

# Paradoxos da educação liberal de Mill: a crise de angústia e o despertar do sono intelectualista<sup>1</sup>

Claudio A. Dalbosco<sup>2</sup>

ORCID: 0000-0003-3408-2975

## Resumo

Tomando a *Autobiografia* como texto referencial, o ensaio investiga alguns aspectos da história educativa de John Stuart Mill (1806-1873), considerando-a como paradigma de uma educação liberal que esbarra em seus próprios limites e, ao mesmo tempo, busca superá-los. Trata de sua história educativa em dois momentos, sendo o primeiro marcado pela influência da educação paterna. James Mill (1773-1836) queria fazer do filho o grande líder liberal de seu tempo e, para tanto, seguiu de perto os princípios da filosofia utilitarista de Jeremy Bentham (1748-1832). Tal propósito incorreu em vários paradoxos, porque a autonomia de pensamento e ação requeridas foram negadas pelo reducionismo educacional proposto, o qual, centrado na formação de apenas algumas capacidades intelectuais, deixou de lado a educação de certos sentimentos indispensáveis à formação da beleza ética da sociabilidade humana na perspectiva democrática. O segundo momento trata da incompletude da formação intelectual paterna, revelada pela crise de angústia experimentada por Mill. Tal crise mostrou ao jovem educando a necessidade de ampliar a ideia de educação, incluindo nela a formação de certos sentimentos cuja referência fora buscada, inicialmente, na dimensão poético-musical. Por fim, o ensaio conclui que é a inclusão do sentimento social na ideia de educação como formação das capacidades humanas que permite a Mill superar a apatia e a indiferença próprias ao individualismo racionalista (calculista) subjacente à educação paterna.

## Palavras-chave

Autobiografia – Razão – Sentimentos – Crise de angústia – Formação.

---

**1-** Agradeço ao CNPq pela Bolsa Produtividade em Pesquisa e à Universidade de Passo Fundo (UPF) pelo financiamento das horas semanais de pesquisa. Esses auxílios foram indispensáveis à investigação aqui publicada.

**2-** Universidade de Passo Fundo. Passo Fundo, RS, Brasil. Contato: vacdalbosco@hotmail.com



<https://doi.org/10.1590/S1678-4634202450271338>  
This content is licensed under a Creative Commons attribution-type BY 4.0.



# *Paradoxes of Mill's liberal education: the crisis of anguish and the awakening from intellectualist sleep*

## **Abstract**

Taking the *Autobiography* as the reference text, the essay investigates some aspects of John Stuart Mill's (1806-1873) educational history, considering it as a paradigm of the liberal education that comes up against its own limits and, at the same time, seeks to overcome them. The text deals with his educational trajectory in two moments. The first one is marked by the influence of the paternal education. James Mill (1773-1836) wanted to make his son the great liberal leader of his time and, to this end, he closely followed the principles of Jeremy Bentham's (1748-1832) utilitarian philosophy. Such purpose incurred in several paradoxes, once the required autonomy of thought and action was denied by the educational reductionism proposed. Centered on the formation of only a few intellectual capacities, it left aside the education of certain feelings which were indispensable to the formation of the ethical beauty of human sociability from a democratic perspective. The second moment deals with the incompleteness of the paternal intellectual formation, revealed by the crisis of anguish experienced by Mill. Such crisis showed the young student the necessity of broadening the idea of education, including the formation of certain feelings, whose reference was initially obtained in the poetic-musical dimension. Finally, the essay concludes that including social feeling in the idea of education, taken as the formation of human capacities, that allows Mill to overcome the apathy and indifference related to the rational (calculating) individualism underlying his paternal education.

## **Keywords**

*Autobiography – Reason – Feelings – Crisis of anguish – Formation.*

---

## **Introdução**

O presente ensaio investiga aspectos da ideia de educação liberal de John Stuart Mill, tomando como referência sua *Autobiografia* (Mill, 1981, 2006). Defendemos a hipótese de que é a inclusão do sentimento social na ideia de educação como formação das capacidades humanas que permite a Mill superar criticamente a apatia e a indiferença próprias ao individualismo racionalista subjacente à educação paterna. É tal ampliação que lhe permite tomar *o destino comum do gênero humano* como referência obrigatória de sua ideia liberal de educação enquanto formação plural das capacidades humanas. Dividimos o ensaio em dois momentos. No primeiro, reconstruímos alguns dos principais traços da educação planejada por James Mill ao seu filho, procurando deixar claro seu peso intelectualista. No segundo momento, tomamos a crise de angústia<sup>3</sup> sentida pelo jovem

---

**3-** Embora Mill não empregue diretamente a expressão *crise de angústia* (*agonising crisis*), tomo-a de empréstimo de Isaiah Berlin (1995).



educando como testemunho dos limites da educação intelectualista paterna, ao mesmo tempo em que revela a transformação sofrida pelo próprio educando. A crise lhe conduz a ampliar a noção de educação, passando a incluir nela a formação dos sentimentos centrada, inicialmente, na dimensão poético-musical.

## O modelo de educação intelectualista

John Stuart Mill morre em 1873, no mesmo ano em que é publicada sua *Autobiografia*. Nesta, Mill relata a experiência vivida e o material intelectual acumulado ao longo de sua trajetória. Como um pensador que se dedicou à educação moral e política da sociedade de sua época, visando à forma de vida livre de seus membros, sua obra torna-se referência para pensar a ideia de educação democrática assentada na liberdade humana. Em sua *Autobiografia*, o autor oferece o resumo de suas principais obras, expondo os problemas com os quais se ocupou e o fio condutor que orientou sua trajetória investigativa. Na base dessa trajetória encontra-se sua crença no aperfeiçoamento do ser humano, na formação do *homem progressivo*, e da sociedade por meio do investimento cultural amplo e público na educação. Formar a opinião pública esclarecida, sustentada pelo trabalho ativo de intelectuais críticos, era decisivo, assim acreditava Mill, para evitar a tirania da maioria e para que os indivíduos pudessem viver autonomamente, em uma sociedade de iguais.

Contudo, um dos pontos altos de sua *Autobiografia* repousa no relato emocionado que Mill faz de sua crise de angústia, ocorrida no ano de 1826. Para compreender a profundidade da crise e a transformação que ela significou em sua vida, indicando mudança radical em suas convicções e em seus propósitos, faz-se necessário investigar alguns traços da educação por ele recebida. É possível avaliar, inserindo a referida crise em seu próprio processo formativo, os efeitos limitadores do modelo racionalista (utilitarista) tradicional de educação. Pela frieza do conhecimento e pela aridez do método, tal modelo tende a tornar os educandos meras peças adaptadas socialmente, uma vez que, geralmente, todo educador busca formar o educando à sua imagem e semelhança. Nesse sentido, a crise de angústia significa a primeira tomada de consciência dos limites provocados pelo modelo educacional excessivamente intelectual, calculado racionalmente, e o respectivo menosprezo à educação dos sentimentos. Também, o relato por Mill exposto em sua *Autobiografia* mostra um distanciamento progressivo em relação aos aspectos nucleares de tal modelo educacional, abrindo novas pistas para o caminho futuro a ser construído. Mostra-se aí a tensão característica entre o velho e o novo, acompanhada pela profunda admiração e respeito nutridos ao longo da vida pela educação paterna.

