

## A paisagem sonora e a Educação Estético-Ambiental na Educação Musical

### Comunicação

*Edson Ponick*  
*Universidade Federal de Pelotas*  
*edsonponick@gmail.com*

**Resumo:** O trabalho aqui apresentado é uma reflexão no campo da educação musical voltada para a infância, articulando duas linhas de atuação com uma experiência empírica de educação musical com crianças. Procura contribuir na busca por uma aproximação entre a escuta e o estudo da paisagem sonora, proposta por Schafer, a Educação Estético-Ambiental e a Educação Musical. Após uma introdução, contextualizando a temática da paisagem sonora e da Educação Estético-Ambiental (EEA) no campo da Educação Musical, discorre-se sobre cada uma dessas áreas, aqui denominadas de linhas. Na costura dessas linhas com uma experiência empírica de percepção da paisagem sonora com crianças, aponta-se para: a pertinência da interrelação entre essas áreas, inclusive com as outras linguagens da Arte; a crítica do feio, sonora e visualmente falando, para a produção de um mundo mais belo; a esquizofonia, própria do nosso tempo, que precisa e pode ser confrontada; e a necessidade de uma formação inicial nas licenciaturas, incluindo as temáticas aqui abordadas.

**Palavras-chave:** Paisagem sonora; Educação Estético-Ambiental; Educação Musical na infância.

### Recortes e costuras

O presente trabalho é um recorte do projeto de pesquisa em andamento (Sons e silêncios brincantes: o musicar das crianças na educação infantil, 2020 - 2023), que visa escutar atenta e sensivelmente as crianças no seu fazer musical. Ao mesmo tempo, é uma costura com outro projeto de pesquisa (Eco-Estética: pesquisa e extensão em Educação Estético-Ambiental, 2022 - 2025), que visa desenvolver o cuidado com a vida em suas múltiplas e ricas manifestações. Ambos estão cadastrados na plataforma de projetos unificados da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). Trata-se de pensar a preocupação com nossa paisagem sonora numa perspectiva de Educação Estético-Ambiental (EEA) junto a crianças da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Naturalmente elas não são as únicas afetadas por nossa paisagem sonora, cada vez mais ensurdecadora; mas é com elas que podemos iniciar um processo de conscientização e sensibilização auditiva, uma espécie

de limpeza de ouvidos. Segundo Schafer (2011b, p. 255), “[...] multidões de cidadãos (de preferência, crianças) necessitavam ser expostos a exercícios de limpeza de ouvidos para aumentar a competência sonológica das sociedades em geral [...]”.

Como contribuições do primeiro projeto, procuro trazer algumas reflexões sobre a experiência de ouvir a paisagem sonora com crianças e a sua reação diante dessa experiência. A costura acontece quando essa experiência é relacionada com uma proposta de Educação Estético-Ambiental, que busca fortalecer laços solidários e sensíveis entre as pessoas e destas com toda a vida da qual somos parte integrante e participante.

Os recortes e costuras que acontecem a seguir sugerem, portanto, buscar pontos de encontro entre os estudos e pesquisas de Murray Schafer (2011a e 2011b), com ênfase na paisagem sonora, e uma abordagem estética da educação ambiental, que tem no educador cubano Pablo René Estévez um dos seus idealizadores (ESTÉVEZ, 2022).

A urgência da temática, bem como a relação entre ecologia, paisagem sonora e educação musical já foi abordada em outros trabalhos. Cito, entre outros, o texto de Cecília Cavalieri França (2011), que elabora uma proposta a partir de uma fundamentação teórica, apresentando também sugestões metodológicas para refletir sobre musicar o tema com as crianças. França apresenta sua proposta a partir de três eixos articuladores da interdisciplinaridade: “o pragmático, ou das atividades, o da paisagem sonora e o ético-estético. Ressalvo que os eixos não são mutuamente excludentes; ao contrário, podem fortuitamente operar de maneira integrada” (2011, p. 32). Em sua introdução, França destaca a necessidade de aprofundamento do tema da ecologia enquanto tema transversal.

