



Universidade Federal do Rio Grande - FURG

Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental

Revista do PPGA/FURG-RS

ISSN 1517-1256

Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental

Ensinar a condição humana: uma reflexão sobre educação ambiental, música e autoformação

Yasmin Leon Gomes¹
Daniele Saheb²

Resumo: O texto apresenta reflexões sobre autoformação de educadores pautadas no terceiro saber de Edgar Morin, *Ensinar a condição humana*, parte da obra *Os sete saberes necessários para a educação do futuro*, juntamente ao diálogo entre educação ambiental e música. Estas reflexões partem do ponto de vista que interpreta a autoformação como parte da condição humana em sua complexidade. Como parte dessa complexidade, consideramos a expressão das subjetividades, no caso desta pesquisa, a música. A educação ambiental contempla o eixo da ecoformação, relacionando-se com a música por meio dos conceitos de paisagem sonora e ecologia acústica. Sendo assim, propomos aqui que, para nossa autoformação enquanto educadores, nos é fundamental volver um olhar mais atento tanto ao campo ecológico/ambiental quanto o artístico/estético, a fim de explorar nossa condição humana em sua inteireza.

Palavras-chave: Complexidade. Meio Ambiente e Educação. Subjetividade.

Enseñar la condición humana: una reflexión sobre educación ambiental, música y autoformación

Resumen: Este artículo presenta reflexiones sobre autoformación de educadores pautadas en el tercer saber de Edgar Morin, *Enseñar la condición humana*, parte de la obra *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, junto al diálogo entre educación ambiental y música. Estas reflexiones parten desde el punto de vista que interpreta la autoformación como parte de la condición humana en su complejidad. Como parte de esa complejidad, consideramos la expresión de las subjetividades, en el caso de esta investigación, la música. La educación ambiental contempla el eje de la ecoformación, relacionándose con la música por medio de los conceptos de

¹ Licenciada em Ciências Biológicas pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR). Possui experiência com Ensino Fundamental. Interesse em atuar no âmbito interdisciplinar da Educação Ambiental, com ênfase no uso da música como recurso para sua prática. Contato: yasminleongomes@gmail.com

² Professora Titular do Curso de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR). Professora Colaboradora do Programa de Pós-Graduação em Teoria e Prática de Ensino - Mestrado Profissional - Universidade Federal do Paraná. Membro do Grupo de pesquisa: Aprendizagem e Conhecimento na Prática Docente (PUCPR) e Educação, Meio Ambiente e Sociedade - Universidade Federal do Paraná. Doutora em Educação (Programa de Pós Graduação em Educação) pela Universidade Federal do Paraná (2013). Possui Graduação em Pedagogia, Especialização em Educação, Meio Ambiente e Desenvolvimento (2006) e Mestrado em Educação (Programa de Pós Graduação em Educação) pela Universidade Federal do Paraná (2008). Contato: daniele.saheb@pucpr.br

paisaje sonoro y ecología acústica. Siendo así, proponemos aquí que, para nuestra autoformación como educadores, nos es fundamental volver una mirada atenta tanto al campo ecológico/ambiental como al artístico/estético, a fin de explorar nuestra condición humana en su entereza.

Palabras clave: Complejidad. Medio Ambiente y Educación. Subjetividad.

Teaching the human condition: a reflection on environmental education, music and self-training

Abstract: This paper presents reflections on self-training of educators based on the third lesson of Edgar Morin, *Teaching the human condition*, part of the work *Seven complex lessons in education for the future*, also the dialogue between environmental education and music. These reflections depart from the point of view that interprets self-formation as part of the human condition in its complexity. As part of this complexity, we consider the expression of subjectivities, in the case of this research, music. Environmental education contemplates the axis of eco-training, relating to music through the concepts of soundscape and acoustic ecology. Thus, we propose here that, for our self-training as educators, it is fundamental to return a view among both to the ecological/environmental field and the artistic/aesthetic field, in order to explore our human condition in its entirety.

Keywords: Complexity. Environmental and Education. Subjectivity.

Introdução

Eis o som que ecoa por dentre os abismos da educação do século XXI: precisamos formar profissionais cada vez mais dispostos a combater o modelo fragmentário e reducionista, baseado em uma visão puramente cientificista da educação. Modelo este em que não se valorizam as incertezas, as subjetividades, o pluralismo de ideias, culturas, vivências, sociedades. Embora muito se discuta sobre interdisciplinaridade, transdisciplinaridade e transversalidade, ainda é emergente a formação de educadores e educadoras preparados para trabalhar em prol da superação da soberania disciplinar que prevê, acima de tudo, o racionalismo e o mecanicismo dos processos de ensino/aprendizagem. Para Galvani (2002, p. 95), adotar tal postura confere grande responsabilidade, sendo essencial, por parte do educador, investir em procedimentos autoformativos.

