



UNIVERSIDAD MICHOACANA DE SAN NICOLÁS DE HIDALGO  
FACULTAD DE FILOSOFÍA “SAMUEL RAMOS MAGAÑA”

*Formación estética: libertad e impulso lúdico desde Schiller*

Tesina para obtener el grado de licenciatura en Filosofía

Presentada por

Sofía Cortez Maciel

Asesor

Raúl Garcés Noblecía

Morelia, Michoacán, diciembre 2015



## Índice

|   |    |
|---|----|
| Resumen   | 3  |
| Presentación  |    |
| a. Schiller y su concepto de <i>formación estética</i>                | 6  |
| b. Descripción temática del ensayo                                    | 8  |
| c. Propósito general  | 12 |
| Formación estética: libertad e impulso lúdico<br>a partir de Schiller | 14 |
| I. Libertad y formación   | 16 |
| II. <i>Bildung</i> y formación estética                               | 21 |
| III. Conclusión: por una didáctica a través<br>del impulso lúdico     | 28 |
| Bibliografía  | 39 |

## Abstract

El objetivo de la presente investigación es analizar el papel del arte en el ámbito de la didáctica filosófica. A partir de la perspectiva de Friedrich Schiller, revisaremos su concepto de “Estado de Ánimo Estético” para plantear cómo y en qué medida la “formación estética” es el proceso que origina la libertad en el espíritu del hombre.

The object of this research is analyze the role of art in the field of philosophical teaching. From the perspective of Friedrich Schiller, we review his concept of Aesthetic Mood to consider how and to what extent the “aesthetic bildung” is the process that originates freedom in the spirit of man.

## Resumen

En la época de Schiller surgió la necesidad de reflexionar sobre la naturaleza humana y las formas para modelarla. Por lo que las exigencias de la educación comenzaron a ampliarse y a perseguir nuevos ideales: por un lado, el humanismo ilustrado buscó la liberación del hombre y su pleno desarrollo; por otro, las sociedades cada vez requerían ciudadanos que estuvieran moralmente facultados, para vivir, al menos, en orden.

¿Pero qué fue lo que aportó la perspectiva de Schiller al ámbito de las humanidades? Para empezar, replanteó y desarrolló el concepto pedagógico y cultural alemán de *bildung* y lo relacionó con el ámbito de la estética. Lo estético se remitía a la esfera de la sensibilidad humana, abarcando en ella aspectos culturales como el arte, la belleza y el juego; pero también lo más íntimo de cada sujeto, como las inclinaciones, los sentimientos y el carácter. Su concepto de formación estética persigue una visión autocreadora donde busca fundamentar un tipo de educación, o mejor dicho, la educación, que, mediante la belleza, desemboque en la formación de la sensibilidad del hombre o el ennoblecimiento (*Veredelung*) de su carácter.

Se trata de una forma de comprensión del mundo, la manera en que el hombre se enfrenta a su circunstancia social, política y cultural, la forma en que analiza y

elige actuar moralmente, cómo puede superar su estado de necesidad para alcanzar su libertad y desarrollar su “humanidad”. Schiller la llamó: estado de ánimo estético o disposición estética del ánimo. No consideró que el arte fuera la herramienta que enoblecería y liberaría al hombre, sino el estado de ánimo estético al que se alude en la obra de arte.

Palabras clave: arte, estética, moral, tragedia, educación estética.

Presentación.

Entre las opciones contempladas por el reglamento general de titulación de nuestra Facultad para obtener el grado de licenciatura en Filosofía, se encuentra la publicación de un artículo en una revista o en un libro colectivo. Bajo las premisas de esta posibilidad, escribí un artículo sobre el concepto de *formación estética*, tal como fue formulado por Johann Christoph Friedrich Schiller en diversos fragmentos de su obra. Este artículo formará parte del libro colectivo *Reflexiones sobre Didáctica de la Filosofía* publicado por la UMSNH (2015).

Me motivaron a desarrollar este artículo diversos hallazgos. Uno de ellos fue el percatarme de la asombrosa cantidad de artistas inspirados tanto en la obra como en la persona de Schiller el dramaturgo, el poeta y el filósofo. En primer lugar llamó mi atención que el compositor Franz Schubert haya escrito una enorme cantidad de *lieder* basados en poemas de Schiller. Pensé en ese momento que el caso de Schubert era algo extraordinario y, en todo caso, excepcional, pues Schiller no goza realmente de reconocimientos importantes ni como filósofo, ni como poeta, ni como dramaturgo. Eso es claro y no requiere argumentación adicional si se le compara, por ejemplo, con su gran contemporáneo: Goethe. Sin embargo, mientras revisaba los *lieder* de Schubert me di cuenta que admiraba profundamente a Beethoven, y que su predilección por Schiller estaba ligada a la preferencia que Beethoven tenía por él, al grado de que su obra maestra, la *Novena Sinfonía*, utiliza el poema *An die Freunde* en su último movimiento (el celeberrimo *Himno a la alegría*, que a pocos hace pensar en Schiller). Descubrí después, en el proceso de investigación, que el impacto de Schiller no se limitó al orbe alemán (Schumann, Brahms, además de Schubert y Beethoven), sino que en Francia, Rusia e Italia había tenido un efecto similar (Rossini, Donizetti, Verdi, Tchaikovsky, Liszt, etc.). Era como si Schiller hubiera logrado hacer realidad su proyecto de un idioma universal gestado desde el arte. La influencia evidente llegaba aún a otros ámbitos más allá de la música, como la poesía (Hoderlin, Novalis).

Fue así que pude establecer de manera indubitable que Schiller fue un personaje que inspiró a los artistas de su época, a sus alumnos y a todos los personajes que lo rodeaban. Incluso Goethe quedó encantado con su obra escrita, y con esa otra obra que era su propia persona.

Entendí entonces la forma en que Schiller planteó su proyecto filosófico. En las primeras lecturas pensé que su obra podía resumirse en un mensaje muy claro y simple, en el sentido de que el arte podía llevar al hombre a su libertad, a su humanidad (así lo revelaban la mayoría de sus intérpretes). Al principio, como supongo que le pasa a la mayoría de los lectores de su obra filosófica, consideré que su proyecto formativo culminaba en ello. Sin embargo, poco a poco fui guiada por la intuición de que había algo más allá, que el arte como alternativa de vida y de conocimiento era sólo el comienzo y no el fin de su pensamiento. Con ello en mente empecé a leer sus obras dramáticas para buscar en ellas la construcción del concepto de *educación estética*. Ese concepto no se encuentra en una página o en una obra específica. Es más bien el resultado del diálogo y de la intertextualidad entre el conjunto de su obra dramática, filosófica y poética.

a. Schiller y su concepto de *formación estética*

Concluí entonces que la concepción filosófica y educativa de Schiller intenta formular un programa estético general y de largo alcance para enfrentar los problemas políticos y culturales de su tiempo. Schiller describe la condición humana, a partir de los procesos que dividieron al hombre en dos ámbitos inconciliables: lo racional y lo sensible. En el momento en que uno de los dos toma el mando, se cae irremediabilmente en terribles excesos. Así, la violencia puede conseguir una paradójica justificación racional (a pesar de que la racionalidad misma puede ser emancipadora de lo humano y constructora de la libertad). En el otro extremo, la experiencia sensible se derrumba en los apetitos más primarios y en la más llana necesidad, lo cual hace del hombre una especie de animal simple, que busca solamente resolver sus carencias biológicas inmediatas.

Schiller denuncia esta escisión, mostrando los caminos por los que los hombres se han alejado de su libertad, y por lo tanto, de su condición de humanidad. Es decir, no se atreven a formarse en la autocreación ni se constituyen como seres libres y autónomos que no renuncian ni a su racionalidad ni a su sensibilidad.

Los hombres se encuentran sujetos a su naturaleza fisiológica, a las costumbres religiosas y morales, o a los sometimientos políticos y sociales que ponen límites a su existencia y a sus actos. En otros términos, los hombres no deciden quiénes ser,

pues al plegarse a las necesidades se someten a la creencia en un destino que tienen que cumplir. El hombre no sabe ni puede elegir y tiene por tanto que aprender a decidir y elegir (sentirlo, pensarlo y actualizarlo). La enseñanza de la modernidad consiste en forjar subjetiva y socialmente una ilustrada y nueva “posibilidad”. La humanidad sufre ahora la sujeción hamletiana: es esclava de la posibilidad y se encuentra aterrada ante la posibilidad de elegir, pues no sabe a dónde le llevarán las consecuencias de sus acciones. Sólo hasta que el hombre sea responsable de sus acciones, podrá ir forjando su libertad. Pero es necesario formar la voluntad para que actúe siguiendo su inclinación y no por deber o imperativo categórico. La humanidad no ha de actuar porque debe actuar de algún modo necesario, sino porque sigue los impulsos de su querer, porque posee impulsos y fuerzas que orientan su inclinación para actuar de ciertas maneras. Puesto que la humanidad no quiere el deber, entonces actualizará libremente la autonomía creativa del querer. Tal vez por eso Safranski consideraba que Schiller era un “Sartre del siglo XVIII”, por esa extraña propensión para recrear nuestro entorno en lugar de prestarse a ser dominado por las circunstancias. Es decir, por su voluntad de inconformarse con el engañoso destino que nos hacen creer nos ha tocado en suerte.

La senda para enfrentar nuestro destino ilusorio es la formación educativa, la autocreación estética. No se trata para Schiller de la educación en el modo tradicional, es decir, no se trata de acumular conocimientos, o de transmitir una serie de enseñanzas que mostrarán el mundo desde una perspectiva específica, y bajo los conceptos y creencias de un sistema social, una época o cultura determinada. Se trata de una concepción formativa distinta, donde el papel del maestro o *magistri*, de “ver la circunstancia, lo que rodea” la trate de encontrar cada sujeto en sí mismo, para que él logre comprender su circunstancia desde su propia perspectiva y no desde la de alguien más. En lugar de depositar la autoridad formativa en la figura *gnoseológica* del maestro, traspasó la responsabilidad a cada hombre. Así, cada ser humano sería su propio maestro y guía, para lograr desde un “alejamiento reflexivo”, “contemplar la propia circunstancia”. En lugar de ser educado deficientemente por otros, él por sí mismo habría de alcanzar su autodeterminación creadora. Es decir, él mismo debe reinventar el supuesto humano que le dará las pautas para conocerse y construirse a sí mismo.