Clarice de Campos Bourscheid (2019) aceitou o convite para conviver com crianças de uma EMEI no interior do Rio Grande do Sul e descobrir paisagens sonoras na convivência com professoras e crianças, buscando o que se pode aprender nessa convivência. Segundo ela, foi possível observar “[...] que se trata de aguçar a escuta em todos os sentidos possíveis. Trata-se de escutar para poder escolher. Trata-se de escutar para não banalizar, simplificar ou fragmentar” (BOURSCHEID, 2019, p. 10). Antes da pesquisa de Tese, já em 2014, Bourscheid dedicou-se a uma escuta estético/poética com bebês do maternal A, também numa EMEI (BOURSCHEID, 2014). Nesse contexto, ela refletiu sobre “a importância dos ambientes sonoros nos quais as crianças estão imersas na creche e fora dela” (BOURSCHEID, 2014, p. 50).



Outro trabalho de pesquisa nesse campo é da professora Elma Vilma Silva Ferreira (FERREIRA, 2020). Também envolvida com a escola pública, pesquisou a percepção de toda a comunidade escolar em relação às paisagens sonoras presentes na escola. Sua intenção foi “verificar a influência das condições acústicas do ambiente escolar sobre a aprendizagem em música, intencionando contribuir para uma reflexão acerca de como um estudo da paisagem sonora é primordial na escola atual [...]” (FERREIRA, 2020, p. 87).

Ainda compondo uma paisagem sobre estudos já realizados em torno da temática proposta, destaco outras duas pesquisadoras e educadoras musicais que também se ocupam da relação entre educação ambiental, paisagem sonora e educação musical: Marisa Fonterrada (2004 e 2007), cuja obra específica sobre essa temática ainda será citada mais abaixo; e Dulcimarta Lemos Lino (2012), que, menos pela questão ambiental e mais pela escuta atenta do musicar das crianças, precisa ser mencionada aqui.

Penso que as costuras feitas até aqui justificam as reflexões que pretendo realizar a seguir. Elas estão organizadas em três linhas. Abordo inicialmente a paisagem sonora, termo cunhado por Schafer para designar “qualquer campo de estudo acústico”, inclusive o estudo de um “ambiente acústico” ou das “características de uma determinada paisagem” (SCHAFER, 2011, p. 23). Partindo deste conceito, busco apresentar sucintamente a proposta de Educação Estético-Ambiental, surgida no final do século passado em Cuba e desenvolvida também na região sul do Brasil. A terceira linha busca analisar uma experiência de escuta de paisagem sonora realizada por um grupo de crianças numa escola de Educação Infantil. O último movimento é uma tentativa de apresentar algumas considerações, muito mais prospectivas do que reflexivas.

## A paisagem sonora schafferiana

Inserida na capacidade do ser humano de produzir (e)feitos estéticos, encontra-se a dimensão da paisagem sonora. Relacionar-se esteticamente com o meio ambiente abrange também aguçar a escuta para os sons e ruídos que invadem nossos ouvidos diária e abundantemente. No campo da música e da educação musical, Murray Schafer é certamente uma das principais referências para pensar nossa relação com os sons. Interessado não apenas em reconhecer as diferentes paisagens sonoras, Schafer defende também uma perspectiva



estésica e estética na nossa relação com os sons. Daí a justificativa para incluir no título desta linha o nome adjetivado do criador da expressão “paisagem sonora”.

A primeira e básica observação a ser feita é a de que vivemos num ambiente sonoramente poluído. E nosso modo de vida é responsável por esta poluição.

A poluição sonora ocorre quando o homem não ouve cuidadosamente. Ruídos são os sons que aprendemos a ignorar. A poluição sonora vem sendo combatida pela diminuição do ruído. Essa é uma abordagem negativa. Precisamos procurar uma maneira de tornar a acústica ambiental um programa de estudos positivo. Que sons queremos preservar, encorajar, multiplicar? (SCHAFER, 2011a, p. 18)

Como parte dessa proposta, Schafer defende que é preciso iniciar um processo de limpeza de ouvidos, como já mencionado acima. Nesse sentido, diversos “exercícios podem ser imaginados para ajudar a limpar os ouvidos, mas os mais importantes, a princípio, são os que ensinam ao ouvinte a respeitar o silêncio” (SCHAFER, 2011a, p. 291). O respeito ao silêncio, tão comum em outras culturas e sociedades distantes não só temporal, mas também geograficamente falando, perdeu-se em nosso meio, como veremos a seguir.

