

EDUCAÇÃO MUSICAL CENTRADA NO SOM E EDUCAÇÃO ESTÉTICO-AMBIENTAL NA FORMAÇÃO DOCENTE: DIÁLOGOS POSSÍVEIS

Edson Ponick¹

RESUMO

Este trabalho relata uma experiência vivenciada com estudantes do curso de Pedagogia, no componente curricular de Artes. A atividade envolvia a linguagem da Música numa interface com a Educação Estético-Ambiental (Estévez, 2022). Partindo do conceito de paisagem sonora (Schafer, 2011), as e os estudantes escutaram a paisagem sonora de diferentes contextos, em suas casas e ao redor do prédio da Faculdade. A partir de uma reflexão ecológica com ênfase no som – e na poluição sonora –, a turma foi desafiada a expressar-se através de uma composição sonora musical, usando instrumentos musicais e objetos sonoros variados. Além das referências já citadas, o trabalho discorre sobre a possibilidade da expressão sonora musical a partir de uma proposta de expressão musical centrada no som, ampliando as possibilidades da prática musical. A análise dos dados é realizada a partir da concepção estética filosófica de Gadamer (1985) e abrange duas criações sonoras musicais compostas e executadas pelos e pelas estudantes. Como resultados, evidencia-se que as e os estudantes conseguiram expressar-se sonora e musicalmente, relacionando sons da natureza, sons e ruídos do cotidiano, numa relação estético-ambiental. No entanto, a análise das suas composições, assim como qualquer outra manifestação artística, pressupõe uma participação ativa de quem observa (ou absorve), frui a obra, como num jogo sonoro musical onde executantes e espectadores participam ativamente.

Palavras-chave: Educação Musical, Educação Estético-Ambiental, Paisagem sonora, Som.

INTRODUÇÃO

O texto a seguir relata uma experiência sonora musical realizada com estudantes do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pelotas. Na disciplina de Artes nas Infâncias, procuramos abordar as quatro linguagens da Arte: artes visuais, dança, música e teatro. A experiência aqui analisada envolveu a linguagem musical, enfatizando a expressão sonora musical a partir de uma variedade de instrumentos rítmicos, na sua maioria, mas também instrumentos melódicos, como flauta doce, flauta de êmbolo, Kazu, entre outros. É importante ressaltar que poucos estudantes possuíam formação musical ou experiência com composição musical.

Experienciar o fazer musical nesse contexto está baseado num conceito amplo de música. Fazer música é sempre organizar sons e silêncios a partir das propriedades do som (altura, intensidade, duração e timbre). Segundo a educadora musical Marisa Fonterrada, “[...] é isso que o músico faz, quando faz música: cria sons, junta alguns deles a outros, empilha-os,

¹ Professor na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas – RS, edsonponick@gmail.com.



ou os põe lado a lado, organiza-os de várias maneiras; é como se fosse uma grande brincadeira de montar e desmontar, em que as “peças”, em vez de serem de madeira ou plástico, são sonoridades” (Fonterrada, 2004, p. 08). Também se apoia na ampliação do leque de instrumentos musicais e objetos sonoros que hoje compõem o espectro sonoro musical. Fala-se, inclusive, em uma nova arte sonora, centrada inteiramente no som, independente de que forma ele é produzido (Soloms, 2020). Ou, como explica Fonterrada, “[...] com a sociedade industrial, os ruídos do mundo se intensificam e são assimilados pela música. Já não existe uma divisão clara entre som e ruído; a música do novo século assimilou os ruídos e os integrou aos até então chamados ‘sons musicais’” (2004, p. 51). Os sons executados e fruídos nas composições em questão partem dessa concepção aberta e inclusiva de música.

