A condição humana e a educação musical: provocações do pensamento complexo
Comunicação

Renato Cardoso
Universidade Federal do Rio Grande do Sul
cardosore@hotmail.com

Resumo: Este trabalho investiga o conceito de condição humana, sob a ótica da educação musical. Dessa forma, busquei ampliar a questão "quem ensina? Quem aprende música" para uma reflexão sobre a identidade humana. Os objetivos do trabalho são compreender o papel da música e do conhecimento para uma concepção da condição humana; e articular as noções de conhecimento, racionalidade, lúdico, estético e poético no universo pedagógico-musical. A fundamentação teórica se estabelece em diálogo com conceitos do pensamento complexo, de autoria de Edgar Morin. A metodologia filosófica empregada é a da sinopse, que auxilia na articulação e organização de um sistema conceitual. Dentre os resultados, destaco a busca por uma concepção de identidade humana em que a música e a aprendizagem musical compõem o conhecer e o significar a vida. A racionalidade, então, é aberta àquilo que a contempla e a ultrapassa, revelando que o processo cognitivo em música está além daquilo que é imediatamente observável por um educador ou por um terceiro.

Palavras-chave: condição humana; pensamento complexo; filosofia da educação musical.

Introdução

No processo de ensino e aprendizagem musical é sempre salutar que o professor se pergunte para quem está ensinando. Saber quem é o educando auxilia não só no atendimento a suas especifidades cognitivas, valorativas, materiais, entre outras, mas também enquadra todo o processo educativo de forma situacional e contextual.

De modo mais amplo, é possível fazer a mesma pergunta para o coletivo de educandos, para o coletivo institucional (educadores, educandos e funcionários) e ir ampliando cada vez mais, chegando à indagação sobre o conceito de identidade humana. Quem está aprendendo música, no sentido mais amplo de uma identidade humana?

Esse trabalho compartilha resultados parciais de minha tese de doutorado intitulada *O conhecimento musical na perspectiva da complexidade: possibilidades para a educação musical* (2020), na qual busco associar a noção de condição humana com aspectos do conhecimento musical. Para este artigo, objetivo compreender o papel da música e do conhecimento para uma concepção da condição humana; e articular as noções de conhecimento, racionalidade, lúdico, estético e poético no universo pedagógico-musical.

Tais reflexões fazem parte de uma pergunta ampla colocada pela filosofia da educação musical, bem como outras subáreas da educação musical, que compreende “quem ensina? Quem aprende música?”.

A fundamentação teórica para a investigação dos conceitos de condição humana, conhecimento, racionalidade, lúdico, estético e poético é o pensamento complexo de Edgar Morin, especialmente em sua obra *O Método, vols. 3, 4 e 5* (2012a, 2011, 2012b). Esse referencial contribuiu tanto em termos da lógica da complexidade, que busca articular conceitos e saberes, como também de forma conceitual, auxiliando a construção dos argumentos apresentados.

Dessa forma, a metodologia filosófica empregada é a da sinopse. De acordo com Estelle Jorgensen, a sinopse é uma maneira de desenvolver uma perspectiva filosófica própria, “enquanto constrói em cima da visão de outros filósofos” (2006, p.191). Segundo levantamento em publicações na área da filosofia da educação musical, esta é a abordagem mais frequentemente utilizada neste campo de estudo (CHI e LIN, 2012). A abordagem

sinóptica é melhor entendida dentro do que se chama “filosofia especulativa”. Em seu aspecto sinóptico, a filosofia especulativa é caracterizada pela “deliberada visão em conjunto de aspectos da experiência humana que são geralmente vistos como separados, e o empenho em ver como eles estão inter-relacionados” (BROAD, 1998, s/n). Essa definição mostra um aspecto importante do pensamento filosófico reservado a esse método, a saber, seu caráter de articulação e organização de um sistema conceitual.

Como resultado de pesquisa, o trajeto filosófico empreendido permite conceber uma identidade humana em que a música e a aprendizagem musical compõem o conhecer e o significar a vida. A racionalidade, então, é aberta àquilo que a contempla e a ultrapassa, revelando que o processo cognitivo em música está além daquilo que é imediatamente observável por um educador ou por um terceiro.

Pensamento complexo

Em *O Método vol.5* (2012b), o filósofo e sociólogo Edgar Morin retorna ao tema da epistemologia, dessa vez associando-a a um olhar antropológico, em busca da identidade e condição humanas.

