

Paisagens sonoras: possibilidades para uma educação ambiental a partir da escuta

Soundscapes: possibilities for an environmental education based on listening

Paisajes sonoras: posibilidades para una educación ambiental desde la escucha

Thais Guedes Guida¹
Patrícia Barbosa Pereira²

Resumo

Este texto foi elaborado a partir de leituras sobre paisagens sonoras, educação ambiental e escuta. Como principal objetivo buscamos estabelecer as relações entre paisagens sonoras e educação ambiental na perspectiva crítica, tendo a escuta como ponto central dessa relação, tanto no que se refere ao meio ambiente quanto aos sujeitos. Realizamos uma reflexão teórica acerca das possibilidades de contribuição das paisagens sonoras na educação ambiental crítica, partindo-se da escuta como percepção e relacionamento com o mundo. Compreendemos que as paisagens sonoras são potenciais para a educação ambiental crítica, pois apresentam novas formas de se entender o ambiente – em seus aspectos sociais, culturais e ecológicos, a partir dos seus elementos sonoros. Nesse sentido, as paisagens sonoras contribuem na tomada de consciência da realidade socioambiental em que estamos inseridos e, conseqüentemente, na proposição de ações para uma sociedade mais justa e sustentável.

Palavras-chaves: Educação Ambiental. Escuta. Paisagens Sonoras.

Abstract

This text was elaborated from readings about soundscapes, environmental education and listening. As main objective, we search to establish relationships between soundscapes and environmental education in a critical perspective, having listening as a central point of this relationship and as a way of relating to the environment and the subjects. A theoretical reflection was made about the possibilities of contribution of soundscapes in critical environmental education, understanding listening as a way of perceiving and relating to the world. We realized that soundscapes have great potential to contribute to critical Environmental Education, presenting new ways of understanding the environment, in its social, cultural and ecological aspects, based on its sound elements. In this sense, soundscapes contribute to raising awareness of the socio-environmental reality in which we are inserted and, consequently, to proposing actions for a more just and sustainable societies.

Keywords: Environmental Education. Listening. Soundscapes.

Resumen

Este texto fue elaborado desde lecturas sobre paisajes sonoros, educación ambiental y escucha. Como principal objetivo, buscamos establecer la relación entre los paisajes sonoros y la educación ambiental en una perspectiva crítica, con la escucha como punto central de esta relación, tanto en lo que se refiere al entorno como a los sujetos. Realizamos una reflexión teórica sobre las posibilidades de aporte de los paisajes sonoros en la

¹ Universidade Federal do Paraná (UFPR).

² Universidade Federal do Paraná (UFPR).

educación ambiental crítica, a partir de la escucha como forma de percepción y relación con el mundo. Entendemos que los paisajes sonoros son potenciales para la educación ambiental crítica, ya que presentan nuevas formas de entender el medio ambiente, en sus aspectos sociales, culturales y ecológicos, a partir de sus elementos sonoros. En este sentido, los paisajes sonoros contribuyen a sensibilizar sobre la realidad socioambiental en la que estamos insertos y, en consecuencia, a proponer acciones para una sociedad más justa y sostenible.

Palabras Clave: Educación Ambiental. Escucha. Paisajes Sonoros.

Introdução

Este artigo é o recorte de um trabalho mais amplo desenvolvido durante uma pesquisa de Mestrado que teve como principal objeto de análise o discurso sobre paisagem sonora presente em diferentes teses e dissertações produzidas em âmbito nacional e suas relações com a Educação Ambiental crítica. Tendo em vista o momento de crise socioambiental que a nossa sociedade enfrenta, buscamos ampliar o debate sobre a relação entre paisagem sonora e Educação Ambiental colocando no centro dessa relação a escuta, como uma forma de perceber e se relacionar com o meio ambiente e com o outro.

Assim, com base nas leituras de autores como Krause (2013), Marton (2008), Santos (2002, 2007, 2008, 2019), Freire (1987, 1997, 2002), Loureiro (2003, 2007, 2008, 2012), Loureiro e Layrargues (2013), Layrargues (2012), Kassiadou (2018), Guimarães (2004, 2007, 2013), Carvalho (2004, 2017), dentre outros, buscamos, nesse artigo, tecer relações entre paisagens sonoras e Educação Ambiental em uma perspectiva crítica, tendo como ponto central a escuta como forma dos sujeitos perceberem, se conectarem e se relacionarem com o meio ambiente e com o outro, em um caminho convergente à construção de um outro mundo possível.

Na gênese da crise socioambiental enfrentada atualmente, está a falta de conexão entre ser humano e natureza, aspecto a ser superado, reconstruindo o sentido de pertencimento à natureza. Nesse cenário, a Educação Ambiental, se mostra um tema de extrema importância, pois pode nos levar a investigar os “vínculos existentes entre identidade, cultura e natureza, e a tomar consciência de que, por meio da natureza, reencontramos parte de nossa própria identidade humana, de nossa identidade de ser vivo entre os demais seres vivos” (SAUVÉ, 2005, p. 317). Uma Educação Ambiental, que seja um projeto social, que busca melhorar a relação do ser humano com o mundo, contribuindo assim na construção de sociedades mais justas e responsáveis, com novas possibilidades de ser e de estar no mundo.

Esse mundo, no qual vivemos, é um mundo completamente rico em estímulos, dando a possibilidade do ser humano se relacionar com o ambiente através dos cinco sentidos. No entanto, apesar de se relacionar com os sons desde os primórdios da história da humanidade, a visão se tornou para o ser humano, o sentido dominante na sociedade moderna. Isso nos mostra o quanto estamos desconectados do meio ambiente, do nosso lugar de pertencimento. Sendo assim, trabalhar com os sons da paisagem, ou seja, com as paisagens sonoras, é trabalhar para recuperar, para reaprender o sentido da escuta, ou seja, para aprender ou reaprender outras formas de perceber o ambiente. Uma escuta, cuidadosa,

atenta e profunda, como define Boaventura Sousa Santos (2019), que implica um ato de vontade de se ligar ao ambiente e aprender, sendo que, a partir dessa postura de escuta, é que passamos da consciência de que existe som, para a atenção e envolvimento ativo com ele. Essa proximidade e intimidade necessárias à escuta, estão intimamente ligadas à ideia de Freire sobre o ser humano como um ser relacional, intimamente ligado com o mundo. Somente nessa relação com e no mundo de maneira íntima, que o ser humano pode tomar consciência de si e do mundo, implicando, assim, em uma responsabilidade ética de cuidar do planeta e dos seus semelhantes.

Pensar em uma Educação Ambiental que possibilite a construção de sociedades mais sustentáveis, justas e responsáveis, é pensar em resgatar a conexão entre ser humano e meio ambiente, bem como o sentimento de pertença a este mundo compartilhado, perdidos no mundo contemporâneo globalizado, condicionado pela aceleração, individualismo e distanciamento afetivo. “Esse tempo precisa ser reconstruído através do encorajamento de uma escuta parcimoniosa, curiosa, cuidadosa, vagarosa, autorreflexiva, imaginativa, afetiva, disciplinada, aguçada, atenta e firme” (MARTON, 2010, p.1). Uma escuta que pode ser resgatada e aprendida quando olhamos para a forma de se relacionar com o mundo dos povos antigos e povos tradicionais que ainda hoje mantém uma relação mais próxima e respeitosa com o meio ambiente.

A ecologia acústica, a partir dos estudos das paisagens sonoras, vem sendo explorada como um campo socialmente engajado, acessível, interdisciplinar, e que pode inspirar comunidades de todo mundo a ouvir seus ambientes, explorando, assim, suas camadas sociais, culturais e ecológicas por meio do som, possibilitando novas formas de leitura e significação do mundo que nos cerca. O som – este que tem a capacidade de nos fazer sentir presentes e conectados com o nosso ambiente (BARCLAY, 2017).

A seguir apresentamos um panorama sobre paisagens sonoras, escuta e educação ambiental crítica, para ao final estabelecer as relações entre paisagens sonoras na Educação Ambiental a partir da escuta como forma de perceber o ambiente e, portanto, se relacionar com o mundo.