Com o objetivo de refletir sobre a forma como os sons que constituem nosso cotidiano nos afetam, a turma foi dividida em pequenos grupos, nos quais cada estudante compartilhou as paisagens sonoras que registrou. Depois, estas paisagens foram organizadas quanto à origem dos sons (naturais, humanos, artificiais). A partir destas ações, cada grupo criou uma composição sonora musical, buscando expressar um aspecto do mundo sonoro que aí está. O resultado foi uma sequência de micro composições que tratam de temáticas como a revitalização da natureza, os sons de um domingo, o amanhecer e o anoitecer, o som do dia a dia. No trabalho em grupos, foi possível perceber o envolvimento de cada integrante do grupo na escolha dos sons a serem expressos e na busca por instrumentos ou objetos sonoros que representassem cada som.

O conceito “expressão musical centrada no som”, presente neste trabalho desde o seu título, tem como base um conceito semelhante: “educação musical centrada no som”. Segundo a educadora musical portuguesa Ana Luísa Veloso, a proposta de uma educação musical centrada no som busca ser uma abordagem mais inclusiva e democrática, ao valorizar mais a expressão sonora de cada pessoa, e relativizando a centralidade da música eurocêntrica, que privilegia a tradição musical ocidental com sua técnica e sua teoria específicas, que, muitas vezes, exclui crianças e também pessoas adultas de expressar-se sonora e musicalmente (Veloso, 2025).

METODOLOGIA

A atividade iniciou com uma sensibilização sonora, com base na proposta de percepção da paisagem sonora (Schafer, 2011a). Os e as estudantes foram desafiados a fechar os olhos e escutar todos os sons que constituíam a massa sonora do ambiente onde se



encontravam. A mesma experiência foi realizada no contexto da sala de aula e também no contexto familiar de cada estudante. Em conversa espontânea após a percepção, estudantes ressaltaram a importância de silenciar para dar-se conta da diversidade sonora que compõe o ambiente. Também constataram a dificuldade de escutar e até reconhecer sons, especialmente os mais distantes ou mais fracos. Schafer ressalta que a percepção da paisagem sonora é mais complexa porque ela vai além do campo visual, abrangendo sons que, embora não estejam ao alcance da visão, formam o conjunto dos sons que influenciam nosso ser e nosso agir naquele tempo e espaço. Isso porque uma “paisagem sonora consiste em eventos *ouvidos* e não em objetos *vistos*” (Schafer, 2011a, p. 24).

O material coletado nas escutas individuais foi socializado em pequenos grupos, e serviu de matéria prima para as composições criadas, conforme já destacado na introdução. Na partilha, especialmente das paisagens sonoras coletadas em casa, percebeu-se a variedade de contextos ali presentes, desde sons de cunho mais rural até contextos urbanos de grande concentração de pessoas. Sons de animais, sons da natureza e sons de máquinas mesclavam-se nas falas empolgadas das e dos estudantes.

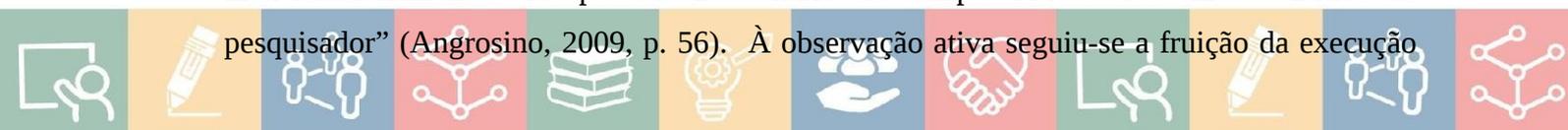
A participação do professor neste processo deu-se através da circulação pelos grupos, dirimindo dúvidas, lançando provocações e questionando aspectos, às vezes, pouco considerados na descrição das sonoridades. Cada grupo recebeu uma planilha para categorizar cada som percebido (Figura 1).

Local	Timbre	Categoria	Altura	Intensidade	Duração	Caráter expressivo
	Fonte sonora	Natureza humana Natureza não humana Artificial	Grave Agudo	Forte Fraco	Longo Curto	Alegre, triste, tenso, calmo, agitado, revoltado, irritante, suave...