> Cada um desses termos contém os outros. Não só os indivíduos estão na espécie, mas também a espécie está nos indivíduos; não só os indivíduos estão na sociedade, mas a sociedade também está nos indivíduos, incutindo-lhes, desde o nascimento deles, a sua cultura (2012b, p.52).

Dessa forma, o humano é entendido como uma trindade indivíduo-sociedade-espécie, um termo remetendo ao outro, de forma articulada. O autor comenta que quando se foca em apenas um dos termos dessa trindade, os outros se perdem no horizonte. Colocar muita ênfase em um aspecto é relegar os outros a um segundo plano.

É curioso pensar que nessa trindade, o indivíduo é um termo de si mesmo, não existe de forma absolutamente autônoma, nem se distingue como algo separado de sua cultura ou de sua espécie. Nesse sentido, o indivíduo é um dos termos que constitui o indivíduo. Essa é uma consequência da adoção do pensamento complexo, que busca o que é tecido conjuntamente, e eventualmente conceitua a irredutibilidade de certos termos em

relação a outros. “Contudo, as finalidades do indivíduo humano não se reduzem nem ao viver para espécie nem ao viver para a sociedade. O indivíduo aspira viver plenamente sua vida” (Idem, p.52). Dessa forma, o autor marca uma posição de antagonismo a um determinismo do indivíduo, característico de certas correntes sociológicas de sua época (2011).

Ele continua:

> Nossas atividades biológicas mais elementares, como comer, beber, dormir, defecar, acasalar-se, estão estreitamente ligadas a normas, interdições, valores, símbolos, mitos, ritos, prescrições, tabus, ou seja, o que há de mais estritamente cultural. Nossas atividades mais espirituais (refletir, meditar) estão ligadas ao cérebro, e as mais estéticas (cantar, dançar) estão ligadas ao corpo. O cérebro pelo qual pensamos, a boca, pela qual falamos, a mão, com a qual escrevemos, são totalmente biológicos, e ao mesmo tempo, culturais (2012b, p.53).

Ao reconhecer a trindade indivíduo-espécie-sociedade para a identidade humana, Morin questiona como proceder no estudo separado de cada um desses elementos de forma disciplinar e estanque. Superar essa disjunção é um dos seus principais projetos intelectuais.

Pensar sobre essa trindade, dentre outras considerações, tangencia o que em filosofia se chama de antropologia filosófica, a qual busca examinar a condição humana, a identidade humana, o papel da humanidade e situar essas reflexões culturalmente. É exatamente a isso que se propõe Morin no seu livro *O Método vol.5 – a humanidade da humanidade, a identidade humana* (2012b).

Para a reflexão filosófica, pensar sobre o que é o sujeito pode tomar muitos caminhos. Como afirma Luís Washington Vita, “a pessoa não pode ser, simplesmente, substância racional, pois esta substância pode proporcionar um sujeito lógico de vontade, mas não uma pessoa autêntica” (VITA, 1965, p.236). Nesse caso, a ideia de uma pessoa autêntica alude a situações mais próximas da vida real, cotidiana, de sujeitos em diálogo com sua cultura. Considero que é essa noção de sujeito aquela que melhor se enquadra nas reflexões gnosiológicas para a educação e para a música, atividades essencialmente concretas, que mobilizam diretamente a vida das pessoas comuns.

Assim, procuro situar o conhecimento musical para além de uma construção estritamente racional a respeito do mundo. Se a racionalidade não engloba toda a natureza

humana, ela também não esgota as atividades humanas específicas, tais como a ciência, a filosofia e a música. Utilizo-me para isto de uma leitura particular do conceito de razão aberta, de Edgar Morin.

Edgar Morin reflete sobre a razão aberta em dois textos principais. Em *Sete saberes necessários à educação do futuro* (2000), ele brevemente discorre sobre a racionalidade, estabelecendo suas vantagens e limites. Ele comenta que a "racionalidade é a melhor proteção contra o erro e a ilusão" (2000, p.22). Em seguida, busca diferenciar uma razão fechada de uma aberta. À tentativa de ver o mundo apenas com o uso estrito da razão, se dá o nome de racionalização, ou razão fechada. Em contraposição, ele proclama uma racionalidade aberta, "que dialoga com o real que lhe resiste" (2000, p.23). Outro aspecto recorrente em sua definição está em reconhecer "a verdadeira racionalidade pela capacidade de identificar suas insuficiências" (2000, p.23). Ele conclui este pequeno trecho articulando o assunto com a temática de seu livro, voltada à educação do futuro: "Daí decorre a necessidade de reconhecer, na educação do futuro, um *princípio de incerteza racional*: a racionalidade corre risco constante, caso não mantenha vigilante autocrítica quanto a cair na ilusão racionalizadora" (Idem, p.23).

