, filósofo alemão do século XVIII, foi o responsável por elaborar a sua reflexão a respeito do tema em sua obra *A Educação Estética do Homem* (1793), entre outros textos. Sua elaboração filosófica, que contou com influências clássicas e com o aporte intelectual de Immanuel Kant, possui relevantes implicações para a cultura contemporânea. O percurso proposto partirá da análise de tais influências para depois expor e correlacionar os argumentos utilizados por Schiller para afirmar a beleza como recurso indispensável para a formação de um novo ideal de humanidade, mais integrador, mais equilibrado e mais altruísta.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Estética. Schiller. Arte. Liberdade.

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	4
1	CAPÍTULO PRIMEIRO: ANTECEDENTES NA CULTURA CLÁSSICA ...	6
1.1	O papel formativo da arte em Platão	6
1.2	A influência aristotélica no campo da arte e da educação	12
2	CAPÍTULO SEGUNDO: O CENÁRIO FILOSÓFICO AO FIM DO SÉCULO XVIII	17
2.1	As cisões efetuadas pelo pensamento kantiano	21
3	CAPÍTULO TERCEIRO - CARTAS DE AUGUSTENBURG PARA UMA EDUCAÇÃO ESTÉTICA	25
3.1	Contextualização e contribuições originais da obra	27
3.2	Relações com os textos clássicos	33
	CONCLUSÃO	36
	BIBLIOGRAFIA	39

INTRODUÇÃO

A educação estética é uma questão que parece não ter relevância na formação, principalmente, dos alunos e alunas brasileiros ao menos da era contemporânea. Ao constatar a precariedade do sistema de ensino público do país por meio de experiências pessoais e dos inúmeros levantamentos que apresentam a triste situação em que se encontra, é possível afirmar como o Estado brasileiro se coloca diante da questão. Desvalorização de seus professores, demonstração de uma preocupação utilitarista em relação aos conteúdos que devem ser absorvidos pelos estudantes e, conseqüentemente, rebaixamento de qualquer tipo de proposta educativa que suscite o interesse cultural e artístico dos educandos e futuros agentes de transformação da sociedade são atitudes recorrentes na dinâmica de poder do Brasil. O reflexo dessa cultura educacional anticultural e antiestética pode ser ainda mais facilmente verificada no presente momento da história do país. Pessoas movidas pela razão instrumental e pela lógica do sistema neoliberal elegeram um dos mais nefastos programas de governo da história nacional. Essa história ficará marcada para sempre com as mais de 600.000 vidas perdidas pela COVID-19 e que representam o desinteresse pela dignidade da vida humana e a obediência a um modelo de poder que controla e incentiva a morte, sobretudo das pessoas mais pobres e pretas.

A partir dessa realidade, é possível fazer as seguintes perguntas: existe algum caminho para que se consiga inverter essa lógica neoliberal? Como fazer para que a primazia da razão instrumental perca o seu domínio na formação dos cidadãos? A sensibilização humana e desinteressada ainda é viável ou não passa de uma utopia? Como integrar, no ser humano, as dimensões racional e sensível de forma harmoniosa?

Essas perguntas poderão permanecer sem respostas definidas, mas elas foram determinantes para instigar a escrita desse ensaio. Não há pretensão alguma em oferecer uma solução estabelecida para a formação estética do ser humano e como ela pode colaborar para que este se torne integral a fim de conviver na pólis. Contudo, a reflexão que aqui será apresentada poderá esclarecer e oferecer elementos sobre como a educação do indivíduo pode ser pensada para que, por meio da beleza, ele consiga a sua autonomia e aja moralmente na sociedade.

O autor escolhido para o aprofundamento nesse tema foi o filósofo alemão Friedrich Schiller, que também se tornou conhecido por ser médico, poeta, dramaturgo, historiador e publicista. Em sua obra *A educação estética do homem*, Schiller apresenta seu material teórico-filosófico para objetivar o alcance da compreensão da educação como alicerce para a

transformação da sociedade e que esta seja realizada por meio da arte, que, segundo o pensador alemão, será uma ferramenta essencial para a formação integral do ser humano e para a conquista de sua liberdade.

Antes de chegar ao legado schilleriano em torno da educação estética e sua contribuição para a formação dos indivíduos que convivem em sociedade, um retorno às fontes clássicas se faz necessário. O conceito de educação grega que, de certa forma, moldou a proposta educacional desde a Antiguidade até a contemporaneidade, em especial, nos continentes europeu e americano, será revisto. Os dois maiores pensadores gregos, Platão e Aristóteles e suas reflexões a respeito da educação do cidadão da pólis grega, serão considerados no trabalho de investigação filosófica a ser desenvolvido. Ao final, os impactos que esses dois pensadores causaram na visão de mundo de Friedrich Schiller serão trazidos à cena, bem como a maneira que o filósofo alemão reconfigurou essas influências clássicas à sua elaboração estético-filosófica.

O período em que viveu Friedrich Schiller também foi determinante para que ele assimilasse as questões do seu tempo e se sentisse estimulado em sua pesquisa intelectual. O Iluminismo deixou profundas marcas na história e, com ele, muitas transformações puderam ser vistas em diversos âmbitos da sociedade, sejam aquelas positivas, sejam aquelas que foram capazes de desvirtuar um caminho de construção de uma verdadeira humanidade.

Muitos outros pensadores e artistas se destacaram nesse período conhecido também como o Século das Luzes. Entre eles, talvez o mais famoso, foi Immanuel Kant, antecessor de Schiller e também seu inspirador. Essa inspiração teve como fator relevante apenas o ponto de partida, já que o filósofo-médico considerou o sistema filosófico kantiano como base para a composição de seus argumentos estético-filosóficos.

Por fim, o tema central da educação estética do homem será aprofundado por meio da pesquisa que será empreendida entre os escritos do pensador Friedrich Schiller. É com esse autor que o caráter sensível e humanista de sua personalidade será revelado diante a exposição de seus conceitos relacionados à liberdade, à beleza, ao Estado estético, aos impulsos presentes no ser humano, à pedagogia e à sua perspicácia como observador atento de seu tempo que pretende se inserir na sociedade para superar seus impasses, modificá-la e torná-la mais digna e moralmente possível para a convivência humana.

1. CAPÍTULO PRIMEIRO: ANTECEDENTES NA CULTURA CLÁSSICA

O termo estética surgiu no século XVIII por meio do trabalho que o filósofo alemão Alexander Baumgarten empreendeu para organizar o conceito, que é de origem grega, e transformá-lo em disciplina filosófica independente. Oriundo dos termos *aisthesis*, que, para os gregos, significava algo como a “percepção do mundo sensível” ou “sensação”, simplesmente, e *aisthetikon*, que configura estágio intelectual do conhecimento, Baumgarten tratou a estética como a “disciplina do conhecimento sensível”¹.

Mesmo que essa disciplina tenha alçado uma definição mais concreta há quase trezentos anos, desde a antiguidade, como já apresentado, o tema do “conhecimento sensível” - que, segundo Baumgarten, equivale ao belo² - juntamente com o tema da arte já eram assuntos tratados, principalmente, por Platão e Aristóteles. Esses dois grandes pensadores responsáveis pela formação da cultura predominantemente no continente europeu e americano tiveram grande influência também na filosofia do autor de *A Educação Estética do Homem*. A seguir, serão apresentadas algumas considerações a respeito de algumas obras e escritos desses dois pensadores e que inspiraram o trabalho de Friedrich Schiller, principalmente em relação à educação artística como meio para que o ser humano alcançasse sua liberdade e a sua integração como cidadão na pólis.

1.1. O papel formativo da arte em Platão

A definição moderna de estética articula o belo e a arte e leva em conta a percepção sensorial. No entanto, essa definição não comunga com a teoria que Platão desenvolveu em torno do belo, já que ele “só pode ser contemplado em sua perfeição numa atitude que exclui por completo todo e qualquer vestígio sensório” (GREUEL, 1994, p. 147). Platão quer dizer que a essência do belo está no plano das ideias puras e universais, e, para atingi-la, o homem deverá purificar-se de qualquer experiência sensorial.

De posse da Teoria do Belo de Platão, é possível perceber o fundamento do seu pensamento. Para ele, os sentidos apenas apresentam ao ser humano uma falsa aparência da realidade suprema que se encontra no plano das ideias. A realidade que captamos por meio dos nossos sentidos se mostra inconsistente e desconexa. O mundo fenomênico em que o ser

¹ KIRCHOF, Edgar Roberto. *Estética e semiótica. De Baumgarten e Kant a Umberto Eco*. Porto Alegre: EDPUCRS, 2003. p.27.

² Ibid.

humano está imerso é relativo. Cabe ao filósofo a tarefa de superar o mundo dos sentidos a fim de aproximar-se das ideias universais que são independentes das coisas e das pessoas. Essa tarefa não deve ser apenas intelectual. “Exige a transformação da alma inicialmente propensa ao mundo material” (GREUEL, 1994, p. 148). Quem conseguir purificar-se do mundo das aparências e se aproximar do mundo das ideias verdadeiras participará do belo, que é a irradiação da comunhão do processo cognitivo com o divino.

É importante ressaltar que o conceito de belas artes ainda não se fazia presente na mentalidade grega antiga. Platão, por meio do personagem Sócrates, condena uma sociedade opulenta, constituída por uma multiplicidade de ofícios. Dentre tais ofícios, inclui curiosamente diversas artes, que parecem se entrelaçar não como “belas artes”, mas por sua função mimética, como se percebe na seguinte passagem:

“Então teremos de ampliar nosso Estado, pois aquele Estado saudável não é o mais adequado. Temos de aumentar seu tamanho e enchê-lo de uma profusão de coisas que vão além do que é necessário a um Estado: caçadores e artistas ou imitadores (*mimetai*), muitos dos quais trabalham com formas e cores, muitos com música. E haverá poetas e seus assistentes, atores, dançarinos do coro, empresários e produtores de todos os tipos de artigos, incluindo, entre outros, os necessários aos adornos femininos. E, assim, necessitaremos de mais servidores, pois não achas que precisaremos de tutores, amas de leite e amas-secas, cabeleireiras, barbeiros, além de chefes de cozinha, cozinheiros e criadores de suínos? Prescindíamos de todas essas pessoas em nossa primeira cidade ou Estado, mas precisaremos delas nesta.” (PLATÃO, 1987, p. 79).

O próximo passo a ser dado será em direção à caverna de Platão. A famosa alegoria construída pelo filósofo em forma de diálogo entre os personagens Glauco e Sócrates, apresentada no livro X de sua *A República*, ilustra muito bem o movimento de busca que o autor sugere em sua teoria para que o ser humano aspire sempre à Verdade, ao Bem e ao Belo e assim se realize. Na caverna, os homens aprisionados só veem as sombras. Ao se dirigirem para fora da caverna, esses mesmos homens serão impactados pela luz do sol e dessa forma poderão contemplar as coisas como realmente elas são. A metáfora platônica corrobora a importância da educação no processo de ascensão da alma humana ao mundo da luz, à realidade inteligível. O homem se dirige ao mundo visível (para os “olhos” da razão), vê a verdadeira luz e por meio dela aprende a ser sensato particular e publicamente. A seguir, é possível constatar essa afirmação de acordo com os escritos do próprio autor grego em *A República*:

Pois, segundo entendo, no limite do cognoscível é que se avista, compreende-se que ela é para todos a causa de quanto há de justo e belo; que, no mundo visível, foi ela que criou a luz, da qual é senhora; e que, no mundo inteligível é ela a senhora da verdade e da inteligência, e que é preciso vê-la para ser sensato na vida particular e pública. (PLATÃO, 1987, p. 319)

“A educação é que iria permitir direcionar o olhar para onde se deve realmente ver, sem a visão o corpo não podia sair das trevas para a luz, o olhar com a alma deve levar à contemplação do ser” (SERRA, José Pedro, 2006, p. 105 apud NUNES, 2014, p. 37). Ou seja, para que houvesse mudança no modo de agir do indivíduo que se encontrava aprisionado ao seu corpo e ao mundo regido pelos sentidos, a educação e a orientação do olhar em direção ao Belo que se identifica com o Bem se tornou fundamental para a conversão da sua alma.

Além da função educativa do olhar que se dirige ao belo, um outro aspecto muito importante que se pode encontrar na obra de Platão é o papel que as artes, e principalmente, a poesia, desempenham na educação do cidadão que se encontra na cidade grega. No livro *A República*, principal obra platônica, o filósofo ateniense apresenta nos diálogos que a personagem Sócrates tem com seus interlocutores, especialmente nos livros II, III e X, a influência que a arte poética exerce na educação dos indivíduos. Na Grécia Antiga, a poesia tinha um grande poder de difusão dos valores éticos e morais e estava igualmente conectada à educação e à religião. Mas é por meio das palavras de Sócrates que Platão faz uma crítica não à poesia em si, mas ao conteúdo que ela é capaz de transmitir.