Figura 1. Quadro para categorização e classificação dos sons coletados

Fonte: elaboração do autor

A coleta de dados para as reflexões aqui apresentadas foi feita através de observação participante. Entende-se a observação aqui como “[...] o ato de perceber as atividades e os inter-relacionamentos das pessoas no cenário de campo através dos cinco sentidos do pesquisador” (Angrosino, 2009, p. 56). À observação ativa seguiu-se a fruição da execução



das pequenas peças compostas pelos e pelas estudantes. Estas *performances*, por sua vez, foram gravadas em vídeo, servindo de material empírico para as análises realizadas posteriormente. Para este trabalho, foram escolhidas duas peças que exemplificam a relação entre uma expressão musical centrada no som e a Educação Estético-Ambiental.

A análise das duas peças foi feita com base no que Gadamer chama de Estética Filosófica (Gadamer, 1985), destacando três conceitos essenciais: “a volta ao *jogo*, a elaboração do conceito de *símbolo*, isto é, a da possibilidade do reconhecimento de nós mesmos, e finalmente a *festa*, como a essência da comunicação recuperada de todos com todos” (Gadamer, 1985, p. 23 - grifos do autor). O que me orienta na análise é uma força imaginativa, própria do ser humano. “Pois é fato [...] que vemos a imagem ao mesmo tempo a partir das coisas e que imaginamos a imagem nas coisas. Assim, é na força imaginativa, na força do homem de imaginar-se uma imagem, que a reflexão estética orienta-se principalmente” (Gadamer, 1985, p. 31). O que procuro fazer nas duas obras mencionadas é uma reflexão estética baseada nesta força de imaginar uma imagem, neste caso, imaginar uma situação a partir de uma organização sonora musical, na qual eu sou um espectador que, ainda segundo Gadamer, “[...] é notadamente mais que um mero observador que vê o que se passa diante de si; ele é, como alguém que ‘participa’ do jogo, uma parte dele” (Gadamer, 1985, p. 40). Ao ser participante do jogo sonoro que me é apresentado pelos e pelas estudantes, envolvo-me com a sua interpretação a partir da minha experiência e dos meus (pré)conceitos.

REFERENCIAL TEÓRICO

Quando tratamos da música, partimos da ideia de que “música é uma organização de sons (ritmo, melodia, etc.) com a intenção de ser ouvida” (Schafer, 2011a, p. 23). Essa definição pode ser melhor compreendida se a ela acrescentamos a noção de que “[...] as condutas musicais têm, em geral, uma intenção simbólica, ou seja, os músicos não fazem som pelo som, nem estruturas sonoras por estruturas sonoras; mas que tudo isso remete a outra coisa, seja essa ‘outra coisa’ da ordem das imagens, dos afetos ou da mitologia” (Delalande, 2019, p. 36). Organizamos os sons para expressar ou representar diferentes situações, experiências, momentos individuais, sociais ou naturais. A música, assim como a arte em geral, é expressão sonora compartilhada e sempre situada em um contexto social, cultural, econômico e geográfico.

A reflexão em torno do conceito do que vem a ser música é essencial, se buscamos ampliar e qualificar a experiência musical na formação inicial de pedagogos e pedagogas nas



faculdades e, por extensão, na formação humana de crianças e adolescentes nas escolas. Matias Recharte alerta que nosso conceito de música está fortemente carregado por “um sistema de conhecimento, uma episteme, que é, desde seu início, eurocêntrico, racista, heteronormativo e patriarcal” (Recharte, 2019, p. 73 – tradução livre). O alerta pode ser ilustrado com a definição de música que durante séculos permeou as aulas de educação musical, em especial, no Ocidente: “Música é a arte de combinar os sons de maneira agradável ao ouvido” (Fonterrada, 2004, p. 58). Ressalte-se que Marisa Fonterrada destaca essa definição justamente para questionar sua herança eurocêntrica e racista. Contrapondo essa definição, embasada em John Cage, Fonterrada (2004, p. 58) destaca que “[...] música é som. O som que nos rodeia, dentro ou fora das salas de concerto”.