Por ello, Schiller propuso una posibilidad radical a partir de una formación estética y autónoma, que hace posible que la persona sea capaz de desarrollar sus potencialidades como ser racional y sensible para alcanzar su plena libertad. La vía que encuentra Schiller es el “estado de ánimo estético” provocado por la obra artística. Él comprende que la creación artística o la sensibilidad para apreciar el arte no ayudarán al hombre a formar su voluntad. Pero sabe que hay un elemento en la creación artística, un elemento que cuando nos enfrentamos a él, podemos ser autocríticos. El arte nos distancia estéticamente de nosotros mismos, provocando que seamos capaces de contemplar nuestra circunstancia y de reaccionar a ella. En este aspecto, Schiller sostiene una posición filosófica antropológica afirmativa, pues refleja que el hombre, aún en su barbarie, puede encontrar una forma alternativa para buscar su condición emancipadora y estética de humanidad superior. Incluso después de haber escindido sus dos impulsos para entrar en comunidad, el hombre puede regresar a su unidad perdida.

b. Descripción temática del ensayo.

Inicio con la explicación de Schiller al problema de la libertad, ya que para poder comprender su proyecto educativo, es necesario relacionarlo con su concepción antropológica, pues considera que el hombre es en principio un ser libre. Schiller sostenía que el elemento constituyente del hombre es su humanidad. Sin embargo, para alcanzarla, debe ser primeramente autónomo. Por ello, tenemos que distinguir entre libertad intrínseca y extrínseca. Para él no se trata de una dualidad, sino de dos perspectivas de lo mismo. El hombre no puede ser libre extrínsecamente sin antes haber encontrado su libertad intrínseca. Esto significa que antes de que las circunstancias sociales, políticas y culturales comiencen a definir al hombre, es él quien decide lo que quiere ser. Y hasta que no logre ser libre autodeterminándose, toda libertad externa que busque es absurda e insuficiente. Schiller creyó que esto sucedió con la Revolución Francesa: su falta de libertad intrínseca mermó su búsqueda por una libertad extrínseca con violencia y barbarie.

La Revolución, según Schiller, fue llevada a cabo por hombres que no eran interiormente libres: “El momento era el más favorable, pero encontró una generación corrupta, que no era digna de él”. “El género humano todavía no ha

salido del poder tutelar... y quien carece de tantas cosas en lo humano, aún no está maduro para la libertad”. Pero entonces cómo encontrar el camino para la libertad, se pregunta. Responde que el primer problema es que el hombre está dividido en sus impulsos racional y sensible, y hasta que los armonice podrá autodeterminarse.

En segundo término, paso a formular en qué consiste la voluntad, puesto que para Schiller el hombre no podrá ser libre hasta que no forme su capacidad volitiva. Para ello, formuló de manera crítica el concepto del imperativo categórico kantiano para liberarlo de su rigidez dualista. Kant consideró que había que dejarse guiar por el “deber” cuando actuamos, sin importar si lo queremos o no de esa manera. El deber había de ser más fuerte que la inclinación, pues la inclinación mermaba la realización de la acción. Sin embargo, Schiller no pensaba así, el deber había de ser impulsado por la inclinación. No era suficiente con realizar acciones de tipo moral, sino que era indispensable desearlas intrínsecamente. Es decir, promovía que las acciones éticas no respondieran sólo al uso de la coacción, sino al deseo. Así, la práctica moral tendría que aparecer como si fuese un impulso natural o un hábito aprehendido.

Es hasta ese momento en el que el hombre puede decidir lo que será, y es a él a quien le toca vencer las determinaciones de su materia, esto es, de darse forma a sí mismo. Schiller pensó que era importante no limitar la libertad del hombre de ninguna manera salvo por su propia voluntad. No se trata de una visión libertaria de la moral *deontológica*, sino de trazar el horizonte que demarca los deseos e impulsos, apetitos y pretensiones humanas, sin determinarlas.

Enseguida paso a explicar cómo ha de ser una libertad en apariencia. Schiller no habla de la apariencia como un engaño o un simulacro, sino más bien una analogía, como tomar prestada la “forma de”, o “imitar la forma de”. La libertad en apariencia no es otra cosa que la autodeterminación de nuestra subjetivación, la indeterminación causal y extrínseca. La realidad, dice Schiller es obra de la Naturaleza, pero la apariencia es la huella del poder creador del hombre sobre la realidad. Así, la apariencia es obra de la imaginación humana, la manera en que el hombre moldea, le da forma a lo real. Es este el camino por medio del cual el hombre emprende su humanización.

Es entonces que resulta necesario explicar cómo el hombre puede ser libre (esto es, la única manera en que el hombre puede lograr su humanidad, impulsado por

una formación estética). Schiller, por un lado, se siente decepcionado por el transcurso de la Revolución Francesa, y por otro, no puede defender tampoco el estado de necesidad, se ve obligado a buscar una solución para la transformación del estado de necesidad en un estado de libertad. De ahí que busque la manera de restablecer la totalidad perdida de la experiencia universal humana. Dado que esto no puede ocurrir bajo la tutela del Estado y de la sociedad, que comparten la culpa de estos perjuicios ocasionado por la civilización. Schiller se ve obligado a dirigir la atención a una esfera que esté más allá de toda corrupción política y de la servidumbre del trabajo. Este ámbito autónomo de la experiencia, que debe ser puro y límpido sólo puede ser para él el arte que alcanza por consiguiente una función utópica. Toda reforma debe tomar como punto de partida el ennoblecimiento del carácter humano y ese medio es la expresión artística.

Schiller encomienda al arte la nueva creación del mundo, la construcción del nuevo orden, de la nueva armonía. Considerando que la tarea suprema de la estética es dar a la humanidad su más completa expresión posible. Con ello, el arte deja de servir a la mera representación, al entretenimiento o a la moral; en su lugar anticipa un estado en el que el ser humano, en un juego exento de finalidad, se encuentra a sí mismo. Meta de una nueva cultura estética sería devolver al ser humano la libertad de ser lo que ha de ser. Así, la *Bildung* es proceso formativo a través del cual el hombre se perfecciona a sí mismo, desarrolla sus potencialidades para aprender a elegir quién quiere ser y alcanzar el ideal de sí mismo. La *Bildung* es ese proyecto cultural por el que cada sujeto logra incorporarse a la transformación de la condición humana desde la experiencia autoformativa de su existencia en tanto individuo singular. Schiller sostuvo que la estética, la expresión artística, era el único medio emancipador por el cual se podía alcanzar el proceso de autoconocimiento formativo.

Sin embargo, el arte como objeto artístico no era el camino por medio del cual el hombre formaría o educaría la voluntad humana. La creación o interpretación, no perfeccionaría el carácter o implantaría virtudes valiosas en los hombres. Entonces, si la obra artística no permite que los sujetos logren superar su “estado natural de necesidad”, ¿de qué maneras podemos alcanzar una cultura superior donde se consolide nuestro estado de libertad? Schiller le llamó estado de ánimo estético o disposición estética del ánimo.

En esta sección comienzo a explicar los estados evocados por la obra de arte, por medio de los cuales el hombre es capaz de armonizar sus impulsos, de educar y formar su voluntad, y alcanzar su libertad. De alguna manera, el estado de ánimo estético nos permite comprender un diferente y singular “estar en el mundo”, aprender su materialidad inasible en el conflicto de sus interacciones. Nos permite abrir un enfrentamiento con el peso de la existencia sin que nos haga sucumbir. Es decir, desde la distancia de una metáfora estética.

Lo que sucede en el estado de ánimo estético es que el mundo se convierte en la obra de arte y lo que importa no es el objeto, sino la percepción del mismo. La evocación del impulso anímico estético es el momento en que el arte alcanza su máxima expresión, afectándonos de manera que pareciera negar la aparente condición de su materialidad. La disposición estética del ánimo simula un reflejo de nosotros mismos, donde podemos ver, comprender, contemplar, reflexionar sobre nuestra circunstancia, sin presenciar el dolor, los apetitos, el placer. Sólo así podemos pensar claramente acerca de nosotros mismos y actuar, decidir quién queremos ser y actuar. No es posible concebir el estado estético como un estado de cosas, sino como un modo de relación y reconocimiento entre los individuos en donde sus acciones no están guiadas por la imitación, carentes de espíritu y de costumbres extrañas, sino por la propia naturaleza bella y contradictoria en cada uno de nosotros.

Bajo la “disposición estética del ánimo” nuestras creencias morales y culturales quedan en suspenso y comenzamos a ver todo sin el halo de prejuicios o estamentos, establecidos. Y cuando salimos de esta disposición hemos aprendido a contemplar el mundo, a reflexionar críticamente ante cualquier situación. Nuestra voluntad se torna inclinación complementaria del deber moral. De modo imperceptible, al acceder a los estados de ánimo estéticos, momento a momento, vamos adquiriendo una segunda naturaleza que ya no es la naturaleza originaria.

Por último, se explica el funcionamiento del estado de ánimo estético mediante el teatro, pues para Schiller constituye una síntesis de todas las demás artes: pone de manifiesto más visiblemente el carácter de la disposición estética. El teatro muestra de manera más explícita el distanciamiento estético respecto del hombre a su circunstancia: se trata del público y los eventos representados en el escenario. Nosotros somos el público y el escenario es nuestra circunstancia, nuestro estado de

necesidad. Como público podemos comprender críticamente lo que sucede, sin tener que sufrirlo, o sin tener distractores como el placer, los apetitos, o el dolor, que nos distraigan de reflexionar sobre nuestra autodeterminación. Los apetitos limitan al hombre porque eliminan la posibilidad de elección, pero en cambio cuando el hombre contempla, puede ser capaz de distanciarse del mundo. Así como el *magistri*, el hombre se contempla a sí mismo como si fuera un otro, y así una vez que ha contemplado su circunstancia, puede comprenderla. Y es entonces, cuando se responsabiliza de sus acciones.

Pero para comprender cómo es que el hombre puede lograr esta libertad en apariencia mediante la formación estética, es necesario comprender el impulso lúdico. Así, explicamos que el juego es el medio para llevar a cabo la formación estética, pues es la síntesis entre el impulso racional y el sensible. A partir de ambas surge el impulso lúdico, que remite a todo lo que ni objetiva ni subjetivamente es contingente y, sin embargo, no coacciona ni al exterior ni al interior. El impulso de juego no es ninguna tercera fuerza sino una disposición intermedia en la que la sensibilidad y la razón actúan simultáneamente, en la que el ánimo no se ve coaccionado ni física ni moralmente, y sin embargo actúa de ambas maneras. El juego expresa la emergencia de un estado interior, específico y característico del hombre. La función del impulso lúdico consiste en facilitar la transición del estado sensible del ser humano al estado racional, racionalizando la sensibilidad y sensibilizando la razón: “No hay otro camino para hacer racional al hombre sensible que el hacerlo previamente estético”. Se trata del juego entre el entendimiento y la imaginación que le darán una nueva forma a lo real.

c. Propósito general.

