



DOSSIÊ

Música como problema de formação (*Bildung*): Espinosa, corpo e afecções

Espinosa, body and conditions: music as a formation problem (Bildung)

La música como problema en la formación (Bildung): Espinosa, cuerpo y afecciones

Raimundo Rajobac¹

orcid.org/0000-0003-3008-1676

rajobac@gmail.com

Fernando Ferminio

Garcia¹

orcid.org/0000-0002-9820-599X

ff-garcia@hotmail.com

Recebido em: 14/10/2019.

Aprovado em: 10/6/2020.

Publicado em: 2 dez. 2020.

Resumo: O ensaio discute sobre música como problema de formação (*Bildung*) desde Espinosa. O recurso interpretativo toma como ponto de partida a *Ética* (1677). Se relacionam ética, estética e epistemologia na retomada da relação entre sensível e inteligível no contexto da filosofia monista. Retoma-se a posição de Espinosa no âmbito da crítica ao dualismo platônico-cartesiano; seguido da reconstrução interpretativa de três partes do texto da *Ética*: parte um (Deus), dois (A natureza e a Origem da Mente) e três (A Origem e a Natureza dos Afetos); e, por fim, a interpretação de dimensões formativo-musicais a partir do filósofo em estudo.

Palavras-chave: música, corpo, afecções, formação

Abstract: This essay discusses music as a formation problem (*Bildung*) according to Espinosa. The interpretative feature takes *Ethics* (1677) as a starting point. Ethics, aesthetics, and epistemology are related in the recovery of the relation between what is sensible and intelligible in the monist philosophy context. The essay returns to the position of Espinosa in relation to the criticism of platonian-cartesian dualism, followed by the interpretative reconstruction of three parts of the *Ethics* text: part one (God), two (nature and the Origin of the Mind) and three (The Origin and Nature of the Affections); and, finally, the interpretation of the formative- musical dimensions according to the philosopher being studied.

Keywords: music, body, conditions, formation

Resumen: El ensayo discute la música como problema en la formación (*Bildung*) desde Espinosa. El recurso interpretativo toma como punto de partida la *Ética* (1677). Se relacionan ética, estética y epistemología en la reanudación de la relación entre lo sensible y lo inteligible en el contexto de la filosofía monista. Se retoma la posición de Espinosa en el ámbito de la crítica al dualismo platónico y cartesiano; a continuación la reconstrucción interpretativa de tres partes del texto de la *Ética*: primera parte (Dios), segunda (La naturaleza y el Origen de la Mente) y tercera (El Origen y la Naturaleza de los Afectos); y, para terminar, la interpretación de las dimensiones formativas musicales a partir del filósofo estudiado.

Palabras clave: música, cuerpo, afecciones, formación

O interesse em discutir sobre música como problema de formação (*Bildung*) no contexto da tradição que retoma a *Bildung*, significa, em um primeiro momento, a vinculação a uma tradição que remonta à mística da Idade Média, com Mestre Eckhart, e viria a se consolidar de forma acabada no âmbito da filosofia hegeliana.² Não será nosso objetivo, neste ensaio,



Artigo está licenciado sob forma de uma licença
[Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

¹ Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, RS, Brasil.

² Para Bolle (1997), *Bildung* constitui o legado das gerações de Winckelmann e Herder, de Schiller e Goethe, de Hegel e dos irmãos Humboldt. Até meados do século XVIII a palavra *Bildung*, na Alemanha, era empregada no seu sentido primitivo medieval: calcada sobre a "imagem" (lat. *Imago*, alemão *Bild*), tratava-se de uma reprodução por semelhança (imitativo, *Nachbildung*). Nessa imitação prevalecia um sentido plástico (que se mantém até hoje na expressão *BildendeKünste* "artes plásticas").

fazer uma incursão por esse caminho.³ Em uma outra direção, o diálogo com Espinosa insere-se em um esforço de ampliação dos sentidos da *Bildung* no contemporâneo. Assim, por um lado o estudo possui uma vocação significativamente hermenêutica, a qual apreende de Gadamer⁴ não só a centralidade do conceito de *Bildung* para o humanismo, mas, sobretudo, a necessidade de compreensão das condições culturais e formativas atuais a partir da retomada da tradição filosófica.⁵ Nesse sentido, temos justificada a decisão por Espinosa e a necessidade de diálogo com a área dos fundamentos da educação para se discutir educação musical no contemporâneo. Em sentido estrito discutir sobre música como *Bildung* nos remete à necessidade de dar corpo a uma filosofia da educação musical. Dentre outras coisas repousa, nessa iniciativa, a preocupação no trato e no diálogo com a tradição filosófica ocidental, bem como a postura crítica decisiva às preocupações didatizantes em demasia que marcam estudos sobre música e educação no cenário brasileiro. O que significa, então, no diálogo com Espinosa, interpretar questões comuns aos âmbitos da música e da formação? Em que sentido o monismo espinosano nos ajuda a problematizar perspectivas formativas presentes na área da música? Em que medida uma preocupação de ordem ética, estética e epistemológica no ajuda a compreender a crítica mais ampla à tradição platônico-cartesiana? O que significa retomar música como *Bildung* a partir do cenário mais amplo da crítica à epistemologia e fazer frente a perspectivas meramente cartesianas que perpassam concepções formativas atuais? De que modo o papel que o corpo ocupa no projeto filosófico espinosano nos ajuda a pensar processos formativos em música?

³ Uma hermenêutica adequada desse processo poderá ser encontrada em: *Bildung enquanto formação estética no jovem Nietzsche* (Rajobac, 2013). *Formação (Bildung), educação e experimentação em Nietzsche* (Weber, 2011). *Beyond Sovereignty: The twofold subversion of Bildung* (Reichenbach, 2003). *O legado da Bildung* (Möllmann, 2010).

⁴ No conceito de *Bildung* percebe-se claramente quão profunda é a mudança espiritual que nos permite parecer contemporâneos do século de Goethe e, em contrapartida, considerar a época barroca como um passado pré-histórico. Conceitos e palavras decisivas, com as quais costumamos trabalhar, foram cunhadas naquele tempo, e quem não quer se deixar levar pela linguagem, esforçando-se por alcançar uma autocompreensão histórica fundamentada, vê-se obrigado a encontrar um caminho entre questões da histórica da palavra e do conceito. Assim, conceitos tão familiares com "arte", "história", "criatividade", "cosmovisão", "vivência", "gênio", "mundo exterior", "interioridade", "expressão", "estilo", "símbolo", guardam em si um grande potencial de desvelamento histórico (Gadamer, 2007).

⁵ Nessa perspectiva ver: *Bildung and Radical Plurality: towards a redefinition of Bildung with reference to J. F. Lyotard* (Koller, 2003). *Auto-criação e horizonte comum: ensaios sobre educação ético-estética* (Hermann, 2010). *À procura de vestígios da formação* (Hermann, 2009). *A caminho de uma pedagogia hermenêutica* (Flickinger, 2010).