Partindo deste conceito amplo de música, podemos experienciar um fazer musical que engloba as três dimensões musicais propostas por Delalande (2019, p. 23): a primeira dimensão musical é “o gosto pelo som”; a segunda é o “seu valor simbólico”; e, a terceira dimensão é a “organização”. O gosto pelo som ou, dito de outra maneira, a força atrativa e cativante do som é percebida quando, por exemplo, expomos uma série de instrumentos musicais e objetos sonoros sobre a mesa. A experiência mostra que todos eles são testados, explorados, tocados em todos os sentidos. O mesmo vale para a reprodução de uma música (o som organizado); ela atrai a atenção; e mesmo quando não agrada, isso só acontece porque há outras organizações sonoras que agradam mais. E o (des)agrado está relacionado com a segunda dimensão musical: seu valor simbólico. Uma composição musical afeta de diferentes formas e produz sensações e sentimentos variados. E tudo isso acontece porque há uma intencional organização de alturas, durações, intensidades e timbres, a terceira dimensão musical, segundo Delalande.

Um último argumento sobre a centralidade do som na produção musical atual é que, “[...] com a sociedade industrial, os ruídos do mundo se intensificam e são assimilados pela música. Já não existe uma divisão clara entre som e ruído; a música do novo século assimilou os ruídos e os integrou aos até então chamados ‘sons musicais’” (Fonterrada, 2004, p. 51). E a industrialização, seguida de uma compulsão por desenvolvimento econômico a qualquer custo, teve como consequência a crise climática sem precedentes que hoje assola e compromete a vida na Terra.

A atividade de expressão musical experienciada a partir desse conceito amplo de música centrada no som está vinculada à atual crise socioambiental, evidenciada na deterioração e na destruição da vida em suas mais variadas manifestações. Das muitas poluições que contribuem para esta destruição, a que nos interessava era a poluição sonora.



No entanto, buscando seguir os conselhos de Schafer, procuramos “uma maneira de tornar a acústica ambiental um programa de estudos positivo”, buscando responder à pergunta: “Que sons queremos preservar, encorajar, multiplicar?” (Schafer, 2011b, p. 18). Entendo que as criações musicais compostas buscavam contribuir positivamente para uma acústica ambiental esteticamente referenciada.

A acústica ambiental está relacionada ao “enfoque da ecologia acústica, também conhecida como ecologia sonora” e ela “é interdisciplinar” (Fonterrada, 2004, p. 44). Dar ouvidos ou “estar a escuta” dos sons que constituem nosso ambiente é também uma atitude ecológica necessária e urgente. Schafer afirma que “o esgoto sonoro de nosso ambiente contemporâneo não tem precedentes na história humana” (2011a, p. 111). Já há estudos que apontam para a influência que o nosso modo barulhento de viver tem sobre os ecossistemas. Dumyahn¹ e Pijanowski (2011) pesquisaram os impactos dos sons produzidos pela humanidade e concluíram que eles afetam nossa qualidade de vida, mas, mais do que isto, interferem na qualidade da comunicação na vida selvagem. A partir dessas conclusões, eles defendem que necessitamos pensar na qualidade da paisagem sonora envolvendo toda forma de vida; em outras palavras, poderíamos falar de uma paisagem sonora ecologicamente e esteticamente sustentável.

Estética, ecologia, meio ambiente e educação formam o tetrápode da proposta de educação em valores denominada Educação Estético-Ambiental. Nascida na década de 1990, em Cuba (Alvarez, 2019), a partir de estudos sobre educação estética e educação ambiental, por um lado, e de experiências de Educação Estético-Ambiental com crianças na maioria das escolas de Educação Infantil e anos iniciais da província de Santa Clara (Estévez, 2020, pp. 24-25), a Educação Estético-Ambiental é um “[...] conjunto de práticas, saberes, conhecimentos e metodologias de caráter pedagógico, destinadas a enriquecer o relacionamento emocional das pessoas com o nosso meio ambiente (Estévez, Terra Silveira, Salomão de Freitas, 2020, p. 33). Dentre os conceitos fundantes da Educação Estético-Ambiental, está a sustentabilidade estética da condição humana.