Em *Ciência com Consciência* (2005), o autor enuncia novamente o termo razão aberta em contraposição à razão fechada, absoluta e autossuficiente. Morin argumenta que a razão fechada não consegue assimilar enormes porções da realidade. Assim, na razão fechada:

> A poesia, a arte, que podem ser toleradas ou mantidas como divertimento, não poderiam ter valor de conhecimento e de verdade, e encontra-se rejeitado, bem entendido, tudo aquilo que denominamos trágico, sublime, irrisório, tudo o que é amor, dor, humor... (MORIN, 2005, p.167-168).

Por último, inspirado em Bachelard, Morin comenta a respeito do sobrerracional. "Toda criação e toda invenção comportam alguma coisa desse sobrerracional, que a racionalidade pode eventualmente compreender depois da criação, mas nunca antes" (MORIN, 2005, p.168). Essa firmação busca contemplar as ações que podem ser consideradas como conhecimento, mas que não surgem de maneira consciente ou racional para aqueles que a criam. Note como este aspecto é bastante pertinente no âmbito da criação artística.

Com a tarefa de ampliar a razão para compreender além do racional, Morin reconhece que o real excede o racional, estabelecendo um jogo epistêmico entre aquilo que é possível reconhecer pela racionalidade e aquilo que necessita de algo mais, conforme será exposto no decorrer deste artigo.

Para Morin, a condição humana deriva não só das ciências humanas, da reflexão filosófica e das descrições literárias. As ciências naturais também têm o seu papel na definição da identidade humana, de situar o tempo, o espaço e a materialidade da nossa existência. "Daqui para o futuro o conceito de homem tem dupla entrada: uma entrada biofísica, uma entrada psico-sócio-cultural, as duas entradas remetendo uma para a outra" (MORIN, 2002, p.43). Esse também é um dos objetivos da educação, conforme formulado em seu o livro *A cabeça bem-feita* (2002, original de 1999). "Assim, todas as disciplinas, quer as ciências naturais, quer as ciências humanas, podem hoje ser mobilizadas para convergir sobre a condição humana" (MORIN, 2002, p.45). Novamente em *O Método, vol.5*, ele retoma essa afirmação, de modo distinto: "todas as ciências e todas as artes iluminam, a partir de ângulos específicos, o fenômeno humano (MORIN, 2012b, p.16).

Morin escreve que "uma vida totalmente racional, técnica e utilitária seria não apenas demente, mas inconcebível. Uma vida sem nenhuma racionalidade seria impossível" (2012b, p. 141). Logo, não só ele abre um grande leque a respeito das características humanas, como defende que cada termo não pode ser reduzido ao outro.

Arte

Considerando as dimensões lúdica, estética e poética, Morin traça alguns de seus pensamentos sobre a arte.

> As artes introduzem-nos na dimensão estética da existência, e segundo o adágio que diz que a natureza imita o que a obra de arte lhe propõe, ensina-nos, esteticamente, a ver melhor o mundo. Trata-se enfim de revelar que em toda a grande obra, de literatura, de cinema, de poesia, de música, de pintura, de escultura, existe um pensamento profundo sobre a condição humana (MORIN, 2002, p.48).

Aqui, Morin toca em um aspecto que vai se tornar relevante no desenvolvimento de um pensamento sobre as artes (e sobre a música especificamente), que é sua capacidade de ampliar a visão e o conhecimento do mundo. Assim, as artes não teriam apenas a função de embelezamento para o humano, mas de expansão da sua capacidade de conhecer e de perceber. Por outro lado, é perceptível sua visão sobre arte pautada em grande parte em sua experiência pessoal com as chamadas grandes obras de arte, o que pode ser questionado e ampliado.

Ao comentar os fatores envolvidos na criação artística, a partir da obra de Morin, Robin Fortin retoma o deslumbramento inicial que se pode ter pensando nos processos que ocorrem ao transformar a visão cotidiana da realidade a partir da arte: “É necessária muita sapiência e muita demência para metamorfosear o mundo prosaico em que vivemos e o transfigurar em arte, em beleza, em poesia” (FORTIN, 2007, p.187).

