



Recebido em:  
02/08/2017  
Aprovado em:  
03/08/2017  
Editor Respo.: Veleida  
Anahi  
Bernard Charlort  
Método de Avaliação:  
Double Blind Review  
E-ISSN:1982-3657  
Doi:

## EDUCAÇÃO ESTÉTICA DO HOMEM – UMA POSSIBILIDADE DE LIBERTAÇÃO

ALANA GABRIELA VIEIRA ALVARENGA DA COSTA

EIXO: 16. ARTE, EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE

**Resumo:** O presente de trabalho dedica-se a apresentar a educação estética do homem a partir da educação do olhar. Buscando apontar o que é educação estética, delineando a educação do olhar como parte importante do processo civilizatório e esclarecendo como estes dois entrelaçados podem se apresentar como possibilidade de libertação do ser, a partir do diálogo com os autores estudados na disciplina Estética, educação e imagens da arte, ofertada pela professora Dra. Rita Márcia Magalhães no Programa de Pós-graduação em Educação na Faculdade de Educação na Universidade Federal de Goiás. Esta análise se apoia, principalmente, nos conceitos apresentados por Friedrich Schiller (1995), na obra *A educação estética do homem*, Jacques Rancière (2005), em *A partilha do sensível: estética e política*, e Georges Didi-Huberman (2010), na obra *O que vemos, o que nos olha*.

**Palavras-chave:** educação estética; arte; libertação.

**Abstract:** The present work is dedicated to presenting the aesthetic education of man from the education of the eye. Seeking to point out what is aesthetic education, outlining the education of the eye as an important part of the civilizing process and clarifying how these two intertwined can present themselves as a possibility of liberation of the being, from the dialogue with the authors studied in the discipline Aesthetics, education and images of the art offered by Professor Rita Márcia Magalhães in the Post Graduate Program in Education at the Faculty of Education at the Federal University of Goiás. This analysis is based mainly on the concepts presented by Friedrich Schiller (1995), in *A educação estética do homem*, Georges Didi-Huberman (2010), in *The Aesthetic Education of Man*, Jacques Rancière (2005), in *A partilha do sensível: estética e política*, in *O que vemos, o que nos olha*.

**Keywords:** aesthetic education; art; release.

### Introdução

O presente trabalho tem como objetivo apresentar uma análise da educação do olhar a partir da possibilidade da educação estética. A partir da junção desses elementos, isto é, no entrelaçamento de um com o outro, apontaremos a possibilidade de libertação do ser. Em outras palavras, objetiva-se propor a educação estética do homem como passo fundamental no processo civilizatório.

Estas afirmativas serão colocadas com base nos estudos feitos a partir da disciplina Estética, educação e imagens da arte, no Programa de Pós-graduação em Educação na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás no primeiro semestre de 2016 ofertada pela professora doutora Rita Márcia Magalhães Furtado. Aqui, mais precisamente, dialogaremos, basicamente, com Friedrich Schiller (1995) e a proposta de uma educação estética feita na obra “A educação estética do homem”, com Jacques Rancière (2005) em “A partilha do sensível” que se dedica a entender a educação estética no contexto da partilha do sensível e com Georges Didi-Huberman (2010) e suas considerações sobre a imagem (magoem crítica e imagem dialética) na obra “O que vemos, o que nos olha”.

O percurso deste artigo se delinea com base no desvelamento de algumas conceitos. Inicialmente será apresentado o que entendemos por educação, por estética e, por conseguinte, por educação estética, assinalando as principais

características e predominâncias destas na amplitude da formação humana. Neste sentido, há um encadeamento entre os elementos supracitados e o olhar, mais precisamente a educação do olhar que nesta abordagem é entendida para além do físico, do corpóreo, sendo um dos principais responsáveis pelo processo civilizatório, abordado aqui como processo de libertação do indivíduo. Libertação das tiranias modernas do racionalismo extremado. Libertação da subjugação do sensível em prol do racional. Libertação do “processo” de desumanização do homem.

