



Conhecer a música: um empreendimento para a educação musical.

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

SUBÁREA: Educação Musical

Renato Cardoso

IA-UNESP – cardosore@hotmail.com

Resumo.

Situado no campo da filosofia da educação musical, este trabalho se debruça sobre a questão: o que é o conhecimento musical? Fazendo uma apresentação panorâmica dos principais resultados de minha tese de doutorado, busco localizar e responder três problemas filosóficos a respeito desse tema: o problema dos tipos de conhecimento musical; o problema das formas de conhecimento; e o problema da racionalidade no conhecimento. O referencial teórico é o pensamento complexo de Edgar Morin, em sua obra *O Método*. Dentre as principais conclusões, estão a tentativa de superação de uma filosofia e de um conhecimento hierarquizado, centralizado e reduzido; e a defesa de uma filosofia que fomenta ações e pensamentos singulares, contextualizados e contingentes para a educação musical.

Palavras-chave. Conhecimento musical. Filosofia da educação musical. Pensamento complexo. Tipos de conhecimento. Formas de conhecimento.

Title. *Knowing Music: an Undertaking for Music Education*

Abstract.

Situated in the academic field of Music Education Philosophy, this paper addresses the question: What is musical knowledge? While offering a panoramic presentation of my doctoral thesis main results, I focus on three philosophical problems that encompass this theme: the problem of types of musical knowledge; the problem of forms of knowledge; and the problem of the rationality of knowledge. The theoretical framework is the complex thought of Edgar Morin, mainly in his work *The Method*. Among the main conclusions, I outline the attempt to surpass a philosophy and a concept of knowledge that is hierarchical, centralized and reduced; and the proposition of a philosophy that promote singular, contextual, and contingent actions and thoughts in musical education.

Keywords. Musical Knowledge. Music Education Philosophy. Complex Thought. Types of Knowledge. Forms of Knowledge.

1. Introdução

É possível afirmar que músicos e amadores, profissionais e estudantes, passam a sua vida inteira ampliando seu conhecimento musical. Esse empreendimento pode tomar muitas formas que vão desde a ampliação de repertório, passando pelo acúmulo de novas vivências até o modo como cada um organiza suas vivências. Em termos acadêmicos, conhecer a música se torna não apenas um empreendimento de todo músico, mas se transfigura em uma questão em si mesma: O que é o conhecimento musical?

Keith Swanwick, em seu livro *Musical knowledge* (1994), busca justificar porque essa é uma questão especificamente musical. Ele se pergunta se há algo mais na experiência musical, algo que fica retido pela pessoa na sua experiência com música. Seria a música apenas uma experiência efêmera, da qual nenhuma mudança de disposição, comportamento ou visão de mundo seja perceptível?

A questão do conhecimento musical pode ser encarada também como um empreendimento educacional, visando a institucionalização da educação musical via escolarização. Autores como Bennet Reimer (1970) e David Elliott & Marissa Silverman (2015), nas décadas que compreendem suas publicações, têm argumentado que o conhecimento musical é a principal justificativa para a inclusão da música no currículo do ensino básico estadunidense. Afinal, se a música oferece uma atividade cognitiva singular e significativa, ela é digna de conquistar seu lugar no panteão dos saberes escolares.

Olhando mais a fundo, essa também é uma questão filosófica. Afinal, ela compreende não somente a área da filosofia da música, mas principalmente da teoria do conhecimento (da gnosiologia ou da epistemologia, a depender do enquadramento da questão). Filósofos se perguntam há séculos, senão milênios, o que é o conhecimento e quais critérios são necessários para que algo se caracterize como conhecimento. Mais recentemente, ao longo do século XX, se ampliou o debate para além do conhecimento proposicional (ou verbal), emergindo tensões sobre a constituição do conhecimento enquanto tal e dos domínios das atividades humanas que podem ser alçados a status de conhecimento.

Nessa proposta, apresento um panorama dos resultados de minha tese de doutorado em música, intitulada *O conhecimento musical na perspectiva da complexidade: possibilidades para a educação musical* (2020).