Paisagens sonoras

Interagimos com o ambiente ao nosso redor usando todos os nossos sentidos – vendo cores, sentindo cheiros e sabores, experimentando texturas, ouvindo sons, percebendo formas, mas quando pensamos em uma paisagem, o que nos vem à mente é uma imagem, apesar do meio ambiente envolver muitos outros aspectos, para além dos acessados visualmente. Dessa forma, nos ancoramos no conceito de que uma paisagem, unidade de espaço, é composta por cores, cheiros, sons, formas (TORRES; KOZEL, 2010). Porém, nos atentamos aqui, aos aspectos sonoros do ambiente que nos cerca – a paisagem sonora – no ouvir, no sentido da audição, tão amplamente utilizado por povos mais antigos e povos tradicionais e tão negligenciado pelo modelo atual de sociedade, condicionado pela aceleração, individualismo e distanciamento afetivo.

O conceito de paisagem sonora, tradução do termo *soundscape*, foi proposto por

Murray Schafer, músico, educador musical e ambientalista, conhecido por sua preocupação com a ecologia acústica. De acordo com este autor, paisagem sonora é “tecnicamente, qualquer porção do ambiente sonoro vista como um campo de estudo” (SCHAFER, 2001, p.366).

Nesta pesquisa, propomos pensar a paisagem sonora não como uma porção do ambiente sonoro, mas como o conjunto de todos os sons que nos rodeiam. E essa paisagem sonora, deve ser pensada e investigada a partir das relações que os sujeitos estabelecem com os sons, na busca de compreender os significados que emergem dessa relação. Sendo o conjunto de todos os sons que nos rodeiam, as paisagens sonoras se constituem de um emaranhado de sons advindos de diferentes fontes sonoras. Podemos distinguir esses sons a partir da perspectiva de Bernie Krause, músico, naturalista e doutor em bioacústica, outro importante pesquisador de paisagens sonoras. Krause (2013), categoriza os sons das paisagens sonoras em: biofonia, geofonia e antropofonia. Biofonia são os sons dos seres vivos da paisagem, como os animais, insetos, pássaros etc. Geofonia são os sons naturais dos elementos abióticos da paisagem, como vento, água, terra, e que afetam a expressão das vozes individuais, assim como do conjunto de vozes animais de um ecossistema. Foram os primeiros sons a existir. E por fim, a antropofonia se refere aos sons gerados pela ação humana na paisagem sonora.

As paisagens sonoras, representam de maneira única, um lugar, um período de tempo, através de uma combinação singular de vozes. Para diferentes ambientes, temos diferentes paisagens sonoras – cada cidade, cada bairro, cada casa tem sua paisagem sonora particular, que está sempre em mudança. Segundo Krause (2013), cada lugar e cada ser vivo tem sua própria assinatura acústica, que é única e pode variar muito dependendo de cada estação, da densidade e tipo de vegetação e das características geológicas. “O que nos chega da natureza é profundamente conectado – uma tessitura acústica multidimensional em constante evolução. A expressão de uma paisagem sonora nunca permanece a mesma de um dia para o outro” (KRAUSE, 2013, p. 35). Nesse sentido, os aspectos sonoros do ambiente podem nos fornecer importantes informações sobre as características de determinado ecossistema, sobre as relações entre os seres que o habitam e também sobre a sua saúde. A paisagem sonora de um determinado ambiente nos permite compreender como o mesmo funciona, como os seres vivos se relacionam com ele e entre si.

Os diferentes sons, encontram-se presentes nos lugares de diversas maneiras. Nas cidades, os sons dos veículos, das pessoas transitando, dos alto-falantes, das construções, das propagandas comerciais etc., compõem sua paisagem sonora. Já na zona rural, há diferenças, pois, os sons da natureza se sobrepõem sobre os sons produzidos pelo ser humano. Assim como no mundo selvagem (onde não há presença humana), os sons naturais dominam toda a paisagem sonora (KRAUSE, 2013). A paisagem sonora de cada lugar é única, e possui assim, sons característicos que definem cada lugar. Nesse sentido, promovem uma melhor compreensão do meio ambiente e de como a vida se organiza nele. A paisagem sonora também é cultural, “pois reflete a identidade de um lugar e de seus habitantes” (TORRES; KOZEL, 2010, p. 127). Ou seja, a paisagem sonora se constitui tanto dos sons do

meio ambiente em si, como também dos sons produzidos pelos indivíduos e sociedades que ocupam determinado espaço. Os sons produzidos por uma comunidade, parte de sua paisagem sonora, comunicam ideias e valores, transpassados pela cultura, propiciando a existência de diferentes territórios e territorialidades.

De acordo com Torres (2009), os sons, componentes da paisagem sonora, estão conectados à memória e cultura de uma comunidade, e seu estudo auxilia na compreensão da paisagem de um lugar na sua dimensão sensível e simbólica.

A paisagem sonora também tem sido um rico material para a música de diversas maneiras. No desenvolvimento da compreensão musical, criação e escuta, composições em diálogo com o meio ambiente, música eletroacústica, dentre outros. No decorrer dos anos, as paisagens sonoras, têm influenciado cada vez mais a música, incluindo composições relacionadas a ecologia acústica, com o intuito de alertar para os problemas ambientais atuais. A compositora Hildegard Westerkamp, pioneira no campo da ecologia acústica, evidencia em suas composições que o som é uma dimensão decisiva do mundo. Nesse contexto, a música é entendida como experiência de lugar, apresentando a capacidade de criar conexões e vínculos com os lugares e os sujeitos (DUHAUPTAS; SOLOMOS, 2014).

Visando compreender melhor as paisagens sonoras e a amplitude de seus estudos, é necessário entender a relação do ser humano com os sons do ambiente. Partindo da percepção que vivemos em um mundo que além de visual, é sonoro, podemos dizer que nos relacionamos com os sons do ambiente a todo momento.

O som é algo fundamental na percepção espaço-temporal dos animais. Funciona como uma espécie de bússola que orienta e localiza o ouvinte com base em suas habilidades perceptivas. Desde tempos imemoriais, os seres humanos se interessam por seu contexto. Um interesse que não se refere apenas à sobrevivência, mas também às necessidades de qualquer natureza. (ALONSO, 2003, p.1).

Diferentes povos, se relacionaram com os sons de diversas maneiras no decorrer da história da humanidade. De acordo com Fonterrada (2004), as sociedades orais contemporâneas por exemplo, incluindo tribos indígenas, africanas e aborígenes, possuem uma relação com os sons e o ambiente bem próximas às encontradas em povos mais antigos, tendo suas músicas ligada as divindades e presente ativamente na vida cotidiana, em rituais ou atividades da comunidade. A autora destaca a experiência do antropólogo e linguista americano Steven Feld, que na sua pesquisa com aborígenes da Nova Guiné, relata o diálogo mimético entre os integrantes da tribo e o meio ambiente, demonstrando como os indivíduos dessas sociedades estão intimamente integrados à natureza. Schafer (2019), também destaca a integração dessas comunidades com a natureza em sua pesquisa, relatando que os aborígenes da Austrália praticavam a escuta através do solo para verificar a chegada de invasores.

O antropólogo Miguel Alonso (2003), menciona as práticas das sociedades andinas, como exemplo da observação dos princípios sonoros da natureza, assim como da prática e

desenvolvimento de técnicas sonoras. De acordo com o autor, os maias são um povo que se destacam por suas construções com técnicas de controle do ambiente acústico, que séculos mais tarde foram redescobertas e aplicadas. Nessas sociedades, os sons, nos locais de culto, eram usados como armas políticas, com a finalidade da divinização dos governantes. Os locais de culto eram construídos de tal forma que o som e a visão promovessem uma alienação, transformando seres humanos em deuses (ALONSO, 2003).

Krause (2013), descreve seu contato com a tribo Pitjantjatjara que habita os desertos da Austrália Central, e como essa tribo se relaciona com os sons ambientais, utilizando em grande escala os sons dos seres vivos e do ambiente como guias ou, até mesmo, como mapas. “Siga nessa direção até escutar as formigas verdes cantando, então, quando o canto cessar, siga outra voz (e assim sucessivamente) até chegar onde quer” (KRAUSE, 2013, p 66). O autor conta também, sua experiência com a tribo dos Jivaro, que habitam a bacia amazônica, na qual acompanhou um grupo em uma caçada noturna. Os indivíduos da tribo seguiam dentro da floresta densa sem usar tochas, se guiando somente por sinais sonoros da floresta, sendo assim capazes de seguir animais sem os ver, se localizando por meio de pequenas variações de sons de anuros e insetos. Krause também pôde participar de seus ritos sagrados e conhecer seus instrumentos – flautas e algo parecido com um pau-de-chuva – e sua música, que apresentava uma íntima relação com os sons que os cercavam (KRAUSE, 2013).