A sustentabilidade estética é um conceito chave para a Educação Estético-Ambiental. Cunhado há mais de 10 anos por Pablo René Estévez (2009), pesquisador e professor cubano e uma das referências da Educação Estético-Ambiental, a ideia central da sustentabilidade estética da condição humana é que, no processo de desenvolvimento econômico, social e cultural, próprio da nossa condição humana, precisamos ter como parâmetro de qualidade desse desenvolvimento seu impacto estético na natureza e na vida do próprio ser humano.

Este parâmetro vale tanto para a criação ou o desenvolvimento de um objeto de consumo (um



celular, um carro, um brinquedo, etc.) quanto para grandes empreendimentos (moradias, parques, projetos de agropecuária, etc.).

A proposta apresenta uma transformação radical em relação à forma como nos relacionamos com a natureza não humana. Ter o impacto estético como parâmetro de qualidade para os projetos humanos vai diretamente de encontro ao projeto socioeconômico dominante hoje, particularmente na sociedade capitalista. Segundo Estévez, o desrespeito a essa condição estética da natureza humana e não humana tem como consequência o empobrecimento das condições socioambientais, afetando nossa convivência social e nossa sensibilidade estética.

La depauperación de las condiciones socio-ambientales en virtud de la pérdida de la biodiversidad, la contaminación ambiental, el cambio climático, la sobreexplotación de los recursos naturales y la globalización de un estilo de vida ecológicamente insustentable, trastoca las reglas de la convivencia social y ocasiona un impacto antiestético en la sociedad contemporánea (Estévez, 2023, p. 27)

O desenvolvimento estético e estético do ser humano, também conforme Estévez, remonta aos nossos ancestrais do Paleolítico superior e suas pinturas rupestres nas cavernas. Além de serem um marco da história da arte, essas manifestações preservadas também são um testemunho de um longo processo de descobrimento e desenvolvimento da percepção e da sensibilidade humanas, manifestadas nas relações estabelecidas com a natureza não humana e na forma de tratamento e embelezamento dos objetos de trabalho (Estévez, 2011). Menos preocupado com sua sobrevivência imediata, por uma série de fatores, o ser humano passa a desenvolver sua sensibilidade, vendo, escutando e compreendendo a complexidade da beleza na qual vive e da qual faz parte. E esta sensibilidade estética está ameaçada pela forma exploratória como a sociedade ocidental capitalista se relaciona com a vida e a natureza ao seu redor, que ela mesmo denomina de “meio-ambiente”.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Conforme anunciado na metodologia, faço a seguir uma análise com base na estética filosófica de Gadamer, em especial, sobre a sua ideia do observador como aquele que participa ativamente do jogo: “[...] cada obra deixa como que para cada um que a assimila um espaço de jogo que ele tem que preencher” (Gadamer, 1985, p. 43). Então, procurei preencher o que me cabia neste jogo sonoro musical, buscando relacionar uma expressão musical centrada no som com temas pertinentes à Educação Estética Ambiental.



A primeira composição, “A natureza se reconstrói”, inicia com um instrumento denominado “pau de chuva”. Na sequência, sons suaves lembram a natureza e estes vão se intensificando gradualmente. Um pequeno instrumento de sopro com apenas três sons, que tocados simultaneamente lembram o apito de um trem, interrompe a suavidade de sons. Inicia então a parte B da pequena peça constituída de sons agressivos, que lembram pessoas caminhando, carros apressados, sirenes diversas. Uma pausa abrupta encerra esta parte; em seguida, volta, suavemente, o som do pau de chuva, e a composição termina com este instrumento.