Portanto, o aspecto dramático maior do relato autobiográfico, cuja crise de angústia ocupa o ponto alto, é o reconhecimento do fracasso de aspectos da educação racionalmente planejada pelo pai e dirigida ao filho. Intelectual de prestígio, James Mill era amigo pessoal de figuras intelectual e politicamente influentes da sociedade inglesa, como o economista David Ricardo (1772-1823) e o filósofo utilitarista Jeremy Bentham (1748-1832). Orientado, intelectual e pedagogicamente, pelo pai, Mill nunca frequentou bancos escolares e universitários. Sendo assim, foi produto típico da tradição educacional europeia baseada na figura do preceptor, cuja missão era a de preparar os educandos de famílias nobres e



da nascente burguesia para assumirem o papel de futuras lideranças intelectuais e políticas da sociedade a qual pertenciam. Assim, pois, cumpriram papéis semelhantes, durante os séculos XVII, XVIII e XIX, respectivamente, filósofos como Rene Descartes (Cassirer, 1995), Jean-Jacques Rousseau (Meier, 2011), Immanuel Kant (Kühn, 2004) e Johann Friedrich Herbart (Asmus, 1970), aliando suas vidas de grandes pensadores, alguns, inclusive, famosos professores universitários, ao trabalho de preceptor junto à corte, em palácios ou em casa de famílias nobres. Tais filósofos educadores se deixam inspirar pelas sete artes liberais que constituem o Trivium e o Quadrivium, originários da *República* de Platão (2016) e das *Cartas a Lucílio* de Sêneca (2014) e reelaboradas pela Escolástica medieval, pelo Renascimento e pela Reforma Protestante (Tenorth, 2010). Essa longa tradição deságua no Esclarecimento moderno, cimentando a moderna reforma universitária alemã liderada por Wilhelm von Humboldt, cujo pensamento John Mill conhecia bem, uma vez que o pensador alemão é mencionado várias vezes em sua própria *Autobiografia*.

James Mill, visando à preparação de seu filho para a futura liderança no grupo de filósofos radicais, que constituía o núcleo do pensamento liberal da época, do qual tanto ele como Jeremy Bentham faziam parte, colocou-o logo cedo em contato com diferentes fontes intelectuais, em especial com a cultura greco-latina clássica, a ciência experimental moderna, a economia política e a filosofia utilitarista, esta última ainda em plena formulação pelas mãos de Bentham<sup>4</sup>.

Sob esse aspecto, a educação de seu filho, planejada detalhadamente por James, representa o esforço de formá-lo com base no domínio de várias áreas do conhecimento humano e, portanto, como um intelectual de espírito abrangente. Tratava-se de uma educação cujo foco consistia no aperfeiçoamento da maneira analítica de pensar e, por isso, como ainda veremos, o estudo da lógica colocava-se como exigência propedêutica indispensável e obrigatória. Nesse sentido, a leitura da *Autobiografia* mostra o modo disciplinado e metódico como seu pai fez chegar até ele uma pluralidade de fontes intelectuais alicerçadas na longa tradição cultural ocidental. Considerando a importância de tais fontes e o procedimento metódico do pai, cabe reconstruí-los, seguindo os próprios passos da *Autobiografia*, principalmente de seus três primeiros capítulos.

No que se refere ao estudo da cultura greco-latina clássica, Mill recorda ter iniciado o estudo do grego com apenas 3 anos de idade, e descreve, na sequência, o método de estudo empregado pelo pai:

Minha lembrança mais remota a este respeito é a de memorizar o que meu pai chamava de *vocabulos*, uma lista de termos gregos usuais, com seus significados em inglês, que ele escrevia para mim em pequenos papéis. Até alguns anos depois, tudo o que aprendi de gramática foram as inflexões dos nomes e dos verbos, mas após uma série de vocabulos passei logo a traduzir. (Mill, 2006, p. 28; grifo no original).

**4-** Considerando a influência decisiva da filosofia utilitarista de Jeremy Bentham na formação intelectual de Mill, merece um estudo à parte, impossível de ser realizado neste artigo.

Esse trecho é elucidativo da postura pedagógica de ensino-aprendizagem baseada na transmissão do educador e na memorização do educando, pois o pai ditava o conteúdo e prescrevia aprioristicamente as regras de aprendizagem, cabendo ao filho segui-las rigorosamente, memorizando o conteúdo ditado ou mesmo lido solitariamente. Tratava-se, portanto, de uma educação intelectualista e solitária, que privou John Mill não só da socialização escolar, como também do convívio com o grupo de crianças de sua mesma idade. A dupla ausência, da socialização proporcionada pela escola e dos jogos e das brincadeiras ocorridas no grupo infantil, deve ter sido um fator decisivo na formação de Mill, que o levou, já na juventude, a experimentar aguda crise de angústia. Porém, isso não significa dizer que tal educação tenha fracassado inteiramente. Sobre o método de estudo da língua grega ter surtido algum efeito, o próprio Mill o reconhece, ao afirmar que, antes mesmo dos 8 anos de idade, já teria lido Esopo, Heródoto, Xenofonte, Diógenes Laércio, Luciano e Sócrates. Também, no núcleo mais duro da filosofia antiga, já teria lido, de Platão, nessa mesma época, os diálogos *Éutifron*, *Apologia*, *Críton*, *Fédon* e *Teeteto*. Sobre este último, fez o seguinte comentário: “o último dos quais [o *Teeteto*], me atrevo a pensar agora, bem poderia ter sido omitido, já que me era impossível entendê-lo então” (Mill, 2006, p. 28). Não é difícil imaginar o impacto causado pela profundidade e densidade conceitual dessa obra platônica na mente de uma criança de menos de 8 anos de idade, mesmo que ela possuísse uma inteligência privilegiada, como era o caso de Mill. De qualquer modo, sua inserção no mundo dos clássicos teve o mérito de prepará-lo para a atuação intelectual destacada na esfera pública, possibilitando-lhe, ainda muito jovem, a escrita de artigos em jornais e revistas importantes sobre temas polêmicos que movimentavam a sociedade inglesa de sua época. Portanto, não está em questão aqui a importância do estudo dos clássicos, mas sim o modo como ele era feito e a precocidade da inserção do educando Mill no mundo letrado.