Nos diálogos socráticos, nota-se que o pensador está preocupado quanto aos valores que são repassados por meio da poesia. Em sua compreensão, de acordo com o projeto pedagógico grego, as artes das musas deveriam educar a alma e a ginástica serviria para a educação do corpo. No caso, as artes das musas referem-se ao termo *Mousike* que constituía-se de “música e poesia, com ou sem dança, que poderiam ser combinadas, como no teatro ou na performance” (AZZI, 2011, p. 22). No entanto, Sócrates acredita que a educação artística deveria ser levada com mais atenção e controle. “A arte deveria sempre estimular o bem, segundo a concepção de Sócrates, e nunca desviar os indivíduos do bom caminho” (AZZI, 2011, p. 22). Um exemplo desse cuidado de Sócrates em controlar o uso da arte na educação pode ser visto em relação à narrativa da ascensão de Zeus ao poder. Na visão socrática, esse tipo de narrativa, por trazer uma alta carga de violência, pode influenciar negativamente os jovens que, segundo Sócrates, ainda não têm a capacidade de discernimento muito bem desenvolvida.

Na verdade, Sócrates acaba estendendo o seu alerta censor acerca da poesia a todos os cidadãos da pólis, pois “ele argumenta que a ideia de que os deuses são capazes de coisas boas teria claras repercussões políticas na formação das leis da cidade” (AZZI, 2011, p. 23). No contexto grego, os poetas representavam os deuses e os heróis em suas composições.

O que está por trás da atitude de Sócrates em relação à restrição e ao controle do aspecto utilitarista da poesia é, mais uma vez, a consideração idealista de Platão. Ao longo do livro *A República*, Platão quer articular o conceito de justiça para que ele seja buscado na realidade como deveria ser, idealmente, e não na realidade efetiva, isto é, Platão quer dirigir a atenção do leitor para um modelo ideal de comportamento justo a fim de que ele saiba agir corretamente na sociedade.

Em meio ao diálogo de Sócrates com seu interlocutor, surge o termo grego *mimesis*. Dentre os seus diversos significados, o termo, no contexto apresentado, refere-se ao sentido da imitação, ou seja, o pensador demonstra uma preocupação quanto àquilo que deve ser imitado quando o cidadão toma contato com a arte em geral, especialmente, com a poesia. “Para Sócrates, o núcleo da atividade pedagógica baseia-se justamente na imitação, daí a importância de modelos éticos de comportamento” (AZZI, 2011, p. 27).

A música é igualmente citada por Sócrates nos diálogos republicanos. Assim como a poesia, a música também cumpre uma relevante atuação no projeto de educação socrático. Na passagem a seguir extraída de *A República*, no diálogo que o pensador desenvolve com Glauco, nota-se essa influência: “Os que praticam exclusivamente a ginástica acabam por ficar mais grosseiros do que convém, e os que se dedicam apenas à música tornam-se mais moles do que lhes ficaria bem” (PLATÃO, 1987, p. 148). Sócrates salienta que a música deve educar os guardiões com o propósito de inspirarem neles sentimentos para guerra e para a paz. Da mesma maneira, em relação à criança, que se “for educada por meio das artes das musas para brincar bem e de maneira justa, ela crescerá e descobrirá por si as normas e as maneiras justas de se portar” (AZZI, 2011, p. 28). Além disso, Platão associa, no livro III de *A República*, as organizações dos intervalos musicais em modos, próprios à música grega, a caracteres específicos (*ethoi*), capazes de serem comunicados ao executante e ao ouvinte. Deste modo, a educação incluiria a seleção dos modos que incitariam as qualidades morais esperadas ao homem livre, como a coragem.

A respeito da pintura, da tecelagem, da arquitetura, da construção de objetos, do bordado, Platão, por meio de seu icônico personagem Sócrates, argumenta que a beleza e a feiura estão em todas elas. Em seu argumento, as obras de arte que expressam beleza estão próximas do “que é o carácter sensato e bom” (PLATÃO, 1987, p. 131). Já as peças de arte que demonstram o contrário, ou seja, a feiura, “a arritmia, a desarmonia, são irmãs da linguagem perversa e do mau carácter” (PLATÃO, 1987, p. 131). Na resposta, em forma de pergunta, que o interlocutor de Sócrates dá a ele em relação à afirmação sobre a beleza e a feiura presentes nas obras de arte, percebe-se que Sócrates concorda com o fato de que, assim

como os poetas, outros artistas devem ser controlados para que esses apenas insiram o belo e o harmonioso em suas produções e que seja evitado qualquer tipo de vício ou desacordo estético. Sócrates deseja que os jovens de sua cidade ideal cresçam em um ambiente saudável, cercado de obras belas. Aspira que, desde a infância, os cidadãos desfrutem da percepção dessas belas obras, se impressionem com elas e tirem proveito da harmonia que elas proporcionam, “como uma brisa salutar de regiões sadias” (PLATÃO, 1987, p. 132). Em outras palavras, “o jovem criado desde a infância entre objetos belos e harmônicos tenderá a imitar e a ter bons valores impressos em seu caráter” (AZZI, 2011, p. 30).

Ainda sobre os efeitos negativos que a poesia mimética pode proporcionar na educação do cidadão justo, se não for bem controlada, Sócrates volta a alertar que esse tipo de arte pode apenas gerar prazer e apresentar futilidade. Nesse sentido, no livro III, durante a passagem 398, o pensador sugere a expulsão do poeta que imita indiscriminadamente todas as coisas. Platão, em seu célebre texto, e por meio das palavras proferidas por Sócrates, deseja que os poetas apenas imitem os homens de bem e que levem os cidadãos da sua cidade ideal àquilo que seja bom e justo.

O projeto de cidade ideal de Sócrates teme em levar em conta a poesia mimética por ela estar próxima das partes da alma ligadas à emoção e aos sentidos. Seja na tragédia ou na comédia, os espectadores são impactados emocionalmente pela atuação dos personagens que expõem o lado emocional de suas almas. O interesse socrático é o de preservar a parte racional da alma como a mais importante, por isso, o temor em relação às artes miméticas, principalmente a poesia, pelo caráter estimulador das partes mais baixas da alma ligadas à experiência emocional e sensorial. Assim,

Mesmo os melhores dentre nós, as pessoas mais honestas, serão corrompidos e influenciados negativamente ao ouvir poesia, pois esta estimula justamente a parte da alma que deveria ser contida pela razão. Quanto mais o espectador for influenciado, maior será o efeito sobre seu caráter; portanto, se a poesia for permitida, a cidade será governada no sentido do prazer e do desprazer, e não por princípios e leis. (AZZI, 2011, p. 34).

Parte do temor de Platão em relação à capacidade que as artes miméticas possuem para influenciar o comportamento dos cidadãos da pólis reside na ameaça que a atividade filosófica sofrerá caso os poetas venham a ampliar o seu campo de atuação frente aos filósofos. Nos diálogos presentes no livro *A República*, Sócrates deixa claro que cabe aos filósofos a missão de aproximar os indivíduos da verdade por meio do exercício da razão e afastá-los do domínio ilusório efetuado pelos desejos e pelos sentimentos humanos.

Em outra obra do pensador ateniense, no livro *Leis e Epínomes*, a dança ganha destaque no projeto educativo platônico e possui íntima ligação com o caráter religioso, moral, social e político do indivíduo que convive na sociedade grega. De acordo com o diálogo que o personagem Ateniense tem com Clíncias, fica claro que o homem educado recebe treinamento nos corais e nas práticas que incluem dança e canções. Diferentemente do homem não educado, segundo Platão, “o homem bem educado tem a capacidade tanto de cantar quanto de dançar bem” (PLATÃO, 1980, p. 106). O ritmo e a harmonia assim como o treinamento da voz e dos gestos são de fundamental importância para que o cidadão atinja a expressão bela. As posturas (danças) e as melodias (cantos) ruins ou de mau gosto devem ser evitadas, pois podem ser danosas.

Em síntese, na concepção platônica, “as posturas (danças) e as melodias (cantos), que se vinculam à virtude da alma e do corpo” (PLATÃO, 1980, p. 106), são universalmente belas e as que se vinculam ao vício não o são. Assim, na educação através da dança e do canto, importam simultaneamente tanto a dimensão estética quanto a ética, apesar do gênero musical dever ser avaliado numa perspectiva moral. (PAVIANI, 2011, p. 5)

Ainda no livro *As Leis*, Platão discorre a respeito da escultura e da pintura de um ponto de vista interessante. Segundo o filósofo, em sua segunda cidade ideal, as pinturas e as esculturas serviriam como modelos educacionais. As obras de arte criadas pelos pintores e escultores ofereceriam um paradigma para que o coro aprendesse, com retidão, ou seja, sem espaço para inovações, os movimentos, os gestos, as posturas dançantes e vocais que estariam ligadas ao belo e à virtude. Dessa maneira, as obras pictóricas e escultóricas representariam o corpo mimético que atua performaticamente por meio do canto e da dança. Em seguida, os corpos dos próprios membros do coro agiriam conforme as indicações dos modelos caracterizados pelas artes visuais. Por fim, a alma dos indivíduos, parte mais próxima do divino, seria atingida pela reprodução fiel dos corpos que dançam e cantam, assim como as pinturas e esculturas paradigmáticas. A música também cumpre o seu papel pedagógico, pois faz com o que o corpo cante e dance harmônica e ritmicamente. O processo educacional por meio da arte inspirado por Platão ganha uma nova configuração. O corpo assimila os referenciais do belo por meio das artes plásticas e os faz chegar até a alma. Esta, quando bem ordenada e harmônica, colabora para que o indivíduo, essencialmente político, aja de maneira adequada e no momento oportuno na sociedade. “Corpo e alma estão intimamente vinculados: a virtude de um conduz à virtude do outro: a educação vai de imagens imóveis a móveis, atingindo primeiramente o corpo e, após, a alma” (OLIVEIRA, 2018, p. 213).

De acordo com o professor Jayme Paviani,

Platão, em *As Leis*, continua fiel às considerações morais feitas na *República* a respeito das artes. Não abandona sua crítica à imitação de cópias. O critério da obra é a boa ou a má qualidade ética, educativa. Isso vale para a dança, o canto, a música, a pintura, a escultura. É preciso saber quando a representação corresponde ou não ao belo, à ideia de beleza. Daí, a necessidade de conhecer ritmos e harmonia, isto é, o verdadeiro sentido dos elementos estéticos (PAVIANI, 2011, p. 7).

São muitas as nuances que podem ser levantadas e discutidas em toda a reflexão platônica em torno da função educacional da arte. As que foram apresentadas nos parágrafos acima configuram apenas um recorte do vasto conteúdo deixado por Platão não só em relação às artes, mas também em relação a tantos outros temas como amor, amizade, política, justiça, imortalidade da alma, entre outros. É muito provável que grande parte das provocações filosóficas do pensador grego tenham influenciado o sistema intelectual desenvolvido por Schiller muitos séculos depois. Isso será verificado mais à frente. Contudo, um outro grande pensador da Antiguidade, discípulo de Platão, também favoreceu a discussão sobre o tema da educação artística do cidadão. É sobre o seu legado intelectual que serão apresentados alguns conteúdos que possivelmente exerceram uma influência na reflexão filosófica do poeta, filósofo, médico e historiador alemão Friedrich Schiller.

1.2. A influência aristotélica no campo da arte e da educação

Após Platão iniciar a sua atividade filosófica na capital da Grécia antiga, um de seus grandes feitos foi o de inaugurar a sua Academia. Considerada a primeira universidade do mundo, a Academia recebia os jovens atenienses a fim de prepará-los e formá-los para se tornarem filósofos-governantes. Um desses alunos, que frequentou a Academia platônica e que mais se destacou entre os discentes, tornou-se, ao lado de Platão, um dos maiores pensadores da cultura grega e forte influenciador da cultura predominante nos países da Europa e América, principalmente: Aristóteles.

Aristóteles, como discípulo do fundador da Academia, permaneceu, até quando pode, fiel aos ensinamentos de seu mestre. Entretanto, em sua trajetória intelectual, principalmente em suas obras da maturidade, é possível encontrar várias objeções que o Filósofo fazia às teses platônicas, principalmente no que diz respeito à teoria das ideias de seu predecessor.