Nem todos os questionamentos apresentados serão respondidos na condução do estudo, contudo, em sentido problematizador, eles devem ser levados em consideração para a compreensão adequada das questões que o ensaio pretende enfrentar. Ficou bastante conhecida e tornou-se determinante para a filosofia ocidental, da antiguidade à nossa época, a argumentação socrática presente no IV livro de *A República* de Platão, para quem, existem a região das coisas visíveis e a das coisas inteligíveis. Não é objetivo retomar a complexa doutrina das ideias platônica. O interesse lacônico por essa parte da obra diz respeito ao recurso feito ao mesmo em vários momentos da filosofia, que ao partir de Aristóteles, passa pelo Neoplatonismo, o Medieval e em sentido quase didático permanece no contemporâneo. Dividida em duas partes, a região das coisas visíveis contém as meras imagens, sombras e reflexos e os corpos sensíveis em geral (Platão, 1995). A outra região, a do mundo inteligível, divide-se também em duas partes. A que comporta as ideias sustentadas ainda a partir de elementos sensíveis, e uma segunda, na qual residem as ideias puras. Nessa segunda região temos o movimento que parte dos raciocínios hipotéticos e deduções inteligíveis ao domínio das ideias puras, princípio absoluto ou ideia das ideias. Dessas últimas emanam todo o conhecimento, ou de forma mais específica, a fundamentação à verdade ontológica de todos os seres inteligíveis (Platão, 1995).

O núcleo central da filosofia platônica foi determinante para toda a epistemologia posterior bem como para diversas perspectivas formati-

vas que marcaram o ocidente. Seja no que diz respeito a quem a continuou, como quem, de início rompe com sua lógica sistêmica, como é o caso de Aristóteles, a separação entre o sensível e o inteligível, entre corpo e alma, permaneceu como matriz ontológica guia para muitos outros pensadores, correntes filosóficas e sistemas pedagógicos. Em sentido geral, toda a perspectiva racionalista, por um lado, e a empirista, por outro, mantém essa separação. Pensar Espinosa significa, em um primeiro plano, reconhecer esse legado, para em seguida compreender a posição crítica que ele ocupa em tal cenário. Crítico à tradição dualista, o projeto filosófico espinosano caracteriza-se como monista e busca reunir, em um só, os mundos outrora separados. Ao tocar a fundação do dualismo sua filosofia concorre para a superação da visão segundo a qual existem aí dois mundos potencialmente autônomos. De forma específica, e veremos mais à frente, a relação corpo e alma em Espinosa supera a noção de corpo como algo transitório e a alma como detentora da ação pensante. De Platão, a epistemologia, ética, estética e processos formativos musicais aprenderam que só por meio da razão somos conduzidos ao mundo verdadeiro e não transitório, o das ideias; posto que tudo que é aprendido por meio dos sentidos não conduz à verdade. O esforço espinosano pretendeu nos conduzir à intuição essencial de um só mundo: uma relação paralela entre o sensível e o inteligível, na qual uma mesma essência não se traduz apenas em uma esfera da experiência sensível, mas também na esfera do pensamento.

A filosofia espinosana apresenta uma crítica que perpassa a herança ocidental do sistema platônico, e o *cogito* cartesiano. Se é de nosso interesse despertar para a importância de Espinosa para se pensar a *Bildung*, essa se justifica com a reflexão conduzida até aqui, pela possibilidade que é posta em interpretar, de uma nova posição, essas determinantes tradições filosóficas que orientam caminhos fundamen-

tais da filosofia até a nossa época. Em Espinosa, embora circunscrito em uma tradição metafísica, se encontram os germes do que se ergueria como a grande crítica da metafísica tradicional e do racionalismo moderno. Um caminho que nos conduziria a Nietzsche, passando por Freud, chegando a Foucault e, principalmente, Deleuze. É em Deleuze (1992) que lemos, a partir de seus estudos histórico-filosóficos, que em seu início, com a história da filosofia, a decisão deu-se sempre por autores que tinham algo em comum, de forma a perceber que “[...] tudo tendia para a grande identidade Espinosa – Nietzsche” (Deleuze, 1992, p. 169). Nessa tradição reconhecemos as iniciativas responsáveis por abalar o edifício da metafísica tradicional pondo em xeque conceitos fundamentais como o de *Cogito*, *Mind*, Ideia, Método, Deus, Alma, Consciência e Corpo. Naturalmente, na dialética do tempo e do transcorrer, a filosofia espinosana permite novas compreensões do conceito de formação (*Bildung*) e, de forma bem específica, ajuda-nos a deslocar o problema da educação musical centrada em uma perspectiva didática para a noção de *Bildung* musical, cuja característica principal reside em discutir sobre música como problema de formação a partir de questões filosóficas mais amplas, que na maioria das vezes, permanecem no subterrâneo de práticas, fazeres e teorizações. Em sentido crítico-epistemológico entendemos Espinosa como referido por Nietzsche na carta a Overbeck: “o precursor, cuja tendência geral é idêntica à minha: fazer do conhecimento o afeto mais potente” (Nietzsche, 2007, p. 137).

Pensar problemas formativos requer, portanto, a retomada sistemática de ordens epistemológicas.⁶ Principalmente de matrizes cartesianas, cujas pretensões consistem em justificar um ponto fixo de partida do qual todas as verdades possam ser deduzidas ordenadamente. Tais pretensões criaram as condições para a fundação do método: só a partir daí estariam dados os alicerces seguros sobre os quais pode erguer-se

⁶ Ver: *O lugar da educação na filosofia de Espinosa* (Oliveira, 2008).

o conhecimento. Todo esse processo é também história da formação: ele prescreveu e prescreve o pano de fundo de um modo de investigar e compreender o mundo. A música e as artes em geral foram e permanecem atreladas ao mesmo. Essa consideração é determinante para compreendermos a posição da filosofia espinosana. No Descartes das *Meditações Metafísica* (1641) conhecemos de forma acabada o princípio da dúvida metódica e a fundação do *cogito*.⁷ Designa-se falso tudo a respeito do qual ainda se possa duvidar. Assim, o caminho para que o espírito se desligue dos sentidos consiste na eliminação da possibilidade de dúvidas: o que conduz ao ser verdadeiro (Descartes, 1983). A liberdade dos prejuízos, o desligamento do mundo sensível e o acesso à verdade indubitável são os objetivos da dúvida cartesiana. Daí a ideia de verdade racional absoluta como princípio constante nas ciências, o que é resultante dos passos metodológicos e culmina na ideia de que a "proposição eu sou, eu existo, é necessariamente verdadeira todas as vezes que eu enuncio ou que concebo em meu espírito" (Descartes, 1983, p. 92).

As considerações acima devem ser interpretadas em um processo de viragem do cartesianismo para o espinosismo: ordem epistemológica que embora perpassasse toda a Ética encontra-se em *Princípios da Filosofia Cartesiana* (1663). O interesse de Espinosa em apresentar de forma clara e fiel o projeto filosófico cartesiano conduzirá o autor à crítica determinante e pontual culminando com a fundação do espinosismo.⁸ Contra Descartes, Espinosa apresenta a ideia segundo a qual o *cogito* não deve ser tomado como princípio último da filosofia, e como consequência o postulado de identidade originária das coisas e do conhecimento. Um único princípio como causa das coisas e pensamentos converte-se na novidade filosófica espinosana que é fundamental para a compreen-

são do problema que aqui apresentamos. Embora Espinosa não tenha discutido sobre música e arte em geral, apenas se referindo como exemplos em alguns momentos de sua obra;⁹ a elaboração filosófica de um princípio único do qual derivam as coisas e o conhecimento, nos é valiosa ao passo que nos permite pensar processos formativos para além da dicotomia do sistema platônico e do terreno especulativo da *ratio* cartesiana. Por um lado, temos a possibilidade de pensar o modo de ser do estético de modo fundamental ligado à experiência sensível, e por outro as chances de interpretar música como *Bildung* fora da crença científica meramente intelectual.