A autoformação, para Coutinho & Escola (2017, p. 118) encontra-se muito próxima ao conceito de transdisciplinaridade, uma vez que esta constitui uma parte de um todo – o processo de formação. A compreensão de si está vinculada à relação que se estabelece com o meio, e como o sujeito docente interage, reflete e compreende tal relação. Esse entendimento complexo, para os autores, é estritamente necessário no processo autoformativo, sendo comumente desprezado na formação de educadores. Dessa forma, em meio aos ecos que clamam por mudança, surgem indagações: quais instrumentos podemos

utilizar para superar tais obstáculos que nos são impostos em nossa formação? Para além disto, de quais maneiras podemos nos “autoformar”?

Para dar início à construção de possíveis respostas, falemos sobre um dos grandes nomes da Educação de nosso tempo: Edgar Morin. O pensador francês propõe em suas obras a superação do paradigma simplificador, que vê o conhecimento sob uma ótica fragmentada e disciplinar, substituindo-o por aquele que denomina *paradigma complexo*. Desse modo, a Teoria da Complexidade de Morin considera os saberes e o conhecimento de forma múltipla, integrada e transdisciplinar, em que um mesmo acontecimento é visualizado a partir de diferentes pontos que, por serem complexos, estão interligados e retroagem entre si (REZENDE; TRISTÃO; VIEIRA, 2017, p. 289). Uma de suas mais aclamadas obras, *Os sete saberes necessários para a educação do futuro*, traz proposições para a prática educativa a partir de problemas centrais enfrentados pela educação, a saber: I. As cegueiras do conhecimento: o erro e a ilusão; II. Os princípios do conhecimento pertinente; III. Ensinar a condição humana; IV. Ensinar a identidade terrena; V. Enfrentar as incertezas; VI. Ensinar a compreensão; e, por fim, VII. A ética do gênero humano.

Mediante aos desafios impostos aos educadores de nosso tempo, mostra-se fundamental que estes busquem, portanto, procedimentos em sua formação que valorizem aspectos dos referidos conceitos de complexidade e transdisciplinaridade, pautados nos saberes de Morin, isto é, que incorporem em suas vivências processos formativos que os levem à reflexões sobre a “inteireza do ser”, a fim de propiciar profundas transformações e, conseqüentemente, mudanças significativas em suas visões de mundo (ANDRADE, 2011, p. 27).

Em linhas gerais, é possível conduzir caminhos que demonstram uma conexão entre os sete saberes de Morin e a educação ambiental, área amplamente debatida e cada vez mais incluída no contexto da educação. Por abranger diversas áreas, a educação ambiental é considerada interdisciplinar e transdisciplinar, contemplando diversos dos princípios elencados na obra de Morin. Assentimos que o meio ambiente tem muito a contribuir para com a formação do ser, seja através da contemplação da própria natureza, por um viés artístico-estético, ou por meio dos processos relacionais entre ser humano e natureza, que implicam na construção de saberes. Assim sendo, salientamos a importância da práxis em educação ambiental, em sua integridade, no desenvolvimento de competências e habilidades necessárias aos educadores do futuro.

Juntamente aos elementos formativos que a relação homem e natureza trazem consigo, mais uma das possíveis formas de contemplar o ser em sua complexidade é

explorando suas subjetividades. Acreditamos na arte enquanto instrumento capaz de atingir esse patamar, pois esta se faz íntima e particular ao indivíduo, caracterizando suas particularidades – o conceito do que é artisticamente belo difere de pessoa para pessoa – e denota, assim, um dos aspectos da unidualidade originária, que faz de cada ser humano um ser único.

A respeito da complexa relação homem/natureza/arte, Morin (2000, p. 48) assegura:

[...] para a educação do futuro, é necessário promover grande remembramento dos conhecimentos oriundos das ciências naturais, a fim de situar a condição humana no mundo, dos conhecimentos derivados das ciências humanas para colocar em evidência a multidimensionalidade e a complexidade humanas, bem como integrar (na educação do futuro) a contribuição inestimável das humanidades, não somente a filosofia e a história, mas também a literatura, a poesia, as artes.

Destarte, este artigo apresenta uma revisão bibliográfica a partir da qual objetivamos propor reflexões acerca de uma das possibilidades de formação para educar que valoriza o lado subjetivo do ser, a partir do terceiro saber de Morin, relativo à condição humana: uma alternativa que considera as ferramentas da educação ambiental, complexa e múltipla em sua natureza; e da música, que é abstrata, passional e intrínseca às individualidades. Esses tópicos serão aprofundados, individualmente e em conjunto, nas seções subsequentes.

A autoformação como instrumento para ensinar a condição humana

O terceiro saber de Morin, *Ensinar a condição humana*, exprime uma concepção de ser humano enquanto ser plural, múltiplo, devendo a educação tratá-lo como tal. Para Morin, o modelo disciplinar de educação não é fiel à condição humana que, por sua vez, é complexa. Desta forma, ao assumir a responsabilidade de educar para a condição humana, o educador deve partir da premissa de que as áreas do conhecimento precisam estar interligadas (MORIN, 2000, p. 15).