No campo das artes, Aristóteles não foi diferente. Tratou logo de fazer uma contraposição ao conceito de *mimesis* de seu antigo inspirador ateniense. Em sua obra *Poética*, Aristóteles esclarece, já de início, que “ao homem é natural imitar desde a infância - e nisso difere ele dos outros seres, por ser capaz da imitação e por aprender, por meio da

imitação, os primeiros conhecimentos -, e todos os homens sentem prazer em imitar” (ARISTÓTELES, 1999, p. 40). Em seguida, o autor relaciona a capacidade inata e imitativa do ser humano à atividade poética. Mas antes de fazer referência à poesia como uma arte mimética, o autor afirmou que a *mimesis* é própria da linguagem humana, quando ela tem a função de representação de objetos. As pessoas naturalmente dão nomes ou signos aos objetos significados, portanto a linguagem desempenha sua função mimética ou representativa (SANTORO, 2006, p. 76).

Diferentemente de Platão, Aristóteles confere à imitação artística a função da verossimilhança, do reconhecimento e da representação. Apesar da mimesis artística ter seu fundamento em Platão, foi nos escritos aristotélicos que o valor educativo da poesia grega pode ser resgatado devido ao seu caráter representativo outorgado pelo filósofo estagirita.

Por meio do personagem Sócrates, Platão parece rebaixar a poesia por ela não se aproximar da verdade. Sócrates expulsa os poetas da sua cidade ideal por eles se mostrarem copiadores de segunda categoria. No argumento apresentado no livro *A República* de Platão, Sócrates apresenta o plano das ideias puras e que deve ser contemplado pelos cidadãos. Em seguida, traz o fato de um artesão que se propõe a fabricar um objeto que se encontra originariamente no mundo das ideias. O objeto fabricado (utensílio) já estaria distanciado da verdade por ser uma cópia da ideia fonte. Ao final, Sócrates argumenta a possibilidade de um poeta decidir mencionar esse objeto em sua obra. Segundo o pensador, o artista seria responsável em distanciar ainda mais o objeto da verdade pura e permitir a falsidade e a ilusão. O objeto citado no poema seria a cópia da cópia do objeto referencial que se encontra no plano ideal platônico.

Uma outra acusação que Sócrates fez aos poetas que foram expulsos de sua cidade justa foi a de que as obras de arte podem seduzir os espectadores e gerar prazer neles pelos encantos inconsistentes próprios às criações artísticas.

Para o Sócrates da República, a beleza sensível da obra de arte serve para atrair pelo prazer o jovem incauto para as garras malélicas da falsidade e dos sentimentos fracos. Especialmente as artes dramáticas amoleceriam os sentimentos dos jovens, desvirtuando-lhes o caráter: a comédia torna-os propensos ao despudor, enquanto a tragédia lhes incute as fraquezas do terror e da compaixão (PAVIANI, 2007, p. 7).

Sobre a habilidade da obra de arte tocar o sentimento humano e gerar o terror e a compaixão, no caso da tragédia, ou o despudor, em se tratando da comédia, o Sócrates platônico foi imbatível. Ele abomina a poesia (ou certo gênero de poesia), pois teme que esse tipo de arte abale a integridade do cidadão por ativar a parte sensível e emocional humana e,

desse modo, permitir que a primazia da razão filosófica seja suprimida e os homens se afastem da verdade.

Portanto, Aristóteles tem uma missão pela frente. Para contrapor as três críticas platônicas em relação às obras de arte, isto é, a faculdade de afastar os espectadores da verdade (caráter noético), a habilidade de sedução (caráter estético) e a função deturpadora das emoções humanas (caráter patético), ele conduzirá sua reflexão a fim de conceder à obra de arte sua incumbência educativa e criadora de valores humanos (SANTORO, 2007, p. 8).

A poesia mimética, na visão aristotélica, não mais afastará os espectadores da verdade, aproximando-os da ilusão. Por meio da representação, a poesia imitará a realidade sensível, a verdade, as coisas belas e, de acordo com as regras da verossimilhança e da necessidade, os indivíduos contemplarão e se aproximarão do conhecimento, da mesma forma como aqueles que praticam a filosofia.

Repare-se que o poeta, por mostrar o universal como possível, na imitação de uma ação concretizada num indivíduo, deste modo torna mais evidente o próprio universal: cria-lhe uma situação exemplar. Assim, o filósofo, sobretudo o filósofo que pensa as questões da ação humana, o filósofo da teorização ética, nunca deixará de servir-se destes modelos de ação que são as personagens das epopéias e das tragédias, para compreender a natureza humana e para extrair lições e sugestões que iluminem as difíceis horas de decisão. Redime-se assim o problema noético da mimesis pela utilidade didática da representação (PAVIANI, 2007, p. 8).

Quanto ao caráter patético da tragédia e da comédia, quer dizer, da capacidade que essas duas categorias de arte têm de tocar o mais profundo sentimento humano e provocar emoções, Aristóteles terá um desafio maior em contestar a crítica de seu antigo mestre. Como argumentar que o terror e a piedade da tragédia e o despudor da comédia não enfraqueçam e deturpem a integridade do cidadão? O caminho encontrado pelo Filósofo foi o da catarse, em outras palavras, o caminho da purificação ou purgação pessoal.

Aristóteles consegue justificar a utilidade moral de produzir terror e piedade como um certo tratamento homeopático que, pela representação de situações terríveis e a provocação das respectivas emoções no espectador, não o enfraquece como a um covarde compassivo, mas o torna mais forte. Assim fica redimida a tragédia (PAVIANI, 2007, p. 10).

Em relação à comédia, o autor escreveu um volume dedicado a esse tipo de arte, mas esses escritos foram perdidos. Portanto, as menções à comédia estão relacionadas à temática da tragédia, geralmente, por meio de comparações que Aristóteles faz entre os dois tipos de arte, a partir dos meios, objetos e modo. Ao tratar da comédia, o pensador grego afirma que os espectadores, que normalmente frequentavam as montagens artísticas que valorizavam o riso na Antiguidade, eram provocados pela representação de atitudes que expunham as misérias

humanas. A reação mais comum da plateia era o riso. Mas não se tratava do riso que provoca uma sensação de vergonha alheia, mas de um riso que expressava o reconhecimento e a censura a tais condutas humanas desprezíveis.

Em relação ao caráter estético da obra de arte, este não necessitará ser conformado. O aspecto estético da poesia, ou seja, a sua habilidade sedutora, apenas servia para despertar o prazer no espectador que era direcionado a um nível intelectual ou a um nível sentimental, que, neste contexto, já foram elucidados.

Um outro tipo de arte bastante difundido na cultura grega foi tratado por Aristóteles no livro VIII de sua obra *Política*. A música ganha espaço na reflexão do Filósofo pela sua capacidade educativa, isto é, por colaborar, como ocorre em Platão, com a formação do caráter e da alma, principalmente, dos jovens. Distintivamente da gramática, da ginástica e do desenho, que são disciplinas que têm uma certa utilidade na sociedade, a música é uma atividade que não se expõe como útil e nem rentável, logo possui um fim em si mesma.

De acordo com a concepção aristotélica, o ócio figurava como o “princípio de todas as coisas” (ARISTÓTELES, 1998, p. 565), pois favorecia a vida livre e que poderia favorecer a prática da filosofia, da política, etc. Nesse sentido, a música efetua uma função primordial consoante à noção do autor que é a de “orientar bem o ócio” (ARISTÓTELES, 1998, p. 565), de modo que o cidadão tenha agradáveis momentos de lazer.

Aristóteles parece ter um demasiado gosto pessoal em relação à música. Deseja que ela seja inserida na educação dos jovens, mesmo que ela não tenha a mesma utilidade das disciplinas já citadas e busque por resultados práticos. A música inserida no contexto pedagógico dos jovens favorece o aperfeiçoamento das virtudes, colabora com a formação da alma e do caráter dos alunos e “contribui para o descanso e o cultivo da inteligência” (ARISTÓTELES, 1998, p. 573).

Anteriormente, Aristóteles não estava seguro em relação à inserção da música na educação dos filhos dos cidadãos. O argumento em que ele se baseava para sustentar essa dúvida era que o aprendizado não acontece sem algum tipo de sofrimento. Portanto, a música proporcionaria o contrário, o divertimento. Um outro questionamento que fazia era: “por que razão [a música] deve ser aprendida em vez de desfrutada, ouvindo outros, e emitindo juízos sobre a sua execução?” (ARISTÓTELES, 1998, p. 575). Ao desenvolver melhor a sua reflexão, Aristóteles compreende que a música pode ser configurada em qualquer ordem, ou seja, a música pode ser educação, jogo ou divertimento.

Mais importante do que a distração que se tem com a música é, para ele, a influência que ela exerce sobre os costumes e a alma. (...) Através dela, é possível

aprovar os costumes nobres e condenar os maus. Por essa razão, é que preciso ensinar música aos jovens — eles aprendem mais facilmente com a ajuda das imitações (DIAS, 2014, p. 93).

Novamente, o tema da imitação vem à tona. Aristóteles considera que, por meio dos ritmos e das melodias, pode ser imitada a verdadeira essência de sentimentos como a cólera, a mansidão, a coragem, a temperança e, também, as disposições morais.

Ainda sobre a reflexão no tocante à inserção da música dentro do projeto pedagógico da sua “cidade melhor”, o Filósofo por fim acredita que os jovens devam aprender também a executá-la, isto é, a cantar ou a tocar algum instrumento musical, e não apenas a ouvi-la. De acordo com o pensador, as crianças precisam igualmente ocupar o seu tempo com esse tipo de aprendizado e, quando se tornarem adultas, poderão deixar o ofício de musicista e se dedicarem apenas à análise e à fruição aperfeiçoada das obras musicais.

Ao classificar os elementos formais da música como a melodia, o ritmo e o emprego dos modos musicais, Aristóteles define que as melodias podem ser definidas em éticas (por expressarem o *ethos* e o caráter), ativas ou práticas (por estimularem a realização de determinadas ações) e entusiásticas (por serem capazes de provocar emoções, inspirações e excitações). À educação dos jovens, o autor proscree a utilização das melodias éticas. Na sua compreensão, essa espécie de melodia deve ser utilizada apenas no teatro por permitirem a catarse e o relaxamento. “E elas servem tanto aos espectadores instruídos quanto aos ignorantes, pois todos têm necessidade do apaziguamento das paixões e do alívio que o teatro oferece” (DIAS, 2014, p. 97).

A preocupação moralista de Aristóteles é evidente ao constatar, em seus escritos em a *Política*, por exemplo, as instruções sobre quais tipos de instrumentos musicais são permitidos na educação dos jovens. Em um trecho da obra, o autor diz: “É evidente, pois, que se devem usar todas as harmonias, mas nem todas da mesma forma: as éticas para a educação; as práticas e entusiásticas para serem ouvidas, pois são executadas por outros” (ARISTÓTELES, 1999, p. 589). No caso do tipo de melodia indicada pelo Filósofo aos alunos, convém que a eles sejam destinadas apenas as melodias éticas por estas expressarem o *ethos* e, assim, colaborarem para que sejam indivíduos que saibam agir eticamente em sociedade. Quanto às outras melodias que Aristóteles classifica como patéticas, “embora estejam subordinadas de alguma forma ao *ethos*, não podem estar presentes na educação — devem ser colocadas no lugar dos divertimentos passivos, prestando-se somente à audição dos adultos” (DIAS, 2014, p. 99).

O legado grego é bastante vasto para a investigação artística-filosófica. As várias interpretações e entendimentos que foram realizados ao longo dos séculos e que separam a Antiguidade da cultura moderna e contemporânea contribuíram para que a reflexão a respeito da arte tivesse sua importância. Essa variedade de contextos interpretativos, somados aos fatos históricos, influenciaram gerações que se dedicaram a produzir, consumir e, principalmente, a meditar sobre a questão artística.

A seguir, o contexto do final do século XVIII será investigado, pois a reflexão sobre a arte sofre uma grande transformação nesse período da história. Cabe, agora, continuar o percurso investigativo para levantar como todo esse conjunto de ideias acabou influenciando e levando o filósofo Friedrich Schiller a examinar a importância da educação estética na formação do ser humano.

2. CAPÍTULO SEGUNDO: O CENÁRIO FILOSÓFICO AO FIM DO SÉCULO XVIII

A época em que se encontra o jovem poeta, médico, historiador e filósofo, Johann Christoph Friedrich von Schiller, é a do final do século XVIII. Muitas transformações sociais e políticas movimentaram a Europa nesse período. O regime de governo que imperava no continente era o do absolutismo monárquico. Dentro desse regime, era conferido ao rei o poder legislativo, executivo e judiciário, além do poder de comandar o exército. Muitas decisões estavam nas mãos do soberano, inclusive, o destino de seus súditos. O reinado de Luís XIV, na França, foi um exemplo desse tipo de governo que, teoricamente, tinha origem divina, ou seja, a compreensão da época era a de que o rei Luís ocupava seu trono por ter sido ele um escolhido por Deus para essa função (DOMINGUEZ, 2021).