Aqui, concordando com Schiller (1995), compreendemos a educação estética (de certo modo, a Estética em geral) como necessária ao processo civilizatório, de humanização do humano, em que é possível compreender e educar o homem em sua completude, superando as abordagens dicotômicas da distinção entre racionalismo e empirismo, nas quais uma era sempre vista dissociada da outra. A estética seria, em última instância, uma síntese destes movimentos filosófico que marcaram o século XVIII.

A estética busca superar o primado do racionalismo que desmerece todos os outros modos de aquisição de conhecimento. A intenção deste campo, o estético, é unir, sem sobreposições, as capacidades humanas e sem desprezar as colaborações de cada uma delas, superando o privilégio da razão em detrimento do sensível exacerbado pela modernidade, marcado pelos avanços no campo da ciência, da razão como (único) instrumento para chegar às verdades e facilitadora da vida cotidiana. Por conta destes “avanços” a humanidade se encontra na decadência das potencialidades humanas e, atualmente,

a utilidade é o grande ídolo do tempo, quer ser servida por todas as forças e cultuada por todos os talentos. Nesta balança grosseira, o mérito espiritual da arte nada pesa, e ela roubada de todo estímulo, desaparece do ruidoso mercado do século. Até o espírito de investigação filosófica arranca, uma a uma, as províncias da imaginação, e as fronteiras da arte vão-se estreitando à medida que a ciência amplia as suas. (SCHILLER, 1995, p. 22)

## **Educação estética**

Eternamente acorrentado a um pequenino fragmento do todo, o homem só pode formar-se como fragmento. (SCHILLER, 1995, p. 37)

Com a intenção de facilitar a vida em comunidade, o convívio com os animais, o suprimento das necessidades humanas (físicas, afetivas, sociais, entre outras) e para lidar com as forças da natureza, o homem se adaptou, evoluiu. Inerente à esta evolução, o trabalho se coloca como dimensão fundamental. Neste sentido, dominar a natureza tornar-se-ia o principal objetivo humano. Controlar a natureza para satisfazer as vontades e necessidades do homem foi o que motivou o surgimento da técnica e posteriormente a ciência. Libertar-se das determinações da natureza jamais representou uma relação de independência entre homem e natureza, mas sim de dominação do primeiro pela segunda, que, como toda relação de dominação, busca extrair tudo que for possível do dominado em prol do dominador, na maioria das vezes, sem levar em conta os perigos disso.

Como parte desse processo evolutivo, o surgimento e expansão da ciência, já na modernidade, marcou de maneira evidente uma completa modificação nas concepções até então existentes. A visão de mundo pautada no teocentrismo que perdurou dos antigos (por volta de 4.000 a. C.) até os medievais (até por volta do século XV) foi contraposta e deu lugar ao antropocentrismo. Isto se deu, principalmente, por conta do surgimento da razão científica, ancorada, neste caso, na capacidade racional do homem para solucionar os problemas enfrentados por ele. A partir desse momento, por volta do final do século XVI, a ciência e sua promessa de iluminação racional opôs-se veementemente ao obscurantismo da relação entre fé e razão que norteou a cosmovisão no período anterior, o medieval, e postulou o caminho da racionalidade científica como o único capaz de guiar às verdades. Essas transformações causadas pela ciência moderna remodelaram a visão de mundo e se sustenta de forma naturalizada como sendo a vertente mais aceitável por muitos até os dias atuais.

A concepção simplista da realidade adotada neste paradigma corresponde à uma visão restrita da realidade e, por não dar conta do todo, torna-se insuficiente para solucionar os problemas atuais. O que, por sua vez, requer serem

analisados em sua diversidade e unidade, uma relação dialética entre o todo e as partes. Deste modo, essa cosmovisão fragmentada que a ciência materialista possui mostra-se cada vez mais restrita a si mesma, subjugando outras vertentes do conhecimento, impondo sua dominação e hegemonia. Apesar das ciências sociais emergentes passarem a ser aceitas no século XIX, as exigências metodológicas se mantinham com base nas ciências naturais, isto é, recusava-se os estudos humanísticas, o que é, talvez, relevante ainda é a capacidade de quantificar, fragmentar.