Se pensarmos a condição humana a partir de uma percepção tão somente unitária, ou tão somente disjuntiva, não estaríamos, de fato, fazendo jus à complexidade inerente ao ser. Assim, compreender o terceiro saber de Morin está para além do entendimento integrado ou fragmentado. Esta compreensão está totalmente vinculada à ideia fundamental de encontrar, de perceber o todo nas partes e as partes no todo. Desta forma, a

condição humana torna-se um grande sistema retroalimentativo o qual recebe subsídios tanto do externo, quanto do interno.

Para dar continuidade a nossa linha de raciocínio, entendamos alguns conceitos-chave para compreender a temática aqui abordada. A alteridade, ou seja, a característica daquilo que pertence ao outro, é um desses conceitos necessários para compreender o pensamento de Morin. A aceitação da diversidade, fundamento presente em seus saberes, conforme apontam Rodrigues & Nascimento (2017, p. 163), vão de encontro aos princípios do saber ambiental de Leff, que também preza pela pluralidade e, concomitantemente, situa o ser humano como parte de seu ambiente ao passo que é alheio a ele, por meio do princípio da autonomia/dependência. Sendo assim, é importante reconhecer a diversidade no outro e no ambiente para que, a partir de tal compreensão, possa haver o diálogo de saberes e, conseqüentemente, sua integração. A respeito disso, Morin (2000, p. 48) salienta:

Aqui se apresenta um problema epistemológico: é impossível conceber a unidade complexa do ser humano pelo pensamento disjuntivo, que concebe nossa humanidade de maneira insular, fora do cosmos que a rodeia, da matéria física e do espírito do qual somos constituídos, bem como pelo pensamento redutor, que restringe a unidade humana a um substrato puramente bioanatômico.

Nessa perspectiva, pode-se inferir que conhecer e compreender a condição humana, agrega, igualmente, o conhecimento de si. Na formação do educador, tal conhecimento está veiculado às vivências pessoais e transpessoais, que possuem caráter complexo, uma vez que o próprio educador em formação, em sua condição humana, é complexo. A esse processo gradativo de construção do conhecimento que se externaliza, isto é, vem de dentro pra fora, denominamos autoformação. Esta, por sua vez, deve ser entendida como uma possibilidade transdisciplinar de conceber um equilíbrio da condição humana de existência, do ser plural, que é mente, corpo e espírito (ANDRADE, 2011, p. 28).

Ao partimos do princípio biológico, o conhecer atrela-se diretamente à convivência com o meio e com o outro. A experiência com o outro nos forma, a partir do momento em que o visualizamos verdadeiramente como o outro. A separação é que nos aproxima. Tal concepção de relação com o outro e com o meio está intrínsecamente ligada ao conceito de autopoiese, desenvolvido por Humberto Maturana juntamente a Francisco Varela, no qual os seres vivos produzem a si mesmos, por meio de processos recursivos. Dessa maneira, o

conhecimento enquanto ação efetiva relaciona-se intimamente com a constituição biológica do ser (MALAVASI; SANTOS; SANTOS, 2017, p. 44).

A autoformação, segundo Galvani (2002, p. 96), é transdisciplinar e transcultural, composta por três polos: a autoformação propriamente dita, referente a si; a heteroformação, relativa ao outro ou aos outros; e a ecoformação, que diz respeito ao entorno. Para o autor, esses três eixos atuam na formação por meio de um processo retroativo e paradoxal, em que há, ao mesmo tempo, interação seguida de conscientização com e sobre o outro e o meio em que se está inserido. Nesse sentido, Moraes (2017, p. 25) declara que, apesar de nenhum dos polos ser priorizado em detrimento do outro, uma atenção especial deve ser dada à autoformação, pois esta implica na manifestação das diversas dimensões do ser, com a finalidade de promover o protagonismo e a autonomia, seja pessoal, profissional, intelectual ou moral.

À luz da complexidade e do terceiro saber de Morin, o ser humano é, em um só tempo, biológico e cultural. Isso quer dizer que a condição humana exprime, em si, uma unidualidade visceral, que a constitui plenamente. Não há o ser humano cultural sem o ser humano biológico, bem como não há o ser humano biológico sem o ser humano cultural. A cultura, dependente do aparelho biológico o qual denominamos cérebro, cria e afirma a mente humana, originando o circuito cérebro/mente/cultura (MORIN, 2000, p. 52). No processo autoformativo, se considerarmos a retroação que o conduz, juntamente a seu caráter transdisciplinar, o circuito descrito por Morin pode vir a ser um fundamento pertinente para se sustentar as bases epistemológicas da autoformação.

