



Notas sobre contribuições de Friedrich Schiller e Mário Pedrosa para uma proposta de educação estética na contemporaneidade¹

POR FERNANDA S. R. DE CASTRO

fernandasantanacastro@gmail.com

“O problema da apreensão do objeto pelos sentidos é o problema número um do conhecimento humano. A primeira aquisição científica, a primeira aquisição filosófica e a primeira aquisição estética estão reunidos de início no nosso poder de perceber as coisas pelos sentidos. (...) Todo mundo está aí para ser visto, ouvido, cheirado, tocado, sentido, percebido, enfim. Esta é a experiência imediata. sobre ela o homem construiu os impérios, edificou seus monumentos, organizou a vida, elaborou a ciência, inventou as religiões com os seus deuses, criou a arte.”

Mário Pedrosa

1. **Introdução - Contribuições da educação estética para uma proposta de formação integral**

A formação humana teve ao longo da história diversos objetivos e implicações, que, de acordo com Severino (2006), variam entre três propostas principais: uma Formação Ética, típica na Antiguidade e Idade Média, em que "o ideal humano era o aprimoramento ético-pessoal e esta era a finalidade essencial da educação" (pp. 622), voltada para a preparação do cidadão da Pólis; uma Formação Política, característica da Modernidade, tendo como objetivo a "adequada inserção da pessoa na sociedade" (idem), reestruturada pela Revolução Industrial e a Revolução Francesa e uma terceira,

¹ Texto apresentado ao 3º Congresso Latino americano de Filosofia da Educação, para o eixo temático “Os clássicos na filosofia da educação”.



contemporânea, a Formação Cultural: "uma dimensão do formar que afirma, nega e supera as perspectivas éticas e políticas da educação, tais quais delineadas ao longo da nossa tradição filosófica ocidental" (idem).

Esta última variação estaria fazendo surgir, segundo o autor, uma nova forma de ver o mundo e, portanto, de educar os homens para nele estar, a partir de uma perspectiva *pós moderna*, em que a Formação Cultural teria um conteúdo que:

não denota apenas sua significação de ilustração, de erudição literária, de performance artística etc., mas envolve todas essas dimensões desde que elas estejam articuladas na experiência vivenciada da auto-reflexão crítica, na autonomia do sujeito humano como praticante do exercício público da racionalidade, uma vez superados os limites da liberdade impostos pela semicultura (Pucci, 1995), ou seja, é culturalmente formado, portanto educado, o homem que dispõe do esclarecimento, com o qual se identifica, pois, a própria educação (SEVERINO, 2006, p. 631).

Concordamos com o conteúdo apresentado por Severino, enquanto afirma que há a necessidade de uma formação cultural na contemporaneidade, porém entendemos que é possível identificar ainda na modernidade propostas críticas dos fenômenos sócio-culturais, políticos e econômicos que nela surgiram e que apontaram para propostas de formação humana.

Um exemplo para esta análise que apresentaremos aqui é o da ideia de Formação Integral, presente na obra de Antônio Gramsci, que propõe justamente uma formação voltada para a instrução do ser humano completo, aquele que é capaz de trabalhar, produzir conhecimento e autogovernar-se, em que a cultura, o conhecimento da memória e dos costumes nacionais, o papel da arte e da educação política são fundamentais. (GRAMSCI, 2001)

Para além disto, consideramos que a divisão proposta por Severino, apesar de didática do ponto de vista do estudo de uma perspectiva filosófica, é simplista e não dá conta da complexidade da categoria formação humana e dos efeitos de seu desenvolvimento na história.

Tal visão, amplamente difundida na atualidade, de que está surgindo um novo



paradigma, conhecido como pós estruturalista ou pós moderno, acompanhado de uma mudança geral na sociedade e na forma de compreender os fenômenos sociais, que iniciaria um novo período histórico pós moderno, é comentado por Duarte & Saviani:

as ideias que hoje parecem ser hegemônicas se manifestam como expressão de crise na medida em que não se aformam positivamente, mas expressam-se como negação daquilo que é denominado a “metafísica do sujeito”, característica da modernidade.

Daí a crítica à razão, à consciência, às noções de verdade e de objetividade, a substituição da epistemologia pela linguística e da lógica pela semântica, chegando-se à conclusão de que não faz sentido se falar em conhecimento das coisas, já que tudo se resume a ‘jogos de linguagem’. (2010, p. 424)

Se não há sentido em falar de conhecimento das coisas, como pensar em uma proposta de formação humana? Como a proposta de Severino (2006), de um homem “culturalmente formado, portanto educado, o homem que dispõe do esclarecimento, com o qual se identifica, pois, a própria educação” pode ser pensada sem se considerar o conhecimento historicamente acumulado e a ação intencional de uma formação humana socialmente estabelecida?