Essas sociedades contemporâneas, que vivem mais perto da natureza e mantêm um modo de vida mais próximo de povos mais antigos, mais integrado ao meio ambiente, possuem uma música e musicalidade também muito ligadas aos aspectos sonoros do ambiente, demonstrando o quanto escutam o ambiente e o quanto são influenciados por ele. Percebemos então, como muitos povos antigos, e povos tradicionais que ainda hoje vivem em comunidades mais próximas da natureza e afastadas dos grandes centros urbanos, percebem o meio ambiente que os cerca usando não só a visão, mas também o olfato, o tato e, principalmente, a audição. Isso nos mostra o quanto a integração do ser humano com o meio ambiente está ligada à maneira como percebemos esse ambiente, ou seja, o quanto perceber o ambiente através de todos os sentidos nos integra com a natureza.

Nesse contexto, a escuta é o ponto central nos estudos de paisagens sonoras, pois é através dela que conhecemos o ambiente sonoro e estabelecemos vínculos com os lugares. A escuta é uma forma de perceber, ler e interpretar o mundo, assim como uma forma de nos relacionarmos com o ambiente e com outros seres humanos. Essa escuta deve ser atenta e cuidadosa, para que possamos ter possibilidade de compreender tanto os fenômenos naturais, quanto os sociais. Para Villena (2017, p. 117), “escutar um meio ambiente é mergulhar em nós mesmos. Nos permite ter consciência da musicalidade dos entornos, relacionando-as à pluralidade da vida.

A escuta como forma de perceber o mundo

O mundo contemporâneo, é marcado pela aceleração, o distanciamento afetivo, e o predomínio do conhecimento científico em detrimento dos saberes tradicionais de povos

que vivem mais próximos à natureza, e que ainda resistem a esses ritmos acelerados da sociedade moderna. Esses saberes tradicionais nos mostram diferentes estilos de pensamento bastante complexos, diferentes formas de perceber o mundo, além de uma maior integração entre sujeito e o meio ambiente, que podem promover o conhecimento no sentido amplo da experiência vivida. É pela experiência, através dos sentidos, que nos abrimos ao mundo, conhecendo-o. Conhecer é uma atividade do corpo. Porém, o pensamento científico moderno ocidental (eurocêntrico) hegemônico tem dificuldade em aceitar o corpo em todas as dimensões, incluindo emoção e afetividade, assim como, o corpo dos sentidos do tato, audição, visão, propondo sempre uma separação corpo e mente. O mundo é pensado e conhecido pela razão, pois somente ela é transparente. Nesse contexto, os sentidos, para a ciência moderna, devem ser desvendados pela razão, e são vistos como um mal necessário. Os sentidos são treinados para o extrativismo, ou seja, quando usados, os são com a finalidade de extrair aquilo que se deseja, levando à uma experiência dos sentidos superficial (SANTOS, 2019). Entretanto, Santos (2019, p. 238), afirma que “sem os sentidos não existem sensações, sem sensações não existem emoções, sem emoções não há percepções e sem percepções não haveria mundo tal como ele se nos apresenta e nós nos apresentamos a ele”. Ou seja, o conhecimento é uma experiência que envolve todas as dimensões do corpo do sujeito.

A sociedade moderna, do pensamento científico hegemônico, na qual o mundo é conhecido pela razão, privilegia muito mais o sentido visão, do que a audição. Muito mais o escrever e o falar, do que o ouvir e o escutar. As escolas, por exemplo, nos ensinam a falar, mas não a ouvir e, quando ensinam a ouvir, não ensinam a escutar (SANTOS, 2019). Ouvir é diferente de escutar e é importante entender essa diferença. Tomatis (2005, p.86, apud SANTOS, 2019, p. 252) ressalta que

ouvir implica um uso superficial do nosso ouvido, enquanto escuta implica um ato de vontade, vontade de nos ligarmos ao ambiente sônico e de aprender aquilo que deve ser conhecido. É através da postura de escuta que passamos da consciência passiva de que existe alguma espécie de som para a escuta: prestar atenção ao som e envolvermo-nos ativamente com ele.

Sabendo que o conhecimento é gerado pela experiência, e a maneira como cada sujeito, aprende, lê, decodifica, percebe, sente, discursa e experimenta o mundo, é singular para cada pessoa, perceber o ambiente através da escuta, é uma forma de ampliar essa percepção e interação para além dos aspectos visuais. Uma escuta atenta, cuidadosa, que procura por sentidos, e assim desenvolve atenção aos sons menos perceptíveis, às relações entre os sons e os processos ambientais, os ciclos biológicos e a cultura local, bem como desenvolve laços de afeto com o ambiente (MARTON, 2008).

Para Marton (2008), escutar é prestar atenção, como se todo nosso corpo se tornasse um ouvido, pulsando em sincronia com os acontecimentos no ambiente. Quando somos tocados pelos elementos do ambiente que nos rodeia, somos conduzidos a uma forma de aprendizado condizente com um outro ritmo, com o que é percebido, sentido, vivenciado.

Prestar atenção é também saber esperar a transição sempre lenta dos fenômenos naturais, é também saber manter o silêncio, condição indispensável para se ouvir o que acontece ao redor. Escutar é também percorrer paisagens afetivas. As paisagens sonoras despertam sensações e emoções, evocam imagens e estados afetivos, que são capazes de significar o mundo. Elas nos levam de encontro com saberes tradicionais, construídos por comunidades que possuem uma relação muito mais íntima com a terra. Essa relação compreende uma unicidade, um sentimento de pertencimento, de enraizamento. Escutar é entrar em sincronia com os ciclos e ritmos da natureza, o que resulta em novas formas de pensar e agir no mundo. Quando em contato com a paisagem sonora natural, por exemplo, percebendo esses ritmos e ciclos biológicos, podemos nos perceber enquanto sujeitos portadores de sentidos e nos reconectar com o mundo em que vivemos (MARTON, 2008).

Esse ato de escutar, requer uma vontade de se conectar com o ambiente e com o outro, prestar atenção, compartilhar a experiência e, para isso, não se pode usar o ouvido extrativista da sociedade moderna, que escolhe o que se quer ouvir, reduzindo ao máximo que pode os outros sons, que não permite uma reflexão ou uma autorreflexão. O ouvido extrativista busca controlar ao máximo o que se ouve e quando se ouve e o que se quer ouvir. Essa escuta, chamada por Boaventura Sousa Santos de escuta profunda requer reciprocidade, conexão entre quem está escutando e o ambiente ou o sujeito que está sendo ouvido, é uma experiência mais complexa (SANTOS, 2019).

A escuta profunda envolve escutar, o que parece óbvio, mas se dá no sentido de buscar compreender e, assim, mudar a partir do que se ouve, o que exige uma entrega de quem está escutando. É buscar entender o dito, como é dito e porque é dito e, muitas vezes, porque algumas coisas não são ditas. Para isso, muitas vezes é necessário o silêncio (SANTOS, 2015). De acordo com Santos (2019, p. 254), “o silêncio é talvez a forma mais complexa de interação social. Som e silêncio são inseparáveis; quando o som não é possível, o silêncio também não o é”. O silêncio é fundamental na significação, na formação do sentido e, assim, significa de múltiplas maneiras. Para compreendê-lo é necessário levar em conta o contexto histórico e os processos de construção dos efeitos de sentidos (ORLANDI, 2007).

Escutar profundamente, parte do pensamento de que nosso conhecimento é incompleto, e sendo assim, precisamos aprender com o outro (e com o ambiente) e, para isso, muitas vezes precisamos desaprender, o que torna o processo da escuta profunda muito complexo. Esse tipo de escuta é essencial para que possamos nos abrir para outros modos de conhecimento. Sendo assim capazes de desaprender o que nos foi ensinado, para aprender e reaprender em outros moldes.