Com método de estudo semelhante, Mill, mais tarde, aos 8 anos, começou a aprender latim. Nessa fase, agregou-se à sua cotidianidade educativa uma nova realidade; a saber, a de que deveria ensinar diariamente seus irmãos menores, dos quais o pai depois tomava a lição. Mesmo que a nova tarefa lhe desagradasse, ela exerceu papel formativo em sua própria educação, como ele mesmo testemunha: “Entretanto, essa obrigação resultou em uma grande vantagem para mim, a de aprender com mais cuidado e a de reter por mais tempo as coisas que deveria ensinar. Pode ter sido proveitosa também a prática que adquiri assim, apesar de minha idade, de aclarar a dificuldade dos demais” (Mill, 2006, p. 31). Sendo assim, o compromisso de ensinar seus irmãos menores o conduziu a compreender melhor a própria natureza formativa do ensinar e, na mesma proporção, o quanto tal natureza tornava-se autoformativa para si mesmo, uma vez que, para se fazer entender, ou seja, para *aclarar as dificuldades dos demais*, ele teria de ter claro antes, para si mesmo, o conteúdo. Ora, a consciência da dimensão autoformativa do ensino deve ter contribuído para que Mill se tornasse um intelectual público de grande expressão, pois era capaz de falar de temas profundos e abstratos em linguagem compreensível. Nesse sentido, a própria autoavaliação crítica de sua experiência formativa preparou-o para poder melhor se comunicar consigo mesmo e com os outros.



Segundo seu próprio depoimento, dos 8 aos 12 anos de idade, leu vários autores latinos, como Virgílio, Horácio, Ovídio, Terêncio e Cícero. Como se isso não bastasse, também leu em grego, por inteiro, na mesma época, a *Ilíada* e a *Odisseia* e, ainda, peças de Sófocles, Eurípedes e Aristófanes. Além disso, leu todo o Tucídides, parte de Xenofonte e um pouco de Dionísio. Comenta, com entusiasmo, que estudou, nesse período, a *Retórica* de Aristóteles, oferecendo o seguinte depoimento, esclarecedor enquanto dimensão autoformativa de sua própria prática metódica de estudo:

[Por ser a *Retórica*] o primeiro tratado expressamente científico que eu lia sobre assuntos morais ou psicológicos e por conter muitas das melhores observações dos antigos sobre a natureza humana e sobre a vida, meu pai me fez estudar com cuidado especial, pedindo-me para resumir a matéria em quadros sinóticos. (Mill, 2006, p. 32).

Esse trecho contém aspectos cruciais da ideia de formação que deve ter calado fundo na mente de uma criança prestes a ingressar na puberdade. O primeiro aspecto refere-se à importância do texto filosófico clássico para compreender a condição psicológica e moral do ser humano e o significado disso para sua própria vida, sobretudo em sua fase inicial, na qual quase tudo ainda está por ser descoberto. O segundo aspecto deixa transparecer o respeito incondicional que Mill sentia pelo seu pai como mestre de sua própria formação, respeito que ele manterá até o final de sua vida, como veremos em breve. Por fim, o terceiro aspecto do trecho citado chama a atenção para o cuidado especial que se deve ter no estudo do texto clássico e a importância de esquadrihá-lo sob diferentes ângulos, resumindo seu conteúdo de modo a torná-lo compreensível. Por isso, ler e resenhar, para compreender uma obra como a *Retórica*, apesar das dificuldades, tornava-se um exercício genuíno de esclarecimento, por meio da escrita, do mundo interior do educando, contribuindo para fortalecer sua cidadela interior, “*the inner citadel*” (Berlin, 1995, p. 246), contra seus próprios temores e ambições. Desse modo, o cultivo da interioridade, proporcionado pelo estudo diário disciplinado dos clássicos, contribuiu para a formação da estrutura cognitiva e psíquica de Mill, tornando-o forte o suficiente para resistir à crise de angústia, que iria pôr à prova, anos mais tarde, tudo o que ele havia aprendido durante as duas décadas anteriores.

A dureza do estudo diário dos idiomas de grego e latim, acompanhada pela leitura de obras filosóficas e literárias, era atenuada por outras atividades que se complementavam; a saber, a leitura e a escrita sobre livros de história e as caminhadas diárias, feitas junto à natureza, sempre na companhia de seu pai. No que se refere ao estudo de história, seu relato é enfático, na *Autobiografia*, destacando a história antiga como demonstração de apreço pelo estudo. Além de vários historiadores modernos que narravam a história antiga, lia nas próprias fontes, como em Heródoto e Tucídides. Sua leitura era complementada pelo esforço pessoal de escrever sua própria interpretação da história humana. Assim afirma Mill (2006, p. 33): “Dos onze aos doze anos passei a escrever algo que me gabava como sendo sério, nada menos do que uma história do governo romano, compilada (com a ajuda de Hooke) de Tito Lívio e Dionísio”. Em síntese, o estudo metódico das línguas clássicas e o exercício diário intenso de leitura e escrita constituíam a dieta intelectual da ascética

formativa do recém-tornado adolescente, sendo preparado para ser líder intelectual da educação liberal e do movimento filosófico utilitarista que, embora criado há pouco, já movimentava a cena cultural, filosófica e política da Inglaterra vitoriana.

As caminhadas com seu pai, sobretudo durante os anos de 1810 a 1813, na pequena aldeia de Newington Green, constituíram uma variação salutar em seu cardápio formativo. Elas tornaram-se parte da instrução diária, com efeito estético-formativo de grande alcance, reconhecido pelo próprio Mill. Permitiram o entrelaçamento quase perfeito entre movimento do corpo e o pensamento e admiração da natureza, provocando a formação singular e inesquecível do gosto estético infantil. De acordo com Mill (2006, p. 29):

Minhas primeiras lembranças de campos verdes e flores silvestres se misturaram com a dos relatos que dava ao meu pai sobre minhas leituras do dia anterior. Se não me falha a memória, creio que esse exercício era mais voluntário do que obrigatório. Ao ler, tomava nota em pequenos pedaços de papel, utilizando-a depois, nos passeios matutinos, para narrar a meu pai, as histórias que havia lido.

As caminhadas assumiam uma dimensão autoformativa porque, no percurso, o discípulo tinha a oportunidade de se abrir livremente ao mestre, precisando exercitar sua capacidade de raciocínio, para reconstruir, com palavras próprias, não só para si mesmo, senão também para o outro, o que havia lido no dia anterior. A caminhada com seu mestre-educador lhe exigia descobrir o nexos entre leitura silenciosa e a fala pública e, ao ter que se mostrar ao outro, exercitava diferentes capacidades. Caminhar em companhia, um com o outro, movimentava dialogicamente o espírito, aproximando mestre e discípulo não só cognitiva, mas também afetivamente. Desse modo, as caminhadas tornavam-se, certamente, momentos preciosos para atenuar o rigor e a severidade educativa paterna: elas permitiam um laço amoroso entre educador e educando que auxiliava para suavizar a intensa carga intelectual dos estudos diários. A dimensão formativo-afetiva da caminhada deixava-se intensificar pela sensibilidade estética que brotava da contemplação da paisagem campestre. A beleza dos campos verdes e do aroma das flores naturais provoca uma intensidade no sentimento estético, empurrando o espírito, em suas emoções e raciocínios, para o bem, pois somente um espírito insensível não se deixa impregnar pela força estético-formadora do belo natural. Em síntese, a caminhada humana na companhia do outro, junto à natureza, possibilitou a Mill um momento de formação ético-estética, contribuindo não só para aliviar o peso de sua rotina diária de estudos, como também para lhe despertar o senso de humanidade, implicado no laço respeitoso dos homens entre si e deles com o mundo<sup>5</sup>.