Por isso o pensador abstrato tem, frequentemente, um coração *frio*, pois desmembra as impressões que só como um todo comovem a alma; o homem de negócios tem frequentemente um coração *estreito*, pois sua imaginação, enclausurada no círculo monótono de sua ocupação, é incapaz de elevar-se à compreensão de um tipo alheio de representação. (SCHILLER, 1995, p. 30, grifo do autor)

Nestes aspectos o homem moderno difere-se muito do homem grego (antigo) pois,

Naqueles dias do belo despertar das forças espirituais, os sentidos e o espírito não tinham ainda domínios rigorosamente separados; a discórdia não havia incitado ainda a divisão belicosa e a demarcação das fronteiras. A poesia não cotejara a espirotuosidade, nem especulação se rebaixará pelo sofisma. Podiam, se necessário, trocar os seus misteres, pois as duas, cada qual a seu modo, honravam a verdade. Por mais alto que a razão se elevasse, trazia sempre consigo, amorosa, a matéria, e por fina e rente quem cortasse, nunca a mutilava. Embora decompusesse a natureza humana e a projetasse, ampliada em suas partes, em seu magnífico círculo divino, não a dilacerava, mas a mesclava de maneiras diversas, já que em deus algum faltava a humanidade inteira. Quão diferente é a situação entre nós outros modernos! Também entre nós se projetou a imagem da espécie, ampliada em suas partes, nos indivíduos – mas por fragmentos, não em combinações diferentes, de modo que, para reconstruir a totalidade da espécie, é preciso indagar, um a um, todos os indivíduos. Entre nós, é-se tentando a afirmar, as faculdades da mente manifestam-se também dívidas na experiência, tal como o psicólogo as distingue na representação, e não vemos apenas sujeitos isolados, mas também classes inteiras de pessoas que desenvolvem apenas uma parte de suas potencialidades, enquanto as outras, como órgãos atrofiados, mal insinuam seu fraco vestígio. (SCHILLER, 1995, p. 36)

Dito de outro modo, o homem moderno perde a dimensão da completude de suas potencialidades pois apesar dos ganhos que o mundo teve com essa separação das forças propriamente humanas é perceptível que essa formação unilateral causa sofrimento (SCHILLER, 1995). Para que o fim deste sofrimento seja alcançado e as capacidades anteriormente suprimidas sejam retomadas é necessário a superação da busca unilateral pela razão para que se possa investir em uma formação/educação completa das potencialidades humanas. O diagnóstico schilleriano desvenda os desencontros da modernidade, em que o homem encontrara-se vítima da rudeza e da perversão devido ao domínio racional proposto pelo ideal iluminista que tinha tendências embrutecedoras devido a excessiva cultura teórica (HUSSAK; VIEIRA, 2011). Neste sentido,

É falso, portanto, afirmar que a formação das formas isoladas torna necessário o sacrifício de sua totalidade; e mesmo que a lei da natureza empenhe por isso, tem de depender de nós restabelecer em nossa natureza, através de uma arte mais elevada essa totalidade que foi destruída pelo artifício. (SCHILLER, 1995, p. 41)

Ao contrário do que se imaginou, a racionalidade não foi o vínculo da humanidade com o homem, de certa forma, foi o inverso, que quando a razão é tratada como único caminho na busca pela verdade perde-se muito do potencial humano do homem, justamente por ser apenas uma das capacidades do homem, de modo que este não deve ser resumido a ela. “A primeira aparição da razão no homem não é ainda o começo de sua humanidade” (SCHILLER, 1995, p. 121). Para que o homem retome seus aspectos outrora desprezados faz-se necessário educação; formação.