Ainda assim, mesmo após elencar definições perceptivelmente interligadas quanto à autoformação e o saber de Morin, persistem as questões as qual procuramos responder mais incisivamente: de que forma a autoformação pode contribuir para ensinar a condição humana? Ou melhor, a autoformação é, de fato, importante para ensinar a condição humana? De acordo com Andrade (2011, p. 39):

É preciso reinventar a aventura da formação dos educadores, levando-se em consideração os aspectos humanos, sem negar os culturais, os epistemológicos e os sociais da formação. Todos são potencializadores de sinergias que articulam o conhecimento pessoal, experiencial e formal, numa lógica integral em que ação, investigação e formação fundem-se num movimento retroativo-recursivo.

Os aspectos humanos, citados pela autora, na perspectiva de Morin, incluem automaticamente a cultura pois se o homem “não dispusesse plenamente da cultura, seria

um primata do mais baixo nível (MORIN, 2000, p. 52)”. No entanto, nossa intenção não é tratar exclusivamente de um desses aspectos, portanto, nos ateremos a analisar integralmente a citação, sob a ótica da questão que pretendemos responder: uma vez em que estabelecemos a condição plural, multirreferencial do que é humano, na perspectiva de Morin, a partir das dimensões social, biológica, cultural e ecológica, e delineamos os caminhos igualmente complexos da autoformação, é possível, teoricamente, tecer vínculos entre a condição humana e a categoria formativa a qual procuramos nos aprofundar ao longo deste artigo.

Sendo assim, para nós, a autoformação assume-se parte da condição humana e, para compreender a proposta deste trabalho, será preciso tratá-las indissociavelmente.

Educação ambiental, complexidade e o ser

A relação entre o ser humano e seu entorno é fundamental para o entendimento da condição humana. Conhecer o que é humano implica em conhecer o universo que o forma, pois este está situado naquele. Nessa acepção, os conhecimentos originários das ciências naturais são indispensáveis para compreender a realidade do ser, o seu espaço e como este, por sua vez, integra o ser humano em sua forma multidimensional (MORIN, 2000, p. 48).

A Educação Ambiental, para Carvalho (2016, p.27), deve fomentar a aprendizagem por meio da experiência, baseada numa concepção de educação “fora da caixa”. Assim, a autoformação dos sujeitos é valorizada, no sentido de permitir que estes busquem, principalmente por si, compreender e vivenciar o seu entorno. Na formação de educadores, o aprender pela experiência é uma realidade, exigindo, muitas vezes, que os próprios professores articulem espaços de autoformação para pontuar reflexões sobre as vivências do cotidiano. Esta é uma importante ferramenta para trabalhar a Educação Ambiental, uma vez que os educadores, em sua formação, carecem de embasamento teórico para abordar a temática dentro das escolas (CARVALHO; MHULE, 2016, p. 38).

Ainda sobre a relação ser humano e o ambiente, Morin (2000, p. 51) reitera:

Somos originários do cosmos, da natureza, da vida, mas, devido à própria humanidade, à nossa cultura, à nossa mente, à nossa consciência, tornamo-nos estranhos a este cosmos, que nos parece secretamente íntimo. Nosso pensamento e nossa consciência fazem-nos conhecer o mundo físico e distanciam-nos dele.

Em linhas gerais, o pensamento de Morin vem de encontro à ideia de outridade da natureza, em que esta é concebida a partir de um ponto de vista alheio a nós, como o outro, aquele que, por sua vez, faz-se diferente em função de nossa humanidade. Leff (2000, p. 205) dialoga com esse conceito ao pensar a complexidade ambiental enquanto troca de saberes e valorizá-la em seus aspectos subjetivos. Nela, o ser assume uma posição de distanciamento da natureza e do cosmos para que, em consequência disso, aproxime-se destes a fim de permutar seus conhecimentos. Nesse sentido, o ideal de pura unidade entre homem e natureza torna-se um obstáculo epistemológico a ser combatido.

Todavia, para que essa concepção integre o modelo atual de educação ambiental, que ainda incorpora em sua prática a homogeneidade do homem e do meio ambiente, é preciso que nossos educadores adotem uma postura integradora, diversa, transdisciplinar e complexa, que contemple os nuances da condição humana inserida na natureza. Para a educação do futuro, portanto, é imprescindível reconhecer a diversidade humana na diversidade humana e vice-versa (MORIN, 2000, p. 56).

No contexto da autoformação, considerando seu aspecto tripolar, ao mencionar a influência do ambiente em que os sujeitos estão inseridos nesse processo, contempla-se o polo da ecoformação. Nesta, os indivíduos tomam consciência de sua interação com o meio ambiente e, a partir de então, exercem sua flexibilidade relativa aos padrões ecoformativos. Assim, gera-se um processo retroativo em que o sujeito alimenta-se do que seu meio ambiente físico lhe oferece, “dígere” por meio da reflexão e, através dela, toma consciência e opõe-se a condições predeterminadas. É essa postura conscientizadora que inicia o processo de autoformação (GALVANI, 2002, p. 96-99).