De forma clara no contexto dos processos formativos em música, o espinosismo é produtivo ao apresentar caminhos de compreensão nos quais práticas e conhecimentos não trilham caminhos separados, como nos permite uma visão platônica e cartesiana do processo, mas, acima de tudo, os processos incorporam a origem idêntica. Para a experiência da arte, e no caso específico a música, a superação da dicotomia epistemológica entre sensível e inteligível, corpo e alma, *res cogitans* e *res extensa*, corresponde em pôr em destaque algo que é próprio do ser estético: a experiência corpórea.¹⁰ Aqui o pensado está intimamente ligado ao que se sente. Dito de outra de outra forma: compõe identicamente a mesma origem. Sobre isso nos deteremos mais à frente. Contra o dualismo, o monismo espinosano apresenta o corpo e o cogito com igual realidade e validade, provenientes de uma mesma origem. A apropriação interpretativa da filosofia cartesiana levada a cabo pelo filósofo holandês faz nascer uma nova ordem na qual o mundo é uma coisa só.

Que empreendemos até aqui e de que forma podemos apreender o problema de fundo

⁷ Este problema filosófico encontra-se em obras fundamentais como *Discurso do Método* (1637) e *Princípios da Filosofia* (1644). A decisão por retomar *Meditações Metafísica* (1641) está ligada ao empreendimento crítico de Espinosa a Descartes em *Princípios da Filosofia Cartesiana* (1663), o qual toma a obra como objeto de interpretação.

⁸ Sobre isso ver: "Fidelidade Infiel: Espinosa comentador dos Princípios da Filosofia de Descartes" (Chauí, 1998).

⁹ Ver: *Spinoza e a arte* (Nogueira, 2010).

¹⁰ Sobre isso ver: *O enlace entre corpo, ética e estética* (Hermann, 2018).

condutor do ensaio? Na ideia de discutir sobre música como problema de formação (*Bildung*) estabelecemos um diálogo com a filosofia de Espinosa. Logo nos deteremos aos três primeiros livros da ética delimitados para nosso recurso interpretativo. Antes disso buscamos apresentar brevemente dimensões fundamentais do sistema filosófico platônico e sua extensão para o racionalismo cartesiano que, na modernidade, apresenta a dúvida, o método e o *cogito* como condições para a fundação de um conhecimento seguro e para a constância nas ciências. O cartesianismo do modo especial ganhou destaque pelo papel que ocupa no todo do projeto filosófico de Espinosa. A partir da crítica a Descartes conferimos as condições de compreensão da viagem que caracteriza a passagem do cartesianismo ao espinosismo. A qual, em sentido epistemológico, supera a relação dicotômica entre sensível e inteligível, corpo e mente, e retira o *cogito* da suposta condição de princípio último do conhecimento. Assim, chegamos à intelecção de um princípio idêntico do qual emanam o conhecimento e as coisas. Essa distinção fundamental será a marca por excelência do espinosismo, justamente pelo fato de que será a ideia verdadeira de Deus, o ponto de partida capaz de tornar idêntica a ordem do real e a ordem das ideias (Espinoza, 2007, p. 87). Em seguida essa problemática será apresentada.

Do empreendido, segue-se, portanto, às condições de desvelamento da hipótese básica de condução do estudo. A qual transparece na ideia do espinosismo enquanto crítica ao dualismo platônico-cartesiano reposicionando o corpo e as experiências sensoriais no âmbito da epistemologia moderna, o que permite repensar processos formativos em música para além de paradigmas intelectivos. Nesse sentido, nossa hipótese se amplia ao favorecer a ampliação do sentido da *Bildung* uma vez que, pondo em foco a experiência com música, potencializamos a discussão ao ressaltar o que é próprio do modo de ser do estético: a experiência corpóreo-sensorial para além de dualismos epistemológicos. Daremos seguimento agora, com a interpretação dos três primeiros livros da *Ética* para, em segui-

da, desdobrar os alcances formativos da filosofia espinosana no âmbito da música.

Espinoza inicia a primeira parte da *Ética* (1677) apresentando o conceito de substância como "aquilo que existe em si mesmo e que por si mesmo é concebido [...] [...] aquilo cujo conceito não exige o conceito de outra coisa do qual deva ser formado" (Espinoza, 2007, p. 13). Tal substância é única, infinita e eterna. Deus é essa substância, e esse, por sua vez, coincide com a própria natureza. Deus é formado por infinitos atributos e infinitos modos, cada um exprimindo a sua essência: Deus, ele próprio, é a causa de todos eles. Aqui se estabelece uma relação imanente do *uno-todo*, na qual Deus é dependente de seus atributos e modos, por esses serem a própria expressão de Deus, de forma que os atributos e modos dependem de Deus para existir e expressarem-no. Há, assim, uma ordem da expressão, de Deus seguem-se atributos e dos atributos, modos. Para o filósofo, Deus possui infinitos atributos, embora sejamos capazes de perceber apenas dois: o da extensão e o do pensamento. Assim, "a extensão é um atributo de Deus, ou seja, Deus é uma coisa extensa" (Espinoza, 2007, p. 83). O atributo da extensão consiste no plano físico, exprime a essência eterna infinita de Deus enquanto coisa extensa. Os modos causados por esse atributo se dividem em modo infinito imediato, sendo o que determina e rege o mundo físico – o movimento e o repouso; e os modos finitos mediatos, os corpos. O atributo do pensamento se dá da mesma maneira que a extensão, sendo seu modo infinito imediato o entendimento e os modos finitos mediatos, as ideias.

Entre os atributos da extensão e do pensamento há uma relação paralelística em que "a ordem e a conexão das ideias é o mesmo que a ordem e a conexão das coisas" (Espinoza, 2007, p. 87.) Desse modo, existe uma ordem e uma conexão causal no atributo da extensão e a mesma ordem e conexão no atributo pensamento. Como consequência para cada modo da extensão,

existe em paralelo um modo do pensamento correspondente. De outra forma, a cada corpo na extensão, existe uma ideia no pensamento. Esses dois modos são na verdade uma só e mesma coisa, expressa sob dois atributos distintos. É importante ressaltar que essas duas ordens paralelas não possuem uma relação causal entre si: "nem o corpo pode determinar a mente a pensar, nem a mente determinar o corpo ao movimento ou ao repouso, ou a qualquer outro estado" (Espinoza, 2007, p. 167). Diferente em relação a Deus, isso ocorre porque os atributos são distintos entre si, de modo que um atributo não pode intervir ou ser a causa de outro que é distinto de si. Decorre desse paralelismo, a constituição dos seres humanos: um corpo e uma mente. O que transparece na ideia de que "tudo aquilo que acontece no objeto da ideia que constitui a mente humana deve ser percebido pela mente humana, ou seja, a ideia daquilo que acontece nesse objeto existirá necessariamente na mente [...]". (Espinoza, 2007, p. 95). Assim, de tudo que ocorre no corpo, a mente tem a ideia. Isso se dá porque a ordem dos corpos e a ordem das ideias é a mesma, de forma que o que ocorre no corpo é também representado na mente pela ideia.

...