Uma educação, por sua vez, alicerçada na formação artística e filosófica pois “só esta permite que a consciência se liberte dos interesses materiais e alimente tanto o desejo quanto o pensamento” (MISRAHI apud FURTADO, 2009, p. 157). A educação aqui proposta, é a educação estética.

A denominação “estética” parte do campo filosófico a partir do século XVIII para diferenciar da nomenclatura anterior: teoria da arte; e tomar posse de alguns conceitos utilizados nas artes, por exemplo, o conceito de belo, o conceito de gosto é de sublime. A Estética é a ciência do conhecimento sensível,

uma ciência que dirija a faculdade cognoscitiva inferior para o conhecimento sensível das coisas, [em que] as *coisas conhecidas* o são por uma faculdade superior como objeto da lógica, enquanto que as *coisas percebidas* o hão de ser por uma faculdade inferior como seu objeto, ou estética (BAUMGARTEN apud FURTADO, 2013, p. 84)

A estética, que se dedicou ao conhecimento sensível, traduz-se de acordo com Schiller (1995) no conceito de livre jogar, avançando no que foi feito por Kant (ênfase moral), o jogo está como mediador entre natureza e racionalidade que visa harmonia. Para este autor a estética é o que reconciliaria o prazer com a razão pois é no campo da arte que o homem tem o domínio de si. É neste âmbito que a liberdade realmente é possível (FURTADO, 2009, p.88).

A estética acontece na superação da dicotomia entre sensível e inteligível. É uma postura mais completa do indivíduo perante ele mesmo, que não despreza nenhuma de suas potencialidades, pelo contrário, as incentiva mutuamente. Afinal, a estética só se concretiza, de fato, conceitualmente quando está presente em todos os campos da realidade e, justamente por isso, apresenta-se como sendo emancipatória, neste sentido,

a emancipação começa quando recolocamos em questão a posição entre olhar e agir, quando compreendemos que as evidências que estruturam assim as relações do dizer, do ver e do fazer pertencem elas mesmas à estrutura de dominação e de sujeição. Ela começa quando se compreende que olhar é uma ação que confirma ou transforma esta distribuição de posições. O espectador também age, tanto quanto aluno, tanto quanto sábio. Ele observa, seleciona, compara, interpreta. Ele liga o que ele vê a muitas outras coisas vistas em outras cenas, em outros tipos de lugar. Ele compõe seu próprio poema com os elementos do poema que tem diante de si. (RANCIÈRE apud FURTADO, 2013, p. 84)

Neste reposicionar-se com relação ao olhar e ao agir que se germina a emancipação. Esta ponte que o olhar faz entre o material e o imaterial transforma o espectador, o que é olhado o forma e também é formado a partir dele. Neste sentido a arte reverbera no espectador e desperta todas as suas potencialidades a partir da junção entre racional e sensível que este carrega em sua essência e que repetidas vezes acaba por ser suprimida.

### **Educação estética como possibilidade de libertação do ser**

Espera-se, enfim, pela relação da estética com educação, um pensar que ultrapasse o mero raciocinar, o calcular ou o argumentar, em pensar que busque o sentido e a gênese das coisas do mundo por meio da experiência. A estética não possui regras específicas como critério para avaliar temas, gênero ou estilos da arte estabelecendo uma hierarquia, nela, afinal, a arte é identificada em seu singular, manifestado no coletivo, na vida cotidiana [...] e pensamos que a riqueza da experiência estética apresenta-se justamente no fato de envolver os sentidos, as percepções, a emoção, o raciocínio, as sensações, as dúvidas e o estranhamento. [...] O conhecimento advindo da experiência estética é, assim, mais rico, pois permite uma compreensão aprofundada da estrutura formal das coisas, indo além das causas, das leis e dos princípios científicos. (FURTADO, 2013, p. 94)