Morin faz uma breve introdução ao estado lúdico, também utilizando a denominação homo ludens, cunhada por Johan Huizinga, no livro Homo ludens: o jogo como elemento da cultura ([1938] 2000). Nesse sentido, é interessante recapitular o que esse teórico definiu como jogo e sua importância para a cultura.

> O jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da "vida cotidiana". Assim definida, a noção parece capaz de abranger tudo aquilo a que chamamos "jogo" entre os animais, as crianças e os adultos: jogos de força e de destreza, jogos de sorte, de adivinhação, exibições de todo o gênero. Pareceu-nos que a categoria de jogo fosse suscetível de ser considerada um dos elementos espirituais básicos da vida (HUIZINGA, 2000, p.30).

O caráter de jogo tem para Huizinga um fenômeno centralizador, como se um elemento da cultura estivesse antecipando o aspecto biológico da espécie. Diferentemente, para Morin, cultura e espécie estão juntos desde sempre. Relevante no trabalho de Huizinga é o fato de ele considerar o jogo uma atividade anterior ao surgimento da humanidade, sendo assim, um dos pressupostos básicos para o surgimento da cultura. Ele também se interessa particularmente por como o jogo se situa na vida adulta, moldando a cultura e a sociedade. É nesse sentido que Morin também vai pensar na questão do jogo. O

lúdico se constitui como um elemento da cultura, como forma significante, como função social. Outro aspecto importante a se considerar é que o jogo acontece em uma dimensão própria diferente da realidade cotidiana. Isso permite aos envolvidos experimentar situações de conflito, de cooperação e de risco que não impactarão em prejuízos da vida cotidiana.

O estado estético afirma a estética a partir do sujeito. Nesse caso, há a possibilidade de qualquer fenômeno ou objeto fazer parte dessa experiência de deslocamento do sujeito. A cultura ocidental desenvolveu uma ênfase na associação da experiência estética a partir de objetos especificamente designados a esse fim, as obras de arte, mas certamente essa não é a única nem principal maneira pela qual se pode adentrar nesse universo. Ao perceber qualquer objeto como estético, é possível deslocar seu significado utilitário para uma experiência artística.

Outro aspecto fundamental é o deslocamento da subjetividade na dimensão estética. É possível experimentar situações extremas sem a sua consequência factual (da morte, da barbárie, da violência, do sofrimento). Também é possível o caminho inverso, ao transformar uma experiência do sofrimento em algo artístico, de forma a estetizar a dor. Ainda, pode-se considerar a possibilidade do deslocamento subjetivo provocado pela dimensão estética que pode alterar nossa visão na convivência intersubjetiva. Ou seja, podemos olhar o outro de uma forma qualitativamente diferente a partir de uma experiência estética.

É importante notar aqui que todos esses fatores são apenas possibilidades da relação do sujeito com a arte e com a estética, sem pressuposição de que essas são consequências necessárias da relação do sujeito com a dimensão estética.

A partir disso é possível notar que em vários trechos do *Método vol.5*, Morin estabelece paralelos entre o estado lúdico e o estado estético. Entre eles está o fato de que ambos têm um fim em si mesmo, até quando comportam finalidades utilitárias. Outro fator é o deslocamento que provocam no sujeito, mesmo que temporário, e que pode servir como um poderoso exercício na educação e na educação musical. Talvez a possibilidade de vivenciar a experiência sem a consequência, a transfiguração da dor e de se colocar no lugar do outro, sejam grandes pilares para uma educação mais integral da pessoa. É nesse sentido que faço todos esses apontamentos aqui.

Dessa forma, é possível considerar a razão como fundamental ao conhecimento, sem deixar de pontuar o universo da qual ela faz parte, que a ultrapassa e a contempla simultaneamente. Não deixa de chamar atenção o fato de que a racionalidade, para a complexidade, é discutida também em um viés da antropologia filosófica, da educação, relacionando-a sempre com a condição humana. É certo que em trechos de O Método vol.4 (2011), se discute a racionalidade do ponto de vista da lógica e dos paradigmas. De todo modo, foram nas reflexões mais amplas de Edgar Morin que se tornou possível vislumbrar o papel de uma racionalidade aberta para o conhecimento musical.

Quando se aponta que o conhecimento também se dirige para uma significação da vida, fica evidente o papel das artes e da música nessa significação, como é atestado pelos diversos componentes do universo lúdico-estético-poético. Estado transfigurador e transfigurado do real, o estado poético permite uma ampliação da percepção e da significação da vida.

Entre suas características mais típicas estão a perda de si na coletividade ou no universo (natureza), a realização dos potenciais da coletividade para a construção de uma atividade, a potência do ato individual em contribuição com a cultura e a beleza da descoberta.

