

As cartas de Schiller e a educação estética: um processo para a criação musical

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

SUBÁRIA: EDUCAÇÃO MUSICAL

Daniela Amaral Rodrigues Nicoletti
Universidade de São Paulo - danielaamaral@usp.br

Silvia Maria Pires Cabrera Berg
Universidade de São Paulo - silviaberg@usp.br

Resumo: Este artigo tem por finalidade examinar as ideias sobre educação estética delineadas ao longo das cartas de Friedrich Schiller, a fim de refletir sobre os processos pedagógicos em Educação Musical, especialmente no que concerne à educação da escuta como fruição estética integrada ao desenvolvimento da criatividade. Conforme o pensamento de Schiller, o impulso lúdico, associado ao exercício da liberdade, seria capaz de promover o equilíbrio humano, a partir da ação recíproca necessária entre os impulsos da forma e da matéria inerentes à sua natureza. Entendemos que o jogo descrito nas cartas seja subjacente tanto aos processos de criação musical como à interpretação e à escuta.

Palavras-chave: Educação estética. Educação Musical. Friedrich Schiller.

The Letters of Schiller and the Aesthetic Education: a Process for Musical Creation

Abstract: This paper aims to examine the ideas of aesthetic education outlined upon the letters of Friedrich Schiller, in order to reflect about the teaching process in music education, especially with regard to listening education as aesthetic enjoyment integrated to the development of creativity. According Schiller, the playful impulse when associated to the exercise of freedom, would be able to promote human balance, achieved from the necessary interplay between the impulses of form and matter inherent to human nature. We understand that the game described in the letters is underlying both the process for musical creation as well as the interpretation and listening.

Keywords: Aesthetic education, Musical Education, Friedrich Schiller

1. Introdução

Entre julho e novembro de 1793, Friedrich Schiller (1759-1805) escreve ao seu “mecenas”, o príncipe Friedrich Christian von Augustenburg, como uma espécie de agradecimento, as cartas que constituem o fundamento do seu tratado *A educação estética do homem numa série de cartas*. Segundo SILVA (apud KESTLER, 2011: 120), apesar da ambiguidade, o caráter fragmentário, temporal e não-linear, próprio ao método epistolar adotado, trata-se de “um todo especulativo para ressignificação pela filosofia, pela história da arte, pela estética, pela antropologia, pela semiótica, pela pedagogia, pela sociologia e pela história.” Nesses ensaios, posteriormente publicados na sua revista *Horen* (1795), uma análise do estado atual da sociedade moderna introduz o tema da estética, cuja existência ou importância parece carecer de justificativa, diante da premência e da gravidade das “questões do tempo”, atinentes à crise ética e moral que sobreveio à execução do rei Luís XVI. Schiller, que depositava grandes expectativas



políticas na Revolução Francesa, emblema dos ideais libertários do Iluminismo (*Aufklärung*), frustra-se com o esclarecimento como caminho para a sua realização, considerando que havia conduzido apenas ao reinado da barbárie. Ao longo da sua correspondência, o filósofo irá, então, trazer a arte ou *o belo* para o centro dessa discussão, como elemento essencial ou primordial para a auto-realização humana e, por conseguinte, para a construção de uma sociedade livre, capaz de abarcar, sem opressão, toda a diversidade de indivíduos em que consiste um povo.

Schiller atravessou um período profícuo e múltiplo da literatura alemã, em torno da obra de Goethe, no decurso da qual identificam-se as concepções filosóficas e estéticas do Iluminismo, do *Stürmer und Dränger* (*Tempestade e Ímpeto*), do Classicismo, chegando às dos primeiros românticos, segundo Magali Moura (KESTLER; MOURA, 2011). A autora defende que suas diferenças sejam visões complementares de um processo único em direção à maturidade do seu pensamento. No cerne de toda essa movimentação intelectual está a discussão do lugar do *sujeito* diante da criação artística e da autonomia estética, a superação da função utilitária da obra de arte, representada pelo preceito horaciano “*prodesse et delectare*” (utilidade e divertimento), preconizado por Gottsched¹.