É neste caminho que se propõe a retomada da completude humana, percebendo que a capacidade racional que nos constitui essencialmente não pode ocupar o lugar de todas as outras capacidades que possuímos e que, assim como esta, contribui para que nos constituamos como humanos. O sensível, o empírico e tudo que capturamos a partir dos sentidos também ocupa lugar relevante na constituição humana, renegar tudo isso em virtude de uma racionalidade que promete libertar mas na verdade só acorrenta foi o que causou toda desumanização e decadência que está em voga. Perdeu-se o interesse pela gênese das coisas, pela totalidade do que está dado e, como consequências disso, o real quantificável, dividido em pequenas partes, foi valorizado.

Por isto é necessário que “*abramos os olhos para experimentar o que não vemos*, o que não mais veremos – ou melhor, para experimentar que o que não vemos com toda a evidência (a evidência visível) não obstante nos olha como uma obra (uma obra visual) de perda” (DIDI-HUBERMAN, 2010, p. 34, grifo do autor). Noutras palavras, é o olhar através dos mecanismos do olho, que fará a ponte desejável pela educação estética entre empírico e racional, entre sensível e racional valorizando as duas capacidades igualmente, justamente por ser no olhar em que uma completa e dá vida à outra.

Para retomar o que foi tomado do homem por ele mesmo, a importância do sensível e do empírico. Somente por vias da estética esta redenção seria possível (HUSSAK; VIEIRA, 2011). Em última instância, a arte seria o caminho para libertação do ser. Ou seja, o reencontro consigo mesmo, com as próprias capacidades, com todas as vertentes de si mesmo é o que liberta o ser humano. Limitar-se ao ser humano fragmentado que vigorou desde a modernidade pelo incentivo da ciência reproduzirá mais fragmento, estagnação em si mesmo, a predominância do racional pelo racional.

Valoriza-se a determinação da arte como forma e autoformação da vida. No ponto de partida encontra-se a referência insuperável que constitui a noção schilleriana de educação estética do homem. Ela fixou a ideia de que a dominação e servitude são antes de tudo distribuições ontológicas (atividade do pensamento *versus* passividade da matéria sensível) e definiu em estado neutro um estado de dupla anulação em que a atividade de pensamento e receptividade sensível se tornam uma única realidade, constituindo algo como uma nova região do ser – a da aparência e do jogo livres – que torna possível essa igualdade da Revolução Francesa, segundo Schiller, mostra ser impossível materializar diretamente. É esse modo específico de habitação do mundo sensível que deve ser desenvolvido pela “educação estética” para formar homens capazes de viver numa comunidade política livre. (RANCIÈRE, 2005, p. 38)

Desta forma, como propõe Schiller (1995), o ser humano é uma mescla de *impulsos* antagônicos que se degladiam no inferno de cada ser com a intenção de efetivar-se. O autor apresenta estes impulsos caracterizando-os, o primeiro deles foi denominado impulso sensível que remete a natureza sensível do homem, onde a existência física é efetivada, remete ao finito e imperfeito que há no homem acorrentando ao mundo sensível, ou seja, é a dimensão corpórea. O segundo impulso mencionado pelo autor é o impulso formal que remete ao inverso da anterior e se apresenta na existência absoluta do homem, sua natureza racional, onde as limitações parecem desaparecer. Estes impulsos se opõem e conduzem a âmbitos distintos. O primeiro evoca modificação enquanto o segundo solicita permanência.

Neste caso, os limites de cada um devem ser impostos e salvaguardados pela *cultura* que não deve privilegiar um em detrimento do outro para que estas duas potencialidades sejam resguardadas, pois quando essas duas esferas se unem o homem engendra sua plenitude de existência e alcança a liberdade. Para que estes dois impulsos se interpenetrem e se fundem em harmonia, Schiller (1995) propõe um terceiro impulso responsável pela ação recíproca entre os dois, tendo como base o fato de que o homem não é apenas matéria ou apenas espírito e sim a confluência entre os dois. Esta união resulta no impulso lúdico que se dá através da beleza que, por sua vez, proporciona o equilíbrio pois o belo não deve ser mera forma ou mera vida e sim forma viva.