Algumas reflexões sobre a importância da escuta no ensino vêm sendo realizadas, sendo destaca a influência de Paulo Freire nessa reflexão (SANTOS, 2019). Freire (2002), ressalta o quanto é necessário saber escutar, de forma crítica e paciente, na experiência pedagógica que busca uma comunicação dialógica.

Escutar é obviamente algo que vai mais além da possibilidade auditiva de cada um. Escutar, no sentido aqui discutido, significa a disponibilidade permanente

por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro. [...]. Aceitar e respeitar a diferença é uma das virtudes sem o que a escuta não se pode dar. Se discrimino o menino ou menina pobre, a menina ou o menino negro, o menino índio, a menina rica; se discrimino a mulher, a camponesa, a operária, não posso evidentemente escutá-las e se não as escuto, não posso falar com eles, mas a eles, de cima para baixo. Sobretudo, me proíbo entendê-los. Se me sinto superior ao diferente, não importa quem seja, recuso-me a escutá-lo ou escutá-la. (FREIRE, 2002, p. 45).

Nesse sentido, a centralidade da escuta no ensinar é clara, e possui correlação com a escuta profunda proposta por Santos (2019), que requer essa mesma reciprocidade e capacidade de se abrir ao conhecimento do outro. Schultz (2003), também afirma a importância da escuta no ato de ensinar, destacando que essa centralidade da escuta, retira o professor do lugar daquele que fala, colocando-o no lugar daquele que escuta para, assim, ensinar. A autora também defende que escutar se refere a mais do que ouvir, pois denota a forma como um professor dá atenção aos alunos, à turma, ao contexto social, em como os professores procuram escutar vozes e gestos. Enquanto a pedagogia dá foco à observação, Schultz (2003) foca na escuta, pois esta requer proximidade e intimidade, para escutar as palavras ditas e as não ditas, as palavras escritas, sussurradas, a e as que estão nos gestos dos educandos.

Assim, a escuta profunda, é parte fundamental tanto para um pesquisador das ciências humanas, para que esteja aberto a escutar e compartilhar os diferentes modos possíveis de perceber e conhecer o mundo, quanto para o educador que pretende colocar em prática uma pedagogia crítica e emancipatória, que valorize as diversas formas de saber e, na qual, haja uma relação de reciprocidade e dialogicidade, de estar com, aprender com e ensinar com o outro.

A escuta é o componente central do pesquisador de paisagens sonoras. Sem o desenvolvimento e aprimoramento desse sentido da audição, a experiência ficará incompleta, seja qual for a área de conhecimento. É através da escuta que o pesquisador de paisagens sonoras, percebe, lê e interpreta o mundo que os cerca, e também se relaciona com os diferentes sujeitos e os diferentes saberes. E ao perceber e se relacionar com o outro e com o ambiente dessa forma, desenvolve novas possibilidades de estar no mundo de forma conectada, e assim construir sociedades mais justas e responsáveis.

Educação Ambiental

Diante da grave crise ambiental global que enfrentamos atualmente, resultado de um modelo de sociedade que desconectou ser humano e meio ambiente, na busca desenfreada do capitalismo pela produção e consumo de bens materiais de modo exploratório e predatório da própria vida humana, temas como preservação ambiental, sustentabilidade, desenvolvimento sustentável, dentre outros, estão em evidência, assim como a preocupação com a Educação Ambiental.

De acordo com Sauv  (2005), a Educa o Ambiental   uma dimensão fundamental da Educa o, não somente uma forma de Educa o e nem uma ferramenta para a soluço de problemas, que se refere   uma rede de intera oes que estão na base do desenvolvimento social e pessoal. Complementando, Tozoni-Reis (2004), também trata a Educa o Ambiental como uma dimensão da Educa o, conferindo ao desenvolvimento do sujeito um caráter social em sua rela o com o ambiente e com outros sujeitos. Para Sauv  (2005, p. 317), “mais do que uma educa o ‘a respeito do, para o, no, pelo ou em prol do’ meio ambiente, o objeto da educa o ambiental   de fato, fundamentalmente, nossa rela o com o meio ambiente”. Para a autora, a rela o com o meio ambiente possui diversas particularidades correspondentes a diversos modos de se perceber e apreender o meio ambiente, tais como: natureza para observar, apreciar, respeitar; recurso para gerir; problema para resolver; sistema para compreender; lugar para viver e conhecer; biosfera; projeto comunitário; território para povos indígenas; paisagem para geógrafos. Sendo assim, essa rela o com o meio ambiente   contextualizada e cultural, se desenvolvendo por meio de um conjunto de dimensões conectadas (SAUVÉ, 2005).

Apesar das inúmeras pesquisas que vêm sendo produzidas dentro das várias vertentes da educa o ambiental, algumas práticas pedagógicas de hoje, ainda estão distantes dos princípios e diretrizes consolidados internacionalmente (LAYRARGUES, 2012), apresentando práticas muitas vezes com viés conservacionista e reducionista, com a oes pautadas na lógica individualista, que foca na a o educativa sobre os indivíduos para sua transforma o e, assim, com a transforma o do indivíduo, a sociedade será transformada. Essa abordagem não compreende a realidade complexa em que vivemos, no fato da educa o acontecer no processo, na rela o de transforma o do indivíduo inserido em um contexto socioambiental, não simplesmente na conquista da mudança de comportamento de um indivíduo (GUIMARÃES, 2004). Assim como não faz uma reflexão que possibilite compreender os fundamentos e as rela oes que causam os problemas ambientais, e não considera os componentes sociais do meio ambiente (LAYRARGUES, 2012). Um exemplo desse tipo de prática pedagógica são os vários programas de coleta seletiva das escolas, que partindo do pressuposto de que o lixo   sempre um problema para qualquer comunidade escolar, acabam por apresentar uma Educa o Ambiental voltada para a reciclagem, sem fazer uma real reflexão sobre o assunto, não discutindo a rela o entre produ o, consumo e cultura, nem sobre a lógica do consumismo. (LOUREIRO, 2003).

De acordo com Guimarães (2004), essa perspectiva de Educa o Ambiental, ao se sustentar nos paradigmas da sociedade contemporânea, os reproduz no processo educativo, mantendo uma visão de mundo na qual há uma desconexão entre sociedade e meio ambiente. Assim, reflete um modelo de ciência que tem como princípio a domina o da natureza, e traz consigo a ideia de ser neutra, analítica e competitiva (PAGAN, 2020).

Essa   uma compreensão de mundo que tem dificuldades em pensar o junto, conjunto, totalidade complexa. Focado na parte, v  o mundo partido, fragmentado, disjunto. Privilegiando uma dessas partes, o ser humano, sobre as demais, natureza, estabelece uma diferença hierarquizada que constrói a

lógica da dominação. Pela prevalência da parte na compreensão e na ação sobre o mundo, desponta características da vida moderna que são individuais e sociais: sectarismo, individualismo, competição exacerbada, desigualdade e espoliação, solidão, violência. A violência sinaliza para a perda da afetividade, do amor, da capacidade de se relacionar do um com o outro (social), do um com o mundo (ambiental), denotando a crise socioambiental que é de um modelo de sociedade e seus paradigmas; uma crise civilizatória. (GUIMARÃES, 2004, p. 26).

Em concordância, Pelacani e Stortti (2018), entendem que o meio ambiente não pode ser compreendido separado do meio social, ou seja, é impossível compreender os problemas ambientais separados dos problemas e conflitos sociais.

Outra questão importante, da Educação Ambiental brasileira, é o fraco diálogo para fora do círculo dos educadores ambientais, ou seja, o fraco diálogo entre os educadores ambientais e outros atores sociais, como, por exemplo, os movimentos sociais e populares, povos indígenas e tradicionais, que mais sofrem com as injustiças ambientais (KASSIADOU, 2018). A importância desse diálogo, volta-se ao fato de que, ao identificar as várias formas de conhecimento possíveis, a integração dialógica entre essas várias formas de saber pode contribuir para superar a monocultura do saber científico (SANTOS, 2002), ou seja, possibilita apontar novos caminhos para a superação da linguagem hegemônica, ressignificando as práticas de Educação Ambiental (KASSIADOU, 2018).