Como um problema pertinente a esses três campos do saber, a investigação sobre o tema tomou corpo no campo interdisciplinar da Filosofia da Educação Musical. Presente em países anglófonos desde os anos 1970, foi por volta do fim da década de 1980 que esse campo fez emergir múltiplas vozes em torno de um debate filosófico acerca da educação musical. As principais contribuições que foram consultadas para essa pesquisa, pertinentes à questão do conhecimento musical, são *Musical Knowledge* (1994) de Keith Swanwick; *A Philosophy of Music Education* (1970), de Bennet Reimer; e *Music Matters* (2015, segunda edição), de David Elliott e Marissa Silverman.

Dentre as limitações mais notáveis das propostas analisadas, estão seus aspectos disciplinar, hierarquizador, centralizador e prescritivo. Adicionalmente, na revisão

bibliográfica empreendida ficou evidente a necessidade de ampliar o escopo das questões até então tratadas por esses autores, buscando maior aprofundamento de suas propostas e um diálogo mais evidente com a prática filosófica.

Para me auxiliar no empreendimento de fazer dialogar saberes situados em diferentes campos do conhecimento, lancei mão de conceitos do pensamento complexo de Edgar Morin, tais como recursividade (fenômenos de causa e efeito, no qual o efeito retroage sobre a causa), dialogia (conjunção de termos antagônicos) e hologramia (relação entre a parte e o todo, no qual um contém o outro); e da noção de complexo como algo ‘tecido conjuntamente’, comportando processos complementares, concorrentes e antagônicos. A maior parte desses conceitos são apresentados em sua obra *O Método, volumes 3, 4 e 5* (2011a, 2012, 2011b).

Em termos de procedimentos metodológicos para a apresentação desses resultados, utilizo a abordagem sinóptica. 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). Em seu aspecto sinóptico, a filosofia é caracterizada pela visão em conjunto de certos fenômenos, buscando destacar a sua inter-relação (BROAD, 1998, s/n).

Considerando a revisão bibliográfica e a necessidade de ressituar os temas pertinentes ao conhecimento musical, eu trabalhei na pesquisa de doutorado sobre três problemas filosóficos que compreendem o conhecimento musical. A título de apresentação dos resultados, eu apresento cada problema a partir de um conjunto de questões.

O primeiro problema se refere aos tipos de conhecimento musical. Assim, eu me perguntei: Do que é composto o conhecimento musical? Quais são seus elementos constituintes? Sendo mais específico: além de um conhecimento verbal sobre música, há também outros tipos de conhecimento?

O segundo problema compreende as formas de conhecimento e sua interrelação. Assim, eu me perguntei: Qual o papel do conhecimento musical no âmbito geral do conhecimento? Qual a contribuição das diversas formas de conhecimento, como filosofia e ciência, para o conhecimento musical? Quais são os limites dessas contribuições? Ou, em outras palavras, até onde as diferentes formas de conhecimento são complementares entre si?

O terceiro problema diz respeito ao papel da racionalidade no conhecimento musical. Assim, eu me perguntei: O conhecimento musical se desenvolve pelo uso da razão?

Qual o limite da racionalidade para o conhecimento musical? Qual o papel do conhecimento musical no desvendar da condição humana?

Como uma síntese dos resultados da pesquisa, apresento as contribuições para cada tópico a seguir.

2. Tipos de conhecimento musical

O problema dos tipos de conhecimento emerge na filosofia, com o seguinte recorte: Além de um conhecimento proposicional (verbal), é possível postular outros tipos de conhecimento? Desses outros tipos que foram elaborados ao longo do século XX, destaco o conhecimento intuitivo (HESSEN, 2012), o conhecimento por contato (RUSSELL, 1910, 1912), o conhecimento tácito (POLANYI, 1966) e o saber-como (RYLE, 1949). Na área da música, a questão é enquadrada considerando o conhecimento pertinente à própria área, daí a expressão tipos de conhecimento ‘musical’.

Como resultado da investigação, cheguei a um modelo de quatro tipos de conhecimento musical: o proposicional, o procedimental, o intuitivo e o tácito. Os demais tipos analisados na revisão bibliográfica ou não se caracterizavam como conhecimento (nos critérios estabelecidos a partir do referencial teórico) ou podiam ser agrupados como um sub-típus desses tipos principais.

O conhecimento **proposicional** é falar sobre música. É uma formulação discursiva sobre uma manifestação musical, uma peça, um compositor, um estilo, um período histórico, um jogo, uma improvisação, etc.

O conhecimento **procedimental** é fazer música. Ele se manifesta em uma concatenação de ações. É uma ação-percepção musical, tipicamente associada a tocar, cantar, improvisar, criar, escutar, compor, jogar, etc.