Schiller declara-se tributário dos princípios kantianos, enunciados na sua terceira *Crítica do Juízo*, no intento de continuar, no seu tratado sobre estética, a senda, a seu ver, premeditadamente deixada aberta por aquela filosofia, que, embora tenha “com tanta frequência de repetir que apenas demole e nada constrói” (SCHILLER apud SUZUKI, 1995:12), lançara as “pedras fundamentais sólidas” para a edificação de uma dedução objetiva acerca dos juízos de gosto. Para isso, Schiller lança mão a um procedimento da parte prática da filosofia de Kant, que confere ao juízo estético o caráter de *imperativo*, da ordem do *dever ser* (o *ser*, no caso da estética, é sempre particular, empírico), da *forma* e da razão, enquanto uma tendência ao equilíbrio e uma pureza existente apenas na Ideia. Opor-se-ia a isso, a variação dos estados momentâneos de espírito observados na sua abordagem fenomenológica. Desse modo, almeja contemplar a “natureza mista” do ser humano (SCHILLER apud SUZUKI, 1995: 12), dotado não só de razão, mas também de sensibilidade, que deve ser cultivada. Schiller insere-se, assim, na “viragem para a Estética” promovida por Kant, de acordo com Santos, que consistiu no “reconhecimento da importância fundamental da experiência estética e até do primado da Arte no sistema das realizações superiores do espírito” (SANTOS, 2010). O poeta e dramaturgo alemão vai além, ao propor uma educação estética para alcançar a plenitude no desenvolvimento das potencialidades humanas e, a partir disso, a liberdade de espírito frente às determinações ou imposições, seja das influências sensíveis ou da matéria, seja da razão ou da forma, expressa através de leis.

Schiller dirige em seu ensaio uma crítica arguta à sociedade do século XVIII, alvejando

o viés fragmentário e alienante impresso à vida pelo trabalho, no que, segundo Wolfgang Düring (DÜSING apud KESTLER e MOURA, 2011: 120), antecipa a análise de Karl Marx. Ele sustenta que só a arte e o “estado estético” seriam capazes de restabelecer a integridade do ser humano, cindido entre sensibilidade e razão, através da aproximação de um *dever ser* ideal, próprio ao belo. Na sua indagação sobre a condição do ser humano moderno, dilacerado e atrofiado em suas potencialidades, alijado das forças da natureza, oscilando, sem auto-domínio, ao sabor das impressões e sentimentos ou paixões, na selvageria, e a rigidez insensível das normas, coagindo-o à barbárie pela sua exterioridade.

O estudo da poesia grega clássica o leva a um olhar antropológico sobre o Estado grego como modelo de harmonia social, política e de realização artística e humana. Considera, por oposição, que a vida moderna, com sua necessidade de especialização dos saberes e a separação inconciliável entre entendimento intuitivo e especulativo operada pelo pensamento científico, gerou uma falha, que, a partir do modo de vida social, atingiu o próprio indivíduo.

Entre nós, é-se tentado a afirmar, as faculdades da mente manifestam-se também divididas na experiência [...] 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 se insinuam fraco vestígio. [...] Eternamente acorrentado a um pequeno fragmento do todo, o homem só pode formar-se enquanto fragmento; ouvindo eternamente o mesmo ruído monótono da roda que ele aciona, não desenvolve a harmonia do seu ser e, em lugar de imprimir humanidade em sua natureza, torna-se mera reprodução de sua ocupação, de sua ciência [...] (SCHILLER, 2011: 36).