Ao tratar da formação humana numa perspectiva histórico-ontológica, Duarte & Saviani (2010) identificam nos Manuscritos Econômico-filosóficos de Karl Marx uma análise da formação humana que se dá na relação entre o processo histórico de objetivação do gênero humano e a vida do indivíduo como ser social (2006, p. 426).

Para Marx, “o que faz do indivíduo um ser genérico, isto é um representante do gênero humano, é a atividade vital (...) que é o trabalho” (MARX, Apud. DUARTE & SAVIANI, 2010, p.426). O trabalho distingue o ser humano das demais espécies pois envolve uma ação consciente de planejamento que objetiva produtos, dotados então de função social, incorporando a natureza ao campo dos fenômenos sociais. Isto eleva o nível das necessidades humanas da sobrevivência à sociabilidade. Surge então o ser social.

Na sociedade atual, organizada sob a imposição do modo de vida capitalista, o trabalho, que torna o homem ser social, não pode ser apropriado pela maioria dos indivíduos. Nega-se, assim, ao ser humano aquilo que é a condição da sua humanidade.



O papel da educação passa a ser não mais o de uma formação humana, preparando-o para a sociabilidade, mas de uma “deformação” do homem, para adaptá-lo à condição de alienação do produto de seu trabalho.

O resgate de uma formação integral, crítica e desalienante traz em si a necessidade de sensibilizar o homem para a sua condição de exploração e “deformação”.

A visão da formação humana, que vemos em Gramsci e Duarte & Saviani, permite-nos pensar em uma proposta de educação estética, sensibilizadora e humanista, que cumpra um papel fundamental em seu desenvolvimento, mantendo pertinentes as críticas ao pensamento moderno advindas do próprio movimento intelectual da modernidade, que podemos identificar em diversos pensadores modernos, como na obra de Friedrich Schiller, em cujo diagnóstico de seu tempo, segundo Sússekind:

identifica um duplo descaminho da Modernidade, no qual o homem ora é vítima da rudeza e tende à selvageria, ora é vítima da perversão e tende à barbárie. (...) Fica claro que a estética, neste contexto, está ligada a uma dimensão política e histórica, a um projeto de crítica da cultura moderna. Mas por isso mesmo é importante notar, a fim de esclarecer de modo mais amplo a teoria schilleriana acerca da Modernidade, que tanto aquele diagnóstico crítico quanto a solução estética podem ser articulados à tentativa que o autor faz (...) de caracterizar positivamente a sua época em relação ao passado. (In: HUSSAK & VIEIRA, 2011, pg. 15-16)

Já Mário Pedrosa, no século XX, utiliza o termo “pós moderno” para designar um estilo de arte, surgido neste século, que dissolve, nega o objeto, fazendo o artista perder sua própria identidade, colocando o risco de aniquilação da própria arte.

Apesar de apresentar esta perspectiva a respeito dos movimentos artísticos, Mário Pedrosa, militante socialista e marxista convicto, não usa o mesmo termo para falar do período histórico em que vive, apesar da decepção com a vida política de seu tempo, ao ver o ideal socialista diluir-se na proposta de condução stalinista do Estado e dos rumos da arte.

Neste sentido, apresentaremos notas sobre estudos de obras de Friedrich Schiller e Mário Pedrosa, que, em períodos históricos diferentes, abordam as limitações e



possibilidades de uma educação estética que tenha como finalidade a emancipação humana, colocada como viável para todos a partir das transformações políticas ocorridas na própria Modernidade.

Para tal fim, analisaremos brevemente as possibilidades de interlocução entre as obras destes autores, buscando uma síntese capaz de fundamentar uma proposta contemporânea de Formação Integral que leve em consideração a Educação Estética.

2. Os autores e suas obras

Friedrich Schiller (1759-1805) foi escritor, historiador e filósofo, representante do Romantismo Alemão e acompanhou as mudanças na Europa na virada do século XVIII para o XIX. Contribuiu de forma autêntica para o desenvolvimento do pensamento alemão, com um conjunto diverso de obras, sendo a maioria literárias, como *Guilherme Tell*, e textos filosóficos - a maior parte destes em formato de cartas. Neste contexto, desenvolveu uma primeira proposta de educação estética, contribuindo ainda para uma noção inicial da estética como um campo de estudo e análise filosófica na modernidade.