Por meio desse aspecto religioso que se entranhava com as questões relativas ao poder monárquico, percebe-se a grande influência que a Igreja exercia junto aos reinados europeus. Esse foi um outro aspecto que provocou uma série de revoltas no período em que Schiller observava a realidade à sua volta e começava a ter uma posição crítica em relação a ela.

Além do absolutismo monárquico, a economia mercantilista e a sociedade estamental formavam o que os historiadores chamaram de “Antigo Regime”. Esse tipo de governo regeu a vida dos europeus do século XVI ao século XVIII e se caracterizou pela influência que o rei exercia na economia com as práticas do intervencionismo e do protecionismo e também da grande injustiça que havia entre as classes sociais europeias que impediam a ascensão do indivíduo a classes superiores. Às pessoas que ocupavam a base da pirâmide da sociedade

estamental cabia o pagamento de altas cargas de impostos, o contentamento pela ausência de privilégios, estes, reservados apenas às classes mais altas, entre tantas outras desigualdades.

As descobertas científicas de expoentes como Galileu e Newton contribuíram para que a crença na unidade e na imutabilidade da razão ganhasse fôlego, assim como foi observado pelo filósofo alemão, Ernst Cassirer, em seu livro *A filosofia do Iluminismo*:

O século XVIII está impregnado de fé na unidade e imutabilidade da razão. A razão é una e idêntica para todo o indivíduo pensante, para toda a nação, toda época, toda cultura. De todas as variações dos dogmas religiosos, das máximas e convicções morais, das ideias e dos julgamentos teóricos, destaca-se um conteúdo firme e imutável, consistente, e sua unidade e sua consistência são justamente a expressão da essência própria da razão. (CASSIRER, 1992, p.23)

De acordo com a afirmação de Cassirer, os dogmas religiosos, as máximas e convicções morais, as ideias e os julgamentos teóricos estavam sendo colocados em xeque pela “essência própria da razão”.

Filósofos como Locke, Montesquieu e Rousseau foram responsáveis por propagar as bases intelectuais desse período da história que ficou conhecido como o “Século das Luzes” ou, simplesmente, “Iluminismo”. Segundo a elaboração filosófica que foi empreendida, a razão deveria iluminar as mentes e as atitudes do homem que se distanciava da forma de pensar e dos costumes medievais e passava a se afirmar individualmente e a assumir a sua liberdade perante à sociedade e ao Estado.

Os iluministas apresentam uma noção de autonomia que é antítese à Escolástica, à religião, à tradição, ao Antigo Regime. Sua concepção de autonomia se refere à razão que se dobra a evidências empíricas e matemáticas, libertando o homem da superstição e da ignorância. Defendiam a razão natural como uma espécie de tribunal contra o qual se despedaçaria toda e qualquer forma de conhecimento sem credenciais construídas pela associação entre racionalidade dedutiva e empirismo indutivo. Assim o homem, à revelia da tradição, da religião, deve ousar pensar por si mesmo e não admitir nada exceto o que discerne a partir da razão e da experiência. (ZATTI, 2007, p. 17)

O iluminismo não foi só uma atividade filosófica. Ele se expandiu e permeou o ambiente artístico da época. Alguns artistas aderiram à onda favorável à razão e à ciência e passaram a criar obras que retrataram o pensamento preeminente no século XVIII. O pintor inglês, Joseph Wright, em 1768, desenvolveu uma obra icônica que fazia jus a uma das pinturas que mais bem apresentaram artisticamente o que se passava na maioria das mentes iluminadas pela racionalidade. Em o *Experimento com um pássaro em uma bomba de ar*, Wright apresenta a cena dramática de um cientista que tenta provar a importância do oxigênio para a sobrevivência de um pássaro que é observado por um grupo de pessoas reunidas em uma sala iluminada por apenas uma lâmparina. A dramaticidade das expressões revela as

tensões que muitas pessoas viviam nessa virada histórica que colocava a ciência e o exercício da razão em primeiro plano.



Figura 1 - WRIGHT, Joseph. Experimento com um pássaro em uma bomba de ar. *National Gallery* de Londres, 1768. Pintura, óleo sobre tela, 183 x 244 cm.

Portanto, o cientificismo e o racionalismo ganharam espaço e moldaram o pensamento de uma época. A partir dessa perspectiva, a humanidade se alicerçava em outras bases e aprimorava o seu modo de conhecer. O progresso estava garantido e os “séculos das trevas” estavam com seus dias contados devido à diminuição da preponderância da Igreja Católica no continente europeu (OKA, 2021).

Pode-se afirmar que o secularismo surge com o Iluminismo e este condena as ações da Igreja ao impor limites à instituição. O misticismo, as crenças religiosas, a tradição carregada de preconceitos, os dogmas metafísicos se tornaram alvos dos iluministas a fim de que fossem combatidos e o indivíduo pudesse, enfim, formular o seu próprio pensamento. “A libertação dessas heteronomias por meio do uso crítico da razão possibilitaria experiências de autonomia” (ZATTI, 2007, p. 18).



Figura 2 - GOYA Y LUCIENTES, Francisco de. O feitiço ou as bruxas (*El Conjuero o Las Brujas*). Museo Lázaro Galdiano de Madrid, 1797-1798. Pintura, óleo sobre tela, 43 x 30 cm.

Nesse sentido, o pintor espanhol Francisco de Goya, adepto da corrente iluminista, produziu várias obras e por meio delas criticou quem ainda acreditava em bruxas, duendes, fantasmas ou outras fantasias.

O que ocorre na arte de Goya, o que dá o seu tom mais assustador e sombrio é exatamente o fato de que ele não está tematizando um mundo alternativo, no qual habitam monstros e fadas, maravilhas e prodígios, mas evidenciando a monstruosidade e a prodigiosidade desse mesmo mundo comum e sem graça que habitamos cotidianamente. Não é o processo de levar o olhar até o reino do maravilhoso, mas o de trazer à luz o maravilhoso que estava apenas escondido do olhar (GUIDOLIN, FIANCO, 2017, p. 343).

É nesse cenário filosófico que um dos maiores pensadores alemães exerce o seu trabalho. Immanuel Kant deixou marcas na trajetória da reflexão intelectual ao propor uma

elaboração filosófica que tem na autonomia do ser humano uma de suas bases. Foi responsável por conceber o conceito filosófico que sintetizou todo o movimento iluminista. Uma análise mais aprofundada sobre esse conceito e suas implicações na vida do homem do século XVIII em diante será apresentada a seguir. Também serão verificados como alguns traços do pensamento kantiano foram determinantes para dar luzes à produção intelectual de Schiller.

2.1. As cisões efetuadas pelo pensamento kantiano

Como foi apresentado na seção anterior, o Iluminismo se destacou como uma fase da história "caracterizada pelo empenho em estender a razão como crítica e guia a todos os campos da experiência humana." (ABBAGNANO, 2002, P. 534). Segundo os iluministas, o indivíduo deveria buscar sua própria autonomia, pensar por si mesmo, perante os imperativos advindos da religião, da tradição e de qualquer forma de absolutismo. Portanto, o desejo pela autonomia surge com muita força no Século das Luzes. Mas foi com o filósofo alemão, Immanuel Kant (1724-1804), nascido em Königsberg, que a noção de autonomia ganhou uma configuração mais elaborada e, juntamente com suas novas compreensões filosóficas em torno do racionalismo e do empirismo, provocou uma série de cisões no campo intelectual e na forma de compreender o mundo e o ser humano.

Três perguntas fundamentais marcam a reflexão filosófica kantiana: "1. Que posso saber? 2. Que devo fazer? 3. Que me é dado esperar?" (KANT, 1988, p. 833)." Por meio delas, Kant desejou tratar de cada uma das três faculdades do ser humano: conhecer, querer e julgar. Para cada uma dessas faculdades, o autor se empenhou e escreveu três obras que revolucionaram a história da filosofia bem como apresentaram alguns fundamentos que colaboraram para alicerçar a sociedade moderna. A primeira delas, *Crítica da razão pura*, voltou-se ao entendimento humano e foi publicada em 1781. Em 1788, Kant se dedicou à escrita da *Crítica da razão prática* (razão que deve orientar a vontade) e, em 1790, a *Crítica do juízo* encerrou sua série de escritos críticos com um conteúdo acerca do julgamento do verdadeiro, do útil, do belo e da possível finalidade da natureza.

Subjacente a cada uma das três instâncias encontra-se um princípio a priori, assim o entendimento não teria condições de elaborar conceitos se não partisse do princípio a priori da causalidade, o juízo não teria condições de julgar se não partisse da finalidade e a razão não poderia exprimir a sua vontade se não aceitasse a idéia de "último fim". (FREITAG, 1991, p. 46-47 apud ZATTI, 2007, p. 79)

A importância dessas obras do pensador alemão para o percurso histórico da humanidade e para a transformação da sociedade durante a modernidade tem a ver com os conceitos de dignidade humana e de respeito desenvolvidos pelo autor em suas obras. O conceito de liberdade desenvolvido por Kant, relacionando-o à ideia de autodeterminação, por sua vez, inspirou os modelos educacionais da era moderna. Mas é por meio do conceito de autonomia que a filosofia kantiana ganha especial repercussão ao se referir “à vontade que é determinada por princípios da razão prática, independente da sensibilidade ou de qualquer outro elemento externo, que são heterônomos” (ZATTI, 2007, p. 11). Em Kant, a autonomia pode ser entendida como o “exercício racional da liberdade” (idem).

Essa definição de autonomia segundo Immanuel Kant difere da compreensão reduzida de autonomia mais frequente nos iluministas, na qual esta é atrelada à busca de felicidade, à vivência da sensualidade e a uma vida livre de sofrimentos e que teria como elemento viabilizador a razão instrumental (ZATTI, 2007, p. 17). O conceito de autonomia kantiana é mais amplo. Abrange o ser humano integralmente e não apenas considera a autonomia do indivíduo sob o aspecto físico, com um caráter técnico-cientificista, que é próprio da razão instrumental, enfatizada pelos adeptos ao Iluminismo.

Ao considerar a totalidade do ser humano para desenvolver sua formulação a respeito da autonomia, Kant “acaba perdendo o sentido empírico da autonomia, não considerando devidamente o homem sensível em sua corporeidade, o homem em sua busca pela felicidade” (ZATTI, 2007, p. 18). No entanto, o pensador alemão incute o conceito de dignidade humana de Descartes à sua definição de autonomia ao conceber o controle racional do corpo, do mundo e das paixões e, conseqüentemente, o descolamento da fonte da força moral que não mais se situa externa, mas, agora, internamente ao indivíduo. “Então o senso de superioridade do bem viver, e a inspiração para chegar a ele, devem vir da percepção que o agente tem de sua própria dignidade como ser racional” (TAYLOR, 1997, p. 198 apud ZATTI, 2007, p. 18).

Dessa forma, Kant deseja que a vontade seja determinada pela hegemonia da razão, independentemente de fatores ou interesses externos, heterônimos, como os princípios empíricos, por exemplo, o princípio de felicidade que é fundamentado nos sentimentos físicos e morais, e os princípios racionais como os de perfeição que são “baseados em um conceito racional de perfeição como um possível efeito de nossa vontade ou no conceito de uma vontade independente (Deus) determinante de nossa vontade” (cf. CAYGILL, 2000, p. 170 apud ZATTI, 2007, p. 18). Por consequência, o ser humano, que é dotado de razão, possui uma dignidade própria, é livre e autodeterminante.

Portanto, a concepção kantiana de autonomia tem um sentido ético por declarar uma lei moral que se fundamenta em si mesma e é a razão de si própria. Em outras palavras, “a vontade é autônoma na medida em que não é simplesmente submetida a leis, já que é também sua autora” (ZATTI, 2007, p. 19). Por meio dessa concepção, Kant definiu o princípio de autonomia como sendo o imperativo categórico que se apresenta como a seguir: “Age apenas segundo uma máxima tal que possas ao mesmo tempo querer que ela se torne lei universal” (KANT, 1974a, p. 223); ou “age de tal maneira que uses a humanidade, tanto na tua pessoa como na pessoa de qualquer outro, sempre e simultaneamente como fim e nunca simplesmente como meio” (idem, p. 229); ou ainda “a ideia da vontade de todo o ser racional concebida como vontade legisladora universal” (ibid, p. 231)”.

A moralidade terá o seu princípio supremo na autonomia da vontade, segundo o filósofo Immanuel Kant. Assim sendo, “o ser racional ao participar da legislação universal, ao se submeter à lei que ele próprio se confere, é fim em si, não possui valor relativo, mas uma dignidade, um valor intrínseco” (ZATTI, 2007, p. 19).