Acusa ser um erro, no entanto, necessário à espécie, ou seja, à evolução humana, o exercício unilateral da lógica e do pensamento abstrato, em detrimento de outras faculdades, opondo a isso a liberdade da força poética. Preocupa-lhe a limitação imposta ao ser humano tanto pelas práticas que valorizam em demasia as regras ou a *forma morta*, quanto a escassez crescente de experiências sensíveis, enfraquecendo-lhe a espontaneidade e autenticidade criativa, atrelando o ser humano a regras e cerceando sua capacidade de livre arbítrio pela insegurança: “A letra morta substituiu o entendimento vivo, a memória bem treinada é guia mais seguro que gênio e sensibilidade” (ibidem: 36). E assevera, sempre em analogia com a cultura grega clássica:

Ainda que o exercício ginástico forme corpos atléticos, somente o jogo livre e regular dos membros desenvolve a beleza. Assim também a tensão de forças espirituais isoladas gera homens extraordinários, mas apenas a temperatura uniforme das mesmas os faz felizes e perfeitos (SCHILLER, 2011: 41).

Schiller considera a importância da arte sob um ponto de vista existencial, não funcionalista. Concebe o ser humano como um todo complexo e dinâmico, não compartimentado como o fez o entendimento analítico da ciência empírica mecanicista. Do mesmo modo como problematiza a dicotomia entre sensibilidade e razão, trata as faculdades humanas de maneira

integrada, em constante interação. Por isso, sua moral e sua capacidade ética são, a seu ver, também afetadas pelo seu desenvolvimento integral. A arte ou o que denominou “estado estético”, como um intermediário entre seu “estado natural” e o “estado ético” - não sob um viés determinista, excludente e teleológico, mas como momentos da sua constituição mutante -, proporciona uma ampliação da sua liberdade pela experiência de recepção e elaboração do mundo e de si mesmo; “a ilustração do entendimento [...] (potencialmente) refluí sobre o caráter [...] (ibidem: 46).” Um desenvolvimento mais equânime de suas capacidades preservaria também a vivacidade e a riqueza da sua imaginação: “Ora, o predomínio da faculdade analítica rouba necessariamente a força e o fogo à fantasia, assim como a esfera mais limitada de objetos diminui-lhe a riqueza.” (ibidem:39)

De acordo com a cosmovisão schilleriana, o ser humano constitui-se de algo peregrino (pessoa) e algo mutável (estado): “o si e suas determinações” (SCHILLER, 2011: 55). Ser do tempo, que ganha existência no mundo, ele é constantemente impelido à alternância, à modificação de seus estados, e é por oposição a isso mesmo que se define o que nele é permanente, a sua unidade na diversidade. Assim, Schiller desafia o *cogito* cartesiano: “Nós somos não porque pensamos, queremos, sentimos; e pensamos, queremos ou sentimos não porque somos. Nós somos porque somos. Nós sentimos, pensamos ou queremos porque além de nós existe algo diverso.” O ser humano é dotado de uma propensão à perfeição, em termos de potencialidade, que, embora inatingível pela limitação da realidade, lhe é imanente e compõe a sua identidade.

[...] é preciso chamar divina uma tendência que tem como sua tarefa infinita a marca mais próxima da divindade, a proclamação absoluta da potencialidade (realidade de todo o possível) e a unidade absoluta do fenômeno (necessidade de todo o real). O homem traz irresistivelmente em sua pessoa a disposição para a divindade. O caminho para a divindade, se podemos chamar assim o que nunca levará à meta, é-lhe assinalado nos *sentidos* (SCHILLER, 2011:56).

O desenvolvimento da sensibilidade oferece-lhe a multiplicidade de possibilidades à manifestação de si mesmo, à sua realização fenomênica no mundo, e, assim, à auto-realização de sua personalidade. Conforme essa visão, a natureza sensível-racional humana tem duas necessidades:

A primeira exige *realidade* absoluta; deve tornar mundo tudo o que é mera forma e trazer ao fenômeno todas as suas disposições. A segunda exige a *formalidade* absoluta; ele deve aniquilar em si mesmo tudo o que é apenas mundo e introduzir coerência em todas as suas modificações; em outras palavras: deve exteriorizar todo o seu interior e formar todo o seu exterior (SCHILLER, 2011:57).