O grupo buscou representar o contraste entre os ruídos do cotidiano e os sons naturais. Podemos questionar se a natureza ainda tem forças para uma reconstrução; é possível argumentar inclusive que “construção” é uma ação tipicamente humana. A natureza pode se revitalizar, mas não se reconstruir. Independente deste questionamento, a proposta do grupo traz uma reflexão sensível que envolve uma perspectiva estético-ambiental. Os sons organizados e executados cuidadosamente pelo grupo expressam o contraste entre a sonoridade de uma sociedade agitada e de um lugar onde predominam os sons naturais. O fato de somente o pau de chuva reaparecer timidamente na “reconstrução” – ou revitalização – da natureza pode apontar para a fragilidade dessa possibilidade.

Numa perspectiva de Educação Estético-Ambiental, a experiência do grupo revela a necessidade de perceber – neste caso, escutar – tanto os sons do cotidiano urbano quanto recuperar os sons que a natureza nos oferece. Segundo Estévez (2011, p. 80), “[...] una de las más serias amenazas a la condición humana en el mundo de hoy, parte de la drástica reducción del patrimonio estético natural y social: quizás la mayor conquista y pérdida de la humanidad”. O mesmo autor alerta que a consequência desta redução drástica do patrimônio estético é que estamos reduzindo nosso espectro sensitivo e a capacidade de nos comunicar esteticamente com o mundo em que vivemos. Promover experiências de percepção sensível da paisagem sonora torna-se uma possibilidade de refletir sobre as sonoridades que nos rodeiam e nos afetam. Isso porque, segundo Schafer (2011a, p. 12), “[...] há muitas ‘espécies em extinção’ na paisagem sonora atual”. É a drástica redução do patrimônio estético natural já apontada por Estévez.

Outra composição construída na mesma atividade denomina-se “Domingo”. Ela caracteriza-se por contrastes entre sons fortes e fracos e graves e agudos, explorando intensidades e alturas. O grupo, formado por cinco estudantes, optou por estruturar sua composição a partir de um padrão rítmico, que conduziu toda a peça. Instrumentos convencionais (agogô e castanholas) e objetos sonoros (galão de água de 20 L, prato de vidro e



colher, dois potes de plástico percutidos com baquetas de rolha de garrafa) iniciam a peça, tocando por alguns segundos, marcando um padrão rítmico e repetido. Este padrão é quebrado somente no final da peça, quando um molho de chaves faz um solo agudo, desordenado e suave. Tem-se a impressão de que ele anuncia o fim daquele momento, o que de fato acontece; mas este não é o final da peça. O molho de chaves realiza um pequeno diálogo com os outros instrumentos, que tocam apenas uma parte do padrão rítmico. A peça termina.

Padrão e contraste conduzem a reflexão em torno desta composição. O domingo é uma quebra do padrão produtivo, a parada necessária. Arriscaria dizer, como observador participante do jogo em questão, que o que caracteriza o domingo na composição é o molho de chaves; essa suspensão da rotina padronizada na vida cotidiana. O som agudo do molho de chaves lembra um sinal sonoro típico de escola (seria o recreio?). Parar e sair da rotina, do padrão; desacelerar e experienciar situações que despertam outras emoções pode ser também uma atitude estético-ambiental. Aliás, a emoção é fator essencial na proposta da Educação Estético-Ambiental. Segundo Lurima Estévez Alvarez (2024, p. 33), [...] “la emoción constituye uno de los resortes fundamentales para el aprendizaje”. *Resorte* pode ser traduzido como fonte, base, origem ou até alavanca e mola. A emoção é uma mola propulsora de aprendizagem; e de sensibilização também. O domingo, o recreio, o lúdico, o sorriso que acompanhou toda a *performance* ficaram condensados no som agudo do molho de chaves, que rompeu o padrão rítmico rotineiro do que vinha dominando a peça.