El pensamiento de Schiller ha sido casi siempre interpretado desde sus obras filosóficas, sin embargo, al considerar sólo éstas, su planteamiento queda incompleto. Para comprender su trabajo es necesario tomar en cuenta su obra poética, dramática e histórica. Sólo así es posible abordar su concepto de “estado de ánimo estético” o “disposición estética del ánimo”. Y a partir de ello su concepción del arte: no ensalza o idealiza la creación o contemplación de la obra artística. Afirma que el acto apreciativo del arte no conduce al hombre a alcanzar su libertad

y por lo tanto su humanidad. Es decir, Schiller no elige la creación o la interpretación artística como la alternativa crítica para su proyecto de educación, sino algo que va más allá del mero objeto artístico: una manera distinta de comprender al mundo, de comprendernos a nosotros mismos y nuestra circunstancia. Es decir, un estado de ánimo que alude al enfrentamiento que cada persona tiene al contemplar una obra de arte.

Schiller ahonda en un pequeño espacio formativo que la educación tradicional no alcanza a vislumbrar: cada uno elige desde qué perspectiva contemplar lo que nos rodea. No hay ningún elemento que determine o limite nuestra comprensión del mundo; nadie nos otorga una manera de concebir las cosas. Cada uno tiene la responsabilidad de interpretar el mundo, e interpretar-se. Sólo cuando cada uno se responsabiliza de la persona que es, es que puede realmente “ser quien ya es”. Y ese es el camino para erigir un Estado político realmente libre.

Considero importante revisar algunos de los planteamientos de la didáctica filosófica de Schiller. Nuestro filósofo comienza poco a poco a percatarse de los problemas de la sociedad humana. Y en lugar de buscar una alternativa a los problemas políticos, culturales y sociales, comienza por lo más pequeño y más importante: el carácter, la voluntad de los hombres. Si paulatinamente cada hombre va formando su temperamento, reflexiona críticamente sobre su circunstancia, sobre él mismo y sobre lo que le rodea, entonces será posible apelar, buscar una alternativa que construya un mundo mejor.

***Formación estética: libertad e impulso lúdico  
a partir de Schiller***

**Sofía Cortez Maciel**

**Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo**

*El encanto de la belleza estriba en su misterio; si  
desbancamos la trama sutil que enlaza sus elementos,  
se evapora toda la esencia.*

F. Schiller

¿Qué papel juega el educador en el proceso de la formación estética? La pregunta tiene aún vigencia en toda reflexión filosófica sobre lo que significa la experiencia del aprendizaje y la enseñanza de una subjetividad autónoma. *Educere* se refiere literalmente a “sacar de”, presupone la idea de extraer al hombre de su estado natural para conducirlo a la dimensión artefacto-cultural, es decir, el *topos* de lo propiamente lúdico y humano. El sentido del concepto *educere* supone también la práctica de “guiar o conducir”. Alguien que señale o marque la senda en este proceso didáctico hasta alcanzar la propia autonomía. Es decir, idealmente el educador instruye, desarrolla en el alumno las facultades para dirigir su vida en el ámbito individual y colectivo. De esa forma, por ejemplo, Rousseau considera que el educador es un preceptor que capacita y prepara al alumno para resolver situaciones moralmente controvertidas, socialmente reconciliables y políticamente superables. De este modo, toda didáctica filosófica presupone una concepción antropológica del ideal educativo.

Así, la didáctica filosófica ha sido tradicionalmente el conjunto de medios e instrumentos con los cuales cada grupo social transmite a las nuevas generaciones su concepción cultural y estética del mundo, su percepción y visión, sus virtudes éticas y espirituales. Entonces ¿cómo encontrar una alternativa autónoma que nos permita desenvolvemos en el ámbito social, cultural y político sin que nuestras capacidades sensibles sean sobredeterminadas por la tradición conservadora, ya sea religiosa, política o moral, representada bajo la figura del maestro dominante? ¿Cómo hacer para que el educador logre algo más que transmitir sus propios prejuicios morales y autoritarios?

Schiller concibió otra posibilidad estética y filosófica. Si consideramos el concepto del “maestro” como aquel que está parado más alto, es decir, el *magistri* (que deriva de *magis* “más” y *stare* “estar de pie, ver la circunstancia, lo que rodea”)<sup>1</sup> y, en lugar de depositar la autoridad formativa en su figura gnoseológica, comenzamos a buscar en nosotros mismos, bastará con un “alejamiento reflexivo” para asumir y “contemplar nuestra propia circunstancia”. Schiller propuso una posibilidad radical a partir de una formación estética y autónoma, que hace posible que la persona sea capaz de desarrollar sus potencialidades como ser racional y sensible para alcanzar su plena libertad. En lugar de ser educado deficientemente por otros, él por sí mismo debe alcanzar su autodeterminación creadora. Es decir, él mismo debe reinventar el supuesto humano que le dará las pautas para conocerse y construirse a sí mismo.

Al contrario de las didácticas tradicionales y autoritarias, Schiller no parte de una concepción reduccionista de la condición humana, sino que profundiza en su paradójica complejidad para desarrollar a partir de ahí un concepto alternativo de los procesos de aprendizaje. Se pregunta qué es el ser humano, para pensar cómo éste puede, según el imperativo pindárico, “llegar a ser el que ya es” (o, como escribió él mismo en *Sobre la gracia y la dignidad*, “el que quiere ser”).<sup>2</sup> Mantiene para ello un diálogo fructífero con la cultura estética griega, y una discreta polémica con sus contemporáneos ilustrados.

¿Qué es lo propio del hombre? En correspondencia con la filosofía kantiana, responde, la libertad en tanto apertura y condición de posibilidad. El hombre, a diferencia del resto del reino animal, no está totalmente *hecho* en su ser natural, ya que existe un elemento potencial entre lo que es y lo que puede llegar a ser.<sup>3</sup> Schiller

propuso, en coincidencia con Kant, que el hombre tiene la posibilidad o la capacidad virtual de elegir un camino alternativo, más allá de las regularidades deterministas de la naturaleza. Por tanto, la libertad es el ejercicio en la dimensión creativa de lo indeterminado, espacio libre y lúdico donde se despliega la sensibilidad y percepción humanas.<sup>4</sup>

## I. Libertad y formación

*Tu hechizo vuelve a unir lo que el mundo había separado,  
todos los hombres se vuelven hermanos allí donde se posa tu ala suave*

F. Schiller

El ideal de la libertad en Schiller, al contrario de lo que se interpreta, no surge cuando el hombre logra alcanzar externamente una libertad social o política. La condición de la libertad externa es la reconciliación interna de los impulsos que conforman al hombre, su impulso racional y su impulso sensible.<sup>5</sup> En otros términos, la libertad intrínseca es condición del surgimiento de la libertad exterior, y consiste en la reconciliación de los impulsos racionales y sensibles que conforman la subjetividad del individuo.

Schiller desarrolló sus ideas sobre la libertad inspirado en el espíritu emancipador y entusiasta de la Revolución Francesa, la cual transformó radicalmente la concepción de la subjetividad en la historia. Hasta entonces, la historia humana era pensada pasivamente, como dirigida a la realización de un destino, como si se tratara de una “peste” o de una “catástrofe natural”, o de algo que, simplemente, acontecía porque así debía suceder. Pero a Schiller esa concepción le resultó insuficiente y superable, pues consideró que el hombre no podía ser solamente “un cilindro” de la gran máquina de la historia, sino que poseía la “fuerza interna” para realizar una transformación espiritual radical. La historia debería ser su contenido antropológico, su memoria lúdica y su creación estética.<sup>6</sup> Cada individuo tiene en sus manos la posibilidad de modificar singularmente su destino, tal como se expresa en la oda (*An die Freude*) de la *IX Sinfonía* de Beethoven, inspirada en Schiller.<sup>7</sup> Asombrado y entusiasmado, esperó que la sociedad francesa fuera autosuficiente para dirigir el impulso libertario que había desatado, pero pronto descubrió que no estaba a la

altura de la libertad externa que había intentado conquistar. El acontecimiento político y social había sido extraordinario, pero su ejecución había sido corrupta y no era digna de las virtudes humanas que se perseguían. Los impulsos naturales dominaron a los revolucionarios sin que ellos pudieran dominarse a sí mismos, pues la *razón impulsiva* que entró en la escena francesa no encontró condiciones para ejercer su autonomía y fortaleza auténtica. De esa manera, el entusiasmo de la libertad devino “ciego fanatismo”, y el “impulso de la liberación” sólo actuó hacia afuera y no surgió desde dentro. Así, se mantuvo la sujeción interna a los impulsos irracionales y a la razón insensible.<sup>8</sup>

¿Cómo podría el hombre alcanzar su auténtica autonomía? Schiller afirmó: si las personas dejan de ser mecanismos de relojería y toman el lugar del relojero, entonces la libertad dependerá de ellos, de su volición y de su capacidad para decidir.<sup>9</sup> Pero ¿qué necesita la voluntad para ser capaz de elegir, qué requiere aprender para poder actuar? Ya Kant sostuvo que nuestra volición debía estar acorde con un imperativo moral universal, pues no sólo está determinada por la razón sino también por la *inclinación*<sup>10</sup> que provoca acciones contrarias al “deber”.<sup>11</sup> No dejó el destino de la voluntad en manos de la espontaneidad y planteó una serie de imperativos formativos que todo hombre debía cumplir para poder orientarse por una buena voluntad.

Pero, como Aristóteles decía, si la voluntad de una persona no es buena, es decir, si no ha sido disciplinada y entrenada para la realización de lo correcto, aunque la razón le enseñe qué debe hacer, no lo hará.<sup>12</sup> Además, la voluntad kantiana estaba regida por la razón, por lo que relegaba inevitablemente la sensibilidad. Schiller consideró que la moral *deontológica* era en exceso rigorista y, por ende, marcaba una clara escisión entre deber y sentimiento, entre naturaleza y libertad.

Schiller intentó reformular el concepto moral de Kant y liberarlo de su rigidez dualista, pues en su opinión empobrecía la libertad humana.<sup>13</sup> De tal manera, la voluntad anuncia el fin de la coacción que ejerce la razón sobre los apetitos, por lo que oscila entre el deber y la *inclinación*. El camino para orientar la voluntad no era por medio de la razón, sino mediante la plena coincidencia entre los dos impulsos, material y formal (*Sachtrieb* y *Formtrieb*) que constituían la fuerza motora de la voluntad. Sin ellos no habría posibilidad de un impulso volitivo, ya fuera bueno o malo. Y la libertad sólo aparecía si existía un equilibrio y una alianza entre ambos

impulsos: “No hay en el hombre otro poder que su voluntad, y sólo aquello que suprime al hombre, es decir la muerte y la privación de la conciencia, puede suprimir su libertad interior”.<sup>14</sup>

El replanteamiento schilleriano nos muestra que el deber ha de ser impulsado por la *inclinación*. Y en lugar de que la *inclinación* perturbe las pretensiones del imperativo, más bien tendría que fortalecerlas. No es suficiente con realizar acciones de tipo moral, es indispensable desearlas intrínsecamente.