### O barulho do silêncio

Numa aula com crianças do primeiro ano de Ensino Fundamental, eu estava refletindo com as crianças sobre a importância da pausa na composição e na execução de uma obra. Partindo da máxima da educação musical de que “pausa também é música”, conversava com as crianças quando, em determinado momento, um menino concluiu: “Ah, sor, então pausa é o barulho do silêncio”. A afirmação, tão simples quanto profunda, remeteu-me aos experimentos e às composições de John Cage, que descobriu em sua experiência numa câmara anecoica, que não há como alcançar o silêncio absoluto (SCHAFER, 2011b).

O barulho do silêncio, no entanto, pode também ser analisado sob outra perspectiva. A sociedade ocidental, segundo Schafer (2011a e 2011b), tem sérias dificuldades de lidar com o silêncio. Ao contrário do Oriente, onde há uma verdadeira “reverência pelo silêncio, pela paisagem sonora calma, na qual um pequeno gesto pode se tornar grande, porque não está atormentado pela competição”, no Ocidente, “o silêncio é um conceito negativo, um obstáculo a ser evitado” (SCHAFER, 2011b, p. 280). A constatação de Schafer pode ser



ilustrada com uma conversa entre uma aluna e sua professora em algum intervalo barulhento na escola. A certa altura da conversa, a aluna descobre que a professora mora sozinha. Num misto de surpresa e assombro, a menina pergunta: “A senhora não tem medo do silêncio?”.

Não é de hoje que a sociedade ocidental teme o silêncio. Na mitologia grega, esse temor já é manifesto no mito de Orfeu e Eurídice. Fonterrada (2004, p. 66-9), depois de narrar o mito, faz o seguinte comentário: “Outro ponto importante é o sinal de salvação para o casal – o silêncio, que Orfeu, no entanto, não pôde suportar. Gerador de ansiedade, o silêncio – o não som – fez que se voltasse, quebrando a promessa feita aos deuses infernais”. O medo do silêncio, que levou Eurídice de volta ao mundo dos mortos, parece atormentar também a menina do século XXI, que o teme associado à solidão.

A ênfase no silêncio aqui justifica-se por dois motivos: pelo excesso de sons que invadiram nossos ouvidos a partir da revolução industrial (SCHAFER, 2011a e 2011b); e pela necessidade de aprimorarmos nossa audição para uma escuta mais apurada; uma escuta ativa, defendida pelos principais educadores e educadoras musicais do nosso tempo. Baseado em Delalande, por exemplo, Brito defende que “a escuta ativa porta uma forte intenção de escuta; uma escuta exploratória, que pode focar uma direção, um tema, um objeto etc. Uma escuta atenta envolve, também, conectar-se com o silêncio, em suas muitas formas e possibilidades” (2019, p. 70). A escuta ativa e a limpeza de ouvidos constituem-se então como elementos essenciais na sensibilização sonora que Schafer procura promover e difundir. Elas são também aspectos importantes na construção de uma Educação Estético-Ambiental, como veremos a seguir.

## Educação Estético-Ambiental

Falar de paisagem sonora na perspectiva da Educação Estético-Ambiental (EEA) implica costurar um aspecto do fazer musical – portanto, da educação musical (a paisagem sonora schafariana com todas as suas implicações ambientais) – com uma proposta de formação integral humanizadora. Como veremos logo adiante, a EEA objetiva promover e experienciar relações mais sensíveis e mais cooperativas dos seres humanos entre si e destes com a natureza não humana.



Dando ainda seus primeiros passos, a EEA surge na década de 1990 em Cuba e acaba se desenvolvendo também no sul do Brasil, mais especificamente na Universidade Federal de Rio Grande (FURG). Ela é resultado de estudos e reflexões na busca por uma educação que resgate uma característica essencial do ser humano: seu desenvolvimento estésico e estético. Um de seus principais expoentes, o educador cubano Pablo René Estévez, define assim as origens e os fundamentos desta proposta de educação:

La Educación Estético-Ambiental (EEA), como una modalidad de la educación en valores con una orientación transversal, transcultural, transartística y transdisciplinar, surgió a inicios de la década de los 90, a instancias del trabajo docente-educativo en las escuelas de Santa Clara (Cuba), promovida por el Centro Latinoamericano de Educación Estética y Ambiental (CELEA) “La Edad de Oro” [...] (ESTÉVEZ, 2022, p. 02).