Trazer um olhar diferente para a ciência, no sentido de mais afetividade, emoção, intuição, conexão com o meio ambiente, onde haja um diálogo com os sentimentos que emergem no processo de aprendizagem e com as outras áreas do conhecimento, pode contribuir para uma Educação Ambiental que valorize os conhecimentos que os sujeitos constroem sobre a natureza, da qual fazem parte (PAGAN, 2020). Uma Educação que ao valorizar esses conhecimentos, seja construída em conjunto, no diálogo entre diferentes sujeitos e diferentes saberes.

Nesse contexto, pensar numa Educação Ambiental pela perspectiva crítica, sugere novas possibilidades como contrapontos ao pensamento ocidental contemporâneo e à crise socioambiental, ao passo que propõe a problematização do contexto histórico e social (PELACANI; STORTTI, 2018), a valorização dos saberes de populações tradicionais (KASSIADOU, 2018) e a compreensão do problema ambiental ligado aos conflitos sociais (LAYRARGUES, 2012). Também permite ao processo educativo a possibilidade de ação modificadora dos sujeitos e grupos sociais a partir do momento que entende a sociedade em suas inúmeras contradições (LOUREIRO, 2003), promove o diálogo entre diferentes modos de conhecimento, ou seja, uma formação na qual os indivíduos e grupos sociais possam reconhecer, refletir e agir na busca de soluções para os problemas socioambientais (CARVALHO, 2004).

A Educação Ambiental nessa perspectiva, é pensada a partir de uma educação que se assenta em elementos de transformação social, tais como, o diálogo, cidadania, fortalecimento dos sujeitos, superação do sistema de dominação e da compreensão do

mundo em sua complexidade (LOUREIRO, 2012). Nesse contexto, a Educação Ambiental crítica, é construída em contraposição às tendências conservadoras, na insatisfação com as práticas pedagógicas reducionistas, não dialógicas, pautadas em ações individualistas e comportamentalistas, de formas conteudista e não histórica, que não fazem uma reflexão que permita a compreensão dos problemas ambientais e por consequência não possibilitam ações transformadoras da sociedade.

Uma das perspectivas pedagógicas que contribuem para a Educação Ambiental crítica é a pedagogia libertadora, crítica e transformadora de Paulo Freire (LOUREIRO; TORRES, 2014), que pensa a ciência como criação humana social e histórica, e uma educação pautada no diálogo, problematizadora da realidade e articulada a uma reflexão constante sobre os sujeitos e suas condições socioculturais (FREIRE, 1997). A pedagogia freireana tem a responsabilidade com uma prática educativa de conscientização dos sujeitos, por meio da ação e reflexão, em oposição ao cenário de opressão e dominação, na busca da construção de uma sociedade mais justa e democrática. Para Freire, sua prática pedagógica busca a consciência crítica, onde os sujeitos reconheçam que a realidade não é algo estagnado e fechado, mas sim que pode ser constantemente transformada pela profunda análise dos problemas e suas causas, através do diálogo, da investigação e indagação (FREIRE, 1987).

A Educação Ambiental crítica se constrói também em contraposição ao modelo de ciência ocidental hegemônico, pautado na neutralidade e linearidade da ciência, bem como na superioridade do conhecimento científico sobre outras formas de conhecimento. Nesse sentido, Santos (2007) traz uma contribuição significativa com sua proposta da ecologia de saberes, baseada na ideia de que “conhecimento é interconhecimento” (SANTOS, 2007, p. 85), e que tem como fundamento o “reconhecimento da pluralidade de conhecimentos heterogêneos (sendo um deles a ciência moderna) e em interações sustentáveis e dinâmicas entre eles sem comprometer sua autonomia” (SANTOS, 2007, p. 85). Em resumo, a ecologia de saberes parte da ideia de que há muitas formas de se conhecer o mundo que podem conviver e dialogar entre si, e não só uma forma de conhecimento (ciência moderna).

A Educação Ambiental, nesse sentido, não opera somente na transmissão de informações, mas também no processo de conscientização, ou seja, pela ação do conhecimento, pela habilidade de optarmos pelos compromissos com o outro e com a vida (LOUREIRO, 2012). É então, uma prática social relativa à criação humana na história e, por isso, necessita conectar os processos ecológicos e sociais, na forma de ler e intervir no mundo. Nesse contexto, é essencial reconhecer o meio ambiente como um bem coletivo, que deve ser gerenciado de forma democrática, inclusiva e sustentável (LOUREIRO, 2007, 2003). Uma concepção de meio ambiente que considera as questões sociais, históricas e políticas (TOZONI-REIS, 2007).

A educação ambiental crítica, é aquela que em síntese busca pelo menos três situações pedagógicas: a) efetuar uma consistente análise da conjuntura complexa da realidade a fim de ter os fundamentos necessários para questionar os condicionantes sociais historicamente produzidos que implicam a reprodução social e geram a desigualdade e os conflitos

ambientais; b) trabalhar a autonomia e a liberdade dos agentes sociais ante as relações de expropriação, opressão e dominação próprias da modernidade capitalista; c) implantar a transformação mais radical possível do padrão societário dominante, no qual se definem a situação de degradação intensiva da natureza e em seu interior, da condição humana. (LOUREIRO; LAYRARGUES, 2013, p. 63).

Logo a Educação Ambiental comporta processos individuais e coletivos que contribuem para a identificação do ser humano como ser pertencente à natureza, a instituição de uma ética que repense a vida e a própria humanidade, e o desenvolvimento de ações que culminam em diferentes estágios de conscientização (LOUREIRO, 2012).

Assim, a essência da Educação Ambiental crítica é entender que todas as relações sociais são também relações ambientais. E a partir dessa premissa, busca compreender a relação entre os processos ecológicos e os processos sociais, através de uma prática de ação e reflexão conscientizadora do sujeito no e com o mundo. E, sendo assim, considera fundamental a mudança no paradigma da ciência moderna dominante e hegemônica, para um novo olhar que possibilite a valorização e diálogo entre as diferentes formas de conhecimento. A dissociação entre os aspectos ecológicos e sociais é um dos argumentos centrais da Educação Ambiental crítica quando se pensa na crise socioambiental. Essa dissociação está vinculada ao caráter estrutural do modelo social dominante – pautado na objetividade e neutralidade da ciência, com posições e soluções tecnicistas – que expressa uma compreensão que se baseia na cisão entre sujeito e objeto, entre ser humano e natureza, considerando assim, apenas os aspectos naturais e ecológicos dos problemas ambientais (LIMA, 2009). Essa separação entre sujeito e natureza, de acordo com Carvalho (2017), se filia a uma visão naturalista, que se baseia na percepção da natureza como somente um fenômeno biológico e autônomo, o leva à ideia de que há um mundo natural em oposição ao mundo humano.

Para Educação Ambiental crítica, os processos ecológicos, responsáveis pelo funcionamento e manutenção do meio ambiente, estão intrinsecamente relacionados aos processos sociais, pois os sujeitos se relacionam com o meio ambiente por mediações sociais, sendo os sujeitos o resultado de relações que envolvem a estrutura biológica, a criação simbólica e ação transformadora da natureza (LOUREIRO, 2007). Segundo Loureiro (2008), somos sujeitos sociais e definimos nosso modo de existir no meio ambiente culturalmente, pela própria dinâmica da sociedade. Assim, ser humano e natureza não podem ser compreendidos senão juntos, ou seja, necessitamos ampliar a rede de sentidos da ciência contemporânea em prol do entendimento de que, quando falamos do meio ambiente, estamos também falando de nós mesmos (TREIN, 2008).

A Educação Ambiental crítica, nessa visão socioambiental, busca esforços para a superação da dicotomia entre meio ambiente e sociedade, se orientando por uma racionalidade complexa que pensa o meio ambiente como campo de interações entre cultura, sociedade e aspectos ecológicos, como espaço relacional no qual a presença humana, aparece como um agente pertencente à teia de relações da vida social, cultural e

natural (CARVALHO, 2017).

É necessário então, inserir no debate, a compreensão dos meios de reprodução social, e de que a relação entre sujeito e meio ambiente é mediada por relações socioculturais construídas historicamente (LAYRARGUES, 2012). Afinal, a crise socioambiental tem como base a forma como nossa sociedade se produz e reproduz, incluindo seus valores e práticas (CAMARGO; TONSO, 2011). Um modelo de sociedade que tem em sua lógica valores individualistas, consumistas, antropocêntricos, e relações de poder que provocam dominação e exclusão. Onde o ambiente é percebido como suporte para o desenvolvimento humano a partir de uma perspectiva servil, utilitarista, consumista, de dominação da natureza, levando à degradação tanto da natureza quanto do próprio ser humano (GUIMARÃES, 2007a).