Con la misma certeza con la que estoy convencido —y justamente porque lo estoy— de que la participación de la inclinación en un acto libre no prueba nada con respecto al simple ajuste de esa acción al deber, así creo poder deducir precisamente de ello que la perfección moral del hombre puede sólo dilucidarse por ese participar de su inclinación en su conducta moral. Porque al hombre no está destinado a ejecutar acciones morales aisladas, sino a ser una persona moral. Lo que le está prescrito no son virtudes, sino la virtud, y la virtud no es otra cosa que una inclinación al deber.<sup>15</sup>

Tal inclinación consiste en la participación del sentimiento en la acción moral. Su intervención promueve que las acciones morales no respondan sólo al uso de la coacción, sino al deseo.

Así, la acción moral tendría que aparecer como si fuese un impulso natural o un hábito aprehendido. Lo que explica con un relato: un hombre deambula a la orilla de un camino y justo antes de llegar a un entronque es asaltado por una banda de ladrones. Lo roban, lo despojan de su atuendo y lo arrojan al borde del camino. La temperatura es helada y el hombre ha quedado desnudo y herido. Cinco viajeros pasan por su lado y cada uno reacciona de una manera diferente ante la situación del hombre malherido. El primer viajero se acerca, lo mira y decide auxiliarlo por compasión. Pero no soporta su aspecto, por lo que aporta una bolsa de dinero para que otros lo ayuden. Para Schiller, su acción no es provechosa, ni moral, ni generosa, sólo apasionada y bondadosa, puramente emocional. El segundo viajero se acerca a la orilla del camino ante las súplicas del despojado. Es una persona con apego al dinero pero que quiere cumplir con su deber humano. Le ofrece su ayuda a cambio de una recompensa que equivalga al tiempo que va a invertir en ayudarlo. Esta

acción no es bondadosa, ni conforme al deber, tampoco generosa, es simplemente provechosa. Los viajeros tercero y cuarto actúan siguiendo el deber moral, pero dicha acción es puramente moral o *rein moralisch* porque se realiza en contra del interés de los sentidos. Finalmente se acerca un quinto viajero, el caminante que ante la desgracia simplemente afirma:

Veo que estás herido y que tus fuerzas te abandonan. El pueblo más próximo queda aún lejos, y te desangrarás antes de llegar a él. Monta a mis espaldas, que me pondré en marcha con todo mi ánimo y te llevaré hasta allí. Pero, ¿qué será de tu fardo, que has de dejar aquí en medio del camino? No lo sé, pero tampoco me importa: lo único que sé es que tú necesitas ayuda y que yo debo dártela.<sup>16</sup>

Mientras unos obraron siguiendo el más “puro impulso moral”, sólo el último actuó espontáneamente y sin pensarlo demasiado. En el último caso, el quinto viajero actuó por instinto.

La libertad intrínseca es una construcción de la afirmación de nuestra voluntad, pero es necesario moldearla para aprender a elegir, y así trocar el deber formal en inclinación volitiva. De tal manera que al quitarse el yugo de los apetitos, la carga de las circunstancias sociales o políticas y la imposición de “deber”, nuestra existencia se transforma en un abanico de infinitas “posibilidades”. A partir de ese momento, el ser humano puede decidir lo que será, y a él le corresponde ser capaz de vencer las determinaciones de su materia, de darse forma a sí mismo. Y para poder hacerlo, tiene que equilibrar la armonía de sus impulsos sensibles y racionales.

Schiller pensó que era importante no limitar la libertad del hombre de ninguna manera, salvo por el examen de su propia voluntad.<sup>17</sup> ¿Cuál es el recurso para no limitar la libertad a la vez que moldeamos nuestra voluntad? No otro sino las sendas de la apariencia estética. A través de nuestro contacto sensible con la apariencia, podemos crear y hacer aparecer un mundo inédito donde la voluntad se afirme en su deseo de articular un sentido pragmático para transformar la realidad. Se trata de una libertad en la apariencia, *Freiheit in der Erscheinung*. La noción de apariencia (*Erscheinung*) tiene dos significados: se compone de *scheinen* que significa brillar (lucir, resplandecer, parecer), y luz, *Schein* (claridad, resplandor, simulacro). El primero se refiere a la apariencia sensible, aquello que un objeto muestra exteriormente (como

simulacro, trasunto e incluso como falsificación). El segundo tiene un carácter *apariencial* y no real (virtual, posible), que le otorga la posibilidad de imitar una forma que no corresponda con su ser o con lo real.<sup>18</sup> Para Schiller es necesario mantener simultáneamente ambos sentidos del concepto. La apariencia no significa engaño o simulacro, sino más bien se trata de una analogía, es decir, de “tomar prestada la forma de”, o “imitar la forma de”. De esta manera se introduce la espontaneidad y la contingencia creadora en lo establecido.<sup>19</sup> Asistimos al teatro de la “apariencia”, “empleando la imaginación no para escapar del mundo sino para unirnos a él”.<sup>20</sup>

Ya en los orígenes del teatro griego encontramos en la obra de Tespis<sup>21</sup> la invención de la figura del actor Hipocrités (Ὑποκριτής) cuya función era la de exagerar. La noción griega *ὑποκρισις* se compone del prefijo *ὑπο-* (debajo de) y *κρίω* (separar, decidir). De tal manera que *Ὑποκριτής* es aquel que discierne, separa y distingue lo que está debajo, “el que da una respuesta, interpreta sueños u oráculos”. Así, interpreta y da sentido a los significados que se encuentran ocultos. Para Schiller, la apariencia es aquella que nos aleja para retornar y hacernos ver lo que se enmascara. No es otro el papel de la máscara en el teatro. Su función no es rigurosamente ilusoria, sino que, a través de su propia apariencia, delata la naturaleza fenoménica del mundo. La libertad es aparente porque no surge “de hecho” sino como virtualidad acontecida, en tanto análoga de la voluntad pura.<sup>22</sup>

Pero si, al contemplar un ser natural, la razón práctica descubre que está determinado por sí mismo, le atribuye entonces a éste [al ser natural] una semejanza con la libertad, o libertad sin más. Pero como esta libertad es tan sólo un préstamo de la razón, dado que no puede ser libre nada más que suprasensible (*übersinnlich*) y que la libertad como tal no puede caer nunca en el terreno de los sentidos, en resumen, ya que aquí lo único que importa es que un objeto aparezca libre (*frei erscheine*), y no que lo sea realmente, así pues, esta analogía de un objeto con la forma de la razón práctica no es libertad de hecho (*Freiheit in der Tat*), sino sólo libertad en la apariencia, autonomía en la apariencia (*Freiheit in der Erscheinung, Autonomie in der Erscheinung*).

La “libertad en apariencia” no es otra cosa que autodeterminación (*Selbstbestimmung*) de nuestra subjetividad,<sup>23</sup> esto es, la ausencia de determinación

causal y extrínseca. Se trata de saber si lo que existe lo es por sí y logra explicarse a sí mismo (*sich selbst erklärt*) sin el auxilio de una representación conceptual (*ohne Begriff erklärt*). La forma que se da uno a sí mismo aparece libre cuando carece de un fundamento exterior a ella, y resulta innecesario buscarlo fuera de ella. Es una forma autónoma e independiente de cualquier regla y propósito preestablecidos. Esta ausencia de finalidad y mediación conceptual nos permite que los sujetos no sean sometidos a normas deontológicas ya que cualquier determinación regulativa se nos presenta como mera coacción. Es decir, sólo se encuentra sometida a sus propias reglas intrínsecas y ha de aparecer espontáneamente *como si no lo estuviera*.<sup>24</sup>

## II. La *Bildung* y la formación estética

*Si quieres conocerte, observa la conducta de los demás.*

*Si quieres comprender a los demás, mira en tu propio corazón.*

F. Schiller

¿Cómo puede el hombre armonizar sus impulsos para formar su voluntad, aprender a elegir, y alcanzar su libertad interna (condición de la libertad externa, y requisito para que pueda llegar a ser quien quiere ser, y finalmente alcanzar su plena condición humana)? Para ello, Schiller introduce el concepto de “formación estética” (*ästhetische Bildung*). La *Bildung* no es lo mismo que educar o enseñar, aun cuando en cierta medida asocia estos conceptos y logra complementar su significado. El concepto de “educación” procede de dos términos, *educare* y *educere*. El primero de raíz indoeuropea *den* “guiar” y “ver”, significa “llenar”, “dirigir” u “orientar”. Nos remite a la guía, conducción y transmisión de conocimientos para que un individuo se desenvuelva por sí mismo moral, social y políticamente. Los sujetos carecen de conocimientos y necesitan, por medio de un educador, llenar ese vacío. El segundo, *educere*, significa “sacar fuera”, *ex ducere* “sacar”, hacer salir sus potencialidades, habilidades, capacidades y virtudes.

Según la tradición, un educador intenta comprender las experiencias y los conocimientos adquiridos por sus alumnos para hacer salir de ellos un potencial de habilidades que saben y otras que desconocen. Tal parece que ambos conceptos

*educare* y *educere* son contrapuestos, aun cuando se utilizan indistintamente. De esta manera, en su sentido más general, la educación puede definirse como el conjunto de procesos que dirigen la experiencia del aprendizaje, la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y la actualización de virtudes que constituyen la memoria cultural que transmitimos de una generación a otra.

Pero, como afirmaba irónica y paradójicamente Oscar Wilde, “la educación es algo admirable, sin embargo, es bueno recordar que nada que valga la pena se puede enseñar”. Es decir, se puede enseñar o instruir sin educar ni formar. Lo que significa que podemos enseñar escolarmente e instruir profesionalmente sin educar socialmente ni formar ética y humanamente. Es por ello que aun cuando Schiller emplea la noción de “educación” (*Erziehung*), sus reflexiones se acercan más al significado del concepto alemán *Bildung*. La categoría filosófica alemana *Bildung* nos remite a un conjunto de conceptos que se complementan y amplían su sentido. Entre los que destacan espíritu (*Geist*), libertad (*Freiheit*), imagen (*Bild*),<sup>25</sup> modelo, (*Vorbild*) e imitación (*Nachbild*). La formación educativa constituye la síntesis y la superación de la forma (*Form*), de la cultura (*Kultur*) y la Ilustración (*Aufklärung*).<sup>26</sup> El concepto de formación proviene del concepto latino *formare* que significa “dar forma a una cosa”, “moldearla”. No se trata de algo que se enseñe, ya que no existe un educador que logre “moldear” nuestro carácter para “alcanzar a ser” lo que somos, pues cada uno de nosotros configura para sí mismo aquel ideal que elige para sí, esto es, su propia forma. La *Bildung* no es otro proceso formativo que el camino por el que el hombre se perfecciona a sí mismo, desarrolla sus potencialidades para aprender a elegir quién quiere ser y alcanzar el ideal de sí mismo: “el ser humano nace individuo y está destinado a convertirse en persona”.<sup>27</sup> Es un proyecto cultural por el que cada sujeto logra incorporarse a la transformación de la condición humana desde la experiencia autoformativa de su existencia en tanto individuo singular. La estética es el único medio emancipador por el cual se puede alcanzar el proceso de autoconocimiento formativo.