Em dezembro de 1753, Kant publicou, em um jornal da época, o texto *Resposta à pergunta: Que é "Esclarecimento"? [Aufklärung]*. Nas nove laudas que compunham sua reflexão filosófica, encontrava-se uma descrição que definiu o Iluminismo na sua melhor forma:

Esclarecimento [*Aufklärung*] é a saída do homem de sua menoridade, da qual ele próprio é culpado. A menoridade é a incapacidade de fazer uso de seu entendimento sem a direção de outro indivíduo. O homem é o próprio culpado dessa menoridade se a causa dela não se encontra na falta de entendimento, mas na falta de decisão e coragem de servir-se de si mesmo sem a direção de outrem. *Sapere aude!* Tem coragem de fazer uso de teu próprio entendimento, tal é o lema do esclarecimento [*Aufklärung*]. (KANT, 2005, p. 63-64).

O filósofo alemão não economiza palavras para fazer sua crítica ao estado de heteronomia que o ser humano pode incorrer ao optar por assumir uma atitude cômoda diante da vida, ao não desejar pensar por si próprio, ao se deixar levar pelos impulsos e imperativos alheios. Quem é incapaz de decidir-se, de ter coragem em assumir as rédeas do seu próprio entendimento, de se emancipar dos direcionamentos de outras pessoas será culpado por seu estado de menoridade. Kant conclama que o indivíduo do Século das Luzes não tenha medo de criar, de imaginar, de fantasiar por si próprio. “Ouse pensar!” (*Sapere aude!*) (KANT, 2005, p. 63-64).

É assumindo sua autonomia, que as pessoas podem raciocinar, agir intelectualmente a ponto de rechaçar qualquer discurso que venha impor o medo ou certos tipos de ameaças desestimuladoras assim como aquelas pessoas que tentam manter "cuidadosamente estas

criaturas a fim de não ousarem dar um passo fora do carrinho para aprender a andar, no qual as encerram, mostram-lhes em seguida o perigo que as ameaça se tentarem andar sozinhas." (KANT, 2005, p. 64).

Esse movimento sugerido pelo conceito de esclarecimento (*Aufklärung*) revela-se como o germe de toda a pedagogia elaborada por Kant que “possibilita o indivíduo abandonar a ignorância, permitindo sua ascensão a um nível superior de cultura, educação e formação” (Mühl, 2005, p. 309 apud ZATTI, 2007, p. 23).

Em suma, o filósofo de Königsberg supera a concepção iluminista de autonomia ao se colocar em uma outra postura, quando não concorda com a “noção do humanismo iluminista segundo a qual os desejos emanam de nós e a vivência deles representaria uma espécie de autonomia” (ZATTI, 2007, p. 29). Em outras palavras, o ser humano deve agir moralmente de forma que sua ação seja conformada com os princípios da lei universal e assim tornar-se livre. Viver seguindo os impulsos e desejos, que são próprios da natureza humana, e compreender que, aos satisfazê-los, as pessoas estariam exercendo a sua autonomia, segundo Kant, essa é uma visão equivocada, pois na verdade a natureza racional não seria envolvida neste processo. A razão instrumental é que participaria desse movimento de heteronomia, já que seguiria princípios externos ao indivíduo a fim de que ele atingisse a felicidade.

Ao conferir ao sujeito a sua capacidade de autodeterminar-se seguindo a sua própria lei moral, Kant “preservou a centralidade da razão, mas a pensou em sentido mais amplo que a razão instrumental. A diferença fundamental é que a questão crucial quanto à autonomia para Kant, é o crescimento em racionalidade, moralidade e liberdade, não em felicidade” (ZATTI, 2007, p. 32).

As noções apresentadas nessa seção a respeito do pensamento kantiano e de sua inversão frente à corrente iluminista, adepta à valorização da razão instrumental para a obtenção da autonomia, pretendem oferecer as bases para que possa ser refletida a maneira como essas questões filosóficas influenciaram o outro filósofo alemão que se dedicou a escrever as cartas que se transformaram em um dos mais importantes compêndios a respeito da educação estética do homem.

3. CAPÍTULO TERCEIRO - CARTAS DE AUGUSTENBURG PARA UMA EDUCAÇÃO ESTÉTICA

Após uma investigação a respeito do trabalho filosófico empreendido por Platão, Aristóteles e Immanuel Kant, cada um em sua época, cabe, nesta etapa da pesquisa, verificar o quanto esses pensadores influenciaram o filósofo alemão Friedrich Schiller em seu percurso intelectual em torno da educação estética.

Não somente a verificação das influências kantianas e dos pensadores clássicos será realizada, mas também a importância e a contribuição da obra de Schiller serão trazidas ao foco a fim de compreender o que o autor pretendia com sua elaboração filosófica em torno da estética e da arte.

Nascido em Marbach am Neckar, atual Alemanha, Friedrich Schiller (1759-1805) estudou medicina e, durante a escrita de sua dissertação, começou a escrever poemas. Essa atividade o levou a ter contato com grandes poetas de seu tempo, entre eles, Johann Wolfgang von Goethe. A sua relação com a arte literária o tornou um exímio dramaturgo e também despertou-lhe o interesse sobre como a arte poderia ter a capacidade de educar o homem a fim de que este atinja a sua integralidade. Além de médico, filósofo, poeta e dramaturgo, Schiller também foi considerado historiador e publicista (NUNES, 2014, p. 18).

O contexto em que vive Friedrich Schiller é o do final do século XVIII, ou seja, o período em que os ventos do Iluminismo sopravam por toda a Europa e atingiram também os ideais do pensador de Marbach am Neckar. Schiller se encanta com os propósitos iluministas de promover uma nova forma de conceber a política e a sociedade orientadas pela razão. Entre os europeus, era grande o desejo de subverter todo um sistema, antes dominado pelo absolutismo e também pela Igreja com sua tradição e poderio.

Em sua obra *O Teatro como instituição moral*, de 1784, Schiller deixa expresso o seu contentamento com os raios penetrantes do Iluminismo e tal qual a sua excessiva confiança nesse movimento a favor da formação moral dos cidadãos de sua época. O autor sonha que o processo de emancipação, de autonomia, estimule as pessoas a saírem de sua condição de minoridade e, assim, atinjam a liberdade de opinião por meio da razão.

“O humanismo e a tolerância começam a revelar-se como espírito dominante deste século. Os seus raios penetram já nas salas dos tribunais e, mais longe ainda, nos corações dos nossos príncipes. [...] Tal é, na verdade, o grande e diverso mérito dos melhores palcos no plano da formação moral, um mérito que ganharam no processo de emancipação (*Aufklärung*) pela razão. É neste domínio mais elevado que o grande talento, o patriota feroso, sabe que o pode utilizar plenamente.” (SCHILLER, 1989, p. 157)

Mas juntamente com a novidade e as promessas iluministas vieram também as revoluções e uma onda de violência que assustaram e desiludiram quem sonhava com o projeto de reconstrução política e social por meio do uso da racionalidade. A Revolução Americana, em 1776, foi o estopim para que, em 1789, se desenrolasse a Revolução Francesa com seu ideal de liberdade, igualdade e fraternidade (*Liberté, Egalité, Fraternité*). Os atos revolucionários levaram à decapitação dos reis Maria Antonieta e Luís XVI, em 1792, entre tantos desmandos provocados em prol dos ideais do “Século das Luzes”.

Portanto, da mesma forma que o Iluminismo, a partir da França, encantou, ele também decepcionou, após o tempo mostrar que as ideias de progresso e de liberdade apresentadas não corresponderam ao esperado. E essa decepção se fez chegar até à Alemanha. Filósofos e artistas alemães manifestaram sua insatisfação. Entre eles o poeta e dramaturgo Goethe, amigo de Friedrich Schiller: “Nunca gostei dos apóstolos da liberdade (...) São loucos estes homens, dizeis dos violentos oradores, que em França ouvimos gritar por ruas e praças” (GOETHE, 1989, p. 161).

Schiller foi mais um desses intelectuais alemães que se frustraram com a incapacidade de transformação da sociedade por parte do movimento que tinha na utilização da razão as suas armas contra a dominação monárquica e clerical. Em 1793, alguns anos depois da sua manifestação entusiástica a favor do Iluminismo, Friedrich Schiller muda o tom e não mede palavras para expor o seu dissabor frente às consequências drásticas deixadas pelas façanhas iluministas. Em sua obra *O século das luzes e a revolução – Carta ao Duque Friedrich Christian de Augustenberg*, de 1793, o filósofo disserta:

“A tentativa do povo francês de defender os seus sagrados direitos humanos e alcançar a liberdade política mostrou apenas que ele é incapaz e indigno disso, e fez recuar este infeliz povo, e com ele uma parte considerável da Europa e todo um século, até à barbárie e à escravidão.” (SCHILLER, 1989a, p. 167)

O autor foi uma pessoa sensível à realidade de sua época e condenou a violência que predominou em várias seções da sociedade após as tentativas de promoção de uma nova maneira de pensar e de agir no continente europeu. “Além da acusação da violência, acusa o orgulho que se fazia sentir nas camadas elevadas, a corrupção, o pensamento limitado, a criatividade fraca e a ação nula adjacente ao movimento” (NUNES, 2014, p. 16). Desacreditado da proposta iluminista, Schiller deseja encontrar uma via de solução para superar os erros cometidos e acredita no poder de uma “cultura estética”, que teria condições de radicalizar o Iluminismo, desdobrando todo o potencial contido em suas exigências de

autonomia e no uso público da razão, assim como formar o homem e a sociedade para a verdadeira autonomia política” (BARBOSA, 2009, p. 33 apud AZZI, 2011, p. 43).

O grande desejo do filósofo alemão era que a “liberdade humana” (SCHILLER, 1989a, p. 167) se realizasse e, para isso, ela deveria ser ensinada, ou seja, um projeto educacional deveria ser pensado para favorecer essa aspiração. Segundo a visão de mundo de Friedrich Schiller esse empreendimento educacional somente seria possível se fosse realizado por meio da estética. No fragmento a seguir, o autor deixa isso claro:

Espero convencer-vos de que essa matéria é menos estranha à necessidade que ao gosto de nosso tempo, e mostrarei que para resolver na experiência o problema político é necessário caminhar através do estético, pois é pela beleza que se vai à liberdade (SCHILLER, 2002, p. 22).

A afirmação anterior foi expressa em um ensaio escrito de fevereiro a dezembro de 1793, constituído por uma série de cartas que Schiller enviou ao seu mecenas, o príncipe dinamarquês Friedrich Christian von Schleswig-Holstein-Sondenburg-Augustenburg. Essas cartas, vinte e sete ao todo, foram reunidas em uma das obras mais conhecidas do filósofo e dramaturgo: *A educação estética do homem*. Nas Cartas de Augustenburg, como também ficaram conhecidas, “o projeto de Schiller é responder a uma questão fundamental: como a arte e a cultura podem auxiliar na tarefa política de educar um povo para a liberdade. É em torno desse problema que as cartas são constituídas” (AZZI, 2011, p. 44).

A seguir, os conceitos, as compreensões e os argumentos filosóficos encontrados pelo intelectual de Marbach serão apresentados a fim de que seja conhecida a contribuição do autor em sua tentativa de fazer com que os homens que convivem em sociedade sejam realmente livres e que suas ações sejam pautadas pela moralidade. O caminho escolhido por Schiller para satisfazer esse intuito será por meio da beleza e também da educação estética que se utiliza da obra de arte como recurso mais do que necessário para o seu desenvolvimento.

3.1. Contextualização e contribuições originais da obra

Schiller, ao elaborar a sua *A educação estética do homem*, possui o desejo em “compreender a natureza humana de maneira integral e, portanto, em procurar demolir as barreiras criadas entre a razão, de um lado, e a história, a linguagem e a natureza, de outro” (AZZI, 2011, p. 42). Assim, o filósofo busca, como outros pensadores da sua geração, vias para superar certas dicotomias acentuadas pelo idealismo kantiano. E, entre tais vias, a experiência estética possui lugar de destaque.

A posição adotada por Schiller é a de crítico de um modelo de Estado que oprime, supervaloriza a racionalidade e menospreza a “individualidade, a espontaneidade e a genialidade da vida humana em todas as diferentes expressões: histórica, linguística e cultural” (AZZI, 2011, p. 42). O caráter do cidadão está em jogo, isto é, ele deve ser formado, educado. Ao criticar e também ao desacreditar que o Estado seja capaz de influenciar positivamente o cidadão em sua educação por considerá-lo desvirtuado, Schiller aposta em uma outra solução: que a cultura estética eduque o caráter dos indivíduos da sociedade e, ao agirem moralmente, sejam também livres.