O conhecimento **intuitivo** é entender subitamente um conceito ou uma ação. Ele se manifesta por uma certeza sentida sobre o objeto. É um *insight*, um gatilho para ação musical, um estalo da percepção, um sentimento súbito que altera o curso da ação musical.

O conhecimento **tácito** é conhecer algo em função de outra coisa. Ele se manifesta como um saber silencioso, incomunicável. Isso ocorre porque ele pode fazer parte de um aspecto não-consciente de uma ação, ou mesmo de um aspecto automatizado de uma ação. Está presente no conjunto de saberes que alguém tem sobre música, no conjunto de práticas de um gênero musical, nos modos de ser e agir daqueles que fazem e escutam música, no modo como um sujeito conhece algo altamente complexo.

Há um caráter fundamental para a educação musical em selecionar e descrever os tipos de conhecimento musical, pois isso auxilia estabelecer que parâmetros são utilizados para avaliar uma ação pedagógica, por exemplo. Isso permite também analisar o conhecimento musical em ação, se transformando e se complexificando. Além disso, permite entender a música em relação à própria música, ou seja, em relação aos próprios parâmetros específicos daquilo que se estabelece como uma prática musical. Da forma como os tipos foram conceituados nessa pesquisa, foi possível articulá-los de forma não-hierárquica ou centralizadora, diferenciando-se das ideias apresentadas por Swanwick (1994),¹ que privilegia o conhecimento por contato, e de Elliot e Silverman (2015) que privilegiam o conhecimento procedimental.

3. Formas de conhecimento

O problema das formas de conhecimento trata de saber qual o papel do conhecimento musical no âmbito geral do conhecimento. Isso significa estabelecer quais as demais formas de conhecimento que podem situar o conhecimento de forma abrangente. Essa é uma questão que costuma ser levada adiante principalmente por filósofos, resultando em algum tipo de sistematização (DELEUZE e GUATTARI, 2016; VIEIRA, 2006; HESSEN, 2012; CASSIRER, 2016; MORIN, 2012; BERGER e LUCKMANN, 2014).

Dentre os avanços alcançados pelo tratamento da questão sob uma ótica da Filosofia da Educação Musical estão: primeiro, a inclusão do cotidiano como uma forma de conhecimento, com características próprias e modos específicos de interação com a música. Segundo, a crítica e superação de uma tendência demasiada tradicional das artes, na qual o filósofo constrói seu pensamento como um expectador da chamada grande arte.

Como resultado da investigação, cheguei a um modelo de seis formas de conhecimento: a filosofia, a ciência, a arte (música), o cotidiano, o mito e a religião.

A **filosofia** é o campo dos conceitos, da especulação e do pensamento lógico. O trajeto filosófico permite vislumbrar e deslocar o músico de sua cotidianidade como professor ou como praticante de música, colocando novos pontos de referência pelos quais ele poderá percorrer durante sua atuação.

A música informa a filosofia em ao menos três maneiras. Primeiro, canções podem tangenciar, amplificar ou criticar pensamentos filosóficos com o uso das letras aliadas ao discurso musical. Segundo, músicas instrumentais podem explicitar uma recusa ao

conceito. Terceiro, a música precede de uma justificação lógico-racional, operando uma recusa à sistematização, à ordem, ao mundo dos conceitos.

A **ciência** é o campo do método, da demarcação, do experimento. É possível adicionar também que é o campo da falseabilidade, das variáveis, das constantes e dos limites. Sobretudo, a atividade científica orienta, de certa forma, a produção acadêmica de campos os mais diversos, incluindo a arte e a música especificamente.

Dessa maneira, acompanhar as discussões epistemológicas entre filosofia e ciência permite vislumbrar uma brecha em que a atividade artística possa realmente se manifestar sem se reduzir, se simplificar ou se fragmentar.

A ciência informa a música no campo acadêmico por metodologias tipicamente empíricas, operando de forma interdisciplinar. Também em sua hegemonia cognitiva, a ciência permeia o cotidiano com um pensamento empírico-racional, que busca pautar as mais diversas atividades humanas, incluindo a música.

A música também produz leituras particulares da ciência. Músicos fazem experiências e testes que resultam em poéticas musicais. Cito na pesquisa os exemplos de John Cage, do serialismo integral e da Música Antiga. Esses exemplos apontam, mesmo sem intenção, para a irredutibilidade da atividade musical.