Na proposição treze da segunda parte da *Ética*, Espinoza explica cuidadosamente como funciona o atributo da extensão. Segundo ele os corpos são singulares e estão em movimento ou em repouso, e por isso distinguem entre si. Os corpos afetam um ao outro pelo movimento e repouso, induzindo outro corpo ao movimento ou ao repouso, de forma que essa afecção ocorre incluindo a natureza do corpo que afeta e a do corpo que é afetado. De outro modo, se dois ou mais corpos são afetados de uma forma a se justaporem um ao outro, esses corpos são considerados um só corpo composto, e se esse mesmo corpo composto se justapuser a outros corpos compostos, esses formarão um terceiro tipo de corpo, maior, formado pelos anteriores, e assim por diante. Desta forma, por mais que alguns desses corpos se separem, e outros tomem o

lugar deles, o indivíduo conservará sua natureza como era antes. Como dito, os corpos não se distinguem pela substância, mas pela união de corpos, assim como pelo movimento dessa união, pois ainda que haja uma mudança de corpos – se estes se tornarem maiores, por exemplo – a união é conservada. Ou seja, mesmo que um indivíduo se mova ou esteja em repouso, se seus corpos são forçados a desviar seus movimentos, porém de tal maneira que ainda possam continuar seus movimentos internos e transmiti-los entre si na mesma proporção de antes, o indivíduo conservará sua natureza. Assim quanto mais corpos um indivíduo tiver, de mais maneiras ele poderá afetar outros corpos e ser afetado.

...

Na perspectiva de Espinoza, o corpo humano é formado por muitos corpos. Cada um deles é altamente composto, podendo assim ser afetado e afetar de inúmeras maneiras por corpos exteriores, necessitando, inclusive, de muitos corpos exteriores para que se conserve. Mantendo a dinâmica, segundo a qual, para cada corpo na extensão existe uma ideia no pensamento, e a ideia de que a mente humana é formada por tantas ideias quanto corpos (corpos simples) o corpo humano tem, bem como a ideia também das afecções que cada um desses corpos sofre. Dessa forma, quanto mais o corpo pode ser afetado, mais a mente poderá perceber. Quando o corpo humano é afetado a mente tem a ideia dessa afecção. Como esse encontro envolve não só o corpo afetado, mas também o outro corpo, o que afetou, a mente percebe e tem a ideia não só do próprio corpo, mas também do corpo exterior, o qual estará presente para a mente – mesmo que esse corpo não mais exista – até que seja afetada de um afeto que exclua a existência desse corpo. A essa ideia, a que representa os corpos exteriores como estando presentes, Espinoza denomina imagens, do que deriva a imaginação. Outro ponto a se destacar é que "se o corpo humano foi, uma vez, afetado, simultaneamente, por dois ou mais corpos, sempre que, mais tarde, a mente imaginar um desses corpos,

imediatamente se recordará também dos outros" (Espinosa, 2007, p. 111). Aqui entra em destaque o conceito de memória na filosofia de Espinosa o qual corresponde a uma concatenação de ideias específica de cada mente que envolve os corpos exteriores. E se esclarece no exemplo do soldado que ao ver os rastros do cavalo na areia, passa para a ideia de cavalo, para a de cavalheiro e assim para a guerra. Enquanto, para o agricultor, por exemplo, os mesmos rastros levariam da ideia de cavalo à ideia de arado, campo e assim por diante. Decorre daí que "cada um, dependendo de como se habituou a unir e a concatenar as imagens das coisas, passará de certo pensamento a este ou àquele outro" (Espinosa, 2007, p. 111).

Ao perseguir essa perspectiva, chega-se ao ponto no qual a mente humana não tem um conhecimento inato e total do corpo. Mas que a mente conhece o próprio corpo, isto é, o percebe por meio das afecções, possuindo a ideia do corpo. Do mesmo modo ocorrem as ideias dos corpos exteriores. A mente é capaz de formar ideias das ideias das afecções, não ligada diretamente à afecção, mas apenas à ideia da mesma. Mas o que existe de adequado e inadequado nessa dinâmica relação? Esse conhecimento da mente sobre o corpo, como dito, não é adequado, pois a mente o percebe apenas enquanto ele está sendo afetado, dependendo assim de outro corpo que o afete para que então a mente tenha a ideia do corpo. Sendo assim, a mente tem apenas um conhecimento confuso do próprio corpo, assim como dos corpos exteriores, pelo mesmo motivo. O conhecimento da mente sobre a própria afecção também não é adequado, pois como não há na mente um conhecimento total em si mesmo do corpo ou dos corpos exteriores, as afecções se dão como consequências sem premissas (ideias confusas, ou inadequadas), então a partir da afecção, a mente busca encontrar uma causa racional para a afecção, como será mostrado mais adiante.

Espinosa apresenta o conceito de ideia adequada, ou seja, a "[...] ideia que, enquanto consi-

derada em si mesma, sem relação com o objeto, tem todas as propriedades ou denominações intrínsecas de uma ideia verdadeira" (Espinosa, 2007, p. 79). Ou seja, uma ideia que nela mesma envolve a expressão, como em Deus, consequentemente explicando e concordando com a natureza. Inversamente a ideia inadequada é a ideia que necessita de outra ideia para ser explicada. O filósofo parte então do conhecimento confuso (inadequado) que a mente tem dos corpos a partir das afecções para explicar que a mente não tem uma ideia adequada a respeito da duração do seu corpo e dos corpos exteriores. Por não possuir um conhecimento adequado de toda a natureza das causas, não tem certeza sobre sua duração, e considera os corpos exteriores como contingentes. Daí a concepção de ideias falsas, provindas da privação de conhecimento oriundo das ideias inadequadas, e não de uma incapacidade da mente. Aqui, a mente não erra por imaginar, mas por não poder considerar toda a natureza ao mesmo tempo.

Para sua epistemologia, Espinosa concebe três gêneros de conhecimento, como formas da mente conceber ideias. São esses gêneros: (a) *opinião ou imaginação*. O primeiro gênero se divide em dois subgêneros, sendo o primeiro a experiência, ou seja, as ideias que a mente tem enquanto é afetada por outros corpos durante a vida. Esse conhecimento não parte da ordem das causas, mas apenas do encontro de corpos, sendo assim um conhecimento que por si só é inadequado. Ainda no primeiro gênero se dá o conhecimento a partir de signos, conhecido também como o conhecimento por "ouvir dizer", são as ideias que são comunicadas de alguma forma e lembradas posteriormente; (b) *a razão*. O segundo se dá por aquilo que o filósofo chama de noções comuns, aquilo em que todos os corpos, ou certos corpos estão em concordância. Cabe aqui apontar uma diferença entre esses dois gêneros, o primeiro gênero necessita da afecção, se forma através dela, portanto, como visto anteriormente, envolvendo a natureza do

próprio corpo e de um corpo exterior. O primeiro gênero pressupõe um corpo exterior, o qual não há na mente uma ideia adequada. Porém no segundo gênero, a partir das noções comuns, o que há de comum no próprio corpo e no corpo exterior pode ser explicado por cada um dos corpos independentemente. Suponha-se, "A" é aquilo que o corpo humano tem em comum com certos outros corpos, se o corpo humano for afetado por aquilo que um corpo exterior tem em comum com ele (A), a ideia dessa afecção envolverá A, o qual é explicado pelo corpo humano por si só como uma ideia adequada, ou seja, essa a noção comum está na natureza desses corpos, porém não demanda o conceito deles para ser explicada e (c) *ciência intuitiva*. O terceiro gênero consiste em um conhecimento da essência dos atributos para chegar ao conhecimento adequado da essência das coisas, um gênero de conhecimento, portanto, metafísico. Um exemplo prático dos três gêneros de conhecimento, bastante usado, é o dos números proporcionais, a regra de três. Quando nos é explicada a regra de três, não entendemos a relação de proporção à primeira vista, guardamos um signo (primeiro gênero) como o que deve ser feito a partir de tais números, porém mais tarde com o corrente uso desta operação, passamos ao segundo gênero, compreendendo as relações proporcionais dos números dados, não usando mais uma sequência de passos para chegar a determinado resultado. No terceiro gênero, porém, há um conhecimento da essência dos objetos e dos números proporcionais, ao ponto que tal operação se torna intuitiva. Espinosa conclui elucidando que apenas o primeiro gênero é passivo de falsidade, pois o segundo e o terceiro gênero lidam apenas com ideias adequadas, as noções comuns e a essência das coisas, respectivamente.