Apresentaremos neste artigo uma breve análise de textos e cartas de Schiller publicadas em sua célebre obra *A educação estética do homem*, além do conjunto publicado pela editora Hedra, no Brasil, *Cultura, estética e liberdade* e os *Fragmentos das Preleções sobre Estética do semestre de inverno de 1792-1793*, em que Schiller desenvolve conceitos e ideias sobre formação humana, estética e liberdade, a partir da influência dos conceitos de Immanuel Kant sobre o belo e a arte.

Mário Pedrosa (1900 - 1981) foi militante político, crítico de arte e de literatura, escreveu para jornais, revistas e avaliou eventos do meio cultural, além de contribuir com livros e textos sobre política e o contexto social do Brasil e da América Latina, apresentando algumas das primeiras críticas ao movimento hoje conhecido como pós-moderno na arte. Em seu trabalho como crítico, publicou diversos textos sobre o papel da arte no processo de formação humana e sobre a necessidade da educação estética, principalmente durante à infância e os primeiros anos do desenvolvimento humano.



Pedrosa acompanhou e analisou projetos de educação artística desenvolvidos por museus e artistas plásticos e o uso da arte como terapia e tratamento para doentes mentais, defendendo a ideia de que a arte é uma "necessidade vital". Sua inspiração na psicologia gestaltiana é explícita e a influência de Schiller e Kant em seu trabalho intelectual é apontada por Otilia Arantes, na introdução dos textos por ela organizados no volume dois da coletânea das obras do autor, publicada pela editora da USP, em cinco volumes, que usaremos como referência.

Para cumprir os objetivos deste artigo, comentaremos brevemente algumas obras dos autores citados, em especial textos de Mário Pedrosa que tratam da questão da educação e do papel formador da arte que consideramos possíveis de serem trabalhados sob uma ótica de convergência com a obra de Friedrich Schiller, sendo eles: *Arte, necessidade vital*; *A força educadora da arte*; *Arte infantil*; *Crescimento e criação*; *Da natureza afetiva da forma na obra de arte* e *Problemática da Sensibilidade - II*. Com exceção deste último que está no livro *Mundo, homem, arte em crise*, todos os demais textos estão reunidos no volume dois da coleção organizada por Otilia Arantes, que tem o título *Forma e percepção estética*.

Pretendemos identificar a influência de Schiller na obra de Mário Pedrosa, assinalando algumas possíveis sínteses em suas proposições e análises do mundo moderno, que possam apontar para uma proposta de educação estética que contemple as necessidades da formação humana contemporânea.

2.1 O papel da Educação Estética em Friedrich Schiller

Influenciado pela obra de Immanuel Kant, Friedrich Shiller se dispôs a criar uma proposta de educação estética a partir da elaboração de um escopo teórico que delimite esta disciplina e tendo como principal desafio a conceituação do belo, ferramenta para o desenvolvimento do gosto, necessário para o combate ao embrutecimento do homem, fruto do desenvolvimento isolado da razão na Idade Moderna.

Para o autor, “o homem está dotado de uma dupla disposição de acordo com sua dupla



determinação. A natureza o determina a sentir e a agir imediatamente a partir da sensação. A razão o determina a pensar e a agir imediatamente a partir do pensamento puro.” (SCHILLER, 2009, p. 109) e a vivência do belo e a apreensão do gosto a partir de uma educação estética permitem a domesticação do impulso sensível (sensações, sentimentos) e seu equilíbrio com o impulso formal (razão), o que permitiria ao homem chegar à liberdade, por meio de escolhas racionais não influenciadas pelos ímpetus das sensações, atingindo-se o que chama de impulso lúdico, que seria a combinação equilibrada do uso da racionalidade e sensibilidade.