Passando para a arte e a **música**, é sempre salutar considerar estas práticas em seu caráter não delimitável, extrapolando e impedindo a consolidação de uma tendência universalizante das demais formas de conhecimento.

Outro aspecto primordial para o âmbito geral do conhecimento é que a arte e a música se evidenciam como uma atividade, em que sempre se colocam em ação, ressaltando por suas próprias características o aspecto procedimental do conhecimento. Por fim, a arte e a música lidam com as possibilidades do real, com a intensificação do real e também com a insuficiência do real, estabelecendo uma relação cognitiva única com o mundo. O resultado desse saber artístico se manifesta então como possibilidade e organização, como ação e percepção.

O **cotidiano** é o tecido comum, o elo que une as formas de conhecimento e os sujeitos sociais. O sujeito nunca de fato abandona a esfera cotidiana, pois mesmo quando entra no plano de sentido especificamente científico, religioso ou artístico, carrega em si suas vivências da vida comum. Da mesma forma, mesmo ao retornar ao cotidiano, o sujeito é capaz também de retornar consigo algo das experiências e conhecimentos construídos com as outras formas de conhecimento.

Essa relação se resume na dialógica estar/não-estar no cotidiano, considerando os trânsitos epistemológicos entre as formas de conhecimento e a posição do cotidiano em sedimentar as visões de mundo por vezes conflitantes vivenciadas pelo sujeito ao longo de sua vida.

Essa dialógica se estende à música, que pode atuar na suspensão do cotidiano, trazendo seus modos específicos de conhecer e organizar o conhecimento, e também considerando o inevitável retorno ao cotidiano, com o sujeito trazendo consigo os resultados cognitivos e experienciais dessa travessia. Foi possível também argumentar que a música organiza o cotidiano, no âmbito individual, subjetivo, e também no âmbito da ação socializada e agenciamento.

Por fim, argumentei que a educação pode atuar de duas maneiras principais com o cotidiano: para si mesmo e para as outras músicas.

Para si mesmo, o cotidiano na educação musical atua na conscientização da autoidentificação do estudante com a música, de forma a auxiliar uma reflexão sobre suas práticas musicais informais. Para a outra música, o papel educacional de expandir o referencial musical dos estudantes pode ter como ponto de partida o cotidiano. Assim, a música já conhecida se torna conhecimento prévio da música ainda por conhecer.

Mitos são narrativas coletivas, nas quais o sujeito faz parte do mundo com o qual ele dialoga, um mundo vivo que exige interpretação e negociação, fazendo cruzar as fronteiras entre real e imaginário.

O mito permanece presente nas sociedades modernas ocidentais, migrando eventualmente para ideias abstratas que fundamentam uma visão de mundo. De outro modo o mito é encontrado na música, na forma e estrutura musical da música clássica ocidental, conforme buscaram afirmar de formas diferentes Nietzsche (1999) e Lévi-Strauss (WISNIK, 2002).

Assim, o mito sobrevive invisível, emergindo à superfície em manifestações culturais do ocidente sempre que as possibilidades expressivas e epistemológicas do objeto ressignificado permitem. Constitui-se assim como um reservatório de significados, simbolizando os primórdios cognitivos das comunidades humanas, à disposição das possibilidades artísticas do presente.

O conhecimento religioso estabelece pressupostos fundamentais, oferecendo uma explicação do mundo e de seus mistérios inimagináveis. É no limite do conhecimento

empírico-lógico-racional que se instaura o conhecimento religioso e mítico. É o limite da atuação da filosofia e da ciência que abre um vácuo para a religião como crença codificada.

Na cultura brasileira, a religiosidade musical transparece também em ambientes seculares, seja por meio do cancionário, de manifestações que transcendem seu significado religioso, ou pela laicização de um repertório religioso.

Na educação musical, existe uma tensão epistemológica entre música e religião. Por um lado, certas comunidades religiosas educam musicalmente seus membros de acordo com suas crenças teológicas específicas. Isso significa que o papel regulador da área da educação musical para o ensino de música pode acabar sendo desconsiderado, eventualmente, nessas práticas (JORGENSEN, 1997). Por outro lado, ambientes religiosos são notáveis centros de aprendizagem musical, muitas vezes dando o suporte educacional necessário para seus membros avançarem seus estudos rumo à profissionalização. Há ainda que se considerar o papel de instituições religiosas na administração de equipamentos culturais e de escolas de formação musical profissionalizante.