A respeito da ecoformação, percebida pelo olhar da autopoiese já referida em momento anterior, Alves & Toscano (2016, p. 76) apontam:

Pelo fato de sermos um sistema fechado organizacionalmente, o ambiente nos influencia, mas não determina quem somos. Também não mudamos simplesmente porque queremos mudar. Não somos senhores de nós mesmos. Tampouco podemos controlar os rumos de nossas mudanças. Somos produtores de nós mesmos, mas ao mesmo tempo nossa vontade arbitrária é apenas mais um tijolo que integra essa complexa construção.

Na educação ambiental, a autoformação representa a autonomia dos educadores que, muitas vezes, principalmente quando não pertencem à área das ciências, não recebem suporte adequado para abordar uma visão crítica e não apenas conservacionista/preservacionista da educação, na intenção de formar cidadãos ambientais

dispostos a interferir em sua realidade e agir contra os determinismos (MAZZARINO; ROSA, 2014, p. 142).

Por esse ângulo, a transdisciplinaridade constitui o cerne do processo de formação docente nos eixos da autoformação, heteroformação e ecoformação, conforme ressalta Moraes (2007, p. 26). A complexidade, para Rodrigues e Nascimento (2017), vai de encontro à docência transdisciplinar pois “é uma ideia que se contrapõe a fragmentação, a simplificação e a redução do conhecimento que caracteriza o paradigma dominante” (p. 156). Consequentemente, pressupõe-se que os procedimentos autoformativos em educação ambiental implicam, automaticamente, em uma abordagem transdisciplinar e complexa, devido a seu próprio caráter, contemplando, segundo Andrade (2011, p. 26) a “inteireza do ser-sendo”.

Desse modo, levando em conta as convicções fundamentadas nesta seção, compreendemos que, no âmbito da educação ambiental, a autoformação integra mais do que uma possibilidade, mas uma necessidade, em virtude da condição complexa em que esta se encontra. É mais do que evidente que há uma relação de retroação entre o ser humano, a natureza e a unidualidade que ambos compartilham. Portanto, deve ser constante e incessante a busca pelo desenvolvimento de uma formação que valorize o ser como é: complexo, inteiro, subjetivo e ecológico.

A música e a natureza: sons que nos formam

Se a condição humana, como vimos anteriormente, é múltipla e complexa, constituída de elementos biológicos, influenciados pela natureza e o cosmos; e culturais, próprios da humanização, cabe à educação e aos educadores do futuro oportunizar situações de aprendizagem que contemplem essas características. Logo, é também tarefa da educação do futuro comprometer-se com a formação de educadores que compreendam os aspectos plurais da condição humana. De acordo com Morin (2000, p. 59):

O homem da racionalidade é também o da afetividade, do mito e do delírio (demens). O homem do trabalho é também o homem do jogo (ludens). O homem empírico é também o homem imaginário (imaginarius). O homem da economia é também o do consumismo (consumans). O homem prosaico é também o da poesia, isto é, do fervor, da participação, do amor, do êxtase. O amor é poesia. Um amor nascente inunda o mundo de poesia, um amor duradouro irriga de poesia a vida cotidiana, o fim de um amor devolve-nos à prosa.

Nesse trecho, o autor aborda de forma sucinta os extremos da condição humana que caracterizam sua unidualidade. O indivíduo nunca é uma coisa só. Seus antagonismos o complementam, o fazem verdadeiramente humano. Quem é indivíduo, também é parte da sociedade e da espécie humana, isto quer dizer que, em um só tempo o ser é cultural, social e biológico.

Em virtude da constituição heterogênea do ser, torna-se primordial buscar estratégias, no contexto educacional, que valorizem esses antagonismos simultaneamente. A inteireza do ser na formação do educador, de acordo com Andrade (2011, p. 27), exige do educador reflexões constantes que o levem a considerar elementos da interioridade, subjetividade, sensibilidade, amorosidade, dentre outras dimensões que compõem um complexo de experiências humanas, a fim de reforçar suas vivências no processo formativo.

Ao pensar nos elementos pontuados anteriormente, nos deparamos diretamente com uma das questões que buscamos responder neste trabalho, referente aos instrumentos que podemos usufruir, enquanto educadores, para nos autoformar e, assim, formar cidadãos preparados para vivenciar a condição humana em sua complexidade. Nesse sentido, pretendemos, nesta seção, discutir a subjetividade através da expressão artística, mais especificamente a música, e de que forma esta pode vir a contribuir para com o processo (auto)formativo dos educadores do futuro que, como já estabelecemos, deve se contrapor ao modelo reducionista e simplificador do conhecer/aprender.