Neste sentido, levando em consideração as críticas do autor à Revolução Francesa e aos seus desdobramentos, em parte frutos da primazia da razão sobre a sensibilidade na modernidade, Schiller enfatiza a necessidade de uma educação que incentive os homens a sentir, a saber lidar com as sensações, forma primeira de contato e percepção do mundo, e com os sentimentos, manifestação já mediada destas sensações. Demonstrando a relevância da política para o entendimento da realidade, o autor fala sobre a revolução Francesa que:

O momento era o mais favorável, mas encontrou uma geração corrompida que não mais lhe era merecedora e não soube nem dignificá-lo nem utilizá-lo. O uso que ela fez e faz deste grande presente do acaso demonstra incontestavelmente que o gênero humano ainda não se livrou da violência tutelar, que o regime liberal da razão chega demasiado cedo onde mal se está pronto para se defender da brutal violência da animalidade, e que aquele, a quem ainda falta muito para a liberdade humana, ainda não está maduro para a liberdade civil. (idem, p.75)

Neste contexto que uma educação dos sentidos aparece em Schiller fundamental para combater a corrupção em que o homem se encontra imerso:

A necessidade mais urgente de nossa época parece-me ser o enobrecimento dos sentimentos e a purificação ética da vontade, pois muito já foi feito pelo esclarecimento do entendimento. (...) As artes do belo e do sublime vivificam, exercitam e refinam a faculdade de sentir, elevam o espírito dos prazeres grosseiros da pura complacência nas meras formas e o habituam a introduzir a autoatividade também em suas fruições. (idem, p.79)

Esta autoatividade seria a capacidade de agir corretamente, através do impulso lúdico, de forma espontânea, objetivo atingível a partir de uma educação moral e estética, que



inclua a fruição artística como forma de experienciar o belo e desenvolver o gosto.

Mas o que seria o belo e o gosto, que Schiller empenhou-se tanto em tentar conceituar? O belo e o gosto, como categorias históricas, estariam presentes em todas as fases do desenvolvimento humano. Tiraram o homem da selvageria jogando-o à barbárie e desta para as demais até a modernidade.

O gosto é uma faculdade comunicativa, que permite uma legibilidade comum do mundo. O belo, do mesmo modo, apraz desinteressada e universalmente: “o desinteresse é, por assim dizer, o primeiro passo naquele movimento de abstração pelo qual nos distanciamos de nossas inclinações e nos concentramos na forma do objeto, comunicando o que só assim se deixa comunicar universalmente.” (BARBOSA, In: SCHILLER, 2004, p. 18).

A forma, que para o impulso sensível se materializa no belo e, no impulso formal, na moral, é propulsora das ações imediatas e quanto mais equilibrada aparece entre os dois impulsos, mais virtude tem o homem. Para este fim, a estética “investiga a natureza da faculdade operante no ajuizamento do belo; ela busca assinalar com exatidão e correção os limites do gosto.”. (SCHILLER, 2004, p. 33)

2.2 Mário Pedrosa e a força educadora da arte

O primeiro texto da coletânea de Mário Pedrosa apresentada por Otilia Arantes é “Arte necessidade vital”. Este título traduz parte do pensamento do autor sobre o papel da arte na formação humana. A arte é vital, pois é “a linguagem das forças inconscientes que atuam dentro de nós” (PEDROSA, 1996, p. 52) e sendo vital, a produção e fruição artísticas devem ser incentivadas e não devem encontrar barreiras para isso.

Partindo da análise da sociedade capitalista do século XX, Pedrosa apresenta argumentos que indicam sua opinião sobre o mundo da arte e da educação, considerando que o fazer e o prazer da arte não são inatingíveis, ao contrário são comuns a todos indistintamente, sendo que seu problema em nossa sociedade é que “não há é a educação das emoções, como existe uma educação intelectual, uma educação



social, e para outras técnicas de viver.” (idem, p.56)

Pedrosa analisa as experiências do uso da arte na educação e no tratamento de doentes mentais, entendendo que a produção artística, quando não cerceada por uma educação limitadora e unilateral, permite aos homens atingir um estado parecido ao que Schiller chama de impulso lúdico, como vemos no trecho a seguir, em que o autor fala sobre as crianças da escolinha de artes do pintor Ivan Serpa, que se realizava no Museu de Arte Moderna, no Rio de Janeiro, em fins da década de 1940:

Esses meninos todos não vão continuar gênios ou grandes artistas amanhã, quando alcançarem a vida adulta. Não é para isso que estão trabalhando. Mas a experiência de agora servirá onde quer que estejam amanhã, como artistas, artesãos, industriais, técnicos, doutores, não importa. Ela lhes dará um estalão precioso para julgar e apreciar, sem desajustes e prejuízos, tornando-os aptos ao fazer e ao agir, ao pensar e ao sentir, com menos incoerência ou melhor sincronizados de mente, de atos, de impulsos e de gestos. (PEDROSA, 1996, p.68)

Para o autor, a arte não é mera expressão de emoções e conflitos, técnica de desabafos que visa provocar catarses em indivíduos indecisos ou ainda em formação, é parte da existência humana e da sua forma de se relacionar com a natureza. Nesta lógica, uma proposta de educação estética não tem como objetivo formar artistas, mas sim as atividades artísticas:

têm ação sobre os que a elas se entregam. Nas escolas elas dão aos meninos e meninas destreza e graça de movimentos e integram na personalidade os sentidos, antes dispersos e desconexos.