Considerar as formas de conhecimento na educação musical implica no exercício dinâmico de aproximação e distanciamento disciplinar, típico de uma epistemologia da complexidade, por vezes se voltando a assuntos especificamente musicais, por vezes se abrindo ao universo mais amplo dos demais conhecimentos.

4. Racionalidade e conhecimento musical

Para me auxiliar no problema da racionalidade no conhecimento musical, me lancei em um diálogo profícuo com o referencial teórico deste trabalho, os conceitos elaborados pelo pensamento complexo de Edgar Morin. Esse autor conceituou termos que foram chaves para se aproximar dessa questão, como razão aberta, condição humana, *homo sapiens-demens*, universo lúdico-estético-poético, entre outros.

A razão aberta é aquela que não se prende em uma explicação racional do mundo, em uma racionalização, sem abrir mão, entretanto, da racionalidade em si. 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.

Outro aspecto a se sublinhar é a relação do conhecimento com o estado lúdico-estético-poético. Essa relação estabelece um jogo entre conhecimento e significação da vida. 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. Entre os autores estudados, havia uma exigência, dado o viés cognitivista de suas propostas, de conectar as experiências cognitivas e as valorativas sob o guarda-chuva dos tipos de conhecimento musical. Como busquei argumentar na tese, isso gerou teorias problemáticas do ponto de vista de entender com clareza o que é o conhecimento e o que são esses valores oriundos da experiência musical.

Dessa forma, fez-se necessário um percurso muito mais amplo pelos problemas filosóficos do conhecimento 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 antes em relação à condição humana do que em uma tipologia do conhecimento que só se refere à própria música.

Há inúmeros caminhos possíveis para a educação musical na articulação da razão aberta com os tipos e as formas de conhecimento. O trajeto intelectual empreendido nesta pesquisa permite vislumbrar pedagogias singulares, contextualizadas e contingentes para a educação musical.

De maneira complexa, os diversos elementos apresentados neste texto poderiam se remeter de forma não-linear a todos os demais. No mundo concreto da aprendizagem musical, o conhecimento musical se constrói em diversos caminhos simultâneos, não-lineares e que se organizam de maneira única para cada sujeito. Esses percursos podem se tornar mais conscientes, tanto por parte do educando como do educador, ao longo de uma trajetória musical reflexiva, em que conhecer o conhecimento esteja em par com conhecer a música.

Primeiramente, considero que participar ativamente de uma trajetória filosófica, da qual esta é um exemplo, já desperta no educador musical uma série de questionamentos, confrontos e também embasamentos. Em segundo lugar, a problemática filosófica sobre o

conhecimento musical é um ponto de partida que permite situar sua atuação como educador de forma consciente, seja em diálogo com outras disciplinas do ensino formal, seja reconhecendo a música em outras manifestações do conhecimento ou mesmo se valendo dos argumentos comentados aqui para a justificação do valor da música dentro e fora da escola.

Música é uma forma de conhecimento que lida com as possibilidades do real. Em termos do conhecimento, a música explora o encontro da subjetividade e objetividade sem um compromisso realista, ao contrário, intensificando a relação do sujeito com o mundo, com o outro, consigo mesmo, revelando a inesgotabilidade do aspecto das coisas. No âmbito da arte, a maneira particular que a música explora os aspectos sensoriais e espaço-temporais é por meio da organização contextualizada do som. Seu objeto de conhecimento pode ser a própria música, bem como as demais formas de conhecimento. Partindo da insuficiência da realidade, o conhecimento musical emerge como possibilidade e constitui um repertório aberto de ações possíveis.

Neste último sentido que reafirmo a necessidade de se fazer-perceber música como atividade continuada. Ação retomada ao longo de uma vida que se atualiza e se constitui no âmbito da cultura. O reconhecimento consciente e reflexivo do sujeito na sua trajetória de formação desse repertório musical aberto de ações possíveis permite o entrelaçamento entre arte e vida, fazendo transitar, entre uma e outra, seus saberes, suas afetividades, suas corporeidades, em suma, formando-se e constituindo-se como um sujeito complexo.