La reflexión estética nos remite a la tradición griega cuyo significado originario es sensibilidad y percepción. Sin embargo, no es sino hasta el siglo XVIII cuando se convierte en una disciplina filosófica, si bien es cierto que desde Platón el problema de la sensibilidad había sido considerado como una cuestión que nos remitía al simulacro de lo ilusorio y el desorden, el placer y el error. Esto condujo a que la

sensibilidad fuese considerada un asunto filosófico de segundo orden. Tal como sostiene Ramírez Cobián con respecto a la sensibilidad concebida desde la perspectiva de la reflexión idealista dominante: “de que *algunas veces* los sentidos puedan engañarnos, el exigente racionalista (Descartes) infiere que *siempre nos engañan*. De que *algunas inclinaciones* nos conduzcan al mal o a la inmoralidad el rigorista (Kant) concluye que *la inclinación es enemiga del deber*”.<sup>28</sup> Así, era necesaria una disciplina filosófica que nos permitiera reflexionar crítica y radicalmente sobre la percepción sensible, la experiencia artística y la cultura autocreadora para ampliar las posibilidades emancipadoras de la humanidad. Baumgarten inauguró dicha orientación teórica a la que concibió como “teoría de las artes liberales, gnoseología inferior, arte del pensar bellamente, arte de la razón análoga, [es decir] la ciencia del conocimiento sensible”.<sup>29</sup> Esta orientación crítica surge del supuesto de pensar radicalmente el problema de la sensibilidad para que pueda actuar de modo análogo a la razón.

Sin embargo, para Schiller el arte no constituía la vía directa que nos permitía formar ni educar la voluntad de los hombres, ya que no era suficiente con apreciarlo ni interpretarlo, así como tampoco bastaba con crearlo para que los hombres alcanzaran su plena libertad. Es decir, el arte por sí mismo no logra hacer mejores a los hombres, ni puede perfeccionar el carácter o incorporar en las personas virtudes valiosas como lo bello y lo justo, lo prudente y lo racional. De esta misma manera, Steiner sostiene que las personas con habilidades artísticas o letradas no se encuentran exentas de cometer actos bárbaros e inhumanos:

Las cualidades evidentes de la respuesta letrada, del sentimiento estético, pueden coexistir con la conducta bárbara, políticamente sádica, en un mismo individuo. Hombres tales como Hans Fran, que administraban la “solución final” en la Europa Oriental, eran profundos conocedores de las bellas artes y en algunos casos ejecutantes de Bach y Mozart.<sup>30</sup>

Entonces, si el conocimiento artístico no es suficiente para lograr nuestra conquista de la libertad, cuáles condiciones nos permiten formar el espíritu humano, qué papel juega el arte en la reflexión didáctica schilleriana. Si la obra artística no permite que los sujetos logren superar su “estado natural de necesidad”, ¿de qué maneras podemos alcanzar una cultura superior donde se consolide nuestro estado de libertad?

Para resolverlo Schiller desarrolla el concepto de “estado anímico estético” o “disposición estética del ánimo” (*ästhetische Gemütsstimmung* o *ästhetische Stimmung des Gemüts*), en el que realizó una síntesis conceptual y a la vez una superación de la tradición estética que le precede. Las distintas manifestaciones artísticas expresan y evocan dicha disposición estética del ánimo.<sup>31</sup> Ya en el pensamiento griego clásico la reflexión estética que carecía de una tarea específica consideró al arte como una forma inferior y desdeñable, e incluso peligrosa para el pensamiento y la vida política, puesto que carecía de un propósito cuyo rasgo fuese esencialmente eterno e ideal. No obstante, el problema de la belleza tenía una importancia relevante en la discusión filosófica y la cuestión de lo “bello” (*καλὸς, καλοκαγαθία*) era síntesis integral de lo que después el pensamiento moderno fraccionaría en “verdad”, “bueno” y “bello”. Para el pensamiento griego, la noción de “verdad” no sólo era únicamente aplicada a juicios formales, sino también a personas, caracteres o conductas. Lo “bueno” no sólo era entendido en su sentido moral sino como referente material o sensible, y “lo bello” no se limitaba a designar objetos de la experiencia sensible, sino que caracterizaba ideas, acciones o personas. Habría que destacar del concepto de “belleza” griego que constituía el espacio en donde el sujeto suspendía sus pretensiones e intereses, así como sus necesidades y expectativas. Se trataba de un “modo de ser”, es decir, una expresión esencial de la existencia acerca de cómo se le manifestaba el mundo al hombre. Eso es lo que constituye para Schiller el ideal de la existencia humana. Desde la perspectiva de la reflexión heideggeriana podríamos considerar que “la disposición afectiva”, es decir, el “estado de ánimo estético”, tiene la peculiaridad de ir develándonos las diferentes posibilidades o modos de ser de su apertura y existencia en el mundo.<sup>32</sup>

Entonces, consideramos el proyecto formativo y didáctico de Schiller como un aprendizaje de los distintos estados de ánimo estéticos evocados en la obra de arte a través de los cuales el hombre logra armonizar sus impulsos, educar su voluntad, alcanzar su libertad interna, para ejercer su libertad exterior y constituirse como parte de una comunidad social y política. ¿Cuáles son las diversas expresiones del estado de ánimo que evoca la obra de arte? Para resolver esta cuestión retomaremos el ejemplo de Yuri Lotman, quien sostiene que Oscar Wilde y su inquietante percepción del mundo nos muestra una de las experiencias límite expresadas en la singularidad de la disposición estética, la cual nos remite a:

[Una] “toma de distancia” de la experiencia y desde ese “alejamiento reflexivo” logramos contemplarnos en una especie de alteridad crítica: “miró a su alrededor, y vio el cuchillo con el que apuñaló a Basil Hallward. Lo había limpiado muchas veces, hasta que desaparecieron todas las manchas. Brillaba, lanzaba destellos. De la misma manera que había matado al pintor, mataría su obra y todo lo que significaba. Mataría el pasado y, cuando estuviera muerto, él recobraría la libertad. Acabaría con aquella monstruosa vida del alma y, sin sus odiosas advertencias, recobraría la paz. Empuñó el arma y con ella apuñaló el retrato.”<sup>33</sup>

De alguna manera, el estado de ánimo estético nos permite comprender un diferente y singular “estar en el mundo”, aprender su materialidad inasible en el conflicto de sus interacciones. Nos permite abrir un enfrentamiento con el peso de la existencia sin que nos haga sucumbir. Es decir, desde la distancia de una metáfora estética. En el estado de ánimo estético, el mundo se convierte en la obra de arte y lo que importa no es el objeto, sino la percepción del mismo. Desde esta perspectiva, el mundo deviene obra artística en la cual no importa el emplazamiento objetivo que lo soporta, sino el efecto, la experiencia y la percepción sensible del mismo. Nos desafía a tomar una alternativa sobre cómo decidimos percibir el mundo sin aceptar la manera en que se nos impone fácticamente.<sup>34</sup> La evocación del impulso anímico estético es el momento en que el arte alcanza su máxima expresión, afectándonos de manera que pareciera negar la aparente condición de su materialidad.<sup>35</sup>

Para poder explicar la experiencia del estado de ánimo que escapa a toda conceptualización definitiva, el mejor camino lo constituye el arte dramático (por algo Schiller es, ante todo, un dramaturgo). El teatro, “género literario que reúne en sí a todos los demás”, se configura desde una escisión trágica. Es decir, la oposición entre el “apetito” que intenta aprehender inmediatamente la experiencia y la distancia que nos permite la posibilidad de la “contemplación”. El apetito nos ata al mundo sin permitirnos reflexionar acerca de nuestra existencia y, por lo tanto, elimina toda posibilidad de elegir. La contemplación, en cambio, nos permite distanciarnos estéticamente del mundo, dar un paso atrás para intentar comprendernos: la contemplación es la primera relación emancipadora que tenemos con el mundo que nos rodea. El teatro permite que el público desde su propio horizonte y circunstancia observe los acontecimientos representados, pero sin que

ningún ideal y creencia, principio u opinión se le imponga. Nuestra experiencia se desprende del peso de la realidad objetiva para abrir un espacio donde pueda ampliar la libertad. En esta contemplación es indispensable distanciarnos del contexto compulsivo del entorno y de las necesidades que nos impone para acceder al plano de las apariencias sensibles: al recurrir a lo imaginario, el arte encuentra lo real. Nuestro espectador contempla desde lo alto, en la periferia, lo que acontece a los personajes que emulan a los hombres y a la vez se diferencian de ellos. Allí los personajes se confunden con su imagen y al confrontarlos nos vemos a nosotros mismos, experimentamos lo que sienten liberando nuestros propios sentimientos. Es la vivencia catártica de la experiencia estética a la manera como Aristóteles la concibió: cuando proyectamos nuestras emociones en situaciones irreales, éstas pierden su compulsión, mientras intensificamos y ampliamos nuestra experiencia. Así, dando forma al dolor y al placer logramos superar su experiencia vivencial. El dolor en el arte deja de afligirnos y guarda en la memoria el recuerdo de la experiencia y no la vivencia misma: dejan de ser sensación para convertirse en forma.