A Educação Ambiental crítica, é uma prática que busca relacionar diferentes formas de conhecimento, construindo, assim, instrumentos de conhecimento que estejam abertos para novas formas de pensar e compreender o mundo (COSTA; LOUREIRO, 2013). Nesse sentido, a Educação Ambiental crítica, implica também, em uma valorização e visibilidade dos conhecimentos de populações tradicionais, historicamente em condições de vulnerabilidade, injustiças ambientais e silenciamento, produtoras de saberes e estilos de vida diferentes da lógica da ciência moderna (KASSIADOU, 2018). A experiência social é muito mais ampla e diferenciada do que a ciência tradicional ocidental conhece, sua riqueza está sendo desperdiçada, e para combater esse desperdício, dar visibilidade e credibilidade a movimentos alternativos, não adianta recorrer à ciência tradicional.

Para Ferreira e Tristão (2015), o diálogo com a proposta de ecologias de saberes de Boaventura Souza Santos e seus conceitos, podem contribuir para o campo da Educação Ambiental como já mencionado anteriormente. A ecologia de saberes diz respeito à articulação que se pode estabelecer entre diversos tipos de conhecimento na luta contra a opressão, em confronto à monocultura da ciência moderna (SANTOS, 2007, 2019). Tem como premissa “a ideia da inesgotável diversidade epistemológica do mundo, o reconhecimento da existência de uma pluralidade de formas de conhecimento além do conhecimento científico” (SANTOS, 2007, p. 86). É importante destacar que o ato de considerar outras formas de conhecimento, não significa rejeitar o conhecimento científico, apenas abandonar a ideia de que o conhecimento científico é o único conhecimento válido, ou seja, a pretensão do monopólio do rigor (SANTOS, 2019). Em concordância, Pagan (2020), afirma que não é questão de abrir mão da racionalidade, pois esse modelo de ciência também construiu bastante coisa positiva, mas sim, dialogar com o afeto presente no processo de aprendizagem, com outras formas de pensar a ciência.

Em muitas áreas da vida social a ciência moderna tem demonstrado uma indiscutível superioridade em relação a outras formas de conhecimento, mas há outros modos de intervenção no real que hoje nos são valiosos e para os quais a ciência moderna em nada contribuiu. É o caso, por exemplo, da preservação da biodiversidade possibilitada por formas de conhecimento camponesas e indígenas, que se encontram ameaçadas justamente pela crescente intervenção da ciência moderna. E não deveria nos impressionar a

riqueza dos conhecimentos que lograram preservar modos de vida, universos simbólicos e informações vitais para a sobrevivência em ambientes hostis com base exclusivamente na tradição oral? Dirá algo sobre a ciência o fato de que por intermédio dela isso nunca teria sido possível? (SANTOS, 2007, p. 88).

Santos (2019), enfatiza que as ecologias de saberes não consistem somente na adição e articulação de diferentes tipos de conhecimentos, mas também na produção de novos, híbridos, e no reconhecimento de sua incompletude. Incompletude dada pelo fato de que nenhum conhecimento pode fornecer todas as respostas para as possíveis intervenções e, por isso, são de diferentes formas, incompletos (SANTOS, 2007). E por isso a valorização e diálogo entre diferentes formas de saber se faz importante quando pensamos na crise socioambiental, pois uma crise com múltiplas facetas reivindica múltiplas possibilidades de intervenção.

Nesse sentido, Educação Ambiental crítica defende uma educação como uma construção social dialógica e coletiva, voltada para uma ação-reflexiva na formação de sujeitos conscientes e transformadores de sua realidade. A Educação Ambiental crítica parte de uma visão de que a educação é um processo de humanização, que tem o propósito de formar sujeitos, enquanto seres históricos e sociais, focando na responsabilidade desses sujeitos com o outro e com o mundo (CARVALHO, 2017).

Sendo assim, sua prática pedagógica deve ser aberta ao diálogo, demonstrando a relação dos sujeitos e natureza, e entre si, na percepção dos problemas (TREIN, 2008), promovendo uma reflexão e uma ação participativa, capaz de conectar teoria e prática, individual e coletivo (GUIMARÃES, 2013). Uma prática pedagógica problematizadora da realidade em suas dimensões cultural, econômica, social, política etc. (LOUREIRO, 2007), bem como, das contradições do modelo de desenvolvimento vigente (LAYRARGUES, 2012), ou seja, uma “educação como práxis e processo dialógico, crítico, problematizador e transformador das condições objetivas e subjetivas que formam a realidade” (LOUREIRO, 2008, p. 6).

Nessa perspectiva, a Educação Ambiental crítica, tem suas raízes nos ideais emancipadores da educação popular, que rompe com a visão de educação como transmissão de conhecimento, assumindo uma função de prática mediadora na construção social de conhecimento, se articulando com a pedagogia freireana (CARVALHO, 2017). Nesse sentido, a Educação Ambiental crítica, promove práticas educativas abertas para a comunidade e seus problemas ambientais, nas quais, educadores e educandos são agentes sociais transformadores da realidade social e que se transformam também durante o processo (GUIMARÃES, 2013).

Assim, a Educação Ambiental crítica pode ser compreendida como instrumento para transformação social, que garante aos sujeitos-educandos, o agir político e socialmente, de forma emancipada. Isso contribui para a transformação das relações de dominação, através da contextualização social e histórica dos saberes (TOZONI-REIS, 2007). De acordo com Guimarães (2004), a Educação Ambiental crítica possibilita a circulação e articulação entre diferentes saberes, e exercita a emoção como um modo de desconstruir a cultura

individualista atual, baseada na razão – para construir um sentimento de pertencimento ao meio ambiente natural e social.

A Educação Ambiental crítica, nesse sentido, ao relacionar sujeito e meio ambiente de forma integral, problematizar a realidade, e promover uma reflexão crítica dos problemas socioambientais, permite uma ação coletiva para a transformação social, buscando novos modos de existir de maneira sustentável no mundo. E os estudos sobre paisagem sonora, podem contribuir para a Educação Ambiental, pois, tem potencial para tornar audíveis os problemas ambientais, restabelecer a conexão do ser humano com o meio ambiente, e proporcionar uma nova maneira de perceber e pensar o mundo que contribua para a construção de sociedades mais sustentáveis.

Paisagens sonoras e educação ambiental: escuta como possibilidade de ler o mundo

Pensar em uma Educação Ambiental em uma perspectiva crítica é pensar em novas possibilidades que se contrapõem ao pensamento hegemônico ocidental na busca de soluções para a crise socioambiental. É pensar uma Educação Ambiental que tenha como proposta relacionar sujeito e meio ambiente de forma integral, a problematização o contexto social e histórico dos sujeitos, a compreensão da relação entre os problemas ambientais e os conflitos sociais, a valorização dos saberes de populações tradicionais, um processo educativo que se converta em ação modificadora dos indivíduos e grupos sociais a partir do momento que entende a sociedade em suas inúmeras contradições, a promoção de uma formação na qual os indivíduos e grupos sociais possam reconhecer, refletir e agir na busca de soluções para os problemas socioambientais. É pensar em uma Educação Ambiental pautada no diálogo, problematizadora da realidade, que esteja em constante reflexão sobre os sujeitos e suas condições socioculturais. Para isso, se faz necessário um olhar diferente para a própria ciência, um olhar de mais afetividade, de conexão com a natureza, com o meio ambiente do qual os sujeitos fazem parte. Entender o que é meio ambiente é então, muito importante para a Educação Ambiental. No pensamento crítico, meio ambiente é entendido também na perspectiva cultural, social, política (SÁNCHEZ; STORTTI, 2018).

Nesse contexto, é imprescindível pensar em uma Educação Ambiental que valorize e busque novas formas de perceber o meio ambiente, em todos os seus aspectos, que possam reconectar o ser humano com a natureza. Os estudos das paisagens sonoras, tendo escuta como forma de ler e se relacionar o mundo, pode contribuir para essa perspectiva crítica de Educação Ambiental. Partindo da ideia de que a paisagem sonora se constitui de todos os sons que nos rodeiam, comportando e refletindo aspectos do contexto social, histórico e cultural de uma comunidade, ela nos permite olhar para o meio ambiente em todos os seus aspectos e entender a relação entre eles e os sujeitos.