Essa recomendação vale inclusive para aquele que filosofa sobre a arte e a música. Talvez, incentivar as pessoas a saírem da condição de expectador para a de participante, de fazedor, de criador, seja um grande empreendimento da educação musical. Nessa esteira, argumento por uma prática continuada, mesmo que assistemática, de encontro entre pessoas. O universo lúdico-estético-poético se potencializa pelo encontro entre pessoas, por essa emergência que uma comunidade musical pode proporcionar.

5. Considerações finais

Este trabalho parte da tentativa de superação de uma filosofia e de um conhecimento hierarquizado, centralizado e reduzido, identificado nas filosofias da educação musical estudadas, a partir da seleção de tópicos específicos à temática do conhecimento musical. Para tal empreitada, recorri aos operadores lógicos da complexidade, bem como a alguns apontamentos de Edgar Morin, especialmente de sua obra *O Método*.

A filosofia da educação musical que pratico ao longo da pesquisa pode assumir um tom argumentativo quando trato de sugestões e orientações mais especificamente pedagógicas. Mas ela não é feita com o intuito de ser prescritiva, normativa ou diretiva. Deixo isso para algumas das filosofias revisadas. O intuito principal no compartilhamento desse trajeto filosófico é fomentar ações e pensamentos singulares, contextualizados e contingentes em educação musical.

Uma das conclusões da pesquisa é 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 necessariamente o são. Ou seja, o que faz alguém agir enquanto faz música 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. Na criação e organização do conhecimento no âmbito da cultura estão em ação as necessidades cognitivas gerais humanas.

É dessa maneira que proponho uma educação musical que navegue pelo universo lúdico-estético-poético, por seu modo particular de possibilitar que conhecimentos e experiências se organizem e reorganizem. Efêmero e nem sempre alcançável, o estado poético é uma estrela-guia em uma trajetória aberta.

Referências

BERGER, Peter e LUCKMANN, Thomas. *A construção social da realidade*. Petrópolis: Ed. Vozes, 2014.

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 (UNESP), p.264, 2020.

CASSIRER, Ernst. *Ensaio sobre o homem: Introdução a uma filosofia da cultura humana*. São Paulo: Martins Fontes, 2016.



- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *O que é a filosofia?* São Paulo: Editora 34, 2016.
- ELIOTT, David; SILVERMAN, Marissa. *Music Matters: A Philosophy of Music Education, 2nd Edition*. Oxford University Press: New York, 2015.
- HESSEN, Johannes. *Teoria do conhecimento*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2012.
- JORGENSEN, Estelle. *In Search for Music Education*. University of Illinois Press: Urbana and Chicago, 1997.
- JORGENSEN, Estelle. On philosophical Method. In: *MENC Handbook of Research Methodologies*. Colwell, Richard (Ed.). p.176-198. Cary: Oxford University Press, 2006.
- MORIN, Edgar (1986). *O Método 3: o conhecimento do conhecimento*. Porto Alegre: Ed. Sulina, 2012a.
- _____. (1991) *O Método 4: as ideias: habitat, vida, costumes, organização*. Porto Alegre, Ed. Sulina, 2011.
- _____. (2001) *O Método 5: a humanidade da humanidade – a identidade humana*. Porto Alegre: Ed. Sulina, 2012b.
- NIETZSCHE, Friedrich. *O Nascimento da tragédia ou Helenismo e pessimismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.
- POLANYI, Michael. *The Tacit Dimension*. New York: Doubleday and Company, 1966.
- REIMER, Bennett. *A Philosophy of Music Education*. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1970, 1989.
- RUSSELL, Bertrand. Knowledge by Acquaintance and Knowledge by Description. In: *Proceedings of the Aristotelian Society*, 11: 108–128, 1910-11.
- _____. *The Problems of Philosophy*, Oxford: Oxford University Press, 1912.
- RYLE, Gilbert (1949). *The Concept of Mind*. London: Routledge, 2009.
- SWANWICK, Keith. *Musical Knowledge: Intuition, Analysis and Music Education*. London and New York: Routledge, 1994.
- VIEIRA, Jorge de Albuquerque. *Teoria do Conhecimento e Arte – formas de conhecimento: arte e ciência, uma visão a partir da complexidade*. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2006.



WISNIK, José Miguel. *O som e o sentido: uma outra história das músicas*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

¹ Conhecimento de algo específico, particular, como conhecer uma pessoa. Na tese, apresento uma visão crítica desse termo, na qual analiso que o autor faz um emaranhado conceitual problemático desse conceito que tem amplo lastro filosófico.