Destaca-se nesta citação a educação em valores, no sentido de valores estéticos, colaborativos, sensíveis e amorosos, que ultrapassam ou perpassam as grades disciplinares, característica de uma educação racionalista. Também é importante notar que, embora tenha brotado como preocupação de um grupo de pesquisadores e pesquisadoras ocupados com a questão ambiental, sua experiência prática concretiza-se na escola, na interrelação com as crianças.

O estético, na concepção aqui apresentada, vai além de uma visão restrita, tradicionalmente relacionada com o belo e com as “belas” artes. Conforme Estévez (2022, p. 12), “el dominio de lo estético se imbrica con el dominio de lo ambiental (asumido em una perspectiva holística)”. Nesse sentido “o desenvolvimento da esfera do estético no ser humano deve abranger, antes de tudo, o cotidiano das pessoas e a vida em si mesma, onde se encontram o conjunto das relações sociais [...]” (SILVEIRA; FREITAS; ESTÉVEZ, 2020, p. 35-6). É no dia a dia que o estético está presente e se manifesta, como possibilidade sensível e sensibilizadora das relações humanas e da humanidade com toda a complexa rede vital e pulsante da qual fazemos parte.

Considerada uma opção “filosófica e pedagógica” de enfrentamento à racionalidade indiferente da sociedade ocidental, “a EEA é uma atitude pedagógica pela reversão e/ou superação das condições desumanizantes enraizadas na estrutura do modelo hegemônico global de produção e consumo” (SILVEIRA; FREITAS; ESTÉVEZ, 2020, p. 33-4). Vale salientar



novamente que o modelo global em questão aqui é o da sociedade moderna ocidental. Outras “antropossociedades” (FONTERRADA, 2004, p. 28ss) sempre se reconheceram como parte integrante da vida na Terra; as antropossociedades ocidentais é que ousaram se diferenciar dela. A consequência foi e ainda é o colapso ambiental que testemunhamos diariamente. É preciso reconhecer então que, “no pensamento do homem ocidental encontram-se as raízes da crise ambiental” (FONTERRADA, 2004, p. 34).

Com base no que foi recortado e costurado até aqui, faço a seguir algumas reflexões, tomando como base um encontro entre crianças e uma psicóloga, que na época atuava como auxiliar da turma e realizava ali a sua pesquisa para o TCC de um curso de especialização (SUZIGAN, 2022), sendo também parte do projeto de pesquisa que estou desenvolvendo, conforme mencionado acima. No referido encontro, a paisagem sonora foi um dos momentos experienciados.

## A escuta das crianças

O subtítulo acima tem dois sentidos: o primeiro, mais explícito, refere-se àquilo que as crianças escutam ou ao ato em si de realizar a experiência de escutar uma paisagem sonora. O outro sentido visa a busca por escutar ou auscultar o mundo das crianças, seu jeito de ser e de pensar, numa tentativa de compreender seus modos de pensar e se expressar. Dois trabalhos anteriormente publicados em anais de eventos procuram explicitar a busca pela escuta atenta e sensível ao fazer musical das crianças (PONICK, 2021a; 2021b)

Apresento a seguir dois excertos de uma experiência com escuta de paisagem sonora realizada por seis crianças, sendo cinco meninos e uma menina. O grupo realizou a experiência em sala de aula e também no pátio da escola. Todas as crianças sabiam que estavam participando de uma pesquisa e autorizaram, junto com seus familiares, a divulgação dos dados em trabalhos científicos da área. Os extratos são do diário de campo da auxiliar da turma, conforme mencionado acima.

Depois de ouvir a paisagem sonora da sala de aula, o grupo se dirigiu até o pátio coberto da escola. Segundo a pesquisadora, “todas as crianças ficaram em silêncio e concentradas ouvindo o ambiente. Elas ouviram o som da chuva no telhado, da respiração, de crianças, de algo sendo arrastado, e alguém se dando choque”.

Destacar o silêncio e a concentração desse momento é importante. Como já constatado anteriormente, o silêncio não tem muito prestígio numa sociedade estruturada sobre uma avassaladora simultaneidade de sons, muitos deles agressivos e insalubres. Quem convive com crianças sabe que o silêncio e a concentração podem ser alcançados, como foi o caso aqui, mas uma característica fundamental das crianças é o movimento, ainda mais quando se trata de algo que é movimento por natureza: o próprio som.