Voltemo-nos agora para o estudo da lógica, da ciência experimental e do utilitarismo filosófico. Mill reconhece que a ciência experimental fora uma das suas grandes distrações na infância e que, infelizmente, não se ocupou em fazer experimentos, mas somente com a leitura de livros sobre estes, tanto no âmbito da física como da química. Relata,

---

**5-** O vínculo umbilical entre caminhada e pensamento é constitutivo da própria história da formação filosófica. Sobre isso, ver *Os devaneios do caminhante solitário*, de Jean-Jacques Rousseau (2022) e Frédéric Gros (2010).



na *Autobiografia*, que além das leituras individuais e das lições tomadas de seu pai, aproveitava sempre das amizades intelectuais de seu próprio pai para conversar com cientistas sobre temas variados das ciências naturais. A partir dos 14 anos ingressou numa etapa mais avançada de sua formação, dedicando-se ao estudo sistemático da lógica, considerada como disciplina fundamental da filosofia, uma vez que cumpria o papel de formação propedêutica da mente analítica, com capacidade de argumentar coerente e consistentemente. Sob esse aspecto, a boa educação para o pensar precisava iniciar com o *Organon* aristotélico, passando pelos tratados latinos da lógica escolástica e de livros subsequentes, como o *Computatio sive Logica*, de Thomas Hobbes, os quais seu pai lhe fazia chegar. Nesse contexto, o educando adolescente volta a destacar a influência educativa de seu pai: “Todos os dias, durante nosso passeio, eu fazia um minucioso relato do que havia lido, respondendo suas numerosas e penetrantes perguntas” (Mill, 2006, p. 36). Aparece aqui, como um aspecto importante do processo formativo inerente à caminhada a dois, também no estudo de lógica, o perguntar didático e insistente do mestre, movendo o espírito do discípulo para múltiplas direções. Ao pôr em xeque suas reconstruções mentais prévias, abria-lhe outras perspectivas para o continuar meditativo. É assim que a caminhada, considerando o predomínio da orientação intelectual empreendida pelo pai, consistia no exercício genuíno de formação da mente analítica, baseada no raciocínio lógico, mas que também se expandia para outras direções.

Ainda sobre seu estudo de lógica, Mill ressalta a importância que a lógica escolástica exerceu em sua formação, atribuindo-lhe valor inestimável em relação às outras disciplinas<sup>6</sup>. Como boa educação na maneira adequada de pensar, a lógica, especialmente a lógica escolástica, auxilia para identificar o argumento inconsistente e a falácia que lhe é correspondente. Desse modo, a contribuição do estudo da lógica para a formação do pensar coerente do educando é visível, constituindo-se também em fonte para sua preparação intelectual à futura intervenção política na esfera pública. John Mill deixa transparecer todo seu apreço pela lógica escolástica na seguinte passagem:

Estou persuadido de que, na educação moderna, nada pode contribuir tanto como a lógica escolástica – quando esta é usada adequadamente – para a formação de pensadores precisos, capazes de atribuir um significado exato aos termos e às proposições e que não se deixam levar por termos vagos, indefinidos ou ambíguos. (Mill, 2006, p. 37-38).

O papel da lógica consiste, portanto, na formação do pensamento coerente, que exige a capacidade de empregar, com precisão, os termos na formulação de proposições. Isso afasta a vaguidade, indefinição e ambiguidade da linguagem, constituindo-se na base inteligível indispensável à formulação de juízos verdadeiros. Precisamente aí repousa, então, a importância do papel propedêutico da lógica escolástica, pois, ao propiciar a formação do pensamento coerente, a lógica exige a inteligibilidade da linguagem como condição primeira do entendimento mútuo sobre questões controversas. Desse modo, o

**6-** Todos esses estudos foram importantes para que John S. Mill pudesse escrever, anos depois, seu *Sistema de lógica* e publicá-lo em 1843 (Mill, 1979). Sobre a lógica de Mill, ver o estudo pioneiro de José Artur Gianotti (1963).

alcance político desse papel propedêutico da educação lógica torna-se evidente, uma vez que o respeito pelo contraditório, enquanto força motriz democrática da esfera pública, depende de argumentação inteligível, minimamente coerente. Contudo, o excesso de formação analítica mostra o déficit da educação dos sentimentos (emoções), conduzindo o jovem educando à crise de angústia que o joga no desespero momentâneo da profunda perda de sentido pela vida.

Aos 16 anos de idade, portanto quatro anos antes de sua crise de angústia, ao adentrar no estudo do *Corpus Iuris*, Mill encontrou, no princípio da utilidade aplicado à legislação, a amálgama que lhe faltava para unificar a dispersão de seus conhecimentos. Contudo, a autonomia e amplitude intelectual conquistadas vão permitir sua independência – não só em relação à poderosa força filosófica de Bentham, como também ao peso da severidade educativa, excessivamente metódica e disciplinada, de seu pai. Ora, é essa dupla independência, iniciada com a crise de 1826, que vai lhe permitir incluir outros traços em seu liberalismo filosófico e político e, com isso, também a sua ideia de educação como formação plural e abrangente das capacidades humanas. Nesse contexto, parece ter se tornado cada vez mais claro para Mill o quanto seu liberalismo social pressupõe a formação alargada, baseada nas artes e nas humanidades.