A peça, no entanto, não encerra com o domingo; há um diálogo com o cotidiano, com o padrão rítmico, organizado, racional. Não somos só razão, nem só emoção; nossos dias não são compostos somente por “dias úteis”; há os dias de folga, do convívio. Se partirmos da ideia capitalista de que há “dias úteis”, os outros, em oposição, seriam os “dias inúteis”. São dias (ou momentos) lúdicos, carregados de emoção e de sensibilidade. Numa perspectiva de Educação Estético-Ambiental, poderíamos dizer que é “[...] imprescindible hermanar la utilidad con el saber sensible; la utilidad con la belleza, y la razón con la emoción, tanto en la vida social como en el conocimiento y en la práctica educativa” (Estévez, 2011, p. 70). Gosto de pensar que a pequena composição denominada “Domingo” apresenta esse equilíbrio de forma muito sutil, mas contundente.

Retorno mais uma vez a Gadamer e a sua ideia de jogo como constituinte da experiência estética com uma obra artística. “A tarefa de construção do jogo reflexivo está como exigência na obra como tal” (Gadamer, 1985, p. 45). O que acabei de expor acima é uma construção reflexiva a partir de duas composições simples na sua construção, no seu tempo de duração, na sua execução inclusive. Mas essa construção reflexiva, própria da



fruição artística, revela que é possível – e até necessário – que se dê o tempo para refletir sobre a experiência estética realizada para que nos reconheçamos e nos deixemos envolver na sua simplicidade complexa. Pois [...] “justamente nisso está a distinção da arte; que aquilo que nela vem à representação, quer rico ou pobre de conotações, quer um mero nada de conotações, move-nos a permanecer nele ou a estar de acordo com ele, como se num reconhecimento” (Gadamer, 1985, p. 57).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões realizadas até aqui objetivaram relacionar a expressão sonora musical à Educação Estético-Ambiental por meio da paisagem sonora. A atividade realizada com os e as estudantes pretendia refletir sobre a necessidade de perceber, de forma crítica e sensível, os sons que nos rodeiam, porque esta percepção “nos confere clareza a respeito da paisagem sonora, e nos indica se ela se apresenta equilibrada ou não” (Fonterrada, 2024, p. 87). A expressão sonora musical apresentada nas composições parece apontar que há um desequilíbrio na paisagem sonora atual.

Dar-se conta dessa percepção por meio das pequenas peças sonoro musicais produzidas pelos estudantes exige tomar um tempo para, na fruição das obras, deter-se em cada uma delas, descrevê-las, senti-las, interpretá-las, para então encontrar sentidos e significados que nos interpelam e nos fazem questionar sobre o (des)equilíbrio sonoro que nossa sociedade (re)produz. Voltando a Gadamer, “[...] na experiência da arte, trata-se de que aprendamos, na obra de arte, uma forma específica de demorarmo-nos nela. É um demorar que se caracteriza notoriamente pelo fato de não se tornar monótono” (Gadamer, 1985, p. 69). É um demorar-se dinâmico, sensível, racional, relacional e de corpo inteiro. Entendo que esta mesma postura demorada também constituiu a própria composição das obras, um trabalho em equipe, que foi se desenvolvendo de forma criativa e colaborativa, e gradualmente.

As criações sonoro musicais analisadas aqui foram compostas e executadas por estudantes que, numa perspectiva ocidental e eurocêntrica de música, têm pouca ou nenhuma formação musical. Essa observação é importante para corroborar a proposta de uma educação musical mais inclusiva e democrática, que se baseia na exploração, na expressão e na fruição do som em si e nas possibilidades sonoro musicais que um grupo de estudantes têm à sua disposição. A alegria interessada e empenhada de cada participante do grupo aponta para uma verdadeira festa sonora, que culminou com cada apresentação sendo executada, fruída e aplaudida de forma entusiasmada, num recital singelo e festivo. A festa é o terceiro conceito



apresentado por Gadamer para refletir sobre a atualidade do belo, e ela está relacionada com a ideia da arte como uma experiência coletiva, democrática, participativa. “Festa é coletividade e é a representação da própria coletividade, em sua forma acabada. Uma festa é sempre para todos” (Gadamer, 1985, p. 61).