Se, por um lado, foi possível alcançar um certo grau de quietação e paralização, a imaginação, por sua vez, corria ou voava leve e solta. E ouviu-se “alguém se dando choque”. Na audição em sala de aula, já se ouvira “o som da tromba de um elefante (que era a respiração de um colega que parecia estar gripado), o barulho de alguém que estava roubando (não soube explicar que barulho foi), e pássaros”. As respostas das crianças apontam para o constante jogo (de palavras, de sons, de imagens) que envolve o mundo infantil. Entrar nesse jogo é importante para poder construir com elas um fazer musical significativo, também quando partimos de um exercício de paisagem sonora. Segundo Madalozzo (2021, p. 133), “[...] a música ganha papel de destaque enquanto as crianças e os professores *jogam com* ela, e *jogam-se* nela, de maneira criativa” (destaques do autor).

Outro aspecto importante da escuta no pátio está relacionado ao fato de que estava chovendo naquele momento. Segundo o relato da pesquisadora, após a escuta, as crianças

[...] começaram a falar com curiosidade sobre a chuva, porque olhando para fora não dava para ver a chuva; então parecia que não estava chovendo, porém elas estavam escutando a chuva no telhado. Isso as deixou confusas, e elas quiseram ir até a parte onde não havia telhado para confirmar se realmente estava chovendo. A reação de surpresa de alguns deles quando constataram que realmente estava chovendo deu a entender que até então eles estavam mais propensos a acreditar na visão (que não via a chuva) do que na audição (que escutava a chuva no telhado).

A força da visão em detrimento da audição também é uma característica da sociedade ocidental, segundo Schafer. “No Ocidente, o ouvido cedeu lugar ao olho, considerado uma das mais importantes fontes de informação desde a Renascença, com o desenvolvimento da imprensa e da pintura em perspectiva” (SCHAFFER, 2011a, p. 27). Influenciadas pelo seu contexto sociocultural, as crianças duvidaram de sua própria escuta. Era preciso ver para crer. Ou sentir, pois a reação imediata das crianças, pela força curiosa que



as move, foi dirigir-se até a parte descoberta do pátio e confirmar visualmente (e com o tato) o que a escuta silenciosa e concentrada já havia constado.

O silêncio e a concentração alcançados durante o registro da paisagem sonora talvez explique a volta agitada para a sala de aula: “No momento que voltamos para a sala de aula, as crianças estavam bastante agitadas, alguns não estavam prestando atenção no que estava sendo dito brincando entre si, levantando para ver objetos da sala e falando sobre outros assuntos [...]”. A criança-movimento por essência, crescida na sociedade do barulho desenfreado, manifestou-se espontaneamente na volta à sala de aula. Talvez fosse o momento de deixá-las à vontade para conversar sobre a experiência realizada e para explorar o ambiente, que não era o da sala de aula regular. Mas havia um programa a ser cumprido.

O programa seguiu com a fruição de uma das peças da obra “O carnaval dos Animais” (Saint Sæens, 1886). Depois de uma volta à calma, e de retomar as peças já ouvidas dessa obra, a pesquisadora conseguiu novamente o silêncio e a concentração das crianças, e a peça foi ouvida numa das muitas versões disponíveis no YouTube. Vale destacar que as crianças estavam somente ouvindo. Acrescento aqui o relato da fruição em função de um detalhe que me parece ser importante.

Quando a música começou alguns alunos fizeram uma cara de surpresa e todos eles começaram a fazer alguns movimentos corporais e com as mãos no ritmo da música. Durante esta atividade [um menino] [...] começou a bater os pés e fazer um barulho, [outro menino] [...] pediu então que ele parasse com esses movimentos, sinalizando que estava atrapalhando para ouvir a música.

Voltamos ao tema do silêncio; nesse caso, para a contemplação de uma obra. Mesmo sendo somente uma das seis crianças, tentando ouvir a peça em silêncio, penso ser importante refletir a respeito. A peça em questão era “O Elefante”; executada somente por um piano e um contrabaixo, ela tem um andamento lento num ritmo ternário. Portanto não é uma peça que necessariamente convide à movimentação agitada. E de fato não havia muito “barulho”, mas um menino queria silêncio. Vale destacar que a pesquisadora não interferiu, pedindo silêncio. Neste momento, uma menina observou o colega, que pedia pausa de movimentos, olhando-o, em silêncio, escutar a peça.