...

Ao final da segunda parte da *Ética*, Espinosa desenvolve sobre a vontade, ou o livre-arbítrio, tomando parte a uma visão determinista, em que as decisões tomadas pressupõem uma causa anterior. Espinosa retoma, Deus não só é causa da

essência e da existência das coisas, mas também as determina a agir, a partir do paralelismo corpo e alma, ou seja, da ordem e da conexão causal dos corpos paralela a das ideias determina-se que os indivíduos são causados, em que um corpo afeta o outro e o determina a agir, esse corpo determinado pelo primeiro, afetará um terceiro corpo e o determinará a agir, e assim até o infinito. Da mesma forma se dá na ordem das ideias, uma ideia é causa de outra, que é causa de outra e assim ao infinito. Isso quanto à prova *a priori*. À *posteriori* Espinosa parte de que cada coisa se esforça para perseverar no seu ser (o que será mais bem desenvolvido na parte três), e tentará, o tanto quanto pode, por afetar e ser afetada de forma que induza a essa perseverança. Em termos práticos, cada pessoa se esforça a se compor com outros corpos de maneira a aumentar sua potência de agir. E, inversamente, cada pessoa se esforça para afastar composições ruins, que destruam ou diminuam a potência de agir do corpo. Chegando finalmente na proposição: "não há, na mente, nenhuma volição, ou seja, nenhuma afirmação ou negação, além daquela que a ideia, enquanto ideia envolve" (Espinosa, 2007, p. 147). Espinosa considera que as próprias ideias ou conceitos que a mente tem já envolvam uma afirmação, ele desenvolve o exemplo do triângulo, o qual o conceito afirma que a soma dos três ângulos é igual a 180°, a ideia de triângulo pressupõe/envolve essa afirmação de forma que é impossível conceber um triângulo que não envolva essa ideia. Ou seja, no âmbito do ser humano, partindo do pressuposto de que buscamos sempre formas de aumentar nossa potência de agir e evitamos o que refreia a mesma, cada ideia ou conceito já é uma afirmação, por exemplo: se o alimento A é bom ou ruim, se ele se compõe ou não com meu corpo. Espinosa conclui que nossas decisões são apenas efeitos, porém a mente imagina que pode escolher, imaginando assim que pode ir contra sua própria essência, assim "julgam que podem querer o contrário do que sentem quando, apenas por meio de palavras, afirmam ou negam alguma coisa contrariamente ao que sentem" (Espinosa,

2007, p. 147). Espinosa elucida que compreende por vontade e intelecto uma só e mesma coisa.

...

Logo no início da terceira parte da *Ética*, Espinosa conceitua causa adequada e inadequada. Lê-se: "chamo de causa adequada aquela cujo efeito pode ser percebido clara e distintamente por ela mesma [...] de causa inadequada ou parcial, por outro lado, aquela cujo efeito não pode ser compreendido por ela só" (Espinoza, 2007, p. 163). Espinosa utiliza esses conceitos para chegar a outros dois conceitos, os de ação e paixão, que se relacionam às afecções do corpo. Um corpo age quando é causa adequada de algo, ou seja, quando nele ou fora dele, se dá um efeito do qual sua mente compreende clara e distintamente por si só. Inversamente, um corpo padece quando sua mente compreende parcialmente (confusamente) um efeito no corpo ou externo a ele. Como conclusão, temos um movimento paralelo entre a mente e o corpo. Quando o corpo é causa adequada, a mente tem a ideia adequada: o ser como um todo (corpo e mente) age. De maneira contrária, quando o corpo é causa inadequada e a mente tem a ideia inadequada, ambos padecem.

...

Segue daí o ser humano como foco central no desenrolar das proposições. Espinosa aponta para a essência do mesmo: a natureza humana, a qual é também identificada por potência de agir ou *conatus*. A essência por si só é afirmação, e esforça-se por se afirmar o tempo todo. Desse modo, não existe nada na essência humana que negue a si própria, nada que a destrua. Nesse sentido o ser humano se esforça tanto quanto pode por preservar-se, quer quando tem ideias adequadas ou quando tem ideias inadequadas. Esse esforço é chamado de desejo: um afeto. O desejo implica que o ser humano procura sempre se compor com outros corpos de maneira que sua potência de agir seja estimulada. Dessa forma, sendo afetado de alegria; inversamente, procura afastar corpos que refreiam sua potência, ou seja, que lhe causam tristeza. Nesse sentido, também a mente se esforça por imaginar e recordar-se de encontros alegres

e esquecer os encontros tristes. Desejo, alegria e tristeza são considerados por Espinosa como os afetos primários, afetos cujo todos os outros provêm, por exemplo: A alegria acompanhada da ideia de uma causa exterior denomina-se amor; da mesma forma, uma tristeza acompanhada da ideia de uma causa exterior é denominada ódio.

...

Neste ponto, o filósofo desenvolve características específicas da mente humana em relação aos encontros e afetos. Nos deteremos ao necessário para o entendimento da mente humana. Como dito, a mente é capaz de ligar a alegria e a tristeza a causas exteriores, amando e odiando, estendendo seu desejo por sobre essas coisas, de forma a tentar preservar aquilo que ama, e inversamente, afastar ou destruir aquilo que odeia. Espinosa salienta que a capacidade da mente de recordar encontros passados é também uma capacidade de se afetar, pois quando a mente se recorda de um corpo externo que afetou seu corpo, ela o considera presente, mesmo que esse corpo não mais exista, fazendo com que seu corpo (e por consequência, a mente) seja afetado novamente. Com efeito, se dois ou mais corpos afetaram o corpo humano simultaneamente, mais tarde quando a mente se recordar de um dos corpos, se recordará também do(s) outro(s). Da mesma forma, se a mente foi afetada de dois ou mais afetos simultaneamente, quando se recordar de um, recordará também do(s) outro(s). Segue-se que, qualquer coisa pode ser causa e acidente de um afeto. Por exemplo: se o corpo é afetado por dois corpos simultaneamente, o corpo A o afetou de alegria, e o corpo B não lhe provocou nenhum afeto, mais tarde, se a mente recordar do corpo B, que não aumentou ou diminuiu sua potência, recordará também do corpo A, que a afetou de alegria. Ou seja, a mente será afetada de alegria por consequência à memória de B, fazendo com que o mesmo seja causa por acidente de alegria, da mesma forma com qualquer outro afeto. É destacada a flutuação de ânimo, a qual consiste no "[...] estado da mente que provém de dois afetos contrários [...]" (Espinoza, 2007, p. 185). A flutuação

de ânimo é possível pela capacidade do corpo humano de ser afetado de muitas maneiras por um mesmo corpo exterior. Aqui a mente pode ser afetada em determinada ocasião de alegria, e em outra de tristeza, de forma a amar e odiar, ao mesmo tempo, o corpo exterior.

...