## O despertar do sono intelectualista

Nosso objetivo é investigar agora, permanecendo ainda no solo da *Autobiografia*, algumas razões da profunda crise de angústia sofrida por Mill, no outono de 1826. Tais razões precisam ser buscadas em sua crítica à educação recebida, a qual evidencia, por um lado, os limites da formação racionalmente calculada, mesclada com traços autoritários, e, por outro, o esforço do próprio Mill para abrir novos caminhos, buscando ampliar seu próprio processo formativo. De qualquer sorte, a grande crise de angústia conduziu-o a pôr em xeque o sonho de ser *reformador do mundo*, mergulhando-o num estado de apatia que o tornou insensível a sentimentos humanos cruciais, como a benevolência, tornando sem gosto o que antes lhe parecia agradável e prazeroso. Em um momento doloroso daquele cinzento dia de outono, ele viu o princípio supremo da *maior felicidade para o maior número possível* ruir-se em apatia e insensibilidade; ou seja, o que o movia como força motriz, congelou-se rapidamente na mais fria e terrível indiferença. Nas palavras do próprio Mill:

Nesse estado de espírito ocorreu dirigir-me a mim mesmo a seguinte pergunta: ‘Suponha que todas as tuas metas na vida fossem realizadas, que todas as transformações que tu persegues nas instituições e opiniões pudessem ser efetuadas neste instante mesmo: seria isto motivo de grande alegria e felicidade para ti?’ E minha consciência, sem poder se reprimir, respondeu ‘Não’. *Meu coração então se abateu: todo o fundamento sobre o qual eu erguera minha vida havia ruído*. Toda a minha felicidade consistia na permanente busca daquela meta, e esta meta já não me atraía. Como então os meios poderiam me interessar? Parecia-me que não restava mais nada por que viver. (Mill, 2006, p. 124; grifos nossos).



Trata-se, como se pode ver pelo próprio depoimento de Mill, de um estado de espírito abalado, em choque, que perdeu o próprio sentido da existência, porque percebeu, num lampejo de questionamento existencial<sup>7</sup>, que mesmo a realização por inteiro do princípio moral que havia orientado toda sua vida não era mais suficiente para torná-lo feliz. O que lhe estava faltando, então, e que a educação recebida não lhe havia dado? Onde ela fracassou e como redirecionar sua vida, a partir de agora, para superar tal fracasso?

Na autoavaliação sobre a educação recebida, Mill chega à conclusão de que o excesso da formação intelectual, que enfraquecia a educação dos sentimentos, estava na raiz da crise sofrida. Como ele esclarece isso em sua *Autobiografia*? Quais foram os limites de sua formação intelectual? De que sentimentos se trata e como o educando em crise busca reavê-los? Essas perguntas nos conduzem ao âmago do problema educativo, permitindo compreender melhor o significado da ampliação da ideia de formação humana e o quanto isso tornou-se decisivo para que Mill pudesse atribuir sentido mais abrangente à própria educação moral e política recebida. Em última instância, o que está em jogo aqui, na autocompreensão da crise educacional e na reformulação da ideia de formação, é o esforço de ampliação da própria noção de democracia como forma de vida ético-estética capaz de dar conta, criticamente, dos riscos de padronização da conduta humana inerente à *tiranía da maioria*, potencializada pela força opressiva da opinião pública autoritária e embrutecedora.

Quando escreve sua *Autobiografia*, Mill tem em mente, certamente, *A liberdade*, seu escrito político de maior envergadura. Sua crítica à *tiranía da maioria* chama-lhe a atenção para o quanto é importante a formação ampla e plural, centrada em todas as capacidades humanas, para também assegurar uma noção ampla e plural de democracia liberal; pois em qualquer democracia sempre ronda o perigo do domínio coercitivo da sociedade ou de um partido sobre o indivíduo. O que realmente assombra o pensador Mill altamente formado não é o fato de que todos sejam governados por si mesmos – pois isso contempla o ideal da maioria que precisa imperar inclusive na democracia representativa –, mas sim que cada indivíduo seja governado por uma massa ignorante, incapaz de pensar por conta própria (Höffe, 2016). Daí que a *Autobiografia* pode ser lida como autoexame crítico sobre a educação recebida, visando ampliá-la para se tornar resistente aos riscos inerentes à *tiranía da maioria*.

Voltemo-nos agora aos aspectos positivos da educação paterna recebida. Como liberal reformador, James Mill procurou inserir seu filho no espírito intelectual dos novos tempos, considerando a capacidade de pensar por si mesmo, movida pelo ensino científico ancorado no estudo da filosofia e literatura clássicas, da lógica escolástica, da economia política e das ciências naturais modernas. Ele tomou esses referenciais para libertar o filho e a si mesmo do dogmatismo metafísico e das diferentes formas de crença supersticiosa, que conduziam o espírito à obediência servil e submissa. No âmbito educacional, o espírito reformador do pai levava-o a se distanciar dos métodos pedagógicos tradicionais, centrados na repetição memorizadora. O filho reconhece esse aspecto positivo da educação paterna nos seguintes termos: “A minha educação, entretanto, não foi desse tipo [da repetição

**7-** Essa crise de angústia tem sido típica do relato autobiográfico de muitos filósofos, entre os quais cabe destaque especial para o relato dramatizado pela prosa poética sedutora de Jean-Jacques Rousseau sobre sua *iluminação*, que lhe provocou um *calor excessivo* quando estava a caminho de Vincennes (Rousseau, 2008).

memorizadora]. Meu pai jamais permitiu que o aprendizado degenerasse em um mero exercício de memória, esforçando-se para que a compreensão não só acompanhasse tudo aquilo que eu ia aprendendo, mas, se possível, o precedesse” (Mill, 2006, p. 46). A noção de compreensão indica, aqui, nessa passagem, o cultivo da inteligência autônoma, que supera o exercício mecânico da memória, ou seja, que se opõe à repetição e a mecanização do ensino, incapaz de formar o educando para a capacidade de julgar por si mesmo. A noção de compreensão refere-se, então, ao processo vivo de formação que vai além do treinamento adestrador.

Há, também, outro aspecto positivo da educação paterna que Mill reconhece, em sua *Autobiografia*, na seguinte passagem: “Tratando de estimular, inclusive em um grau exagerado, a atividade de minhas faculdades [capacidades], ele [o pai] me forçava a descobrir tudo por mim mesmo, e só dava suas explicações após eu ter sentido toda a força das dificuldades que a questão encerrava, nunca antes” (Mill, 2006, p. 44-45). O traço nítido dessa passagem refere-se, portanto, ao cultivo intenso e autônomo que o educando precisava fazer de suas próprias capacidades, tendo de descobrir por si mesmo as implicações que determinado problema envolve e buscar suas possíveis soluções. Nesse sentido, o esforço da educação paterna, voltando-se contra a educação tradicional assentada no exercício da memória por meio da repetição permanente, primava pela formação intelectual autônoma. Desse modo, o reformador liberal inseria a educação de seu filho na rota do Iluminismo inglês, alicerçado no ensino científico, o qual, contudo, priorizava apenas a formação de algumas capacidades intelectuais. Ora, é precisamente esse reducionismo intelectual que jogará, mais tarde, o jovem educando na profunda crise de angústia.

As duas passagens citadas são suficientes para mostrar o reconhecimento que Mill nutriu, ao longo de sua vida, pela educação paterna. Contudo, tal reconhecimento não o impediu de indicar os limites da educação recebida, os quais se originam do casamento infeliz entre excessiva formação intelectual racionalista e postura pedagógica enérgica e severa, adotada pelo pai. Como tal casamento foi responsável pela presença fraca de sentimentos que conduziu à crise de angústia de 1826, cabe analisá-lo agora, com mais cuidado, iniciando com a severidade da condução pedagógica paterna.