Gostaria de propor que o desejo de ouvir a peça em silêncio é um gesto de resistência estético-ambiental. Defendo essa ideia considerando que a EEA pretende ser uma “contraposição ao racionalismo utilitarista típico de nossa Modernidade (o qual trata de reduzir a pessoa humana à condição de mero autômato em um sistema de produção ou mesmo em mera mercadoria)” (SILVEIRA; FREITAS; ESTÉVEZ, 2020, p. 34). Crianças precisam movimentar-se, mas penso que parte deste agito é também característica de uma sociedade que não quer parar, que foi moldada a não mais suportar o silêncio e só (re)agir agitada e automaticamente. O menino que pedia a quietude dos colegas parece uma voz isolada, que precisa ser respeitada, sob o risco de silenciarmos os poucos apelos por silêncio.

### Considerações finais – cosendo com essas linhas

Usar o recorte e a costura como metáforas para abordar a paisagem sonora pode parecer incoerente, se considerarmos a crítica de Schafer à ênfase no visual em detrimento do auditivo, já mencionado anteriormente. Mas numa perspectiva estético-ambiental, que parte de uma proposta transartística e transdisciplinar, me parece razoável. Na verdade, o próprio Schafer defende a integração de todas as linguagens artísticas no desenvolvimento da educação musical. Nos três campos que ele apresenta como fundamentais para a educação musical, o terceiro é este: “Descobrir um nexos ou ponto de união onde todas as artes possam encontrar-se e desenvolver-se harmonicamente” (SCHAFER, 2011b, p. 273). A harmonia é também uma busca da Educação Estético-Ambiental, o que me dá mais uma linha para este tecido sonoro-visual e estético-ambiental que estou cosendo aqui.

O segundo campo onde Schafer concentra suas energias na educação musical é “[...] tratar a paisagem sonora do mundo como uma composição musical, da qual o homem é o principal compositor; e fazer julgamentos críticos que levem à melhoria de sua qualidade” (2011b, p. 273). Também aqui a costura com a EEA é profícua. A sensibilização ambiental passa por ver e ouvir as feiuras que produzimos com nosso modo de vida depredativo. E a partir da constatação do feio, construir, compor, produzir bonitezas que enfrentem e transformem a degradação. Promover a fruição “da dimensão estética do feio na sociedade humana deve constituir-se como um objetivo na Educação Estético-Ambiental, uma vez que precisamos

tomar consciência do feio em nosso entorno para então combatê-lo, criando e valorizando a beleza em nossas relações” (SILVEIRA; FREITAS; ESTÉVEZ, 2020, p. 36).

Ouvir Saint Sæens ou qualquer outra obra através de um equipamento eletrônico também é uma característica moderna. Schafer entende que essa ruptura entre o som natural (ao vivo) e a pessoa que o escuta também merece nossa reflexão. “Separamos o som da fonte que o produz. A essa dissociação é que chamo esquizofonia” (SCHAFER, 2011b, p. 160). E não é por acaso que o termo usado por ele soa próximo de esquizofrenia. Ainda segundo Schafer, “os desenvolvimentos de que estamos falando têm provocado profundos efeitos em nossas vidas” (SCHAFER, 2011b, p. 160). Sei que não há como fugir dessa realidade; ela é parte constituinte e até estruturante da sociedade ocidental do século XXI. No entanto, buscar uma aproximação das crianças com instrumentos e instrumentistas, para ouvir peças musicais, assim como levá-las para ouvir os sons da mata no seu habitat natural podem ser atitudes de resistência a essa esquizofonia denunciada por Schafer; e certamente é uma proposta pedagógica que passa por um Educação Estético-Ambiental.

Não por último, a proposta apresentada aqui, nessa costura entre paisagem sonora, Educação Estético-Ambiental e uma educação musical que respeita o processo e as características das crianças passa também pela formação docente, que precisa considerar esses aspectos como urgentes e essenciais. E a formação aqui envolve a Licenciatura em Música, mas também a Licenciatura em Pedagogia.