A música representa o ponto de convergência entre o homem racional e o homem mítico, a partir do momento em que se insere na dimensão do lúdico-estético-poético que, por sua vez, representa a via de acesso para vivenciar a música no âmbito educacional. No tocante à formação musical, é importante preconizar uma escuta ativa, interessada, tanto em obras efetivamente musicais, quanto em quaisquer outros sons produzidos no ambiente. Assim, por meio da experiência lúdica e estética, o educador vivencia experiências transfigurativas, lhe proporcionando uma perspectiva mais integral de educação. Nesta, a música se insere dentro de um contexto interligado à diversas áreas do conhecimento, denotando sua transversalidade (CARDOSO, 2017, p. 237).

A apreciação musical, para Namé (2017, p. 15) não está diretamente vinculada ao pleno entendimento de sua linguagem, sendo um dos papéis da educação musical possibilitar aos ouvintes uma experiência integral da música, em expressão, sentimento e conhecimento. Desse modo, vivenciar a música a partir de uma experiência formativa não requer necessariamente o conhecimento preciso de suas técnicas e teorias. A música

Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambient. Rio Grande, v. 36, n. 2, p. 26 a 43, mai./ago. 2019.
E-ISSN 1517-1256

abrange as subjetividades que, como já mencionado neste trabalho, é fundamental na autoformação do ser em sua inteireza.

Quanto às definições precisas sobre o que, de fato, é a música, nos deparamos com controvérsias comuns. A definição clássica, que afirma a música como uma “combinação de sons agradáveis ao ouvido”, cai por terra a partir do momento em que consideramos a relatividade daquilo que é “agradável”. Tal aspecto é influenciado tanto pelo gosto individual, quanto pelo contexto cultural onde o sujeito apreciador se insere, dentre outros fatores. Desta maneira, a definição mais recente de música, criada pelo compositor americano John Cage, abrange o som como um todo. Sem o som, não há música. Ele é o ponto de partida (FONTERRADA, 2004, p. 58).

Assim, para iniciarmos nossas reflexões sobre música e natureza, partindo do princípio de que o som é a origem, discutiremos sobre alguns conceitos importantes, tais como o de paisagem sonora, criado por Murray Schafer. Em sua obra, *A Afinação do Mundo*, o autor traz a poluição sonora como o problema central no estudo das paisagens sonoras, que consistem no conjunto de sons que são ouvidos e formam um ambiente, sua qualidade sonora. Para ele, a surdez é a consequência máxima desse fenômeno, e só poderá ser evitada caso este seja combatido. Para tal, Schafer sugere uma abordagem positiva, que ao invés de procurar eliminar os ruídos como forma de combater a poluição sonora que afeta o som ambiental, busque questionar sobre que sons gostaríamos de conservar e multiplicar (SCHAFER, 2001. p. 17).

Ainda sobre a poluição sonora, Marton (2010, p. 1) atesta:

As paisagens do mundo ocidental contemporâneo são profundamente marcadas pelo excesso da poluição sonora, visual e pelo desapego e distanciamento afetivo, próprios do paradigma da globalização que é condicionado por ritmos de aceleração, individualismo e desenraizamento histórico. Esse tempo precisa ser reconstruído através do encorajamento de uma escuta parcimoniosa, curiosa, cuidadosa, vagarosa, autoreflexiva, imaginativa, afetiva, disciplinada, aguçada, atenta e firme.

A ecologia acústica ou ecologia sonora é outro conceito bastante difundido nos estudos sobre música e meio ambiente, e necessário para a compreensão adequada das ideias que aqui pretendemos expor. Assim como a ecologia geral, a ecologia acústica possui enfoque interdisciplinar, dialogando com diversas áreas do conhecimento, o que caracteriza sua abrangência. É, portanto, importante compreender que ruído, enquanto parte da paisagem sonora atual, também é objeto de estudo da ecologia acústica. Inclusive, é de igual importância salientar a prioridade que o estudo do ruído tem quando se trata de

paisagem sonora e ecologia acústica, compondo o que Schafer denominou abordagem negativa (FONTERRADA, 2004, p. 44).

Os sons da natureza que compõem a paisagem sonora são chamados por Schafer de sons fundamentais. Sobre esses sons, o autor explica:

Os sons fundamentais de uma paisagem são os sons criados por sua geografia e clima: água, vento, planícies, pássaros, insetos e animais. Muitos desses sons podem encerrar um significado arquetípico, isto é, podem ter-se imprimido tão profundamente nas pessoas que os ouvem que a vida sem eles seria sentida como um claro empobrecimento. Podem mesmo afetar o comportamento e o estilo de vida de uma sociedade [...] (SCHAFER, 2001, p. 26).

Dessa maneira, fica evidente a importância dos sons da natureza para a formação do ser humano. Conforme a citação, os sons fundamentais enriquecem a paisagem sonora. Entretanto, estamos tão acostumados com estes, que muitas vezes sequer nos atentamos para sua necessidade em nossas vidas. A problemática que a ausência desses sons implica está diretamente associada à poluição sonora a qual nos referimos anteriormente. Nossa paisagem sonora muda cada vez mais, a cada dia, e como não estamos atentos aos sons ambientais que a formam acabamos por ignorar os efeitos dessas mudanças.