A passagem do estado passivo da sensibilidade para o ativo do pensamento e do querer dá-se. portanto. somente pelo estado intermediário de liberdade estética. e embora este

estado, em si mesmo, nada decida quanto a nossos conhecimentos e intenções, deixando inteiramente problemático nosso valor intelectual e moral, ele é, ainda assim, a condição necessária sem a qual não chegaremos nem a um conhecimento nem a uma intenção moral. Numa palavra: não existe maneira de fazer racional o homem sensível sem torná-lo antes estético. (SCHILLER, 1995, p. 120)

Sendo assim, independentemente de onde vem a dominação, sempre que ela for *exclusiva* de um dos impulsos fundamentais, os dois primeiros supracitados, para Schiller (1995), isso remete à um estado coercitivo e violento. O homem que é dominado de forma unilateral, isto é, por apenas um dos impulsos, está acorrentado. A liberdade, por fim, só acontece na atuação conjunta dos impulsos a partir da beleza suavizante que ameniza a vida selvagem e abre as portas das sensações para o pensamento e, ao mesmo tempo, une a força sensível à força abstrata. A beleza que está originalmente na mente humana é, de acordo com o autor, a dupla tensão mencionada. Por todos esses fatos, a educação estética apresenta-se como essencial para a formação do homem; homem completo; homem em equilíbrio. “Pela beleza, o homem sensível é conduzido à forma e ao pensamento; pela beleza, o homem espiritual é reconduzido à matéria é entregue de volta ao mundo sensível” (SCHILLER, 1995, p. 91). Essa oposição colocada em uma unidade é o que origina a liberdade.

Liberdade para nós, ainda em concordância com Schiller (1995), não pode nem ser dada nem tomada de um homem, pois esta se funda na natureza mista do mesmo. Isto é, retomar a comunhão com o próprio ser, sem aceitar a cisão que divide a unidade do homem em partes menores, para que a liberdade não seja uma obra humana e sim da natureza pois, em última análise, ela só acontece quando o homem é completo; já foi capaz de desenvolver os dois impulsos fundamentais.

### **Considerações finais**

Nas asas da imaginação o homem abandona os limites estreitos do presente, em que encerra a mera animalidade, para empenhar-se por um futuro limitado; ao abrir-se, entretanto, o infinito a sua imaginação vertiginosa, o coração ainda não deixou de viver no individual e de servir ao instante. Em plena animalidade ele é surpreendido pelo impulso para o absoluto – e como neste estado obscuro todo o seu empenho se volta para o meramente material e temporal, e limita-se apenas ao seu indivíduo, mediante aquela exigência ele é levado não a abstrair do seu indivíduo, mas estendê-lo até o infinito; a empenhar-se não pela forma, mas por uma matéria inesgotável, não pelo imutável, mas por uma modificação que dure eternamente e por uma consolidação absoluta de sua existência temporal. (SCHILLER, 1995, p. 121)

No âmbito acadêmico, pouco se fala e dialoga acerca das colaborações do campo da estética para a formação humana. Inserido nesta lacuna o presente trabalho se dedicou em apresentar a estética como caminho para a libertação do ser. Não apenas a estética mas, principalmente, a educação estética, a partir do pensamento de Schiller (1995), como sendo possível. Alguns conceitos entrelaçaram-se neste texto com a intenção de produzir melhor compreensão sobre o tema é indicar que os autores da tradição dialogam entre si, apesar da distâncias no tempo.