Oferecer experiências de EEA com ênfase na paisagem sonora na formação inicial é um caminho de sensibilização e conscientização sobre a esquizofonia da qual participamos passiva e ativamente. No curso de Pedagogia (FaE-UFPEl), estamos desenvolvendo atividades nesse sentido. Exercícios de percepção e registro, seguidos de análise dos sons escutados quanto à origem e às propriedades do som constituem a primeira parte do processo. Em seguida, estudantes são desafiados a expressar-se musicalmente com base na análise realizada. Essa experiência envolve também a fruição de composições musicais que procuram expressar o ambiente sonoro em suas mais variadas características. As experiências apontam para a riqueza de possibilidades nesse campo, reafirmando o desafio de limpar os ouvidos e sensibilizar(-se) para escutar os sons do mundo, numa perspectiva estético-ambiental, buscando construir com as crianças um mundo mais harmonioso em todos os sentidos.

## Referências

BOURSCHEID, Clarice de Campos. *Escuta estética/poética na creche: encontros musicais com bebês e crianças pequenas*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2014.

\_\_\_\_\_. *Encontros entre música e pedagogia: compondo juntos uma convivência estético-poética na educação infantil*. Tese (Doutorado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.

BRITO, Teca Alencar de. *Um jogo chamado música: escuta, experiência, criação, educação*. São Paulo: Peirópolis, 2019.

ESTÉVEZ, Pablo René. Los fundamentos de la Educación Estético-Ambiental. *Revista Ambiente & Educação: Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental – PPGA/FURG*, v. 27, n. 01, agosto, 2022.

FERREIRA, Elma Vilma Silva. *Trilha de sons do liceu: o estudo da paisagem sonora e os desafios da educação musical na escola pública*. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Artes, Mestrado Profissional em Artes - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2020.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. *Música e meio ambiente: a ecologia sonora*. São Paulo: Irmãos Vitale, 2004.

\_\_\_\_\_. Diálogo interáreas: o papel da educação musical na atualidade. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 18, 27-33, out. 2007.

FRANÇA, Cecília Cavaliere. Ecos: educação musical e meio ambiente. *Música na Educação Básica*, v. 3, n. 3, p. 28-41, 2011.

LINO, Dulcimarta Lemos. Música, pesquisa e infância: cantorias do repente. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 20, n. 27, p. 31-42, jan. jun. 2012.

MADALOZZO, Thiago. “Eu quero [ouvir] de novo!”: o envolvimento criativo de crianças de 5 anos na musicalização infantil. *Revista da ABEM*, v. 29, 2021.

PONICK, Edson. O fazer musical das crianças a partir dos estudos da infância. In: CONGRESSO DA ANPPOM, XXXI, 2021. *Anais*. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2021a. Disponível em: <https://anppom-congressos.org.br/index.php/31anppom/31CongrAnppom/paper/viewFile/977/574> Acesso em 17/09/2023.

PONICK, Edson. Novos Horizontes: Uma abordagem interpretativa para o musicar das crianças. In: CONGRESSO NACIONAL DA ABEM, XXV, 2021. *Anais*. Evento online. ABEM,



2021b. Disponível em:

[http://abemeducacaomusical.com.br/anais\\_congresso/v4/papers/1048/public/1048-4374-1-PB.pdf](http://abemeducacaomusical.com.br/anais_congresso/v4/papers/1048/public/1048-4374-1-PB.pdf) Acesso em 17/09/2023

SCHAFER, Murray. *A afinação do Mundo: uma exploração pioneira pela história passada e pelo atual estado do mais negligenciado aspecto do nosso ambiente: a paisagem sonora*. Trad. Marsia Trench Fonterrada. 2. Ed. São Paulo: Ed. UNESP, 2011a.

\_\_\_\_\_. *O ouvido pensante*. (Trad.) Marisa de O. Fonterrada, Magda R. Gomes, Maria Lucia Pascoal. 2. ed. São Paulo: Ed. Unesp. 2011b.

SILVEIRA, Wagner Terra; FREITAS, Diana Paula Salomão de; ESTÉVEZ, Pablo René. O que é a Educação Estético-Ambiental? In: FREITAS, Diana Salomão de. Et al (Organizadoras). *Experiências didático-pedagógicas com Educação Estético-Ambiental na formação acadêmico-profissional*. Veranópolis/RS: Diálogo Freiriano, 2020.

SUZIGAN, Angélica Helena Sanches. *O fazer musical das crianças na educação infantil*. [recurso eletrônico]. Artigo Científico (Especialização em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, 2022. Disponível em:

<https://pergamum.ufpel.edu.br/pergamumweb/vinculos/0000e7/0000e7eb.pdf> Acesso em: 17/09/2023.