Nuestra distancia entre la sucesión de acontecimientos escenificados y el decurso de nuestra vida motiva una experiencia de aprendizaje que nos abre un universo en el que desconocemos las posibilidades de nuestra acción. El teatro nos descifra el riesgo de la libertad: todos nuestros actos tienen consecuencias y el hombre debe padecer y responsabilizarse de sus decisiones. Necesita aprender a enfrentarlas y desarrollar sus potencialidades para transformarlas: sólo así nos percatamos de lo que significa ser y comportarse como humano.<sup>36</sup> Para Schiller, la naturaleza, lejos de haber condenado a los sujetos, al otorgarles un carácter dual, sensible y racional, les confiere potencialidad y responsabilidad de volverlos a sí mismos humanos. Por eso, consideró que la formación estética de la humanidad comenzaba con un distanciamiento estético, como antecedente y preparación para un posterior encuentro con su dimensión moral.<sup>37</sup>

No podemos concebir el estado estético como una cosa, sino como un modo de relación y reconocimiento entre los individuos en donde sus acciones no estén guiadas por la imitación, carentes de espíritu y de costumbres extrañas, sino por la propia naturaleza bella y contradictoria en cada uno de nosotros, donde nos

conducimos con la “sencillez audaz” e “inocencia tranquila” sin tener que abandonar nuestra dignidad para mostrar nuestra gracia.<sup>38</sup>

Durante la “disposición estética del ánimo” queda en suspenso nuestra racionalidad instrumental, y todos los elementos del mundo se conectan momentáneamente. Al salir de esta disposición adquirimos capacidades de comprensión que no existían antes en nosotros. Nuestra voluntad se torna inclinación complementaria del deber moral. De modo imperceptible, al acceder a los estados de ánimo estéticos, momento a momento, vamos adquiriendo una segunda naturaleza que ya no es la naturaleza originaria. De esa manera, la sensación que fusiona materialidad y contenido adquiere una *forma*.<sup>39</sup>

El arte nos libera de la compulsión de la realidad y las necesidades que ésta nos impone al proyectarnos a un plano de apariencia distinto de lo real. Esta dimensión estética fuera de lo real es el impulso anímico mismo que tiene lugar a través de la apariencia en tanto impulso elemental del juego. El impulso lúdico en todas sus manifestaciones consiste en crear un ambiente de apariencia que lo separa y enmarca más allá de las actividades y fines que normalmente perseguimos. Entre la apariencia y el juego, el estado anímico estético es un punto intermedio.

¿Podemos hacer del estado anímico estético un impulso que motive la formación estética? Como señalamos anteriormente al describir el concepto de *Bildung*, la autoformación no sigue un modelo para ser enseñada, ya que no es posible que un educador o un hombre culto puedan hacer que otra persona logre acceder a él. No se trata de un conjunto de estrategias ni técnicas, disciplinas ni teorías, que puedan concentrarse en el desarrollo de habilidades y capacidades, aptitudes o destrezas. No intentamos llegar a ninguna verdad mediante un procedimiento, o instruir a alguien en el conocimiento o enseñanza de una doctrina, ya sea religiosa, filosófica, política o moral. En la formación estética se trata de contemplarnos y percibir el mundo desde la disposición anímica que sólo es posible mediante la apariencia estética. La cual no se comprende sino a partir de un impulso lúdico.

### III. Conclusión: Por una didáctica a través del impulso lúdico

*La libertad existe tan sólo en la tierra de los sueños.*

*Sólo la fantasía permanece joven; lo que no ha  
ocurrido jamás, no envejece nunca.*

F. Schiller

A partir de la concepción de Schiller sólo podemos comprender el “impulso lúdico” si lo vinculamos con la idea de “juego”, es decir, considerando las diferencias entre los significados de la palabra inglesa *play* y no con la de *game* como señala Argudín.<sup>40</sup> Esta última se refiere al juego organizado alrededor de un conjunto de reglas, mientras que *play* alude al campo de juego libre de toda regulación u obstáculo, y se emplea cuando se realizan prácticas, ejercicios y acciones vinculados a experiencias placenteras, donde la actividad lúdica constituye un fin en sí mismo. Suele utilizarse en actividades como la interpretación musical: cuando tocamos música no decimos *game music*, sino *play music*. Aun cuando en dicha práctica lúdica, *play* y *game* nos remiten en apariencia a lo mismo. Su inclinación y propósito transforman la acción en ejecuciones diferenciadas. Por lo tanto, podemos afirmar que el juego estético se manifiesta en una dimensión distinta a lo *real*.

Para Schiller, el juego de las apariencias se da entre la imaginación y el entendimiento, en el que este último ya no fija ni controla las materias de la imaginación que configuran nuestra sensación de la realidad. En efecto, el entendimiento es la facultad que explica y ordena nuestro conocimiento del mundo al dar forma a las imágenes construidas por la imaginación. Al seguir una operación divergente en la apariencia estética, nuestra imaginación ya no se encuentra bajo la tutela del entendimiento ya que asume una posición superior y activa con respecto a éste. Nuestra realidad deja de instaurarse objetivamente, pues en el momento que la imaginación no se ve condicionada por conceptos, da lugar a un juego sensorial indefinido.

Entonces se replantean los criterios para comprender la realidad: mientras el entendimiento reconoce y contextualiza el conocimiento de la imaginación, esta última intenta darle forma a una idea de la razón.<sup>41</sup> Las acciones de los hombres, antes regidas por la facultad de la razón, ahora son mediadas lúdicamente por las potencias de la imaginación. Sin embargo, no porque la imaginación intente evitar

que la razón tenga un papel predominante significa que lo imaginario se incline por lo meramente instintivo. Al evitar que predomine uno sobre el otro se buscará que ambas facultades coordinen equilibradamente. Puede ser que las acciones sean las mismas pero acontecen de manera distinta, como la relación que existe entre la sexualidad y el erotismo, siguiendo las reflexiones de Luis Argudín:

[E]l sexo deja de ser animal y se torna humano cuando surge el erotismo, cuando sobrepasa la necesidad reproductiva y disfruta de la sensualidad. Con el erotismo, el sexo se vuelve juego, vence la compulsión del deseo mediante la danza de la imaginación, desbordando su energía sobre todo lo que toca.<sup>42</sup>

De esta manera, el juego desafía todos los ámbitos de la existencia del hombre, liberándolo estéticamente de sus ataduras ilusorias.

Nuestro entorno, según Schiller, es obra de la Naturaleza, y la apariencia estética es la huella del poder creador del hombre sobre ella. Es decir, la apariencia es obra de la imaginación humana que moldea lo real, que da *forma* al mundo. Desde las antiguas tradiciones griega y hebrea, el papel de la imaginación ha tenido un sentido semejante: ha consistido en una rebelión contra el orden divino. Dota a los hombres de una capacidad propiamente divina, lo que provocó que la armonía establecida entre el mundo humano y el mundo divino se alterara. Así, Adán y Eva, pero también Prometeo (“el que piensa de antemano”), usurparon el poder divino y le otorgaron una forma por medio de la imaginación. El hombre se apropió la capacidad divina de la “creación” y la herramienta que utilizó para *crear* fue la imaginación.<sup>43</sup> Esta facultad le permite crear un futuro diferente del momento que le precede: una superación de su “condición de necesidad”, de su “estado determinado”. “Cuando la Torre de Babel se alzaba más y más hacia los cielos, Jehová dijo: ‘Mirad a los hombres: nada les estará vedado a ellos, a lo que han imaginado hacer’”.<sup>44</sup>

La imaginación constata la posibilidad de actualizar, por un lado, la libertad extrínseca, pues su fuerza está libre de la necesidad y, por el otro, la autonomía intrínseca, ya que es una fuerza que posee movimiento en sí misma independiente de cualquier determinación. Sólo en este espacio puede la humanidad intensificar y ampliar su condición y posibilidad, ya que la imaginación la hace verdaderamente libre, trazando el camino donde emprende su auténtica e interminable

humanización. “Tan pronto [el hombre] empieza a preferir la forma a la materia y a aventurar la realidad por la apariencia... se ha abierto su cerco animal y se encuentra en un camino que jamás termina”.<sup>45</sup>

La modalidad subjetiva de la experiencia estética del juego se expresa en los rasgos propios del “ingenio” (*wit*) y del “humor”,<sup>46</sup> que nos permiten que una misma acción sea interpretada de manera alternativa y distinta. Tal como sucede con el término inglés *wit*, que nos remite a un ejercicio de la imaginación donde se disipan la formalidad y seriedad de los argumentos, proponiéndonos alternativas en otros ámbitos. Converge entonces lo que en apariencia resulta inconexo: lo extraordinario y lo cotidiano, lo insólito y lo habitual, lo mecánico y lo cómico, dotando a nuestra inteligencia reflexiva de un matiz que logra desviarnos de su sentido originario para liberarnos de nuestros estados de tensión. Visto el juego desde una perspectiva estética y lúdica, humorística y creativa tiene como propósito romper con el orden social dominante, creando su propio equilibrio emocional y creativo. Así surge la irrenunciable necesidad de subvertir estéticamente nuestra cultura, que logra su resolución derivándola de la tensión entre lo esperado y lo inesperado, entre el mundo real y el mundo aparente.

El juego es una invitación de la que aprendemos a reaccionar ante las diversas situaciones inesperadas de nuestras vidas. Tal como decía Schiller, puede resultar fácil darle forma al placer, pero el auténtico desafío se encuentra en aprender a sublimar el dolor y el sufrimiento. Constantemente estamos en un estado de tensión o distensión y ambos casos pueden ser igual de perjudiciales si no se sabe cómo reaccionar. Es por ello que recurrimos al chiste, al humor y al ingenio, experiencias que nos liberan de los estados de conflicto de modo espontáneo y repentino, desconcertante e imprevisto. De esta manera, a través de la formación lúdica vamos recuperando nuestro equilibrio entre un estado de contradicción y una actitud relajada, encontrando el punto de inflexión donde no encontremos resoluciones banales y superfluas. Gracias a la experiencia lúdica logramos superar respuestas habituales y supersticiones que se limitan al uso de fórmulas tradicionales y a esquemas regulativos que limitan cualquier expresión de espontaneidad espiritual, artística y creadora. Una didáctica filosófica y un aprendizaje estético cuyas estrategias lúdicas puedan abrirnos a las experiencias plurales y espirituales de la

condición humana podrán hacer de nosotros mismos actores sensibles, subjetividades autónomas y auténticamente libres.

Nuestro espíritu lúdico es la expresión de un estado interior, singular y antropológico: oculta las características de un instinto sensible, de transformación vital y de un instinto formal de unidad y persistencia que están reunidos en una totalidad viviente.

La razón exige por motivos trascendentales que haya una comunión del impulso formal con el material, esto es, que exista un impulso de juego, porque sólo la unidad de la realidad con la forma, de la contingencia con la necesidad, de la pasividad con la libertad, completa el concepto de humanidad.

De esta manera, un individuo “sólo es enteramente hombre cuando juega”.<sup>47</sup> Por ello, el juego estético schilleriano recae sobre la experiencia artística: “el hombre sólo debe jugar con la belleza y debe jugar solamente con la belleza”.<sup>48</sup> Así, para poder alcanzar la plenitud de la formación estética la humanidad ha de abandonar la realidad objetiva, la necesidad material y elevarse a la razón pura, puesto que... “El hombre sólo puede alcanzar la libertad por medio de la belleza”.<sup>49</sup>

Haciendo el bien, nutrimos la planta divina de la humanidad;  
formando la belleza, esparcimos las semillas de lo divino.<sup>50</sup>

## Notas

1 Como sabemos, el término “maestro” proviene del latín *magistri* que significa: los que enseñaban en casa a los hijos de los romanos. En éste, como en el término *magisterium*, no se encuentra presente la raíz del verbo “*stare*”, sino un antiquísimo sufijo indoeuropeo *-ter* contrastivo, que marca “contraste u oposición”.