Do bojo desta concepção desponta a definição de impulsos da forma e da matéria ou sensível, complementares e mutuamente necessários: “sem forma, não há matéria, sem matéria, não há forma” (ibidem: 64). O autor das cartas assinala a importância do cultivo de ambos:

Quanto mais facetada se cultiva a receptividade, quanto mais móvel é, quanto mais superfície oferece aos fenômenos, tanto mais mundo o homem capta, tanto mais



disposições ele desenvolve em si; quanto mais força e profundidade ganha sua personalidade, quanto mais liberdade ganha sua razão, tanto mais mundo o homem *concebe*, tanto mais forma cria fora de si (SCHILLER, 2011: 64).

A ação recíproca dos dois impulsos seria proporcionada pelo impulso lúdico, que, mediante a supressão ou atenuação de toda contingência e necessidade, possui a prerrogativa de ocasionar a liberdade, física e moral, ao ser humano. Nessa condição, “quando entra em comunidade com as Ideias, o real perde a sua seriedade por tornar-se *pequeno*, assim como o necessário perde a sua por tornar-se *leve* ao encontrar a sensibilidade (ibidem:74).” Na sua carta XV, Schiller amplia o sentido de belo e de forma, referindo-se ao objeto desse impulso como “*forma viva (Gestalt – figura ou configuração)*, um conceito que serve para designar todas as qualidades estéticas dos fenômenos, tudo o que em resumo entendemos no sentido mais amplo por beleza.” E ilustra: “Um bloco de mármore, embora seja e permaneça inerte, pode mesmo assim tornar-se forma viva pelo arquiteto e escultor; um homem conquanto viva e tenha forma, nem por isso é uma forma viva. Somente quando sua forma vive em nossa sensibilidade e sua vida se forma em nosso entendimento, o homem é forma viva, e este será sempre o caso quando o julgamos belo.” (ibidem: 73)

Schiller salienta a importância da ação conjunta dos dois impulsos ou de suas duas naturezas, visto que a dominação exclusiva de um sobre o outro incorreria numa estado de coerção (ibidem: 84). “[...] enquanto não intui e não sente, ele nada mais é do que forma e capacidade vazia.” (ibidem: 57). Por outro lado, se dominado pelo instinto, passa a ser máxima a sua limitação: “o homem neste estado nada mais é que uma unidade quantitativa, um momento de tempo preenchido – ou melhor, *ele* não é, pois sua personalidade é suprimida enquanto é dominado pela sensibilidade e arrastado pelo tempo (ibidem: 66).”

Para ele, como para Kant, o índice de humanidade, latente ao ser como predisposição, não está na razão, mas na consciência associada à vontade ou livre-arbítrio, o que só pode se manifestar em uma condição de liberdade e plenitude do indivíduo. A disposição estética torna possível sua auto-determinação: “lhe é completamente devolvida a liberdade de ser o que deve ser (ibidem: 101).”

Por não proteger de modo exclusivo nenhuma das funções da humanidade, ela favorece todas sem exceção [...]. Todos os outros exercícios dão à mente uma aptidão particular e impõem-lhe, por isso, um limite particular; somente a estética o conduz ao ilimitado. (SCHILLER, 2011:105).

É através do jogo “e somente dele” que o homem se torna completo e desdobra sua dupla natureza: “[...] o homem joga somente quando é homem no pleno sentido da palavra, e *somente é homem pleno quando joga*” (SCHILLER, 2011: 76).