Villena (2017) evidencia que a escuta consciente da paisagem sonora estimula a aproximação dos sujeitos com as problemáticas de outros seres, assim como a percepção de que não estamos sós no mundo, mas sim em constante interação com a diversidade da vida. Ou seja, a partir da escuta profunda das paisagens sonoras, podemos estabelecer relação com o ambiente que nos cerca e com o outro, uma relação que tem possibilidade

de contribuir para a reconexão do ser humano com o mundo. Nesse sentido, Villena (2017), Torres (2009) e Furlanetto (2014) também destacam que a paisagem sonora contribui na construção da identidade dos sujeitos em relação com seu meio ambiente. Ao me relacionar com o outro e com o ambiente através de uma escuta que abre espaço para novas formas de conhecer e perceber o mundo, as paisagens sonoras podem contribuir para a construção conjunta de uma identidade tanto de grupos como de sujeitos individuais em relação com o lugar em que vivem. Uma identidade que nasce da relação com o meio, possibilitando formas mais integradas e respeitadas de se conviver no mundo.

Pensar os sujeitos em relação com o meio ambiente de forma integral, requer a compreensão da relação entre os problemas ambientais e os conflitos sociais. As paisagens sonoras podem contribuir nessa compreensão pois são fontes de informações importantes sobre processos ecológicos que podem ser usados para compreender o funcionamento de ecossistemas. Krause (2013), enfatiza que as paisagens sonoras fornecem dados importantes sobre a saúde de um ambiente. Ao mesmo tempo, as paisagens sonoras também são fonte de informações do contexto social e cultural de uma comunidade, e assim, ajudam a entender como uma sociedade constrói e se relaciona com o meio ambiente. Ou seja, as paisagens sonoras podem contribuir para entendermos a relação entre os problemas ambientais e sociais, pois sendo a totalidade de sons que nos rodeiam, comportam e refletem informações de cunho ambiental e social.

Nesse sentido, ao refletirmos sobre as características das paisagens sonoras, e as informações que elas fornecem, percebemos sua dinamicidade, ou seja, que está sempre em transformação. Os sons da paisagem sonora jamais se repetem da mesma maneira em um mesmo lugar ou em lugares diferentes. Isso nos mostra que a paisagem sonora é também histórica, e pode contribuir para uma Educação Ambiental que busca problematizar o contexto histórico e social dos sujeitos. Estudar as paisagens sonoras é também estudar como os sujeitos se relacionam com o meio ambiente e entre si no decorrer do tempo. E a partir dessa compreensão é possível pensar em uma Educação Ambiental que se converta em ações modificadoras dos sujeitos e grupos sociais. As paisagens sonoras, representam um “lugar”, onde a produção cultural de um povo, pode ter uma voz potencialmente poderosa para difundir suas maneiras de vida e até mesmo para falar sobre problemas que afetam as nossas vidas, como o desequilíbrio ecológico.

Só precisamos aprender a escutar. Escutar para compreender, para aprender e para reaprender a nos relacionar tanto com o outro quanto com o nosso ambiente, nossa casa. Sem desenvolver o sentido da escuta, não é possível pensar em novas formas de ser conhecer e se relacionar com o mundo, com as paisagens sonoras. Essa escuta deve ser atenta, cuidadosa, que procura por sentidos, que desenvolve atenção a todos os sons, até os menos perceptíveis. Procura também se atentar às relações entre os sons e os processos socioambientais, e desenvolver laços de afeto com o meio ambiente. Essa forma de escuta busca prestar atenção ao meio ambiente, nos seus ritmos próprios e entrar em sincronia com eles, com o que é sentido, vivido e percebido. Essa escuta em sincronia com o meio ambiente desperta sensações e emoções, capazes de dar significado ao mundo. Não é uma

escuta solitária, mas sim um ato de compartilhamento de realidades distintas e o diálogo entre os saberes científicos e tradicionais, possibilitando novas formas de pensar o mundo, onde sujeito e meio ambiente estejam integrados. Ao buscar prestar atenção e entrar em sincronia com o meio ambiente, a escuta, permite perceber as paisagens sonoras em suas várias formas, permite o contato com outras realidades e outros saberes, assim como compartilhar e relacionar esses conhecimentos na busca da conexão dos sujeitos com o mundo.

Essa escuta, que é uma escuta profunda como define Santos (2019), parte da premissa que é pela experiência, através dos sentidos, que conhecemos o mundo e nesse sentido, requer uma vontade de se conectar com o ambiente ou com o outro, prestar atenção, compartilhar a experiência, e por isso é uma experiência mais complexa. Envolve buscar compreender o que está escutando, e mudar a partir disso, o que requer uma entrega. É compreender que nosso conhecimento é incompleto, e assim precisamos aprender com o outro, o que é essencial para nos abirmos para outros modos de conhecimento, como prevê a Educação Ambiental crítica. Essa perspectiva de escuta é uma forma diferente de perceber e interpretar o mundo, as nossas paisagens sonoras.

Quando pensamos em uma Educação Ambiental pautada no diálogo, problematizadora da realidade, que busca a reflexão geradora de ações modificadoras dessa realidade, observamos que a escuta das paisagens sonoras contribui, quando tomada no sentido além da possibilidade auditiva, de disponibilidade permanente por parte de quem escuta para abertura à fala do outro, às diferenças do outro (FREIRE, 2002). Assim, os estudos sobre paisagens sonoras trazem a possibilidade de uma outra prática pedagógica, uma pedagogia da escuta, uma forma diferente de se relacionar com o meio ambiente e com os diferentes sujeitos na construção conjunta de uma outra sociedade.

Tendo todas as questões em vista, as paisagens sonoras se apresentam com grande potencial para a Educação Ambiental na perspectiva crítica, em um projeto que parte dos aspectos sonoros, mas não se detém neles, do meio ambiente para compreendê-lo em seus aspectos sociais, culturais, ecológicos, e assim tomar consciência da realidade socioambiental em que estamos inseridos, projetando ações de intervenção para uma sociedade mais justa e sustentável.

Referências

- ALONSO, M. El entorno sonoro. Un ensayo sobre el estudio del sonido medioambiental. **Ressonâncias**, fevereiro de 2003. Disponível em:
https://www.academia.edu/197497/El_entorno_sonoro_Un_ensayo_sobre_el_estudio_del_sonido_medioambiental_The_Sonic_Environment_An_Essay_About_the_Study_of_Environmental_Sound. Acesso em: 20 de julho de 2020.
- AZEVEDO, T. C. **Avaliação de reintroduções em andamento e o efeito dos bugios-ruivos reintroduzidos na paisagem sonora**. 2018. 84 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Biológicas) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro (RJ), 2018.
- BARCLAY, L. Augmenting Urban Space with Environmental Soundscapes and Mobile Technologies.

Soundscape: The Journal of Acoustic Ecology. v.16, p. 21–34, 2017.

CAMARGO, T. D; TONSO, S. Educação Ambiental Crítica: Desafios para a Transformação Social. **Ciênc. Human. Educ.**, Londrina, v. 12, n. 1, p. 5–12, Jun. 2011.

CARVALHO, I. C. M. Educação Ambiental Crítica: nomes e endereçamentos da educação. In: LAYRARGUES, P. P. (coord). **Identidades da educação ambiental brasileira**/Ministério do Meio Ambiente. Diretoria de Educação Ambiental. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

CARVALHO, I. C. M. **Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico**. São Paulo: Cortez, 2017.

COSTA, C. A. S; LOUREIRO, C. F. B. Educação ambiental crítica e interdisciplinaridade: a contribuição da dialética materialista na determinação conceitual. **Revista Terceiro Incluído**, Goiânia, v. 3, n. 1, p. 1–22, 2013. DOI: 10.5216/teri.v3i1.27316. Disponível em:

<https://www.revistas.ufg.br/teri/article/view/27316>. Acesso em 20 abr. 2020.