A tendência do ser humano à imitação é outro ponto discutido pelo filósofo. Para ele quando alguém imagina outro ser humano, que não lhe provocou nenhum afeto, logo relaciona a semelhança essencial, a natureza humana, ou seja, há nessa afecção, um reconhecimento do sujeito no corpo externo. Da mesma forma, quando alguém imagina que outro ser humano é afetado de alguma maneira, o sujeito relacionará a semelhança entre si e o corpo exterior, portanto, imaginará a si próprio sendo afetado da mesma maneira. Daí resulta a ideia de que qualquer ser humano pode ser causa accidental de afetos por imitação, inclusive de desejo, o que atinge diretamente o meio social, pois, por exemplo: se pessoa B nos é causa de alegria (mesmo que accidental), teremos amor por ela, ou seja, nos esforçaremos para lhe trazer alegria e realizar seu desejo, mesmo que à pessoa B apeteça, por exemplo, a destruição de C.

...

É a partir da natureza dos afetos, que se desenvolve o campo social, o qual cada ser humano parte do desejo à preservação e à afirmação de si próprio, desejo o qual se estende às coisas e às pessoas amadas. Tal desejo, segundo a teoria de Espinosa, não é dotado de leis morais inatas ou conceitos de bem ou mal. O desejo no ser humano parte unicamente da afirmação de si próprio – corpo e mente – e a partir das afecções vividas durante a vida e dos gêneros de conhecimento, o ser humano produz seu aparato mental para tentar organizar seus encontros e sofisticar sua preservação. A mente pode se basear em qualquer um dos três gêneros de conhecimento para tal organização, porém quando se baseia no primeiro gênero, o ser humano necessariamente padece, pois tem apenas ideias inadequadas e um conhecimento

confuso sobre a natureza. Já no segundo e no terceiro gênero, necessariamente age, pois tem um conhecimento racional da natureza a partir de ideias adequadas. Espinosa distingue os afetos a partir de paixões e os afetos a partir de ações, e elucida que a tristeza está referida apenas aos afetos paixões [de primeiro gênero], pois se baseia no erro e no conhecimento inadequado. No segundo e no terceiro, as ideias envolvem um conhecimento adequado da natureza de si próprio, e, por consequência, envolvem apenas verdade e afirmação. O autor conclui explicando que, à exceção dos afetos relacionados à tristeza, a cada afeto paixão existe um afeto ação, ou seja, há uma alegria do primeiro, do segundo e outra do terceiro gênero, por exemplo, e à cada gênero, a alegria se torna maior, pois envolve cada vez mais um conhecimento adequado e uma potência. O que desemboca na quarta parte da *Ética*, que tem o objetivo de distinguir, a partir dos afetos em relação ao gênero de conhecimento, uma moral dos homens servos e dos virtuosos. Ao final da terceira parte da *Ética*, Espinosa desenvolve as definições dos afetos, onde enumera 48 afetos, conceituando-os e, por vezes, explicando-os.

...

Pensar processos formativos em música a partir de Espinosa nos apresenta significativas exigências interpretativas e nos expõe um universo de dimensões a serem questionadas e repensadas, seja quando pensamos o projeto formativo da modernidade cartesiana em sentido histórico, seja quando pensamos processos e práticas atuais no trato com a música. Em última instância ampliar o sentido do conceito de *Bildung* em um diálogo com o filósofo dos afetos, exige de nós ouvir e estar atento à relação professor e aluno no contexto da sala de aula, e interpretar, desconstruir e propor fundamentos filosóficos que subjazem à prática pedagógica do professor de música. Daí vale dizer que em sentido espinosano, a prática do professor de música encontra caminhos para a superação do escolasticado e cartesianismo que tanto marcou a pedagogia moderna e que em nossos dias ainda

exige esforços constantes de superação. Em um retroceder mais profundo, a *Bildung* do professor de música a partir da noção de corpo, afetos e afecções espinosanos, busca superar a separação platônico-aristotélica entre corpo e alma que se estendeu e ganha na modernidade novo status com a centralidade do conceito *ratio* e *mind*. De modo prático essas questões que, aqui, nos são apresentadas na perspectiva dos fundamentos da educação, alcançam seus desdobramentos em práticas pedagógico-musicais cuja o corpo e a relação de afetos ganham lugar central. Dessa forma, elas coincidem com a superação de perspectivas mentalistas ou racionalizantes, permitindo uma viragem fundamental para o âmbito da corporeidade: no qual são fundamentais a experiência, a vivência, o coletivo.

Cientes da distância temporal, interpretativa e das diferenças entre Espinosa e Deleuze, optaremos por fazer um recurso à leitura deleuziana do espinosismo para interpretar algumas questões no âmbito da educação musical.¹¹ Uma pedagogia musical da vivência, experiência e coletividade faz-se possível a partir da ideia que Deleuze pontua assertivamente: "a vida não é uma ideia, uma questão de teoria. A vida é uma maneira de ser, um mesmo modo eterno em todos os seus atributos" (Deleuze, 2002, p. 19). Segue daí a ideia ainda deleuziana que nos ajuda a pensar processos formativo-musicais. A de que é mérito de Espinosa ter apresentado à filosofia o corpo como novo modelo (Deleuze, 2002). Esse propósito é também o centro das atenções do nosso ensaio. Como crítica ao platonismo e ao cartesianismo pedagógicos, os processos formativos em música são pensados aqui a partir do corpo e das relações de afeto que a vida como um todo nos apresenta. Em sentido pedagógico e formativo, o paralelismo de Espinosa não se ergue para negar ligações de causalidade entre o espírito e

o corpo, mas como recusa de toda eminência de um sobre o outro (Deleuze, 2002). De todo modo não se deve interpretar processos formativos em música a partir do princípio de superioridade do corpo em relação à alma: não é isso que Espinosa quis. A ideia central do paralelismo espinosano, que aqui interpretamos, contribui para pensarmos uma pedagogia musical e até mesmo a didática apoiem-se "[...] na inversão tradicional em que se fundava a Moral como empreendimento de dominação das paixões pela consciência: quando o corpo agia, a alma padecia, dizia-se, e a alma não atuava sem que o corpo padecesse por sua vez" (Deleuze, 2002, p. 24). Nesse sentido a superação da dicotomia entre corpo e alma permite pensar processo formativos em música tomando a tese básica que perpassa a Ética de Espinosa: a de que "[...] o que é ação na alma é também necessariamente ação no corpo, o que é paixão no corpo é por sua vez necessariamente paixão na alma" (Deleuze, 2002, p. 24).

Enquanto vivência e experiência uma pedagogia musical vê-se desafiada a tomar práticas coletivas como dimensão pedagógica e formativa fundamental. Isso dá-se porque tudo que reconhecemos na vida, e em sentido estrito, no trato formativo com a música, é o que acontece a nosso corpo. Como dito por Deleuze: "[...] o efeito de um corpo sobre o nosso, o efeito de uma ideia sobre a nossa" (Deleuze, 2002, p. 25). O aspecto das relações de afetos e de afecções, em sentido formativo-musical, orienta-nos, portanto, à consideração das tipologias dos modos de existência. Desse modo o sentido da música pensada como processo de formação requer a compreensão básica da diferença qualitativa de modos de ser e agir. Nessa perspectiva vemos ampliado o próprio sentido de música na atualidade. Ou seja, no contexto de sociedades complexas com tipologias e modos musicais infinitos e diversos.