Outro aspecto notável do pensamento de Schiller é a importância atribuída à forma, inclusive no que tange à música, e à própria música em relação às outras artes, preconizando uma aproximação entre elas, a despeito das contingências do *meio* ou matéria, quanto a seu efeito ou maneira de afetar aquele que as recebe:

[...] é uma consequência necessária e natural de seu aperfeiçoamento que as diferentes artes se aproximem cada vez mais uma das outras em seu *efeito sobre a mente* [...]. Em seu enobrecimento supremo, **a música tem de tornar-se forma** [...]; em sua perfeição suprema, as artes plásticas têm de tornar-se música e comover-nos pela presença sensível; em seu desenvolvimento máximo, a poesia tem de prender-nos poderosamente, como a arte dos sons, mas ao mesmo tempo envolver-nos com serena clareza, como as artes plásticas. O estilo perfeito em cada arte revela-se no fato de que saiba afastar as limitações específicas da mesma, sem suprimir suas vantagens específicas, conferindo-lhe um caráter mais universal pela sábia utilização de suas particularidades (SCHILLER, 2011:107).

Assinale-se aqui que, ao que tudo indica, Schiller refere-se à música instrumental, que “era, para o senso comum, um ruído agradável” (DAHLHAUS apud VIDEIRA, 2006: 70), e não havia ainda recebido o *status* de arte autônoma, defendido por Eduard Hanslick, em seu *O Belo Musical* (1854), como informa Mário Videira (VIDEIRA, 2006).

Schiller reitera que o quanto a forma concorre para a liberdade estética do fruidor, sem envolvê-lo pelo sensível ou pelo seu aspecto sensorial, de maneira a nublar o seu juízo ou entendimento:

Numa obra de arte verdadeiramente bela o conteúdo nada deve fazer, a forma tudo; é somente pela forma que se atua sobre o todo do homem, ao passo que o conteúdo atua apenas sobre forças particulares. [...] somente da forma pode-se esperar a verdadeira liberdade estética. [...] tanto mais triunfante será a arte que retém distanciada o apreciador que afirma seu domínio sobre a matéria. A mente do espectador e do ouvinte tem de permanecer plenamente livre e intacta, tem de sair pura e perfeita do círculo mágico do artista como das mãos do Criador (SCHILLER, 2011: 107).

E aponta a importância da forma para quem julga, para o apreciador, que tem de formar-se nesta mesma liberdade estética para exercê-la diante da obra de arte, incluindo, no caso da música, o intérprete, que dá vida à escritura do compositor:

Nem sempre, entretanto, o efeito exclusivo do conteúdo prova a ausência de uma forma numa obra; pode provar, igualmente, a ausência de forma de quem julga. [...] se está acostumado a apreender apenas o entendimento ou apenas com os sentidos, mesmo ante o todo mais perfeito e ante a forma mais bela deter-se-á apenas nas partes e na matéria (SCHILLER, 2011: 108).

Conclusão

O pensamento filosófico-estético de Schiller desenvolvido em suas cartas revela uma concepção *sui generis* do espaço e da relevância que a estética pode adquirir na educação, mostrando-se em nada extemporâneo, mas, pelo contrário, capaz de suscitar reflexões muito pertinentes e fecundas acerca das práticas pedagógicas em Música. Sua rejeição a uma consideração utilitária da arte, feita meramente para aprazer e contentar, e sua defesa da autonomia da estética

nos remetem diretamente a questões que se tornam prementes na atualidade como as que concernem à criação artística, ao viés mercadológico da produção e circulação cultural, bem como as políticas de formação de público.

Sua visão sobre a complexidade e a importância da educação para a criação artística e a fruição estética envolve múltiplas faculdades humanas que são ativadas e postas em jogo, gerando um “estado estético”, em que experimenta a liberdade, uma situação singular de “aproximação” do equilíbrio e a perspectiva da sua infinitude espiritual coadunando com sua finitude sensível, no tempo. É mediante essa “disposição estética”, enquanto experiência ideal de plenitude, que se torna possível a auto-realização humana, a consciência de si mesmo, o desenvolvimento da sua identidade de indivíduo perante os estados da sua *metamorfose*. Considera, portanto, a importância da educação estética para o desenvolvimento integral do ser humano, como um conjunto de múltiplas potencialidades em devir, que precisam tornar-se fenômeno no mundo, ser vivenciadas para adquirir existência e preencher-se de realidade.