O objetivo principal de uma ocupação artística persistente e sistemática não está, no entanto, na produção de obras-primas, nem mesmo na construção desta ou daquela obra em particular. O que sai das mãos ou da cabeça do incipiente artista ou artesão não é o que importa. O que importa é o que ganha, com tais atividades, a sua personalidade: o controle dos sentimentos, o desenvolvimento harmônico dos sentidos, o despertar da sensibilidade, o equilíbrio interno das emoções. (...) Cria-se assim em cada um de nós um melhor aparelho de apreensão e recepção, antenas sensoriais mais aguçadas, e transmissores, à nossa disposição, mais precisos e controlados. Saímos todos enriquecidos dessas ocupações gratuitas, e que nos fazem entrar num contato mais delicado e sutil com as coisas, os outros seres e o mundo.

Por isso mesmo, ao lado da educação física, já uma fila enorme de pedagogos modernos sustenta que deve vir imediatamente a educação artística, isto é, a



educação propriamente dos sentidos e das emoções. Esta deve preceder a educação do intelecto e do espírito, e ao invés de aprender primeiro a geografia ou matemática e o outro se impregnar do catecismo ou da filosofia, aprenda primeiro a ver os objetos, a distinguir os sons, a sentir a vida palpitante das coisas por si mesmas. (idem, pg. 62)

Pedrosa afirma ainda que aqueles cuja formação incluir a experiência artística não virarão as costas para a liberdade, “não baterão palmas a ditadores históricos” e “apreciarão todo trabalho bem realizado”, identificando nele a presença do homem através do trabalho. (idem, pp.72)

3. Pensando uma proposta de educação estética e formação integral: convergências e possíveis sínteses entre Schiller e Pedrosa

Uma primeira afinidade que podemos identificar entre os autores apresentados é sua postura geral diante das questões políticas de seu tempo. Mário Pedrosa produziu sua obra a partir de um lugar no mundo em que uma postura política crítica diante da sociedade foi determinante, como vemos em obras como *A opção imperialista* ou *Sobre o PT²*. Também Schiller, via na situação política da Europa da revolução burguesa a possibilidade de um novo mundo.

Para ambos, era fundamental uma proposta de Educação Estética para a transformação da realidade social. Schiller pretendeu demonstrar 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).

Pedrosa, afirmava que:

Ainda nos encontramos numa civilização que teme a educação dos sentidos e das emoções, que timbra em abafar no homem o impulso espontâneo inicial para criar. Para ter do mundo um conhecimento que não seja a mera acumulação de informações quantitativas sobre as coisas, não basta ao homem o atual conhecimento exclusivamente conceitual. (...) O homem atual é um ser imperfeitamente desenvolvido, pois a educação e o meio a que é submetido lhe embotam o desenvolvimento espontâneo da visão, dos outros sentidos, da

² Mário Pedrosa foi fundador do Partido dos Trabalhadores, no Brasil.



sensibilidade. (Arte Infantil, 1996, pp.68)

E, ainda, neste sentido recusava o dualismo entre inteligência e sensibilidade, afirmando que “a sorte mesma do mundo depende da junção das duas.” (PEDROSA, 1975, p. 20), o que segundo ele seria possível atingir-se por meio também de uma proposta de educação estética, aproximando-se à formulação de Schiller sobre o impulso lúdico.

É forçoso supor que há convergências nas obras dos dois autores. De acordo com Martha D’Ângelo, “encontramos em muitos escritos de Mário Pedrosa uma profunda afinidade com o espírito das Cartas [A educação estética do homem numa série de cartas], embora ele não faça referência a elas.” (2011, p. 56)

A mesma autora afirma ainda que “podemos considerar a associação do destino da arte a uma espécie de educação estética da humanidade, cujo projeto é a forma da sensibilidade e da percepção, como um elo que une o pensamento de Schiller e o de Pedrosa.” (idem, pg. 51-52)

Tanto Schiller quanto Pedrosa defendem que a arte tem papel fundamental para uma formação que eleve a sociedade a uma situação onde a sensibilidade e a razão se equilibrem direcionando o homem à liberdade. Para os dois a sensibilidade precede a razão no desenvolvimento cognitivo humano e é neste sentido que uma educação estética, que atinja o homem desde a sua primeira experiência com a percepção da forma, para Pedrosa, ou com o belo, pra Schiller, e que estimule a boa relação com suas sensações e sentimentos, teria a capacidade de habilitá-lo para o melhor uso da racionalidade.