¹¹ Conforme Ribeiro (2016), entendemos como fundamental, no que se refere à constituição da interpretação deleuziana de Espinosa, ressaltar um aspecto também observado pelo excelente estudo de Michael Hardt sobre a trajetória filosófica de Deleuze, quando o autor argumenta que há aí "uma certa modéstia e precaução que não identificamos em nenhum outro lugar" (Hardt, 1996, p.101) da obra do filósofo francês. Com efeito, nos Diálogos com Claire Parnet, assim como na famosa "Carta a um crítico severo", Deleuze insistirá sempre em reafirma um caráter formativo, mas também liberador e de permanente inacabamento, em sua aproximação incessante ao sistema espinosista: "Foi sobre Espinosa que trabalhei mais seriamente segundo as normas da história da filosofia, mas foi ele que mais me provocou o efeito de uma corrente de ar que sopra nas nossas costas cada vez que o lemos, de uma vassoura de bruxa que nos faz cavalgar. Espinosa. Ainda não começamos a compreendê-lo, e eu não mais do que os outros" (Deleuze & Parnet, 2004, p. 26).

Superar o tradicional modelo da consciência nos processos formativos-musicais cumpre, em sentido espinosano, uma tarefa fundamental: a de conhecer verdadeiramente a Natureza. Isso significa formativamente e pedagogicamente, superar a marca fundamental do paradigma da consciência pura, a qual traça como meta à espera dos efeitos, desconsiderando processo de composições e de relações que se erguem na dinâmica da vida. Pensando assim, vemos a pedagogia musical elevada a pedagogia da vida mesmo. Afinal, não há separação entre arte e vida. Somos testemunhas dos esforços de Schiller e Nietzsche na dissolução da ética na estética, superando uma dicotomia entre arte e vida, fundem-nas em uma só experiência que se desvela no viver, ele mesmo.

Quando interpretamos a música como problema de formação atingimos por outro caminho, o que é próprio dos processos formativos em geral: o problema do conhecimento. Desse modo cabe-nos considerar que conhecimento musical, na perspectiva que assumimos com esse estudo, coincide com a ideia de conhecimento como modos de existência. “[...] Porque o conhecer [em música] prolonga-se nos tipos de consciência e de afetos que lhe correspondem, de sorte que todo o poder de ser afetado seja necessariamente preenchido” (Deleuze, 2002, p. 64). Epistemologicamente reconhecemos em Espinosa, e para a pedagogia musical surge como tarefa em nossa época, a superação da noção de conhecimento que legitima operações de um sujeito. O sujeito é destituído de seu poder, quando em Espinosa, compreendemos que em uma relação de afetos, são as coisas, o mundo a nossa volta, que afirmam ou negam algo sobre si mesmas: não está no sujeito esse poder. O sujeito do conhecimento compõe o universo das relações de afeto. Essa questão parece nos ajudar a entender a noção fundamental espinosana de que existe apenas “[...] uma única substância para todos os atributos” (Deleuze, 200, p. 127). Para a pedagogia musical recai a tarefa de estender esse sentido às práticas formativo-musicais. De modo espinosano, é preciso a compreensão de que tudo se resume a um plano comum de imanência. Isso

significa, portanto, que há “[...] uma única Natureza para todos os corpos, uma única Natureza para todos os indivíduos, uma Natureza que é ela própria um indivíduo variando de uma infinidade de maneiras” (Deleuze, 2002, p. 127).

Espinosa estabelece assim, um plano modo, dito de forma clara: um plano de vida. Os alcances formativos dessa perspectiva para o campo da música são ricos. Ela desvela uma necessidade de abertura para o campo da diversidade. Que é então a música, senão uma experiência que se dá na esfera da vida? Que é então a vida, senão esse modo diverso dos corpos serem? Música é em todos os sentidos um modo de viver. Dessa forma, os corpos diversos a expressão a partir de seus afetos. Trata-se de uma vivência que se estrutura a partir de relações de afecções e precisamos aceitar nessas, a música e a vivência, o caráter da coletividade e da diversidade. Por outro lado, surge outro desafio à pedagogia musical: lançar mão do sentido de imprecisão. A dinâmica dos afetos que se dá no plano da imanência nunca se fixa, de modo que é característica desse plano, a necessidade de ser constantemente construído. Se vimos anteriormente que o sujeito moderno se ergue com segurança em relação ao objeto que domina, vemos aqui, na perspectiva formativo-musical, que esse sujeito se faz presente na segurança do educador musical seguro de seus objetivos, efeitos e resultados. Em outra direção, defendemos aqui, a partir do espinosismo, processos formativos que se entendem e entendem os envolvidos no mesmo, como processos de construção e de caminhos a serem encontrados. A autoridade pedagógica no trato com a música coincide com a autoridade do sujeito moderno. Em sentido espinosano um outro caminho surge na ideia do educador musical radicado no plano da imanência e disposto a construir seu caminho pedagógico, seja no sentido da formação teórica, seja no contexto da prática do professor de música em sala de aula.

Deleuze (2002) nos ajuda com essa reflexão no momento em que nos diz que também as formas musicais dependem de relações complexas entre velocidades e lentidões de partículas

sonoras. Esse argumento se amplia quando o filósofo francês nos ajuda a entender que não se trata apenas de uma questão de música, mas de maneira de viver. Como tudo no universo, é pela velocidade e pela lentidão que nos deslizamos sobre as coisas, que nos conjugamos com outras coisas. Assim, nunca há um começo, não se recomeça tudo novamente. O que se estabelece, também no campo da música, é um deslizar por entre, um introduzir no meio, um abraçar-se e impor-se ritmos. Esse movimento fundamental da vida a partir das relações de afetos, conduz-nos ao plano modal da existência. Dessa forma, tematizar música como problema de formação exige epistemologicamente, o rompimento com definições de corpo e alma a partir de suas funções. Nem mesmo noções como substância ou sujeito dão conta desse processo de definição. Corpos e almas são modos em Espinosa. E modos, "[...] é uma relação complexa de velocidade e de lentidão, no corpo, mas também no pensamento, e é um poder de afetar e ser afetado, do corpo ou do pensamento" (Deleuze, 2002, p. 128). Formativamente, se definimos corpos e pensamentos a partir do poder de afetar e ser afetado, alcançamos uma viragem pedagogicamente significativa no campo da música. Nós saímos assim, do campo das formas e das funções e, no processo educacional, somos impelidos a pensar a relação com a música e o conhecimento que surge daí, a partir da relação de afetos de que os corpos são capazes. Assim, ao considerarmos afetos e afecções como dimensões determinantes dos processos formativos-musicais; o avanço em direção aos modos e plano da imanência retira-nos formativamente do plano de capturas e finalidade, e nos transpõe para o campo da "[...] sociabilidade e comunidades" (Deleuze, 2002, p. 131).

Em sentido formativo musical podemos, por exemplo, compreender, quando Deleuze em *Espinosa, filosofia prática* (1981), toma o plano de uma composição musical como plano da Natureza, posto que o indivíduo é o que há de mais intenso e amplo, variando em infinitudes de maneiras. Nessa perspectiva, diz Deleuze (2002) ao referir-se à etologia espinosista de Uexküll, a qual, em

primeiro lugar define as linhas melódicas ou as relações contrapontísticas que correspondem a cada coisa; e quando descreve uma sinfonia como unidade superior que se amplia na condição de composição natural. Essas ideias gerais são a marca da superação do cartesianismo e da dualidade platônica. Elas desvelam, quando interpretados, no âmbito da formação musical, exigência de que forma ou função, sujeito ou substância não dão conta das exigências que recaem sobre a pedagogia musical na contemporaneidade. A superação do dualismo e a reposição do papel do corpo no campo da pedagogia musical, talvez precise considerar que "um corpo pode ser qualquer coisa, pode ser um animal, pode ser um corpo sonoro, pode ser uma alma ou uma ideia, pode ser o *corpus* linguístico, pode ser um corpo social, uma coletividade" (Deleuze, 2002, p. 133). Música como problema de formação a partir de Espinosa orienta-nos a um plano de composição. Nesse contexto, composição não coincide com organização ou desenvolvimento: "[...] não há mais formas, mas apenas relações de velocidade entre partículas ínfimas de uma matéria não formada. Não há mais sujeito, mas apenas estados afetivos individuantes da forma anônima" (Deleuze, 2002, p. 133).