A festa que experienciamos, coletiva e alegremente, fez-nos sentir e refletir sobre a paisagem sonora que constitui nosso ambiente e que precisa ser refeita, recomposta, para preservar o que temos de mais característico enquanto espécie neste mundo: a sustentabilidade estética da condição humana. Fazer música desta forma, em que o som é fonte inicial e fim último da experiência estética, é também uma forma de desenvolver a Educação Estético-Ambiental, possibilitando diálogos que, para além de avaliar habilidades, sensibiliza para uma convivência mais solidária e harmoniosa entre as pessoas e destas com a natureza.

REFERÊNCIAS

ÁLVAREZ, Lurima Estevez. *La Educacion Estético-Ambiental*. La Habana, Cuba: Editorial Universitária Félix Varela, 2019.

ÁLVAREZ, Lurima Estevez. *La Sensibilização Estético-Ambiental*. Técnicas y dinámicas para escolares, estudiantes y profesores. La Habana: Editorial Universitaria Félix Varela, 2024.

ANGROSINO, Michael. *Etnografia e observação participante*. Trad. José Fonseca. Porto Alegre: Artmed. 2009.

DELALANDE, François. *A música é um jogo de criança*. 1ª Ed. São Paulo: Editora Peirópolis, 2019.

DUMYAHN, S. L., PIJANOWSKI, B. C. Beyond Noise Mitigation: Managing Soundscapes as Common Pool Resources. *Landscape Ecology*, november 2011.

ESTÉVEZ, Pablo René. *Educar para el bien y la belleza*. Editoria Pueblo y educación, La Habana, Cuba, 2011.

ESTÉVEZ, Pablo René. Prefácio. In: SALOMÃO DE FREITAS, Diana Paula; BRIZOLLA, Francéli; MELLO, Elena Maria Billig; OLIVEIRAS, Nara Rosane Machado de Oliveira (Orgs.). *Experiências didático-pedagógicas com Educação Estético-Ambiental na formação acadêmico-profissional*. 1.ed. – Veranópolis: Diálogo Freiriano, 2020.

ESTÉVEZ, Pablo René. La sustentabilidad estética: inferências para la educación contemporânea. In: ESTÉVEZ, Pablo René (Org.) *Sentir el arte, vivenciar lo estético*. Editora Universitária Félix Varela, La Habana, 2023 (p. 24 – 37).



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

GADAMER, Hans-Georg. *A atualidade do belo: a arte como jogo símbolo e festa*. Trad. Celeste Aida Galeão. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1985.

RECHARTE, Matias. De-centering Music: A “sound education”. *Action, Criticism, and Theory for Music Education*, vol. 18(1), March 2019.

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

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, 2011b.

SOLOMS, Makis. *From Music to Sound. The Emergence of Sound in 20th - and 21st - Century Music*. Oxon; New York: Routledge, 2020.

TERRA SILVEIRA, Wagner; FREITAS, Diana Paula Salomão de; ESTÉVEZ, Pablo René. O que é Educação Estético-Ambiental. In: SALOMÃO DE FREITAS, Diana Paula; BRIZOLLA, Francéli; MELLO, Elena Maria Billig; OLIVEIRAS, Nara Rosane Machado de Oliveira (Orgs.). *Experiências didático-pedagógicas com Educação Estético-Ambiental na formação acadêmico-profissional*. 1.ed. – Veranópolis: Diálogo Freiriano, 2020.

VELOSO, Ana Luísa & FOLETTO, Clarissa. Introducing a Sound-based Music Education in early childhood: the role of sonic and musical tools in the development of teleomusicality. *Music Education Research*, jan 2025.