FERREIRA, N; TRISTÃO, M. Educação Ambiental em diálogo com Paulo Freire, Edgar Morin e Boaventura de Souza Santos: tessitura de práticas socioambientais de movimentos instituintes de autoformação coletiva. **Comunicações**, Piracicaba, ano. 22, n. 2, p. 137–163, 2015. Disponível em:

<http://dx.doi.org/10.15600/2238-121X/comunicacoes.v22n2ep137-163> . Acesso em 20 abr. 2020.

FONTEERRADA, M. T. O. **Música e meio ambiente: ecologia sonora**. São Paulo: Irmãos Vitale, 2004.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Editora Olho d'água, 1997.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FURLANETTO, B. H. **Paisagem sonora do boi-de-mamão no litoral paranaense: a face oculta do riso**. 2014. 212 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Setor de Ciências da Terra da Universidade Federal do Paraná. Curitiba (PR), 2014.

GUIMARÃES, M. Educação ambiental crítica. In: LAYRARGUES, P. P. (coord.). **Identidades da educação ambiental brasileira**/Ministério do Meio Ambiente. Diretoria de Educação Ambiental. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

GUIMARÃES, M. **Educação ambiental: no consenso um embate?** Campinas: Papyrus, 2007.

GUIMARÃES, M. Por uma educação ambiental crítica na sociedade atual. **Revista Margens Interdisciplinar**, Abaetetuba, v.7, n. 9, p. 11–22, 2013. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.18542/rmi.v7i9.2767> . Acesso em: 15 jul. 2020.

KASSIADOU, A. Educação Ambiental Crítica e Decolonial: reflexões a partir do pensamento decolonial latino-americano. In: KASSIADOU, A. et al. (Ed). **Educação Ambiental Desde El Sur**. Macaé: Editora NUPEM, 2018. p. 25–42.

KRAUSE; B. **A Grande Orquestra da Natureza: Descobrimos as origens da música no mundo selvagem**. Trad. Ivan Weisz Kuck. Rio de Janeiro: Ed. Zahar, 2013.

LAYRARGUES, P. P. Para onde vai a educação ambiental? O cenário político-ideológico da educação ambiental brasileira e os desafios de uma agenda política-crítica contra-hegemônica. **Revista Contemporânea da Educação**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 14, p. 388–411, 2012.

LIMA, G. F. C. Educação ambiental crítica: do socioambientalismo às sociedades sustentáveis. **Educação e**

Pesquisa, São Paulo, v. 35, n. 1, p. 145– 163, jan/abr. 2009.

LOUREIRO, C. F. B. Premissas teóricas para uma educação ambiental transformadora. **Ambiente e Educação**, Rio Grande, v. 8, p. 37– 54, 2003.

LOUREIRO, C. F. B. Educação ambiental crítica: contribuições e desafios. In: MELLO, S. S; TRAJBER, R. (coord.). **Vamos cuidar do Brasil: conceitos e práticas em educação ambiental na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Coordenação Geral de Educação Ambiental: Ministério do Meio Ambiente, Departamento de Educação Ambiental: UNESCO, 2007. p. 65–72.

LOUREIRO, C. F. B. Educação Ambiental no Brasil. Proposta Pedagógica. In: **Educação Ambiental no Brasil**. Ano XVIII, boletim 01, Secretaria de Educação a Distância. MEC, 2008. p. 13–20.

LOUREIRO, C. F. B. **Trajetória e Fundamentos da Educação Ambiental**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LOUREIRO, C. F. B; TORRES, J. R. (orgs.). **Educação ambiental: dialogando com Paulo Freire**. São Paulo: Cortez, 2014. Arquivo Kindle.

LOUREIRO, C. F. B; LAYRARGUES, P. P. Ecologia política, justiça e educação ambiental crítica: perspectivas de aliança contra-hegemônica. **Revista Trab. educ. saúde**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 1, p. 53–71, jan/abr. 2013.

MARTON, L. M. **Paisagens Sonoras, tempos e autoformação**. 2008. 201 f. Tese (doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2008.

MARTON, L. M. Escuta sensível, uma escuta perto da natureza, das paisagens sonoras e da música. In: Conferência Internacional sobre os Sete Saberes para a Educação do Presente, 2010, Fortaleza. **Anais [...]**. Fortaleza: UECE, 2010.

ORLANDI, E. P. **As formas do silêncio: no movimento dos sentidos**. 6 ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2007.

ORLANDI, E. P. Paráfrase e Polissemia: a fluidez nos limites do simbólico. In: **Rua**, Campinas, v. 4, p. 9–20, 2015.

PAGAN, A. Entre o bélico e o diplomático: transicionar a ciência como possibilidade de humanizar a educação ambiental. In: **Revista Sergipana de Educação Ambiental**. São Cristóvão, v.7, número especial, 2020. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/revisea/article/view/14387> . Acesso em 15 nov. 2020. <https://doi.org/10.47401/revisea.v7iEspecial.14387>.

PELACANI, B; STORTTI, M. A. Educação Ambiental Crítica e Movimento Social Rural. In: KASSIADOU, A. et al. (Ed). **Educação Ambiental Desde El Sur**. Macaé: Editora NUPEM, 2018. p. 161– 171.

RIBEIRO, J. R. **Densidade populacional e índices acústicos: efeitos do manejo florestal em duas diferentes escalas em uma comunidade de aves na caatinga**. 2017. 87 f. Dissertação (Mestrado em Biologia Animal) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2017.

SÁNCHEZ, C; STORTTI, M. A. Prefácio dos autores. In: KASSIADOU, A. et al. (Ed). **Educação Ambiental Desde El Sur**. Macaé: Editora NUPEM, 2018. p. 15– 22.

SANTOS, B. S. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, v. 63, p. 237–280, Out. 2002. Disponível em: <https://journals.openedition.org/rccs/1285#quotation> . Acesso em: 20 Ago. 2020.

SANTOS, B. S. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. **Novos**

Estudos, São Paulo, n. 79, p.71–94, 2007.

SANTOS, B. S. **Um discurso sobre as ciências**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SANTOS, B. S. **Ask Boaventura #20** – Escuta Profunda. 2015. Disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=pWIOFhWPLT4> . Acesso em: 08 set. 2020.

SANTOS, B. S. **O fim do império cognitivo: a afirmação das epistemologias do sul**. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

SAUVÉ, L. Educação Ambiental: possibilidades e limitações. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 317–322, 2005.

SCHAFER, R. M. **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. Marisa Trench Fonterrada. São Paulo: Ed. UNESP, 2001.

SCHAFER, R. M. **Vozes da tirania: Templos de silêncio**. Tradução de: FONTEERRADA, M. T. O. São Paulo, Editora Unesp Digital, 2019. Arquivo Kindle.

SCHULTZ, K. **Listening: a framework for theaching across differences**. Nova York: Teachers Colleges Press, 2003.

TORRES, M. A. **A paisagem sonora da Ilha dos Valadares: percepção e memória na construção do espaço**. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Setor de Ciências da Terra da Universidade Federal do Paraná. Curitiba (PR), 2009.

TORRES, M. A; KOZEL, S. Paisagens Sonoras: Possíveis caminhos aos estudos culturais em Geografia. In: **Revista Raega: o espaço geográfico em análise**, Curitiba, n. 20, p. 123–132, 2010. Disponível em:
<https://revistas.ufpr.br/raega/article/view/20616/13762> . Acesso em 10 abr. 2020.

TOZONI–REIS, M. F. C. **Educação ambiental: natureza, razão e história**. Campinas: Autores Associados, 2004.

TOZONI–REIS, M. F. C. Fundamentos teóricos para uma pedagogia crítica da educação ambiental: algumas contribuições. **30ª Reunião Anual da Anped**, 2007. Disponível em:
<https://anped.org.br/biblioteca/item/fundamentos-teoricos-para-uma-pedagogia-critica-da-educacao-ambiental-algumas> . Acesso em: 20 ago. 2020.

TREIN, E. S. A Perspectiva Crítica e Emancipatória da Educação Ambiental. In: **Educação Ambiental no Brasil**. Ano XVIII, boletim 01, Secretaria de Educação a Distância. MEC, 2008. p. 41–45.

VILLENA, M. R. **Escuta e referencialidade. Composição em diálogo com o meio ambiente**. 2017. 430 f. Tese (Doutorado em Música). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017.

Recebido em: 30/06/2022

Aprovado em: 12/11/2022

Publicado em: 07/12/2022