Plano em Espinosa não coincide com finalidade a ser alcançada, mas construção do processo. Música como problema de formação (*Bildung*), dentre outros desafios que lança à didática e à pedagogia, assume as imprecisões dos processos formativos-musicais e os interpreta nos campos da experiência e da vivência. Dessa forma, põe o corpo como dimensão fundamental, mas não o corpo como *res extensa* como pretendeu Descartes, e sim como complexo de afetos e de afecções. Podemos aprender com Espinosa, para o campo da formação musical, que não há espaço para a noção de sujeito. De outro modo, somos desafiados a pensar processos formativos em música a partir de dinâmicas afetivas, posto que são os afetos que fazem com que os planos sejam desvelados na dinâmica da formação humana, e em nosso caso específico, da formação musical. De forma clara, o que se

impõe como exigência formativa, é a "[...] questão de concepção prática do 'plano'" (Deleuze, 2002, p. 134). Conceber o plano imanente é abrir mão da finalidade metodológica em nome da experiência musical rica em sentido que compõe o movimento da vida das culturas, grupos e comunidades. Se lemos em Deleuze, que, em Espinosa "[...] não existe uma diferença entre conceito e vida" (2002, p. 135), devemos compreender aí a superação entre alma e corpo e da mesma forma entre o teórico e o prático. No campo da experiência e da vivência musical, na música que permeia a escola, a universidade, a cultura, os coletivos e grupos, e a sociedade em geral, o que impera é uma relação de afetos. A qual apresenta à pedagogia musical, e em nosso caso à ampliação do sentido da *Bildung* musical na contemporaneidade o desafio de superação do método cartesiano, da autoridade escolástica, da ordem epistemológica que sustenta um sujeito dominador. Música como problema de formação (*Bildung*) ensaia o caminho do trato com a música enquanto experiência afetiva, a qual precisa encontrar a abertura necessária para tornar o corpo lugar central juntamente com toda a diversidade de afetos e musical que ele possui.

Referências

- Bolle, W. (1997). A idéia de formação na modernidade. In: Paulo Ghiraldelli JR., Paulo (org.), *Infância, escola e modernidade* (pp. 9-32). Curitiba: Editora da Universidade do Paraná.
- Chauí, M. (1998). Fidelidade infiel: Espinosa comentador dos princípios da filosofia de Descartes. *Analytica*, 3(1), 9-74. Recuperado Junho 14, 2019, de <https://revistas.ufrj.br/index.php/analytica/article/view/421>.
- Chauí, M. (2003). *Política em Espinosa*. São Paulo: Cia das Letras.
- Deleuze, G. (1992). *Conversações*. Rio de Janeiro, Editora 34.
- Deleuze, G. (1992). *Espinosa e os signos*. Portugal: Rés Editora, 1970.
- Deleuze, G. (1992). *Espinosa, filosofia prática*. São Paulo: Escuta, 2002.
- Deleuze, G., & Parnet, C. (2004). *Diálogos*. Trad: José Gabriel Cunha. Lisboa: Relógio d'água.
- Descartes, R. (2005). *Meditações Metafísicas*. São Paulo: Martins Fontes.
- Espinoza, B. (2007). Ética. Trad. Tomaz Tadeu. Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- Espinoza, B. (2005). *Princípios da Filosofia de René Descartes Demonstrados à Maneira dos Geômetras*. Trad: Homero Santiago. In: R. Descartes, *Meditações Metafísicas* (pp. 135-146). São Paulo: Martins Fontes.
- Espinoza, B. (2003). Tratado teológico-político. Trad: Diogo Pires Aurélio. São Paulo: Martins Fontes.
- Flickinger, H.-G. (2010). *A caminho de uma pedagogia hermenêutica*. Campinas: Autores Associados.
- Gadamer, H.-G. (2007). *Verdade e método*. Trad: Flávio Paulo Meurer. Petrópolis: Vozes.
- Hardt, M. (1996). *Gilles Deleuze: Um aprendizado em filosofia*. Trad: Sueli Cavendish. São Paulo: Editora 34.
- Hermann, N. (2009). À procura de vestígios da formação. In: *Sobre a filosofia e educação: racionalidade, diversidade e formação* (pp. 90-104). Passo Fundo: UPF Editora.
- Hermann, N. (2018, Setembro). O enlace entre corpo, ética e estética. *Revista brasileira de Educação*, 23, e230051. Recuperado Julho 20, 2019, de <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-24782018230051>.
- Koller, H.-C. (2003). Bildung and Radical Plurality: towards a redefinition of Bildung with reference to J.F. Lyotard. *Educational Philosophy and Theory*, 35(2), 155-65. Recuperado em Abril 14, 2019, de <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1111/1469-5812.00016>. doi: <https://doi.org/10.1111/1469-5812.00016>.
- Möllmann, A. D. S. (2010). *O legado da Bildung*. (Tese de Doutorado). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS, Brasil.
- Nietzsche, F. (2007). *Carta sobre Espinosa*. Trad. Homero Santiago. *Cadernos Espinosanos*. n. 16, 131-137. Recuperado Fevereiro 20, 2017, de <http://www.revistas.usp.br/epinosanos/article/viewFile/89306/92183>. doi: <https://doi.org/10.11606/issn.2447-9012.epinosa.2007.89306>.
- Nogueira, D. (2010, Dezembro). Spinoza e a arte. *Revista Conatus*, 4(8), 19-23. Recuperado Abril 29, 2019, de <http://www.seer.uece.br/?journal=Conatus&page=article&op=view&path%5B%5D=1782>.
- Oliveira, F. B. (2008). *O lugar da educação na filosofia de Espinosa*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, Brasil. Recuperado Março 12, 2019, de <http://repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/251810>.
- Platão. (1995). *A República*. Trad: Maria Helena da Rocha Pereira. 8. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Rajobac, R. (2013). *Bildung enquanto formação estética no jovem Nietzsche*. Porto Alegre: EDIPUCRS.
- Reichenbach, R. (2003). Beyond Sovereignty: The two-fold subversion of Bildung. *Educational Philosophy and Theory*, 35(2), 201-209. Recuperado Abril 15, 2019, de <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1111/1469-5812.00019>. doi: <https://doi.org/10.1111/1469-5812.00019>.

Weber, J. F. (2011). *Formação (Bildung), educação e experimentação em Nietzsche*. Londrina: EDUEL. doi: <https://doi.org/10.7476/9788572166478>.

Raimundo Rajobac

Doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), em Porto Alegre, RS, Brasil; professor da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) em Porto Alegre, RS, Brasil.

Fernando Ferminio Garcia

Bacharel em Piano pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), em Porto Alegre, RS, Brasil.

Endereço para correspondência

Raimundo José Barros Cruz/Fernando Ferminio Garcia
Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Instituto de Artes
Rua Senhor dos Passos, 248, Térreo
Centro Histórico, 90020180
Porto Alegre, RS, Brasil