2 Cfr. Friedrich Schiller, *Sobre la gracia y la dignidad*, Barcelona: ICARIA, 1985, p. 27.

3 “We are constantly invited to be what we are”, escribió algunos años más tarde el filósofo Emerson.

4 Friedrich Schiller, *Sobre la gracia...* p. 34.

5 El impulso formal o racional tiene la función que Kant le asignó a la unidad sintética de la conciencia. Es decir, proyectaba orden en todos los niveles de la experiencia y su manifestación era la razón. El impulso material o sensible tenía que enfrentarse a la fuerza del impulso formal y alejarse, desprenderse del orden impuesto por la conciencia para captar la infinita variedad de estimulación sensible. Bajo el impulso sensible el hombre no puede llegar a ser autónomo, pues sus elecciones no son el resultado de una reflexión sino de sus apetencias. La libertad aparece hasta que el impulso material y el formal están presentes al mismo tiempo, surge cuando no hay imposiciones unívocas ni de los sentidos ni de la razón. Cfr. Friedrich Schiller, *Cartas sobre la educación estética del hombre*, Trad. Jerónimo Feijóo, edición bilingüe, Barcelona: Anthropos, 2005, pp. 17-19.

6 Cfr. Friedrich Schiller, *Guillermo Tell*, Madrid: Akal, 2013, pp. 24-25.

7 “¡Alegría, hermosa chispa de los dioses / hija del Elíseo! / ¡Ebrios de ardor penetramos, / diosa celeste, en tu santuario! / Tu hechizo vuelve a unir / lo que el mundo había separado, / todos los hombres se vuelven hermanos / allí donde se posa tu ala suave”. En el poema original, la palabra “Libertad”, por razones políticas, fue sustituida por la palabra “Alegría”. Fragmento, Friedrich Schiller, *Lírica del pensamiento: una antología*, Madrid: Hiperión, 2009, p. 45.

8 Como diría Víctor Hugo: “No temamos nunca ni a los ladrones ni a los asesinos: esos son los peligros exteriores, los pequeños peligros. Temámonos a nosotros mismos. Las preocupaciones, ésas son los ladrones; los vicios, esos son los asesinos. Los grandes peligros existen dentro de nosotros, ¿qué importa lo que amenaza a nuestra cabeza o a nuestra bolsa? Pensemos con preferencia en lo que amenaza a nuestra alma”. Víctor Hugo, *Los miserables*, México: Editores Mexicanos Unidos, 2013, p. 24.

9 Cfr. Friedrich Schiller, *Cartas sobre...*, p. 7.

10 En Schiller la *inclinación* es la participación del sentimiento en la acción moral. Su participación promueve que las acciones morales no respondan sólo al uso de la coacción sino del deseo. Es decir, sean virtuosas.

Cfr. Friedrich Schiller, *Cartas sobre...*, pp. 3-5.

11 A Kant le preocupa conservar y proteger la personalidad de la acción nociva de los deseos y los sentidos a través del cultivo de la racionalidad. Cfr. Luis Argudín, *La espiral en el tiempo: Juicio, juego y genio en Kant y Schiller*, México: ENAP, 2008, p. 64.

12 El hombre, aunque maneje sus sentidos y obedezca ciegamente a la razón, seguirá siendo preso de la naturaleza: la razón es capaz de reprimir los deseos pero no los puede eliminar. La contradicción interna que sufre la voluntad nos hace seres morales. El hombre moral se encuentra dividido entre sus deseos y su deber, es consciente de que debe actuar conforme al deber pero también sabe que existe la alternativa de satisfacer sus deseos. Cfr. Friedrich Schiller, *Poesía ingenua y poesía sentimental*, Madrid: Verbum, 1995, pp. 7-9.

13 Según Schiller, la única manera en que la moral puede afectar al hombre es transformando y ennobleciendo sus pasiones. Así, la totalidad de su ser se elevará a un plano superior, donde se cumplirán tanto los requisitos del impulso formal como el del sensible. La vía schilleriana para difuminar los rasgos duros del deber sería mediante una aproximación estética.

14 Friedrich Schiller, *Cartas sobre...*, p. 30.

15 *Ibid*, p. 41.

16 Cfr. Friedrich Schiller, *Kallias*, Barcelona: Anthropos, 1990, p. 11.

17 No se trata de una visión libertaria de la moral *deontológica*, sino que la “voluntad” schilleriana es el confín que demarca los deseos, impulsos, caprichos, antojos, pretensiones humanas, sin determinarlos. Schiller no sostuvo que el campo de acción de la libertad humana pudiera llevarse a cabo desde una voluntad “que hiciera lo que cada uno quisiera”, sino que expresó que la libertad humana debía estar definida por la “inclinación”: una voluntad que se regía desde una “inclinación al deber”. Es decir, querer el deber y no el deber por el deber. Sólo desde esta perspectiva puede entenderse la perspectiva schilleriana. Cfr. Luis Argudín, *La espiral en el tiempo...*, p. 54.

18 La apariencia según Schiller debía cumplir con dos condiciones para ser tal. Debía ser “sincera” (*aufrechtig*) y debía ser “autónoma” (*selbständig*). La apariencia sincera era aquella que renunciaba explícitamente a todo derecho de realidad mientras que la falsa apariencia, que fingía ser real, requiere de la realidad para lograr su efecto y no era más que un instrumento orientado hacia fines materiales. No se trataba de que el objeto careciera de realidad. Para que la apariencia fuera sincera bastaba con no tomar para nada en cuenta la realidad. Es decir, la apariencia descansa enteramente en sí misma, considera la apariencia como apariencia y no pretende engañar a nadie pasando por ser real.

19 Friedrich Schiller, *Cartas sobre...* pp. 43-49.

20 Iris Murdoch, *The Sovereignty of God*, Londres: Routledge and Kegan Paul, 1970, p. 90.

21 Tespis fue un poeta y griego de mediados del siglo VI a. C. que, por no poder volver a Atenas, recorrió todos los caminos del Ática en su incitante carreta. Se dice que Solón lo desterró porque dejó entrar el diálogo en Atenas. Tespis era dramaturgo y su teatro tenía dos elementos inusuales: por un lado, el corifeo se inmiscuía en las acciones del actor como si lo conociera más de lo que el mismo personaje se conocía a sí mismo y, por el otro, el actor tenía el rostro cubierto, oculto detrás de una máscara. Al personaje o actor (cosa que sorprende y a la vez no) se le llamó “Hipocrites” (ὑποκριτής). El actor se ocultaba, pero el coro, que lo veía sin máscara, le enfrentaba. Tespis, en pocas palabras, es considerado por la tradición como el iniciador

o inventor de la tragedia como forma teatral. Introdujo el diálogo entre el personaje y el coro, y también se le ocurrió disponer en el rostro del actor una máscara.

22 Friedrich Schiller, *Kallias*, *op. cit.*

23 Es decir, el sujeto que se ha convertido en objeto estético. El objeto de estudio desde un punto de vista estético, ya no es el arte, sino cada uno de nosotros.

24 Refiriéndose a la belleza, Schiller sostiene que “el producto bello puede, y debe incluso, estar sometido a reglas, pero tiene que aparecer libre de reglas (*regelfrei erscheinen*)” Cfr. Friedrich Schiller, *Cartas sobre...*, pp. 45-47.

25 El sentido de *Bild* que retoma la formación proviene de la mística medieval. El hombre lleva en su alma la “imagen” de Dios a partir de la cual ha sido creado y que necesita desarrollar: es hijo de Dios y, por lo tanto, debe perfeccionarse para merecer ser su creación. Los devotos cristianos deben cultivar sus talentos y disposiciones de acuerdo con la imagen de Dios que se encuentra en su alma. La formación, en lugar de decir “el hombre debe llegar a ser lo que ya es: hijo de Dios”, considera que ha de convertirse en lo que él quiera ser.

26 En 1783, Moses Mendelssohn escribió (en la misma revista que Kant publicó su texto sobre “*Das ist Aufklärung*”) que la cultura y la Ilustración eran partes importantes de la *Bildung*. La cultura entendida como conjunto de destrezas, oficios y habilidades prácticas, y la Ilustración, más enfocada a lo teórico, como conocimiento racional.

27 El término “persona” (*Person*) en Schiller aparece en contraposición a “criatura”. Se refiere a un sujeto moral, a un hombre que pueda transformar el cerco de la necesidad natural a través del uso de su razón. Así, “persona” hace mención al hombre como creador, como responsable de su destino, un destino que debe construir tomando en cuenta su capacidad moral y su dimensión estética. Cfr. Friedrich Schiller, *Cartas sobre...*, pp. 15-18.

28 Teodoro Ramírez Cobián (coordinador), *Variaciones sobre arte, estética y cultura*, Morelia: UMSNH, 2002.

29 Cfr. Alexander Gottlieb Baumgarten, *Aesthetica*, Hamburg: Felix Meiner Verlag, 2007, p. 11.

30 George Steiner, *En el castillo de Barba Azul: Aproximación a un nuevo concepto de cultura*, Barcelona: Gedisa, 2013, p. 105.

31 Friedrich Schiller, *Cartas sobre...*, pp. 31-36.

32 En el párrafo 29, Heidegger pretendió hacer un estudio de los afectos y sentimientos encaminado a dejar al descubierto el papel de dicho fenómeno: la disposición afectiva. Heidegger intentó definir el fenómeno existencial del estado de ánimo para dar respuesta a la pregunta fundamental de la filosofía: ¿qué es el ser? Heidegger identificó como “disposición afectiva”, un encontrarse afectivamente dispuesto, o encontrarse dispuesto a partir de un determinado temple, encontrarse en un estado afectivo. La disposición afectiva era ónticamente conocida como el estado de ánimo, el “temple anímico”. Se caracterizaba por ser fugaz, pasajera, cambiante, pero latente en toda la existencia del Dasein. Heidegger señaló que la disposición afectiva determinaba el modo como el Dasein se movía y se abría al mundo. Todo lo que le acontecía en su cotidianidad estaba determinado por cierto estado de ánimo que emergía de él mismo. Era la manera en que se movía en el mundo y se dejaba afectar por ese mundo a su vez, también afectándolo. *Cfr.* Martin Heidegger, *Ser y Tiempo*, Trad. Jorge Eduardo Rivera, Edición electrónica de [www.philosophia.cl](http://www.philosophia.cl), Escuela de Filosofía Universidad ARCIS, pp. 138-146.