Como compreender o comportamento enérgico e severo do pai? De onde ele se origina? Mill procura compreendê-lo de dois modos. No primeiro, ele o associa à ideia de educação intelectual racionalista que orientava o processo formativo planejado pelo pai aos seus filhos. Nesse sentido, a aversão aos erros intelectuais que poderiam tornar o ser humano *fanático de uma má causa* assumia, para o pai, o *caráter de sentimento moral*. Em outras palavras, a educação dos princípios liberais, entre os quais se destaca o significado para a humanidade do respeito pela *igual liberdade de todas as opiniões*, exigia ensinamentos morais firmes, sem frouxidão ou indulgência. A crença educacional paterna consistia em que certo rigorismo moral alicerçado na severidade da conduta seria fator indispensável, então, para assegurar a liberdade de pensamento. E, para evitar o fanatismo da crença, a educação precisava distanciar-se da repetição memorizadora, que adestrava comportamentos, impedindo o educando de pensar por si mesmo; simultaneamente, tal educação devia assumir postura severa, sem que o educador pudesse *mostrar os dentes* ao educando. Disso desprende-se a ausência de certos sentimentos morais, como o da



ternura, enfaticamente notada por Mill (2006, p. 62): “Em sua relação moral com suas crianças, a ternura era o elemento notoriamente deficiente”. O paradoxo salta aos olhos uma vez que a crítica ao fanatismo da crença ocorria por meio da postura severa que parecia deixar tal fanatismo intocado. Ora, a pergunta que se põe é: a própria postura severa, devido ao autoritarismo que lhe é inerente, não carrega em si mesma o germe do fanatismo? Como reivindicar liberdade educativa com autoritarismo pedagógico? Ora, e este é o aspecto nuclear dos limites da educação paterna, a severidade da postura do educador impede a formação de capacidades que tornam o espírito do educando flexível e aberto, indispensável para distanciá-lo do *homem fabricado*, preparando-o para enfrentar melhor as novas exigências do mundo moderno.

O segundo modo refere-se ao fato de Mill debitar a ausência de ternura na conduta de seu pai ao conjunto da própria cultura inglesa. Ou seja, não foi somente por sua vontade que o pai se tornou um educador excessivamente intelectualizado, mas, principalmente, devido ao seu meio cultural. Conforme Mill (2006, p. 62): “Assim como a maioria dos ingleses, [meu pai] sentia vergonha de manifestar os sentimentos e, por não demonstrar, enfraquecia os próprios sentimentos”. O fato é que a combinação entre traços de personalidade e meio cultural provocou no pai educador a secura de certos sentimentos, indispensáveis à formação integral de seus filhos educandos, conduzindo-os a seguir suas orientações movidos muito mais pelo medo (temor) do que pelos laços de ternura e amizade. Em síntese, o foco excessivo na formação intelectual racionalista, formando um educando pela metade, deixava-se sustentar pela personalidade enérgica e severa do pai, que provocou em Mill o excesso de respeito, acompanhado pelo silêncio e pela submissão. Isso mostra, então, o paradoxo da educação liberal baseada na severidade paterna, pois a autonomia desejada ao educando, por estar centrada excessivamente na formação de certas capacidades intelectuais racionalistas, conduziu-o à submissão silenciosa. Ora, a ausência de certos afetos em sua educação calou fundo no espírito do jovem educando a tal ponto que o levou a duvidar da pertinência da severidade como postura pedagógica.

Desse modo, a formação intelectual racionalista foi muito eficiente para educar uma mente competente analiticamente, mas incapaz de formar alguns sentimentos indispensáveis à convivência democrática: apta a analisar, mas incapaz de sentir o humano em sua ampla dimensão. Quais eram, então, as características dessa mente analítica? Mill não é claro o suficiente quando busca defini-la<sup>8</sup>.

De qualquer sorte, o indicativo mais evidente oferecido pela *Autobiografia* reza que a mente analítica consiste, basicamente, na capacidade de fazer associações entre causas e efeitos. Assim, a formação intelectual recebida transformou a análise precoce em hábito impregnado no espírito do educando, tendendo a corroer progressivamente muitos de seus sentimentos. Para esclarecer um problema tão obscuro e espinhoso, Mill recorre à metáfora do barco: “Estava pois – como eu dizia a mim mesmo – encalhado no começo de minha viagem: equipado com um bom barco e um bom leme, mas sem velas, sem um verdadeiro desejo de alcançar os fins para os quais eu havia sido cuidadosamente preparado para tentar alcançar” (Mill, 2006, p. 128). Se barco e leme representam as capacidades intelectuais e

---

**8-** Uma das objeções costumeiras dirigidas a Mill refere-se ao emprego ambíguo de sua terminologia e ao seu estilo por vezes arrogante. Sobre isso, ver John Rawls (2012, p. 275).

as velas as capacidades emocionais, vinculadas ao sentimento humano, então o limite da educação recebida repousa, segundo a metáfora, no fato de que a eficiência da capacidade analítica, baseada na boa educação das capacidades cognitivas, ocorre em detrimento da formação de certos sentimentos. Na verdade, as próprias capacidades intelectuais ficam meio *encalhadas* porque lhes falta a vela (certas capacidades emocionais) para movê-las.

Essa ambiguidade conduz para um paradoxo central da educação liberal utilitarista recebida. Tal paradoxo consiste, mais precisamente, em que a crença educacional, própria ao racionalismo pedagógico (calculista), requerida para a formação da capacidade de julgar, é a mesma que enfraquece alguns sentimentos do educando, tornando-o apático e indiferente às coisas humanas comuns e à própria vida social. Trata-se, contudo, de crença utilitarista equivocada, porque não é o intelecto (entendimento), mas sim o sentimento traduzido em vontade que mobiliza para a ação<sup>9</sup>, conduzindo o educando para o sentimento social que está na base do interesse público pelo bem comum. Em outras palavras, o paradoxo consiste em que o excesso da formação cognitiva termina por tornar o educando indiferente ao sentimento social de simpatia e respeito pelo outro. Portanto, se a formação liberal utilitarista do pai visava à maioria intelectual do filho, como forma de prepará-lo para a atuação moral e política na esfera pública, ela mostrou-se limitada em seus propósitos, uma vez que deixou de fora a educação de certos sentimentos ético-estéticos indispensáveis ao cumprimento de tal finalidade. Isso acontecera porque tal projeto educacional não compreendeu adequadamente – segundo terminologia kantiana – como poderia ocorrer o nexos entre entendimento (*Verstand*) e vontade (*Wille*). Por isso, o enfrentamento adequado do paradoxo exige da educação moral, que visa à formação do sentimento social capaz de amalgamar o interesse público pelo bem comum, ir muito além daquilo que o utilitarismo pedagógico se propõe a oferecer.