Portanto, a educação aliada à estética se mostra como a ferramenta principal do filósofo para que seu ideal de ser humano absoluto seja encontrado.

Diferentemente do conceito de dignidade humana que Kant herdou de Descartes e que se traduz no reconhecimento do indivíduo como um ser racional que pode se autodeterminar, a compreensão de Schiller a respeito desse tema é mais ampla. Por ser um homem que valoriza a sensibilidade e que esta deve ser considerada equilibradamente com a racionalidade³, Schiller defende a ideia de que a personalidade e a individualidade das pessoas nasçam dessa esfera sensível e que elas sejam manifestadas por meio dos sentimentos. Ao fazer esse movimento de cultivo da individualidade de cada ser humano, o pensador deseja abarcar a multiplicidade de homens e mulheres que formam um ideal de humanidade mais alargado. Dessa forma, “a dignidade humana deve ser um conceito misto, entre a razão e a sensibilidade, entre o geral e o específico. E a busca dessa síntese só pode ser realizada pela cultura” (AZZI, 2011, p. 53). O caráter mais sensível do médico/filósofo possivelmente se desenvolveu mediante o seu contato com os estudos na medicina. Schiller era um profundo “conhecedor das características biológicas e emocionais dos homens e do mundo que o rodeava, tornando-o num pensador atento e cuidadoso” (NUNES, 2014, p. 18).

Essa preocupação schilleriana em ampliar o conceito de dignidade humana tem a ver com a maneira como o Estado foi se deteriorando por conta da primazia da racionalidade instrumental que vigorou entre as pessoas que o compunham. Em vista disso,

A natureza do Estado moderno é ela própria afastada do sensível, e direcionada para a ideia sem matéria. O Estado moderno se encontra cada vez mais longe do homem real; sendo o povo constituído por uma multiplicidade de homens, o Estado não consegue se relacionar com tamanha diversidade, e se vê forçado a

³ “Não é suficiente, pois, dizer que toda a ilustração do entendimento só merece respeito quando reflui sobre o caráter; ela parte também, em certo sentido, do caráter, pois o caminho para o intelecto precisa ser aberto pelo coração. A formação da sensibilidade é, portanto, a necessidade mais premente da época, não apenas porque ela vem a ser um meio de tornar o conhecimento melhorado eficaz para a vida, mas também porque desperta para a própria melhora do conhecimento” (SCHILLER, 2002, p. 47).

simplificar o povo por uma representação ideal sua que, por fim, acaba por perder sua ligação com o mundo concreto. (AZZI, 2011, p. 49)

O Estado deve respeitar e acolher o ser humano com todas as suas particularidades e não deve considerar a sociedade como uma massa homogênea que pode ser “controlada” por meio da razão. Schiller é atento a essas questões e faz o seu alerta.

Nota-se que a dicotomia racionalidade e sensibilidade se fez presente na forma como Friedrich Schiller enxergava o ser humano. “A fim de desenvolver melhor sua analítica do belo e como a beleza pode influenciar o homem, Schiller passa a investigar a concepção de homem, numa espécie de antropologia filosófica” (AZZI, 2011, p. 55).

Nessa investigação, o autor parte da concepção kantiana de que o ser humano é composto por duas faculdades ou naturezas básicas distintas: sensibilidade e entendimento⁴. A primeira faculdade está ligada aos sentimentos e às modificações impostas pelas necessidades. Já a segunda se coloca ao lado da busca pela eternidade e pela perfeição. A pretensão do filósofo poeta é, como já adiantamos, estabelecer uma comunhão e uma conciliação entre essas duas faculdades de modo que uma não sobreponha a outra. O resultado dessa convergência das naturezas humanas levaria o indivíduo a um grau maior de dignidade.

Ao lançar luzes sobre o ser humano de seu tempo, Schiller se mostra bastante filantrópico ao expor a sua apreensão quanto ao equilíbrio das faculdades humanas. Tanto o caráter quanto os afetos devem ser cultivados, pois é impossível “ser razoáveis, bondosos e humanos se falta a faculdade de aprender fiel e verdadeiramente a natureza do outro, se falta a força de nos apropriarmos de situações estranhas, de tornarmos nosso o sentimento alheio” (SCHILLER, 2002, p. 61).

Mesmo partindo da reflexão de Immanuel Kant a respeito das faculdades da natureza humana, Schiller vai fazer uma proposta diferente em sua série de cartas direcionadas à educação estética do homem. O pensador contemporâneo de Kant vai denominar as duas naturezas básicas do ser humano de impulsos. Enquanto Kant denomina sensibilidade, Schiller por sua vez vai chamar de impulso sensível aquilo que se origina na “existência física do homem” e que “submete o homem às limitações e às transformações do tempo, e tem como objeto a realidade e suas modificações” (AZZI, 2011, p. 58). E quando o entendimento

⁴ “Existe nesse ponto alguma semelhança com a divisão kantiana entre entendimento e sensibilidade elaborada na Crítica da Razão Pura. Entretanto, o conceito dos impulsos de Schiller é mais amplo do que a divisão kantiana. Kant tem como objeto apenas o conhecimento humano, quando divide entre conceitos do entendimento e das intuições sensíveis; Schiller tem em vista um campo mais largo de atuação para seus conceitos, abarcando tanto a teoria quanto a prática. Nesse sentido, o impulso sensível trata simultaneamente de desejos, sentimentos e intuições, enquanto o impulso formal não envolve apenas conceitos, mas também os princípios morais” (AZZI, 2011, p. 58)

é para Kant, para Schiller será o impulso formal que “parte da existência absoluta do homem ou de sua natureza racional, e está empenhado em pô-lo em liberdade, levar harmonia à multiplicidade dos fenômenos e afirmar sua pessoa, em detrimento de toda alternância do estado” (SCHILLER, 2002, p. 61). Ainda em oposição ao pensamento kantiano, Schiller acredita que a ligação harmônica entre esses dois pólos da natureza humana não serão encontrados no indivíduo, mas na arte.

Ao apresentar melhor o impulso sensível, Friedrich Schiller o relaciona à multiplicidade das experiências que vivemos, isto é, este impulso cria casos e está ligado à matéria e aos sentimentos. Já o impulso formal se posiciona ao lado da unidade imutável das ideias e possui uma dimensão ativa ao declarar as experiências recebidas e ao concatenar esses fenômenos a ideias ou a conceitos.

Schiller acredita que a cultura será capaz de fazer com que os dois impulsos entrem em harmonia a fim de que a personalidade e a sensibilidade do indivíduo sejam preservadas e, conseqüentemente, o tornem elevado, além de conferir a ele mais dignidade. Segundo o filósofo,

assegurar a cada um dos dois impulsos os seus limites constitui a tarefa da cultura, que deve fazer igual justiça a ambos e tem de apoiar não só o impulso racional contra o sensível, mas também este último contra aquele. A sua tarefa é portanto dupla; em primeiro lugar, preservar a sensibilidade contra os ataques da liberdade; em segundo lugar, assegurar a proteção da personalidade contra o poder das sensações. O primeiro objectivo é alcançado através da formação da capacidade de sentir, o segundo pela formação da capacidade racional (SCHILLER, 2002, p. 57)

Com a harmonização dos impulsos, estes se interligariam e agiriam conjuntamente de forma que cada um deles não perdesse suas características. Ao se articularem organicamente, surgiria um terceiro impulso que Schiller chamou de impulso lúdico. “Se o impulso sensível tem como objeto a matéria ou a vida, e o impulso formal tem como objeto a forma, então o impulso lúdico terá como objeto a forma-viva” (AZZI, 2011, p. 64). O movimento de consonância entre dois polos opostos é um ponto forte da filosofia schilleriana e que resulta na elaboração do autor no tocante ao seu conceito de beleza. Fundir integralmente matéria e forma, subjetividade e objetividade, mudança e permanência, forma e vida é tarefa da beleza.

Nas palavras de Schiller,

O impulso lúdico, portanto, (...) tornará contingentes tanto nossa índole formal quanto a material, tanto nossa perfeição quanto nossa felicidade; justamente porque torna ambas contingentes, e porque a contingência também desaparece com a necessidade, ele suprime a contingência nas duas, levando forma à matéria, e realidade à forma. Na mesma medida em que toma às sensações e aos afetos a influência dinâmica, ele os harmoniza com as idéias da razão, e na medida em que

despe as leis da razão de seu constrangimento moral, ele as compatibiliza com o interesse dos sentidos. (SCHILLER, 2002, p. 75)

Isto posto, é correto afirmar que Schiller propõe a experiência estética como uma experiência de totalidade e integralidade do ser humano, já que “nela não nos sentimos coagidos pela razão nem pela sensibilidade, porque na verdade satisfazemos as exigências de ambas ao mesmo tempo. A seriedade dessas exigências desaparece porque no fundo são atendidas simultaneamente” (SOUSA, 2020, p. 51).

Ao retomar o conceito de beleza schilleriano, após um aprofundamento na elaboração filosófica do pensador alemão, será possível relacioná-lo à ideia de humanidade. Em outras palavras, o ser humano não é somente espírito nem matéria, assim como a beleza não é somente aparência ou conteúdo, mas a beleza é a unidade entre conteúdo (vida) e representação (forma).

Quando o autor trata da questão empírica que é própria da beleza, ou seja, dos efeitos que a beleza pode proporcionar ao comportamento humano, ele apresenta dois aspectos distintos, um de tensão e outro de relaxamento. “A beleza relaxante inibe as forças que atuam sobre o espírito, enquanto a beleza tensa eleva essas forças ao nível máximo. Como elas apresentam efeitos opostos, devem ser balanceadas” (AZZI, 2011, p. 67). A postura de Schiller de defesa dessas duas características ligadas à beleza é de afirmar que a beleza não só pode ter a capacidade de harmonizar, apaziguar e esmorecer a mente humana como também ela pode elevar a tensão, o nível de energia das pessoas. Como o conceito de beleza de Schiller é ideal, será impossível observar, na realidade, a beleza que harmoniza perfeitamente essas duas posições. A beleza tenderá sempre mais a uma ou à outra. O destaque para o papel da beleza nesse embate dos possíveis efeitos causados no ser humano é de levá-lo a “um todo absoluto e perfeito em si mesmo” (AZZI, 2011, p. 68).

Mais uma vez, Schiller vai tomar as reflexões do seu par na filosofia, Immanuel Kant, como ponto de partida para a construção do seu raciocínio. Schiller deseja elaborar uma nova forma de entender a liberdade, diferentemente da definição de liberdade kantiana, que está ligada à ideia de autonomia. A autonomia, segundo Kant, como foi apresentado no capítulo anterior, era determinada por meio do uso da razão, que resultava no ato do indivíduo ser o artífice das suas próprias leis. Essa concepção parecia incompleta de acordo com o médico-filósofo. Para Schiller, a liberdade não poderia ser definida apenas nos limites racionais. A sensibilidade deveria também ser considerada, já que o ser humano é um todo complexo sensível-racional. Dessa forma, a liberdade schilleriana não será apenas a liberdade

da razão e sim a liberdade da natureza ou do homem, que deve permitir que o ser humano aja num equilíbrio entre a racionalidade e a sensibilidade.

É por tal motivo que a cultura estética se mostra capaz de devolver a liberdade ao homem. A liberdade do homem havia sido retirada pela coerção unilateral da natureza na sensação e pela legislação exclusiva da razão no pensamento. Na cultura estética, é através da beleza que o homem se torna mais livre, mais digno e mesmo mais humano. Segundo Schiller, a beleza permite o surgimento da ideia de humanidade, unindo o singular ao múltiplo, o indivíduo à espécie, o subjetivo ao objetivo.

Justamente por isso, a experiência estética é o terreno mais fértil, com vistas ao conhecimento e à moralidade; justamente por dar liberdade ao homem e por não ser submetida a nenhuma dessas forças, elas permanecem mais ativas no campo estético (AZZI, 2011, p. 69).

Já em relação à obra de arte, em conformidade com Friedrich Schiller, esta tem a capacidade de estimular, vivificar e despertar o estado estético no indivíduo, isto é, o estado que faz com que o ser humano consiga unificar, equilibradamente, todos os pólos opostos apresentados pelo autor, como os impulsos sensível e formal, as forças ativa e passiva, repouso e movimento, etc. No entanto, em consequência disso, Schiller afirma que o estado estético não consegue promover nenhum tipo de ação, seja ela moral ou imoral. A beleza, portanto, não gerará qualquer tipo de resultado prático.