33 Oscar Wilde, *El retrato de Dorian Grey*, Madrid: AKAL, 2011.

34 “Esa elevada serenidad y libertad de espíritu, unida a la fuerza y al vigor es la disposición de ánimo en que ha de dejarnos la auténtica obra de arte, y no existe otra prueba del valor estético más segura que esta”. *Cfr.* Friedrich Schiller, *Cartas sobre...*, p. 34.

35 El auténtico secreto magistral del artista consiste en aniquilar la materia por medio de la forma. El gran arte es aquel donde el contenido y el material han logrado fundirse en una forma que abarca a ambos. La escisión entre naturaleza y creación humana no conduce al hombre a autocrearse, sólo la creación de una nueva forma que unifique esa materia y esa forma llevará al hombre a su libertad. Friedrich Schiller, *Kallias...*, p. 35.

36 *Theorein*, “teoría”, así como *theatron*, “teatro”, no provienen de la raíz *theos*, “Dios”, sino de la raíz de palabras como *thaumazein*, “asombro”; *theastai*, “contemplar”, o *theatai*, “espectador”. *Theorein*, por lo tanto, presenta “ver” como “contemplar”, el ver de la comprensión que observa en tanto espectador. Desde fuera, atrás de la barrera y al tener esa posición participa en la historia sin involucrarse. Vive la historia sin pagar las consecuencias pero sí sacando las conclusiones. Sin desgastarse en

un mundo real, aprende en uno aparente que lo prepara para el momento en que se enfrente al mundo real.

37 En el teatro, el hombre puede ver con asombro, *thaumazein*, lo que es imposible ver en la vida. Le permite al hombre salirse de sí mismo para poder retornar a su propia comprensión. En el momento en que se contempla a sí mismo como otro, puede responsabilizarse de sus actos. Sólo así puede ser libre y alcanzar su humanidad. Schiller presentó un concepto diverso de libertad, en que libertad no es necesidad sino elección, decisión. Sólo mediante el arte el hombre puede cambiar su destino, es decir, superar su condición de naturaleza y necesidad.

38 “La gracia reside, pues, en la libertad de los movimientos voluntarios; la dignidad, en el dominio de los involuntarios”. Schiller presenta la gracia por medio del mito del “cinturón de Venus”. El cinturón es un adorno accidental y exterior, y poder portarlo no es un evento de la casualidad sino de la voluntad. El cinturón no aparece en nosotros, sino que cada uno de nosotros debe decidir llevarlo. Es decir, el cinturón supone el movimiento de la voluntad para poseer o adquirir la gracia. La gracia, al contrario de las cualidades del sujeto que son determinadas por la naturaleza, se adquiere. No es un elemento que se herede. Por ello, la gracia es accidental y no necesaria. “Gracia es una belleza no dada por la naturaleza sino producida por el sujeto mismo”. *Cfr.* Friedrich Schiller, *Sobre la gracia...*, p. 55.

39 Forma, entonces, significa aquí la fusión de material y contenido, o más bien el rechazo de esa diferenciación. Es decir, formalizar lo sensible es hacer que lo sensible adquiera la forma de lo racional, que sin perder su condición podamos reflexionar sobre ella y ya no reaccionar ante su vehemencia.

40 *Cfr.* Luis Argudín, *La espiral en el tiempo...*, p. 170.

41 La razón postula fines o ideales para ordenar el conocimiento mismo o para regular nuestro comportamiento.

42 *Cfr.* Luis Argudín, *La espiral en el tiempo...*, p. 210.

43 El término hebreo “imaginación” (*yester*) tiene la misma raíz que la palabra *yeshirah* que se traduce como “creación”.

44 Kieran Egan, *La imaginación en la enseñanza y el aprendizaje*, Trad. Eduardo Sinnot, Buenos Aires/Madrid: Amorrortu, 2007.

45 *Cfr.* Friedrich Schiller, *Cartas sobre...*, p. 42.

46 Shaftesbury, una de las principales influencias de Schiller, colocó *wit* y humor bajo el concepto de *sensus communis*. *Sensus Communis* quería decir “sentido del bien común”, entendido como una virtud social del corazón. Encerraba en su significado la *humanitas* romana que tenía relación con el estilo del buen vivir, una actitud donde la broma, el chiste, el ingenio eran posibles porque cada hombre estaba seguro de la existencia de una profunda solidaridad con el otro.

47 Cfr. Friedrich Schiller, *Cartas sobre...*, p. 24.

48 Cfr. *Ibidem*.

49 Cfr. *Ibidem*

50 Friedrich Schiller, *Guillermo Tell...*, p. 54.

## Bibliografía

- Acosta, María del Rosario, *Estética como puente: la belleza como encuentro entre la libertad y la naturaleza*. Febrero, 2009. Disponible en: <http://www.filosofiyatragedia.com/textos/estetica.html>
- \_\_\_\_\_, *Filosofía y tragedia: la teoría sobre lo sublime de Friedrich Schiller*, Noviembre 2005. Consulta: diciembre de 2009. Disponible en: <http://www.filosofiyatragedia.com/textos/estetica.html>
- \_\_\_\_\_, *Lo sublime y la visión trágica del mundo en los textos filosóficos schillerianos*, Mayo, 2005. Consulta: enero de 2009. Disponible en: <http://www.filosofiyatragedia.com/textos/estetica.html>
- \_\_\_\_\_, *La tragedia como conjuro: el problema de lo sublime en Friedrich Schiller*, Diciembre, 2008. Consulta: enero de 2009. Disponible en: <http://www.filosofiyatragedia.com/textos/estetica.html>
- \_\_\_\_\_, *¿Una superación estética del deber? La crítica de Schiller a Kant* Febrero, 2009. Disponible en: <http://www.filosofiyatragedia.com/textos/estetica.html>
- Argudín, Luis, *La espiral en el tiempo: Juicio, juego y genio en Kant y Schiller*, México: ENAP, 2008.
- Baumgarten, Alexander Gottlieb, *Aesthetica*, Hamburg: Felix Meiner Verlag, 2007.
- Beiser, Frederick, *Schiller as a philosopher. A Re-Examination*, New York: Oxford University Press, 2005.
- Bowie, Andrew, *Estética y subjetividad. La filosofía alemana de Kant a Nietzsche y la teoría estética actual*, Madrid: Visor, 1999.
- Cataldo, Gustavo, *Belleza y ennoblecimiento en Kant y en Schiller*. Santiago de Chile: Universidad Andrés Bello. Consulta: enero 2009. Disponible en: [http://www.academia.edu/9739648/Belleza\\_y\\_ennoblecimiento\\_Kant\\_y\\_Schiller](http://www.academia.edu/9739648/Belleza_y_ennoblecimiento_Kant_y_Schiller)
- Cruz Cruz, Juan, *Libertad como Gracia y Elegancia (en torno a una idea de Schiller)*, Conferencia pronunciada en la Universidad “Menéndez y Pelayo” el 17 de septiembre de 1986.
- De Man, Paul, “Kant y Schiller”, en: *Ideología estética*, Madrid: Cátedra, 1998.
- Eckermann, Johann Peter, *Conversaciones con Goethe: en los últimos años de su vida*, Barcelona: El Acantilado, 2005.

- Egan, Kieran, *La imaginación en la enseñanza y el aprendizaje*, Trad. Eduardo Sinnot, Buenos Aires/Madrid: Amorrortu, 2007.
- Heidegger, Martin, *Ser y Tiempo*, Trad. Jorge Eduardo Rivera, Edición electrónica de [www.philosophia.cl](http://www.philosophia.cl), Escuela de Filosofía Universidad ARCIS.
- Murdoch, Iris, *The Sovereignty of God*, Londres: Routledge and Kegan Paul, 1970.
- Ramírez Cobián, Teodoro (coordinador), *Variaciones sobre arte, estética y cultura*, Morelia: UMSNH, 2002.
- Ramos, Manuel; Faustino Oncina, *Ilustración y modernidad en Friedrich Schiller en el bicentenario de su muerte*, Universitat de Valencia: Servei de Publicacions, 2006.
- Rivera García, Antonio, *Schiller, arte y política*, Murcia: Universidad de Murcia, 2010.
- Rodríguez Neira, Teófilo, “Razón práctica y educación moral (Schiller, Rawls, Searle)”, en *Teoría Educativa*, Núm. 13, 2001, pp. 161-185. Disponible en: <file:///C:/Users/Publi/Downloads/2933-8620-1-PB.pdf>
- Rodríguez, Julio (coordinador), *El pensamiento filosófico de Friedrich Schiller*, Universitat de Valencia: Servei de publicacions, 2009.
- Safranski, Rüdiger, *Schiller o la invención del idealismo alemán*, Barcelona: Tusquets, 2006.
- Schiller, Friedrich, *Sobre la gracia y la dignidad*, Barcelona: Editorial ICARIA, 1985.
- \_\_\_\_\_, *Kallias*, Barcelona: Anthropos, 1990.
- \_\_\_\_\_, *Poesía Filosófica*, Madrid: Hiperión, 1991.
- \_\_\_\_\_, *De lo Sublime* [Das Erhabene], Granada: Agora, 1992.
- \_\_\_\_\_, *Poesía ingenua y poesía sentimental*, Madrid: Verbum, 1995.
- \_\_\_\_\_, *Escritos sobre Schiller seguidos de una breve antología lírica*, Madrid: Hiperión, 2004.
- \_\_\_\_\_, “Reflexiones en el uso lo vulgar e indigno en el arte” [Gedanken über den Gebrauch des Gemeinen und Niedrigen in der Kunst]. En: *Escritos breves sobre Estética*, Sevilla: Doble J., 2004, pp. 27-34.
- \_\_\_\_\_, “Sobre lo patético” [Über das Pathetische]. En: *Escritos breves sobre Estética*, Sevilla: Doble J., 2004, pp. 1-26.
- \_\_\_\_\_, *Cartas sobre la educación estética del hombre*, Trad. Jerónimo Feijóo, edición bilingüe, Barcelona: Anthropos, 2005.
- \_\_\_\_\_, *Narraciones completas*, Barcelona: Alba editorial, 2005.
- \_\_\_\_\_, *Lírica del pensamiento: una antología*, Madrid: Hiperión, 2009.

\_\_\_\_\_, *Guillermo Tell*, Madrid: Ed. Akal, 2013.

Steiner, George, *En el castillo de Barba Azul: Aproximación a un nuevo concepto de cultura*, Barcelona: Gedisa, 2013.

Víctor Hugo, *Los miserables*, México: Editores Mexicanos Unidos, 2013.

Wilde, Oscar, *El retrato de Dorian Grey*, Madrid: AKAL, 2011.