O fato é que a crise de angústia provocou uma transformação no modo de ser (pensar e agir) do jovem educando. Tal transformação tira-o da condição de “máquina de calcular desidratada – ‘*desiccated calculating machine*’” (Berlin, 1995, p. 227), baseada na destreza analítica de produzir argumentos, própria ao *utilitarismo empresarial* de Jeremy Bentham<sup>10</sup>, e insere Mill no sentimento social, que exige tomar o outro e a própria humanidade como fim e não simplesmente como meio<sup>11</sup>. Isso significa dizer que o sentido do princípio da felicidade se desloca da perspectiva individualista (do egoísmo calculista) para a social, uma vez que ser feliz significa, de agora em diante, depois da crise de angústia, apostar na melhoria da humanidade como um todo. Essa autotransformação pessoal vem sustentada pela ideia mais ampla e plural de formação, que possibilita nova maneira de cultivar a interioridade, baseada no exercício moderado e equilibrado das próprias capacidades humanas. Segundo Mill (2006, p. 131): “A manutenção de um equilíbrio entre as faculdades [capacidades] parecia-me agora de primeira importância. O cultivo dos

**9-** Com terminologia própria, Immanuel Kant expressou essa dificuldade ao afirmar que, mesmo julgando livremente, o entendimento (*Verstand*) não é força movente (*bewegende Kraft*), designando o problema de como dar força ao juízo para que este impulse a capacidade da vontade (*der Wille*) de pedra filosofal (*der Stein der Weisen*) (Kant, 1979).

**10-** Devo essa ideia a Isaiah Berlin (1981, p. 182-183).

**11-** Mesmo que Mill tenha se mostrado crítico à ética kantiana, sobretudo em sua obra *O utilitarismo*, ele não esconde sua adesão ao princípio da humanidade como fim (Mill, 2020).



sentimentos se converteu em um dos pontos primordiais de meu credo ético e filosófico”. Portanto, o novo credo educacional emergido da profunda crise de angústia exige que a própria formação intelectual seja repensada à luz da educação dos sentimentos, pois o que efetivamente importa para Mill, em última instância, não é exclusivamente a coerência lógico-formal dos argumentos, mas sim o cultivo da interioridade humana, visando o fortalecimento da *cidadela interior*.

Desse modo, a crise de angústia projetou Mill para um ideal formativo, do qual passou a fazer parte o cultivo dos sentimentos. Como ele tematiza tal cultivo na *Autobiografia?* O jovem educando, buscando se erguer da crise, toma a música e a poesia como modos exemplares de tal cultivo. No que se refere à música, cujo exemplo é a *Oberon*, de Carl Maria Friedrich Ernst Freiherr von Weber (1786-1826), seu papel principal consiste em exercitar o entusiasmo, contribuindo para elevar os sentimentos superiores já existentes no ser humano. Por meio da música, pois, o ser humano encontra a possibilidade de desenvolver e aprimorar sentimentos destinados ao bem de si mesmo e dos outros. No que se refere à poesia, a referência maior é Willian Wordsworth (1770-1850), cujas obras Mill dedicou-se a ler nesse período. Em outros termos, a poesia desse autor exerceu força terapêutica na superação da crise de angústia, assim como a música também o havia feito. Ela ajudou-lhe a despertar o amor pelas coisas rurais e pela paisagem natural, oferecendo o cultivo dos sentimentos interiores de que ele mais precisava. Mill refere-se aos versos de Wordsworth do seguinte modo:

Eles pareceriam ser o próprio cultivo dos sentimentos que eu buscava. Neles eu acreditei encontrar uma fonte de alegria interior, de prazer criador e compassivo que poderia ser compartilhado por todo o ser humano. [...] Eu precisava de algo que me fizesse sentir que havia uma felicidade real e permanente na *contemplação serena*.<sup>12</sup> Wordsworth me ensinou isso, não apenas sem me afastar dos sentimentos comuns e do destino comum do gênero humano, mas favorecendo um crescente interesse nestes. (Mill, 2006, p. 135; grifos nossos).

Em síntese, pelo cultivo dos sentimentos proporcionado pela música e poesia, o novo educando transformado encontrou forças para superar os limites de uma mente analítica, fabricada de maneira fria e obcecada. Tal mente mantinha o educando prisioneiro, em sua própria condição, do egoísmo racional calculista, que, lhe privando de certos sentimentos, tornava-o uma *máquina de calcular desidratada*.

Mill escreve em 1833, portanto sete anos depois da grave crise que o acometeu, e, também, depois de ter dado passo firme na direção da formação poética dos seus sentimentos, um ensaio intitulado “O que é poesia?” (*What is poetry?*). Nele, o referido autor procura diferenciar a poesia de outras expressões artísticas, como a pintura e a escultura, ao mesmo tempo em que a eleva à condição de condutora da arte em geral, porque ela desempenha, segundo ele, papel formativo dos sentimentos humanos. Foi esse papel formativo atribuído à poesia que permitiu a Mill formular a tese de que “se a emoção humana não for pintada com a verdade mais escrupulosa, trata-se de má poesia,

**12-** No original: “*tranquil contemplation*” (Mill, 1981, p. 152).

ou melhor, não se trata em absoluto de poesia, mas de um fracasso” (Mill, 2017, p. 145). Dito em termos afirmativos, somente a boa poesia é capaz de pintar as emoções humanas com as cores da verdade, e a ausência desta (da boa poesia) conduz à derrocada do próprio ser humano. Pintar as emoções humanas é o sentido metafórico empregado para o cultivo poético da interioridade humana e foi tal cultivo que despertou Mill para a *contemplação*, a qual fez nascer nele a beleza ética do sentimento social. Ora, foi nesse estado de contemplação serena que Mill passou a sentir a si mesmo, aos outros e à própria coisa pública na perspectiva do *destino comum do gênero humano*.

## Considerações finais

Tomando a *Autobiografia* como texto referencial, investigamos, neste ensaio, alguns aspectos da história educativa de John Stuart Mill, considerando-a como modelo da educação liberal que esbarra em seus próprios limites e, ao mesmo tempo, busca superá-los. Tratamos sua história em dois momentos, cujo primeiro foi marcado pela influência decisiva da educação paterna. James Mill queria fazer do filho o grande líder liberal de seu tempo e, para tanto, seguiu de perto o modelo educacional racionalista, alicerçado no estudo da cultura clássica e nas novidades filosófico-científicas da época em que vivia. Tal propósito incorreu em vários paradoxos, porque a autonomia de pensamento e ação requeridas ao educando foram negadas pelo próprio reducionismo educacional proposto, o qual, centrado excessivamente na formação de algumas capacidades intelectuais, deixou de lado a educação de certos sentimentos indispensáveis à formação da beleza ética da sociabilidade humana na perspectiva democrática. No segundo momento, tratamos da incompletude da formação intelectual paterna revelada pela crise de angústia experienciada por Mill. Tal crise mostrou ao jovem educando a necessidade de ampliar a ideia de educação, incluindo nela a formação de certos sentimentos, cuja referência fora buscada na dimensão poético-musical. Podemos nos perguntar, agora: que significado representou essa ampliação da ideia de formação para o pensamento de John Stuart Mill e de sua ideia de educação liberal?