A beleza não oferece resultados isolados nem para o entendimento nem para a vontade, não realiza, isoladamente, fins intelectuais ou morais, não encontra uma verdade sequer, não auxilia nem mesmo o cumprimento de um dever, e é, numa palavra, tão incapaz de fundar o caráter quanto de iluminar a mente (SCHILLER, 2002, p. 106).

Diante dessa afirmação do filósofo de Marbach, é plausível afirmar que a beleza (estado estético) não possui a capacidade de realizar diretamente qualquer tipo de ação moral e, conseqüentemente, ela se apresenta como indeterminada. Por possuir esse caráter, logo a beleza pode conceder a verdadeira liberdade para o ser humano “produzir ações boas ou estabelecer proposições verdadeiras” (AZZI, 2011, p. 71). De alguma forma, Schiller libera a arte do utilitarismo e de sua instrumentalização.

Schiller toca o tema da contemplação como a plena realização do estado estético. Segundo o intelectual, quando o indivíduo se encontra no estado estético ou em estado de contemplação, este ou aquele o colocam para fora de si próprio e permitem que sua personalidade venha à tona bem como o mundo à sua volta. “A contemplação (reflexão) é a primeira relação liberal do ser humano com o universo que o rodeia” (SCHILLER, 2002, p. 125). “É pela estética, e contemplação, que o ser humano vai conseguir viver em paz com a natureza: ‘De escravo da natureza enquanto apenas a sente, o ser humano torna-se no seu

legislador logo que a pensa' (SCHILLER, 2002, p. 126)" (NUNES, 2014, p. 31). O ânimo e o gosto diante do mundo, da aparência, das obras de arte, surgem a partir da contemplação.

O estado estético ainda pode colaborar para que o ser humano, que se encontra no estado da natureza, isto é, preso em sua atitude egoística, que o torna insensível ao reconhecimento da humanidade presente em seus pares, consiga alcançar o estado moral ou racional depois de passar por ele. "O homem disposto esteticamente emitirá juízos universais e agirá universalmente tão logo queira. [...] Para conduzir o homem estético ao conhecimento e às grandes intenções, basta dar-lhe boas oportunidades" (SCHILLER, 2002, p. 114).

A perspectiva política schilleriana, no que lhe diz respeito, vai se revelar na dicotomia, recurso este, mais uma vez utilizado pelo autor, entre o Estado dinâmico e o Estado ético. O primeiro está ligado à ideia do estado de natureza, ou seja, o Estado dinâmico permite que o indivíduo presente na sociedade defenda os seus interesses sem que eles recebam qualquer tipo de influência, mas, em contrapartida, suas ações serão limitadas por meio da coerção física caso ele descumpra as leis. Já o segundo está pautado na ideia de que os indivíduos racionais devem submeter os seus sentimentos a uma vontade geral. "Exige-se do indivíduo que aja de acordo com as normais racionais da sociedade" (AZZI, 2011, p. 74). Novamente, Schiller propõe uma nova alternativa diante desses dois tipos de Estado. O pensador alemão aposta no Estado estético que será guiado pela beleza e pelo gosto, pois é por meio deles que a sociedade entrará em harmonia e seus membros se tornarão sociáveis.

Fruímos as alegrias dos sentidos apenas como indivíduos, sem que delas participe a espécie que habita em nós. Não podemos, portanto, ampliar nossas alegrias sensíveis a alegrias universais, porque não podemos tornar nosso indivíduo universal. Fruímos as alegrias do conhecimento apenas como espécie e à medida que em nosso juízo afastamos cuidadosamente todo vestígio do indivíduo; não podemos, portanto, tornar universais as alegrias da nossa razão, pois não é possível excluir os vestígios individuais do juízo dos outros como podemos fazê-lo em nosso próprio. Somente a beleza fruímos a um tempo como indivíduo e como espécie, isto é, como representantes da espécie (SCHILLER, 2002, p. 140)

Em outras palavras, "a beleza e o gosto permitem a universalidade, sem que se suplante a individualidade, e constituem a intermediação entre a espécie humana e o indivíduo homem" (AZZI, 2011, p. 75).

3.2. Relações com os textos clássicos

O neoclassicismo foi um período da história artística e cultural que resultou num retorno às fontes greco-romanas para delas recuperar as inspirações que a sociedade europeia precisava naquele momento. Ao final do século XVIII, grande parte do meio artístico e

intelectual europeu estava arrependido por ter confiado e apostado suas fichas num movimento que aspirava por uma nova configuração política e social guiada pelo uso da razão. Após uma série de manifestações de violência que atingiu vários estratos da sociedade por conta da busca pela liberdade, pela igualdade e pela fraternidade, só que de maneira equivocada e desmedida, os artistas e intelectuais buscaram mirar em outros referenciais e por isso recorreram às influências clássicas a fim de buscar padrões de beleza mais definidos e que resistissem ao tempo.

Friedrich Schiller, como transitava no meio intelectual e artístico por ser filósofo, historiador, poeta e dramaturgo, integra esse movimento e recupera de Platão seu conceito de belo e seu projeto de educação estética que tinha como objetivo preparar o indivíduo para agir moralmente no Estado. Como Aristóteles, o pensador alemão valoriza igualmente a catarse obtida por meio da tragédia como recurso escolhido para a formação do caráter do ser humano que deseja conviver em sociedade livremente.

Tal como apresentado no primeiro capítulo, Platão, com sua Alegoria da Caverna, destaca o aspecto educativo do olhar que conduz o ser humano à contemplação do belo. Essa característica herdada do espírito grego exerceu profunda atuação no modo como Schiller passou também a considerar o ato educativo-contemplativo em seu sistema estético-pedagógico.

Schiller defende uma relação de contemplação com a arte, apesar do conceito nos suscitar alguma passividade, a contemplação schilleriana será a vertente prática daquilo que Schiller pretende. Será o culminar de toda a didática de jogo: belo e liberdade, são produzidos através da contemplação. A contemplação permite a relação direta do ser humano com a arte, permitindo que todo o resto nele se desenvolva (NUNES, 2014, p. 31).

Também de Platão, o autor alemão vai obter a sua preocupação com a educação estética dos cidadãos. Schiller pretende recuperar para o seu tempo o modelo educacional grego que incluía conteúdos relacionados à política, à prática de esportes, à legislatura, à filosofia e também à arte. Ao final do Século das Luzes, Schiller se confrontava com uma sociedade que, por ter sido mal conduzida pelos imperativos da razão no aspecto educacional, já não imprimia qualquer tipo de valor à arte. No contexto de sua época, o filósofo-poeta lamentava como o utilitarismo havia emergido entre a sociedade europeia: “a utilidade é o grande ídolo do tempo, a que todas as forças devem ser consagradas e que todos os talentos devem homenagear” (SCHILLER, 2002, p. 25). Diferentemente da grade curricular grega que incluía a prática de diversos tipos de arte como a música, a poesia e a dialética, Schiller almeja incentivar que os cidadãos de seu tempo não só contemplem a arte, mas que também

praticuem e produzam arte. Em seu sistema estético-filosófico, o jogo desempenha esse papel, ou seja, o impulso lúdico que Schiller também chamou de jogo é que deve ser estimulado no indivíduo que vive em sociedade. O impulso lúdico não é inato, logo é um tipo de impulso externo ao ser humano criado por meio do jogo, da beleza e da arte. Esse impulso é que irá criar a harmonia entre os impulsos formal e sensível para que cada pessoa equilibre suas faculdades e se torne “absoluto” (SCHILLER, 2002, p. 52), sem que suas particularidades sejam suprimidas.

A elaboração filosófica e educacional schilleriana é guiada por um conceito de beleza. Nesse sentido, a inspiração platônica vai se fazer presente, novamente, a fim de orientar o pensador alemão em seu projeto pedagógico por meio da arte do belo. “O belo é um tema incansável para Platão, e ao longo dos seus diálogos sobre o belo uma ideia vai persistindo: o belo é bem. Portanto, o belo em Platão está associado à questão da moralidade” (NUNES, 2014, 39). Para Schiller, o percurso empreendido rumo ao belo é praticamente o mesmo. Ao propor uma educação estética, o filósofo espera que ela seja um veículo para que os indivíduos tenham seus impulsos sensíveis e formais integrados por meio do belo. E como o belo é bem, suas ações serão boas e moralmente aceitas em uma coletividade.

Já a influência aristotélica é também bastante significativa na obra deixada pelo também médico e poeta alemão. Distintivamente da visão de mundo de seu antecessor na história filosófica grega, Aristóteles valoriza a arte mimética como recurso para ser utilizado na educação estética dos cidadãos da pólis. O Filósofo não vê que a imitação (mimesis) seja capaz de desvirtuar a formação do caráter dos indivíduos da sociedade, como pensava, em alguns contextos, Platão diante da mesma questão: “[...] a arte de imitar, executa as suas obras longe da verdade [...] a arte de imitar só produz mediocridades” (PLATÃO, 1987, p. 465). Aristóteles acredita no potencial da tragédia, pois ela “é a imitação de uma ação elevada e completa, dotada de extensão, numa linguagem embelezada por formas diferentes em cada uma das suas partes, que se serve da acção e não da narração e que, por meio da compaixão e do temor, provoca a purificação de tais paixões” (ARISTÓTELES, 1999, p. 47).

Diante do contato de Schiller com o acervo filosófico aristotélico, o filósofo moderno se identifica com as ideias do pensador clássico acerca do teatro (especialmente da poesia trágica) como instrumento potencializador para a formação moral de um conjunto de pessoas. No ensaio *Sobre o motivo do prazer com assuntos trágicos*, o autor explicita como a tragédia pode expressar o mais profundo das relações humanas diante de uma plateia: “[...] o elemento simplesmente humano no âmbito das relações humanas, será sempre o seu material mais

fértil, uma vez só aqui ela pode estar segura do seu carácter universal da impressão que produz, sem ter de renunciar à intensidade desta” (SCHILLER, 1997, p. 51).

Por meio da representação de vícios e também de virtudes, o olhar dos espectadores será conduzido para a dramatização da intensidade das relações e do comportamento humano que são a matéria-prima a ser transformada em arte e beleza pelos artistas e profissionais do teatro. Ao optar pelo seguimento da compreensão aristotélica sobre a tragédia, Schiller fia-se na habilidade que o teatro exerce na educação moral de uma comunidade. Essa educação será feita por meio da catarse.

As personagens da tragédia representam sempre alguém de carácter nobre e elevado, um herói que acabará por ver a sua sorte ser mudada por algum erro. O véu moralizante reside precisamente aí: na queda dos ilustres que praticam crimes horrendos, na sequência de erros trágicos e que acabam por cair em grande sofrimento e humilhação. Esta queda é definitiva e irremediável, mas é aí que reside a catarse: o público purifica-se com a penitência dos pecados. A visão é direccionada para o erro, e para o castigo do erro que cai em tragédia. Esta performance do sofrimento humano, é que vai acabar por purificar e limpar o público (NUNES, 2014, p. 46).

Schiller é um dramaturgo, logo, sua defesa e sua posição a favor do teatro é patente. O filósofo-dramaturgo acredita que “o teatro é o canal comunitário para o qual corre a luz da verdade, vinda das melhores cabeças do povo, para, a partir daí, se espalhar com luz menos brilhante para toda a comunidade” (SCHILLER, 1989, p. 157). Portanto, o teatro será o grande aliado de Friedrich Schiller em sua proposta estética educacional. O autor deseja educar o Estado pela via da arte. Almeja que as pessoas de seu tempo sejam conduzidas à formação de um Estado moral em que possam viver em harmonia com seus sentimentos e também o seu intelecto. A arte seria responsável por esse equilíbrio e por tornar as pessoas livres e moralmente educadas.

CONCLUSÃO

Percorrer o caminho desde a Grécia antiga até à modernidade movimentadíssima de Friedrich Schiller serviu para que muitas nuances fossem notadas a respeito da formação humanística do ser humano que integra e deseja viver em sociedade. Uma educação voltada para a moralidade foi o pano de fundo que se fez presente no entendimento do autor alemão de *A educação estética do homem*.

Os primórdios dos modelos educacionais valorizavam a arte como elemento crucial para que o carácter do cidadão da pólis fosse desenvolvido juntamente com outras disciplinas como a política, a justiça, o amor e a amizade. Tais conteúdos foram sendo reconfigurados ou

veladamente abandonados por um paradigma educativo que passou a vigorar, principalmente, ao final do século XVIII. O Iluminismo motivou intelectuais e artistas que empunharam a bandeira da razão instrumental para que ela se tornasse uma espécie de farol que “iluminasse” o caminho a ser percorrido contra o poder absolutista e clerical que dominou as mentes dos cidadãos europeus por séculos.