Pode desencadear muitas indagações a sua ponderação sobre os efeitos da exacerbação de um dos aspectos da dupla natureza humana, sensível e racional, enquanto forças formativas, como engendrar distrofias, seja por enrijecimento ou esmorecimento da sua criatividade, espontaneidade, afetando a vivacidade da sua fantasia e a extensão da sua imaginação, seja por embotamento da sua sensibilidade. A consideração de um “estado estético” como ampliação do “estado físico” ou natural, que dá vazão à propensão à humanidade, como uma auto-superação consciente, condição para a verdadeira moralidade, característica do espírito, livre de qualquer coerção, ainda que possa ser objetada, provoca uma reflexão em torno da profundidade de sentido que adquire um aspecto da educação usualmente relegado a um segundo plano.

A amplitude do seu conceito sobre abordagem lúdica na educação estética nos faz pensar no uso do jogo e do espaço dado ao brincar livre, à improvisação e a experimentação com a matéria sensível, a “transgressão estética do *dever*” para quem e além, bem como a estreiteza e a rigidez de fronteira com outras artes, com que, muitas vezes, se apresentam as definições de objeto da Educação Musical. Os seus objetivos estão *servindo* a que ideia formativa, a que ideal de ser humano, a que filosofia pedagógica e estética? A consciência dos educadores precisa preceder o ato educativo para permitir o seu alargamento com os educandos, ou seja, de acordo com as ideias de Schiller, o educador precisa saborear a liberdade na criação e na fruição estética para oferecê-la aos educandos e dar lugar ao brincar com os sons, com a música, de modo leve e desatrelado de uma finalidade e um modo. Trata-se da abertura de um espaço à manifestação livre de função, de regras e conceitos preestabelecidos, em que esses possam vir à tona, brotar do próprio jogo, numa estruturação que lhe seja própria, encontrando uma espécie de organicidade no criar, sem um juízo e



uma determinação prévia, tão sujeito ao erro quanto à perfeição.

A originalidade e a agudeza do pensamento de Schiller surpreende sobretudo, por dotar a educação musical de uma dimensão existencial, suprimindo separações analíticas e permitindo a comunicação entre domínios diversos da vida, como o das condutas éticas e o estético, tido como âmbito da recepção do mundo e sua elaboração pelo eu. Sua preocupação transcende as contingências da formação do artista ou a justificativa da arte e da estética, dirigindo-se à própria definição de humanidade, a questões ontológicas como a da liberdade e do ser moral, o que pode receber uma leitura equivocadamente determinista, quando se trata, ao contrário disso, de uma ampliação de entendimento. Mais do que isso, atribui um sentido supremo à educação estética, como preparação para a “a mais dificultosa *arte de viver*”.

Referências:

KESTLER, Izabela e MOURA, Magali. *Aspectos da época de Goethe*. Rio de Janeiro: H.P. Comunicação Editora, 2011.

SANTOS, Leonel Ribeiro dos. “A concepção kantiana da experiência estética: novidades, tensões e equilíbrios”. *Trans/Form/Ação*, Marília, v.33, n.2, p.35-76, 2010. Disponível em: <http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/transformacao/article/view/1031/930>. Acesso em: 29 de abril de 2016.

SCHILLER, Friedrich. *A educação estética do homem: numa série de cartas*. Tradução: Roberto Schwarz e Márcio Suzuki. São Paulo: Iluminuras, 2011.

VIDEIRA, Mário. *O romantismo e o belo musical*. São Paulo: Ed. UNESP, 2006.

Nota

¹ Johann Christoph Gottsched publicou, em 1730, *Versuch einer Dichtkunst for die Deutschen* (Tentativa de uma arte poética crítica para os alemães, trad. Magali Moura), no intento de normatizar o fazer literário, como o havia feito o francês Nicolas Boileau.