Dentro desta lógica, os dois autores também apresentam a necessidade de indissociar, numa proposta educativa, o conhecimento do mundo e sua experiência.

Schiller afirma que “a falta de cultura teórica é pois certamente uma das causas imediatas do embrutecimento de que padecem nossos contemporâneos.” (SCHILLER, 2009, p. 95) e ainda que “o caminho à cultura teórica tem de ser aberto pela cultura prática.” (idem, p. 99).



Pedrosa, por sua vez, diz que “a humanidade não é mais separada de um lado pelo homem (burguês) da escrita todo virado para o abstrato, o intelectual e o racional e o homem sem escrita virado para o concreto, o imaginário e o emocional.” (PEDROSA, 1975, p.217). Também aí podemos identificar a necessidade de integração entre o abstrato, o intelectual e o concreto, o prático.

Ambos defendem também que a arte apresenta uma comunicabilidade universal, que pode ser compreendida quando possibilitada a sua fruição.

Seja a partir da busca mais teórica de Schiller por uma conceituação que contemple e incentive uma proposta de educação estética a partir da crítica romântica, seja pelas análises produzidas por Pedrosa de experiências educativas realizadas em cursos experimentais de artes plásticas ou em tratamentos alternativos no caso de doentes mentais, consideramos possível identificar um caminho que segue em direção à crítica do desenvolvimento da formação humana na modernidade, que é propositiva e que na contemporaneidade poderia apontar para a necessidade de se:

estimular e valorizar as iniciativas que ampliam o acesso ao mundo da arte através de experiências educacionais inovadoras. Hoje, a relevância dessas experiências é cada vez maior em função do fortalecimento da indústria cultural e do grau de especialização da arte e da cultura de uma maneira geral. (D'ÂNGELO, 2011, p. 49)

Sendo assim, consideramos que qualquer proposta de formação que se elabore na atualidade, para dar conta de uma realidade política e social que ainda é a da desigualdade e da exploração, portanto ainda precede de uma busca pela liberdade e emancipação humanas, deve ter em conta, como pressuposto teórico e metodológico, a ideia de uma educação estética, que, desde a mais tenra idade, incentive o homem a pensar criticamente, desenvolver aptidões manuais, habilidades intelectuais, o faça sentir o mundo e depois analisá-lo, que incentive o pensamento crítico mediante uma percepção efetiva das coisas do mundo, de modo que contemple a formação integral com vistas ao autogoverno de cada um e à retomada pelos homens dos produtos do seu trabalho, condição de sua humanidade.



4. Referências Bibliográficas:

D'ÂNGELO, Martha. Educação estética e crítica de arte na obra de Mário Pedrosa. Rio de Janeiro> Nau, 2011.

DUARTE, Newton & SAVIANI, Dermeval. A formação humana na perspectiva histórico-ontológica. In: DUARTE, Newton & SAVIANI, Dermeval. Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar. Associados. Campinas – SP, 2012.

GRAMSCI, Antônio. *Cadernos do cárcere*, vol. 2, 2 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

SÜSSEKIND, Pedro. Schiller e o desafio de pensar a Modernidade. In: HUSSAK, Pedro & VIEIRA, Vladmir (orgs.) Educação estética de Schiller a Marcuse. Rio de Janeiro, 2011.

PEDROSA, Mário. “A força educadora da arte.” ARANTES, Otilia. (ORG.) *Forma e Percepção Estética - textos escolhidos II*. São Paulo: Edusp, 1996.

_____. Mundo, homem, arte em crise. São Paulo: Perspectiva, 1975.

SCHILLER, F. A educação estética do homem numa série de cartas. São Paulo: Iluminuras, 2002.

_____. Cultura estética e liberdade. SP: Hedra, 2009.

_____. Fragmentos das preleções sobre estética do semestre de inverno de 1972-1973: recolhidos por Christian Friedrich Michaelis - tradução e intridução Ricardo Barbosa. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2004.

SEVERINO, Antônio Joaquim. A busca do sentido da formação humana: tarefa da Filosofia da Educação. Educação e Pesquisa. São Paulo, v. 32, n. 3, p. 619-634, set/dez, 2006.