O filósofo a quem foi dirigida, nessa pesquisa, maior atenção pela contribuição de seu trabalho no campo da educação estética, Friedrich Schiller, viveu todas as movimentações do Século das Luzes. Ele foi uma figura ativa em oferecer novas perspectivas filosóficas ao público do seu tempo. Apesar de reconhecer os avanços alcançados pelos iluministas no restabelecimento de uma nova ordem política e no progresso obtido em algumas áreas da sociedade, o autor alemão não deixou também de reconhecer e expressar o seu arrependimento frente às expectativas que ele mesmo depositou nas promessas iluministas. Schiller foi obrigado a admitir a sua frustração diante dessas expectativas que se revelaram, posteriormente, em uma série de monstruosidades que acompanharam as transformações político-sociais daquele período da história. Foram esses descontentamentos também que fizeram o autor alemão decidir por desenvolver um sistema que recuperasse e considerasse a educação estética. A seu ver, esta seria capaz de moldar o caráter dos indivíduos da sociedade para que agissem, orientados pela moral, em prol da transformação do Estado considerado corrompido pelo filósofo-poeta. Ele pretendia que a postura do Estado fosse a do respeito e do acolhimento das particularidades humanas e que a sociedade não fosse considerada apenas como uma homogeneidade, pronta para ser controlada pelos imperativos da razão. Tal postura mostra como ainda se apresentam atualizados os traços humanísticos da personalidade do pensador de Marbach am Neckar.

Das construções filosóficas de Kant, Schiller parte do conceito de autonomia desenvolvido por seu predecessor para elaborar um sistema que considera não somente a racionalidade como definidora da vontade, mas inclui também a sensibilidade como mais um elemento que deve constituir a autodeterminação do indivíduo. Schiller almeja equilibrar os impulsos humanos, formal e sensível, em uma luta permanente que é própria da natureza humana. Ao contrário de Kant, essa força harmonizadora não se encontra na pessoa, mas é externa a ela. A beleza, ou seja, o impulso lúdico, por sua vez, será o responsável por essa conformidade dos impulsos formal e sensível. Ao pôr em acordo sensibilidade e racionalidade, multiplicidade e unidade, subjetividade e objetividade, a beleza cumpre o seu papel de criar uma nova ideia de humanidade ao oferecer ao ser humano a liberdade para que

possa agir moralmente, sem se deixar guiar o mais por um impulso do que por outro. O campo estético será o terreno apropriado para que o ser humano atinja a sua integralidade.

O filósofo alemão sonhava com a liberdade humana, era um crítico ferrenho da violência e do modo mesquinho com que as camadas mais elevadas da sociedade se comportavam. Não se conformava com a corrupção e com a superficialidade do pensamento e da criatividade que já se contaminavam com os imperativos advindos da primazia da racionalidade e da desvalorização da sensibilidade humana. A individualidade, a espontaneidade e a genialidade próprias da vida humana estavam ameaçadas com a proposta racionalista de sociedade.

Ao notar que o itinerário a ser implementado para a renovação do Estado era aquele que considerava a educação estética do cidadão como ponto de partida para que este, posteriormente, atingisse a estrutura estatal, Schiller não mediu esforços para analisar e propor argumentos favoráveis à conquista dessa pretensão utópica. E o caminho da educação pela beleza foi o escolhido pelo autor.

Para Schiller, não bastava uma educação que fosse capaz de harmonizar os impulsos do indivíduo por meio do belo se essa fosse considerada apenas sob seu aspecto individualista. A educação por meio da beleza deveria permitir que os indivíduos agissem livremente a fim de que, libertados de suas idiossincrasias, pudessem produzir ações boas. E essas ações, por sua vez, deveriam levar em consideração a natureza das pessoas com quem elas conviviam no dia a dia. Em relação às experiências de vida dos homens e mulheres da pólis, elas seriam uma oportunidade imperdível para que cada pessoa pudesse aprender como lidar com o sentimento alheio e esse sentimento também se tornasse o seu. A característica altruísta do pensamento schilleriano revela o quanto o legado do pensador alemão pode colaborar para que também o tempo presente possa se reinventar ao assumir o belo como elemento capaz de oferecer o equilíbrio interno do cidadão contemporâneo a fim de que ele consiga agir e transformar uma sociedade ainda marcada por tanto egoísmo, hedonismo, utilitarismo, etc.

Neste ponto, é válido associar a posição do autor, na sua época, com a constatação da realidade contemporânea, cuja cultura leva as pessoas a permanecerem acomodados, a ficarem presas em seus próprios interesses, insensíveis a qualquer tipo de humanidade e a serem desestimuladas ao acesso à educação cultural e estética. Tal atitude intensifica-se no sistema neoliberal vigente que, por meio da racionalidade instrumental, promove os males sociais que infelizmente marcam a cultura de uma época. Assim como deseja Friedrich Schiller, é preciso oferecer oportunidades para que o homem se eduque esteticamente e

consiga se sensibilizar a fim de que possa chegar ao “conhecimento e às grandes intenções” (SCHILLER, 2002, p. 114) e, por meio da beleza, liberte-se de todas as artimanhas de um sistema perverso e opressor.

É para o Estado, ou seja, para a coletividade, que o homem esteticamente educado deverá se direcionar e se inserir a fim de colaborar com o bem da sociedade com todas as suas dimensões. A educação estética por meio da arte vai permitir que os indivíduos não se percebam apenas isoladamente. A consciência moral e coletiva são reativadas por meio da articulação harmoniosa de razão e emoção proporcionada pela beleza. Uma consequência feliz desse movimento é que o Estado sofrerá positivamente os impactos de um coletivo formado de seres humanos integrais, livres e encharcados de humanidade e beleza.

*Ó, amigos, mudemos de tom!
 Entoemos algo mais prazeroso
 E mais alegre!
 Alegria, formosa centelha divina,
 Filha do Elíseo,
 Ébrios de fogo entramos
 Em teu santuário celeste!
 Tua magia volta a unir
 O que o costume rigorosamente dividiu.
 Todos os homens se irmanam
 Ali onde teu doce vôo se detém.*
 — Friedrich Schiller⁵

BIBLIOGRAFIA

- ABBAGNANO, N. *Dicionário de Filosofia*. Trad. Alfredo Bosi. 4a ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000;
- ARISTÓTELES. *Poética*. Tradução de Baby Abrão. São Paulo: Editora Nova Cultural, 1999. Coleção Os Pensadores;

⁵ LUIZ, Alberto. *Ode à Alegria, Schiller e Beethoven — Texto da quarentena*. Disponível em: <<https://medium.com/revista-cosmopolita/ode-%C3%A0-alegria-schiller-e-beethoven-texto-da-quarentena-50f24a5bb802>>. Acesso em: 5 out. 2021.

- _____ . *Política*. Tradução e notas de Antônio Campelo Amaral e Carlos de Carvalho Gomes. Lisboa: Vega, 1998. Coleção Vega Universidade/Ciências Sociais e Políticas;
- AZZI, R. A arte e a educação em Platão e Schiller. 2011. 104 f. Dissertação (Mestrado em Filosofia) - Universidade Federal de Ouro Preto. Ouro Preto, 2011;
- BARBOSA, Ricardo. Introdução. In: Friedrich Schiller. *Cultura estética e liberdade*. São Paulo: Hedra, 2009;
- CASSIRER, Ernst. *A Filosofia do Iluminismo*. Trad. Álvaro Cabral. Campinas, São Paulo: Ed. Unicamp, 1992;
- CAYGILL, Howard. *Dicionário Kant*. Trad. Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2000.
- DIAS, R. A música no pensamento de Aristóteles. *Ensaaios Filosóficos*, v. X, p. 91-99, dez. 2014. Disponível em:
http://www.ensaaiosfilosoficos.com.br/Artigos/Artigo10/DIAS_Rosa_A_musica_em_Aristoteles.pdf. Acesso em: 9 set. 2021;
- DOMINGUES, Joelza Ester. *Iluminismo: do Antigo Regime aos nossos dias*. Disponível em:
<<https://ensinarhistoria.com.br/iluminismo-do-antigo-regime-aos-nossos-dias>>. Acesso em: 13 set. 2021;
- GOETHE, Johann Wolfgang. *Sobre a Revolução Francesa (1790) in Literatura Alemã, Textos e Contextos – Volume I (1700-1900)*. Seleção, tradução, introdução e notas de João Barrento. Lisboa: Editorial Presença, 1989;
- GREUEL, M. da V. *Da "Teoria do Belo" à "Estética dos sentidos": reflexões sobre Platão e Friedrich Schiller*. Anuário de Literatura, [S. l.], v. 2, n. 2, p. 147-155, 1994. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/literatura/article/view/5362>. Acesso em: 5 set. 2021;
- GUIDOLIN, C.; FIANCO, F. As ambiguidades do Iluminismo em algumas obras de Francisco de Goya: leitura de imagens. *Revista Desenredo*, v. 13, n. 2, 19 out. 2017;
- KANT, I. *Textos seletos*. Trad. Floriano de Sousa Fernandes. 3a ed. Petrópolis: Rio de Janeiro, Vozes, 2005.
- _____. *Crítica da razão pura - Os pensadores - Vol. II*. São Paulo: Nova Cultural, 1988;
- _____. *Fundamentação da Metafísica dos Costumes*. In: Os Pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1974a;

- MÜHL, Eldom Henrique. *A criança e a educação para a maioria: considerações a partir de Walter Benjamin*. In: DALBOSCO, Claudio Almir; FLICKINGER, Hans-Georg (org). *Educação e maioria: dimensões da racionalidade pedagógica*. São Paulo: Cortez; Passo Fundo: Ed. da Universidade de Passo Fundo, 2005;
- NUNES, Ana. *A educação estética de Schiller na contemporaneidade: o uso da arte para uma educação moral*. Dissertação (Mestrado em Filosofia) - Faculdade de Letras, Universidade de Lisboa. Lisboa, 2014;
- OKA, Mateus. *Iluminismo. Todo Estudo*. Disponível em: <https://www.todoestudo.com.br/historia/iluminismo>. Acesso em: 17 de setembro de 2021.
- OLIVEIRA, Leticia Ouro. *Pintura e escultura como modelos para o coro no Livro II das Leis de Platão. O que nos faz pensar*, [S.l.], v. 27, n. 43, p. 209-222, dez. 2018. ISSN 0104-6675. Disponível em: <http://www.oquenofazpensar.fil.puc-rio.br/index.php/oqnf/article/view/589>. Acesso em: 07 sep. 2021;
- PAVIANI, Jayme. *A função educativa da dança em Platão: as leis, livro II, 652a - 674c. DO CORPO: Ciências e Artes, Caxias do Sul*, v. 1, n. 1, jul./dez. 2011.
- PLATÃO. *República*. Introdução, tradução e notas de Maria Helena Rocha Pereira. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1987.
- _____. *Leis e Epínomes*. Trad. Carlos Alberto Nunes. Pará: Universidade Federal do Pará, 1980. vol.XII-XIII;
- SANTORO, Fernando. *Arte no Pensamento de Aristóteles*. In: Fernando Pessoa (Org.). *Arte no Pensamento*. 1ed. Vitória: Museu Vale do Rio Doce, 2006, p.72-88;
- _____, F. “*Sobre a estética de Aristóteles*”. In: *Viso: Cadernos de estética aplicada*, v. I, n. 2 (mai-ago/2007), pp. 1-13;
- SCHILLER, Friedrich. *A educação estética do homem*. São Paulo: Iluminuras, 2002;
- _____. *O Teatro como Instituição Moral*, (1784), in *Literatura Alemã, Textos e Contextos – Volume I (1700-1900)*. Seleção, tradução, introdução e notas de João Barrento. Lisboa: Editorial Presença, 1989;
- _____. *O século das luzes e a revolução – Carta ao Duque Friedrich Christian de Augustenberg (1793)*, in *Literatura Alemã, Textos e Contextos – Volume I (1700-1900)*. Seleção, tradução, introdução e notas de João Barrento. Lisboa: Editorial Presença, 1989a;

- _____ . *Textos sobre o belo, o sublime e o trágico*. Tradução de Tereza Rodrigues Cadete. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda, 1997;
- SOUSA, Selmy Menezes de. *O papel da filosofia para a formação em Schiller*. Dissertação (Mestrado em Filosofia) - Faculdade de Filosofia, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP). Marília, 2020;
- TAYLOR, Charles. *As Fontes do Self: A construção da identidade moderna*. Trad. Adail Ubirajara Sobral e Dinah de Abreu Azevedo. São Paulo: Editora Loyola, 1997;
- ZATTI, Vicente. *A educação para autonomia em Immanuel Kant e Paulo Freire*. Dissertação (Mestrado em Filosofia) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2007.