Resumimos, em forma de conclusão, o significado dessa ampliação em dois aspectos principais. O primeiro aspecto, resultado dos esforços de superação dos limites da educação racionalista (utilitarista) paterna, possibilita a Mill compreender a própria condição humana, incluindo nela a ambiguidade de sentimentos opostos que a constituem, como a vaidade e a benevolência. Enquanto vivia sob o domínio da educação intelectualista, Mill não conseguia perceber essa ambiguidade, porque a educação de certos sentimentos não fora posta ao seu alcance. Segundo Mill: “As fontes da vaidade e da ambição pareciam haver secado por completo dentro de mim, assim como as da benevolência” (Mill, 2006, p. 128). Ora, como vimos, é a descoberta da importância da educação dos sentimentos oferecidos pela dimensão poético-musical que o conduziu a se distanciar da educação paterna, em pontos decisivos, fazendo-o ultrapassar o individualismo calculista, – a máquina de calcular desidratada – inerente ao modo utilitarista de pensar, e avançar, cada vez mais, na inclusão do sentimento social que encontra na generosidade pelo outro



sua força expressiva. Isso abriu-lhe outro horizonte para suas próprias convicções ético-políticas. Disso resulta o segundo aspecto.

O nexó entre formação ampliada e compreensão da ambigüidade da condição humana força a passagem do liberalismo individual calculista para o liberalismo social, cujo resultado político mais importante deixa-se traduzir pela noção ampliada de democracia, ao menos em dois sentidos bem precisos. O primeiro sentido refere-se à noção participativa, e não mais só representativa de democracia. Torna-se cada vez mais claro, para Mill, a partir de sua crise, a importância do cultivo da interioridade – formação da cidadela interior – como maneira mais adequada de preparação cultural ampliada do indivíduo para sua participação crítica na esfera pública. Daí o nexó entre formação individual ampla e formação pública, e o quanto a participação crítica e transformadora do indivíduo na esfera pública depende da boa formação de seus sentimentos, a qual precisa iniciar ainda na mais tenra idade. É nesse sentido que a inclusão do sentimento social na perspectiva individual fomenta o sentimento pelo interesse público como fio condutor para pensar o papel do Estado na sociedade. O predomínio do interesse público nas questões de Estado é resultado, na trajetória formativa de Mill, da profunda transformação em sua ideia de educação liberal, possibilitada pela inclusão nela do sentimento social, alicerçado no espírito generoso, como forma de superação do individualismo calculista. Em resumo, tornou-se cada vez mais claro, para Mill, em seu processo formativo, que a superação da terrível condição de *máquina de calcular desidratada* só seria possível pela ampliação da ideia de formação, na firme direção de inclusão do sentimento social, predominando nele a generosidade pelo outro. E a boa poesia, como forma refinada de educação dos sentimentos humanos, cumpre papel indispensável para despertar a beleza ética do sentimento de generosidade pelo gênero humano e pelo próprio mundo.

## Referências

ASMUS, Walter. Herbart. **Band II**: Der Lehrer. Heidelberg: Quelle & Meyer, 1970.

BERLIN, Isaiah. **Liberty**: incorporating four essays on liberty. Edited by Henry Hard. Oxford: Oxford University Press, 1995.

CASSIRER, Ernst. **Descartes**: lehre – persönlichkeit – wirkung. Hamburg: Felix Meiner, 1995.

GIANOTTI, José Artur. **John Stuart Mill**: o psicologismo e a fundamentação da lógica. São Paulo: FFCL/USP, 1963.

GROS, Frédéric. **Caminhar, uma filosofia**. Tradução de Lília Ledon da Silva. São Paulo: Realizações, 2010.

HÖFFE, Otfried. **Geschichte des Politischen**. München: Verlag C. H. Beck, 2016.

KANT, Immanuel. **Akademie-Ausgabe**. Bd. 26I. Berlin: Deutschen Akademie der Wissenschaft, 1979.

KÜHN, Manfred. **Kant**. Eine Biographie. München: Verlag C. H. Beck, 2004.



MEIER, Henrich. **Über das Glück des philosophischen Lebens**: Reflexionen zu Rousseaus Rêveries. München: Verlag C. H. Beck, 2011.

MILL, John Stuart. **Autobiografia**. Introdução e tradução de Alexandre Braga Massella. São Paulo: Iluminuras, 2006.

MILL, John Stuart. **Collected Works**: autobiography and literary essays. v. 1. Edited by John M. Robson and Jack Stillinger. Toronto: University of Toronto Press, 1981.

MILL, John Stuart. O que é poesia? *In*: SOUZA, Roberto Acízelo de (org.). **Poéticas românticas inglesas**: Wordsworth; Hazlitt; Shelley; Stuart Mill. Tradução, apresentação e notas de Roberto Acízelo de Souza. São Paulo: Filocalia, 2017.

MILL, John Stuart. **O utilitarismo**. Tradução de Alexandre Braga Massella. São Paulo: Iluminuras, 2020.

MILL, John Stuart. **Sistema de lógica dedutiva e indutiva e outros textos**. Tradução de João Marcos Coelho e Pablo Rúben Mariconda. São Paulo: Abril Cultural, 1979. (Os pensadores).

PLATÃO. **A República**. Tradução de Carlos Alberto Nunes. Belém: UFPA, 2016.

RAWLS, John. **Conferências sobre a história da filosofia política**. Tradução de Fabio Said. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Confissões**. Tradução de Rachel de Queiroz e José Benedicto Pinto. Bauru: Edipro, 2008.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Devaneios do caminhante solitário**. Tradução de Jacira de Freitas e Claudio A. Reis. São Paulo: Unesp, 2022.

SÊNECA, Lúcio Aneu. **Cartas a Lucílio**. Tradução de José Segurado e Campos. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2014.

TENORT, Heinz-Elmar. **Geschichte der Erziehung**. Einführung in die Grundzüge ihrer neuzeitlichen Entwicklung. Weinheim/München: Juventa Verlag, 2010.

*Recebido em: 21.01.2023*

*Revisado em: 08.04.2024*

*Aprovado em: 22.04.2024*

**Editor responsável:** Prof. Dr. Marcos Sidnei Pagotto-Euzebio

**Claudio A. Dalbosco** é doutor em filosofia pela Universität Kassel (Alemanha) e professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Passo Fundo. Possui inúmeras publicações em livros, capítulos de livros e em periódicos nacionais e internacionais..