Primeiramente, desvelamos os principais problemas que enfrentamos e que surgiram de maneira mais significativa na modernidade com o advento da ciência e da racionalidade técnica. Juntamente com as mudanças científicas que visam “facilitar” a vida cotidiana, mudou também o homem. Essas modificações podem ser percebidas de várias formas: sociais, físicas e até relativos à fatorei psicológicos. Muito do homem foi aprimorado a partir da promessa iluminista, mas, por outro lado, muito foi esquecido e abandonado. Este processo ficou ainda mais evidente na tradição filosófica com a distinção entre racionalismo e empirismo. Nesta dicotomia, apenas uma das áreas era valorizada e, sempre em detrimento da outra.

Com o desenvolvimento da racionalidade, tudo que remetia ao empírico, ao sensível era desprezado. Algo só seria

valeroso se pudesse se encaixar nos padrões racionais, isto é, quantificável, específico, útil. Por estes motivos o ser humano foi cindido e todas as suas capacidades sensíveis foram desconsideradas, de modo que se tornaram “quase” atrofiados. Com essa cisão o homem não pôde retomar a sua integridade e realizar-se completamente.

Com o compromisso de religar estes polos surge a educação estética que, tomando o *belo* como suporte, se dedica em equilibrar os impulsos fundamentais do homem, impulso sensível – que diz respeito a dimensão sensível do homem – e impulso formal – que está relacionado ao racional; absoluto –, para que este seja capaz de retomar o seu todo e se libertar das amarras dos domínios que subjagam qualquer parte do ser. Liberdade, neste caso, se completa a partir do equilíbrio dos contrários.

O homem, entretanto, pode ser oposto a si mesmo de duas maneiras: como selvagem, quando seus sentimentos imperam sobre os seus princípios, ou como bárbaro, quando seus princípios destroem seus sentimentos. O selvagem despreza a arte e reconhece a natureza como sua soberana irrestrita; o bárbaro escarnece e desonra a natureza, mas continua sendo escravo de seu escravo por um modo frequentemente mais desprezível que o do selvagem. O homem cultivado faz da natureza uma amiga e honra sua liberdade, na medida em que apenas põe rédeas a seu arbítrio. Quando, portanto, a razão transporta para a sociedade física sua unidade moral, ela não deve ferir a multiplicidade da natureza. Quando a natureza procura afirmar sua multiplicidade no edifício moral da sociedade, isso não deve acarretar ruptura alguma à unidade moral; a força vitoriosa repousa a igual distância da uniformidade e da confusão. É preciso, por tanto, encontrar totalidade de caráter pelo povo, caso este deva ser capaz e digno de trocar o Estado de privação pelo Estado de liberdade. (SCHILLER, 1995, p. 29 e 30)

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**; tradução da 1 edição brasileira coordenada e revista por Alfredo Bosi; revisão da tradução dos novos textos Ivone Castilho Benedetti – 6 ed. – São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2012.

DIDI-HUBERMAN, Georges. **O que vemos, o que nos olha**. São Paulo: Editora 34, 2010.

FURTADO, Rita Márcia Magalhães. A experiência estética como experiência formadora. In: **Educação, cultura e formação: o olhar da filosofia**/ Organização Ildeu M. Coelho – Goiânia: Ed. PUC Goiás, 2009.

FURTADO, Rita Márcia Magalhães. Cultura, Arte, Estética e Educação: disjunções ou confluências. In: **Arte, estética e formação humana: possibilidade e críticas**/ Organizadora: Sílvia Rosa da Silva Zanolla – 1. Ed. – Campinas, SP: Editora Alínea, 2013.

HUSSAK, Pedro. VIEIRA, Vladimir. (orgs.) **Educação estética: de Schiller a Marcuse**. -1.ed. - Rio de Janeiro: NAU: EDUR, 2011.

RANCIÈRE, Jacques. **A partilha do sensível: estética e política**. São Paulo: EXO/Editora 34, 2005.

SCHILLER, Friedrich. **A educação estética do homem**. São Paulo: Iluminuras, 1995.