No âmbito da educação musical, é comum se buscar uma explicação filosófica para a articulação dos diversos âmbitos da experiência musical. Foi a partir de uma reavaliação da racionalidade e do modo como os humanos interpretam a realidade que pude argumentar o aspecto cognitivo da música ligado à significação da vida. Esses aspectos são articulados em relação à condição humana.

Conclusão

Ao articular essas diversas noções trabalhadas pelo pensamento complexo, busquei fomentar um pensamento em educação musical. É importante considerar que pensadores da filosofia da educação musical adotam diferentes posturas quanto a capacidade indicativa ou prescritiva da filosofia para uma educação musical. De partida, admito uma

impossibilidade prescritiva para a filosofia, pois creio que uma trajetória reflexiva e argumentativa não se pode reduzir a tópicos de 'como fazer'.

Se música faz parte do desvendar da condição humana, é necessário defender a formação musical como atividade continuada, por toda a vida. Isso é diferente de dizer que há muito o que se conhecer em música, por isso devíamos estudar por toda a vida. A música nos informa sobre o que é ser humano.

Isso auxilia na formação e constituição de um sujeito complexo, permitindo o entrelaçamento entre arte e vida, fazendo transitar entre uma e outra seus saberes, suas afetividades, suas corporeidades.

É importante lembrar que o conhecimento musical é observável, mas não só, ele também está muito além do observável. Assim, a avaliação do saber resultante de um processo de aprendizagem é melhor encaminhada com a consciência de que há muito mais em jogo do que o que se pode observar e descrever. Por exemplo, um fazer musical é observável, mas os processos que põem em ação esse fazer não o são necessariamente. Ou seja, o que faz alguém agir enquanto age não é necessariamente observável. É importante também não perder de vista a função do conhecer. No pensamento complexo, a dominação do real é uma promessa parcial, um ideal não-realizável.

Por fim, é preciso entender a relação da racionalidade do conhecimento com o universo lúdico-estético-poético. Efêmero e nem sempre alcançável, o estado poético é uma estrela-guia em uma prática musical e pedagógica. Ele se define por um estado transfigurador e transfigurado do real e pela possibilidade de se comungar com o que nos ultrapassa. Entre suas características mais típicas estão a perda de si na coletividade ou no universo (natureza), a realização dos potenciais da coletividade para a construção de uma atividade, a potência do ato individual em contribuição com a cultura e a beleza da descoberta.

Referências

BROAD, C. D. Some Methods of Speculative Philosophy. In: *Aristotelian Society Supplement 21* (1947), p.1-32. Transcrito *online* por Andrew Chrucky, 1998. Disponível *online* em: <http://www.ditext.com/broad/smsp.html>. Acesso: 20.set.2018.

CARDOSO, Renato. *O conhecimento musical na perspectiva da complexidade: possibilidades para a educação musical*. Tese (Doutorado em Música). Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista, p.264. 2020.

CHI, Ya-Chen e LIN, Sheau-Yuh. A content analysis of articles in Philosophy of Music Education Review from 2005 to 2009. In: *Journal of Aesthetic Education*, p.110-138, 2012. Disponível *online* em: <http://ed.arte.gov.tw/uploadfile/periodical/3197_p110~p138.pdf>. Acesso 12. ago. 2022.

JORGENSEN, Estelle. On philosophical Method. In: *MENC Handbook of Research Methodologies*. Colwell, Richard (Ed.). p.176-198. Cary: Oxford University Press, 2006.
JORGENSEN, Estelle (Ed.). *Philosopher, Teacher, Musician: Perspectives on Music Education*. Urbana and Chicago: University of Illinois Press, 1993.

MORIN, Edgar (1986). *O Método 3: o conhecimento do conhecimento*. Porto Alegre: Ed. Sulina, 2012a.

MORIN, Edgar (1991). *O Método 4: as ideias: habitat, vida, costumes, organização*. Porto Alegre, Ed. Sulina, 2011.

MORIN, Edgar (2001). *O Método 5: a humanidade da humanidade – a identidade humana*. Porto Alegre: Ed. Sulina, 2012b.

MORIN, Edgar (1999). *Reformar o pensamento: a cabeça bem feita*. Lisboa: Instituto Piaget, 2002.

MORIN, Edgar. *Ciência com consciência*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro.* São Paulo: Cortez Editora, 2000.

VITA, Luís Washington. *Introdução à filosofia*. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1965.