Sendo assim, devemos encorajar os sons que nos remetem à natureza, pela estética e poesia que atribuímos a estes. De acordo com Cardoso (2017, p. 243) a natureza, no contexto da arte e, conseqüentemente, da música, sempre foi inspiração: a estadia em ambientes naturais e sua respectiva contemplação constituem, na perspectiva de Morin, atividades artísticas que participam, junto das manifestações estéticas, de um mesmo universo poético. Em um cenário cultural que tende à homogeneização, o resgate da música – e do som propriamente dito – como parte da composição natural é crucial para uma compreensão transdisciplinar das paisagens sonoras e da ecologia acústica.

Com relação à percepção musical e ao educar-se musicalmente, é importante valorizar o silêncio pois, através dele, é possível desenvolver a escuta ativa, a valorização do ato de escutar. É o silêncio que antecede o som, a música. Sem o silêncio, não seria possível reconhecermos os sons que apreciamos, que nos reconectam ao cósmico. Em tempos atuais que, como citamos anteriormente, a poluição sonora é uma realidade, o silêncio torna-se cada vez mais ausente, dando espaço aos ruídos ambientais provindos de indústrias, máquinas, automóveis, dentre tantas outras fontes. Não mais se reconhece o que é ou não desejável aos ouvidos, todos os sons simultâneos aglomeram-se em uma grande massa de poluição. Daí parte a necessidade de compreender as influências dos sons

ambientais sob uma ótica complexa e integradora das áreas de conhecimento, que envolvam aspectos para além da saúde auditiva, discutindo essas influências em diversos ângulos (FONTERRADA, 2004, p. 46).

Apesar das muitas considerações feitas até aqui, ainda nos indagamos sobre de que forma podemos relacionar a paisagem sonora, os sons ambientais (sons fundamentais) e o silêncio com a autoformação, sobretudo a do educador. Ora, uma vez que a condição humana está imbricada à cultura, já que, conforme Morin (2000, p. 52) “o homem somente se realiza plenamente como ser humano pela cultura e na cultura” e a música compõe essa dimensão cultural propriamente humana, torna-se mais fácil associá-la a sua unidualidade também biológica e, assim, inferir possibilidades autoformativas através das conexões entre música e meio ambiente:

Se, pela cultura, podemos nos aproximar mais dos padrões da natureza, haja vista que a música permite exercitar formas sutis de expressão de nossas sensibilidades difusas, a natureza nos induz a experimentar suas infinitas formas de expressão, suas paisagens sonoras (MARTON, 2010, p. 4)

No âmbito da autoformação do educador, a música e a natureza são de grande relevância no processo de desmistificar a formação como algo advindo unicamente do externo, pelo fato de ambas dialogarem com as individualidades e subjetividades do ser, prezando por uma formação integral. Podemos, assim, reiterar que um educador atento aos sons que o cercam está, intuitivamente, mais atento às suas vivências no contexto educacional pois, durante esse processo de “limpeza de ouvidos”, está desenvolvendo a escuta ativa e a sensibilidade ambiental e artística. Nessa acepção, em que inserimos a ecologia acústica e a paisagem sonora em primeiro plano nos processos autoformativos que envolvem a educação ambiental, os sons formam o ambiente que, por sua vez, nos formam.

Notas Finais

O foco da intencionalidade deste trabalho sustentou-se na compreensão de que a autoformação é indissociável da condição humana, seja biologicamente, seja culturalmente. A condição humana implica adotar uma visão de mundo complexa, multicondicional, na qual múltiplos fatores se combinam, se rearranjam e retroagem entre si em prol de uma finalidade: se autoconstruir, ser autopoiético. A inteireza do ser parte de

uma concepção de que este possui sua unidualidade originária, sendo inconcebível dissociar suas composições. Tudo se é, em uma mesma vida, em um só tempo.

Na educação, não se distingue, pelo contrário, se reafirma o pressuposto de uma autoformação intrínseca à condição humana. Basta direcionar um olhar atento, uma escuta cuidadosa para os espaços educacionais, sejam estes formais ou não. Neles, encontramos um arquétipo da complexidade que circunda nossa existência. Inclusive, arriscamos dizer que é a educação que torna a autoformação autenticamente humana, pois por meio dela, aprendemos a aprender e, em decorrência disso, nos autoformamos.

Buscamos aqui compreender o terceiro saber de Morin, *Ensinar a condição humana*, como ponto de partida para engendrar as reflexões posteriores. Por meio da leitura e interpretação deste capítulo, elucidou-se a compreensão da diversidade na unidade e da unidade na diversidade, da unidualidade. Assim, tornou-se ainda mais contundente a crítica ao pensamento reducionista, que toma seu lugar na educação através do modelo disciplinar. Pois uma vez que concordamos com a afirmação de que o ser humano situa-se na esfera cósmica mas, devido a sua própria hominização e aquisição de cultura, distancia-se desse universo, assumimos sua complexidade e nos posicionamos contra quaisquer concepções de educação unicamente fragmentárias.

Dentre as multidimensionalidades do ser que é indivíduo ao passo que compõe a sociedade e pertence à espécie humana, encontramos a subjetividade, que neste trabalho pairou sobre o âmbito da arte, mais precisamente da música; e o da conexão com a natureza, em uma proposta estética de educação ambiental e sensibilização. Entendemos que ao conhecer o meio em que nos inserimos, subordinamos o conhecimento de nós mesmos. Esse entendimento abrange o eixo da ecoformação, o qual destacamos como parte do processo tripolar no qual se apoia a autoformação. Assim, propusemos a música enquanto instrumento para se trabalhar essa sensibilidade – de reconhecer o ambiente e reconhecer-se nele – através da escuta das paisagens sonoras, no domínio da ecologia acústica ou ecologia sonora.

A poluição sonora e o som ambiental têm pouco espaço nas discussões sobre ecologia e, quando lembrada, é quase que exclusivamente abordada de forma negativa. O mundo visual tomou proporções inimagináveis, a ponto de não atribuímos à audição sua devida relevância. Quando tratamos de problemas ambientais, estamos muito mais atentos àquilo que é visível, palpável, deixando de lado questões implícitas, as quais não vemos, mas são reais. A esse respeito, retomamos a discussão sobre ecologia acústica e paisagens

sonoras de Murray Schafer, que nos propõe adotar uma abordagem positiva do som: quais sons gostaríamos de preservar e propagar?

A referida questão traz à tona uma abordagem alternativa no campo da educação ambiental, que considera os elementos da paisagem sonora, uma vez que o enfoque da ecologia acústica é interdisciplinar. Se reconhecemos o som como a matéria-prima da música, a natureza está repleta de musicalidade: os sons da água, do vento, dos pássaros, das árvores, dos animais, dentre tantos outros, compõem a paisagem sonora natural. Conservar esses sons acarreta, conseqüentemente, em conservar a natureza.

Sendo assim, as reflexões aqui redigidas intencionaram atentar os educadores de nosso tempo a volver seus olhares para o campo ecológico, da educação ambiental, entrelaçado ao campo estético, das artes, da música, como dois dos múltiplos polos que integram a condição humana. Não temos aqui uma institucionalização da música e da ecologia acústica como melhor abordagem autoformativa em educação ambiental, nem tampouco uma afirmação meramente conservacionista ou naturalista da educação ambiental. Contrariamente a essa visão, considerada por nós simplista, pretendemos propiciar reflexões iniciais acerca de um assunto que, embora discutido há um tempo considerável, não é suficientemente difundido em nossa materialidade.

Nossa principal convicção, em meio às sonoridades dissipadas, é a de que a autoformação deve ser cada vez mais assumida, afirmada e, sobretudo, praticada no contexto educacional, pois para Morin (2000, p. 61) “a educação deveria mostrar e ilustrar o Destino multifacetado do humano: o destino da espécie humana, o destino individual, o destino social, o destino histórico, todos entrelaçados e inseparáveis”. Somos o conjunto de sons isolados que formam a mais bela música: a liberdade de ser quem se é, unísono, íntegro. Embalados por esta melodia, ensinamos e aprendemos a ser, indissoluvelmente, humanos.

Referências

ALVES, Adeilton Dias; TOSCANO, Geovânia da Silva. Viver, aprender, mudar: o conhecimento de si como aprendizado mutante. **Revista Cronos**, Natal, v. 17, n. 1, p. 72-85, 2016.

ANDRADE, Izabel Cristina Feijó de. **A inteireza do ser: uma perspectiva transdisciplinar na autoformação de educadores**. 2011. 210f. Doutorado (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, RS, 2011.

CARDOSO, Renato. O universo lúdico, estético e poético na educação musical: reflexões a partir de Edgar Morin. **DEBATES UNIRIO**, n. 18, p. 232-247, 2017.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura; MHULE, Rita Paradedda. Intenção e atenção nos processos de aprendizagem. Por uma Educação Ambiental “fora da caixa”. **Ambiente & Educação – Revista de Educação Ambiental**, v. 21, n. 1, 26-40, 2016.

COUTINHO, Rhanica Evelise Toledo; ESCOLA, Joaquim José Jacinto. Autoformação, Profissionalização Docente e as Tecnologias Educativas nos Cursos de Pedagogia na Modalidade à Distância das IES públicas no Brasil. **Revista de Pesquisa Interdisciplinar**, Cajazeiras, v. 1, n. 1, 111-125, jan/jul. de 2017.

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

GALVANI, Pascal. **A Autoformação, uma perspectiva transpessoal, transdisciplinar e transcultural**. In: Educação e transdisciplinaridade II, São Paulo, Triom/UNESCO, 2002.

LEFF, Enrique. **Epistemologia Ambiental**. São Paulo: Cortez Editora, 2000.

MALAVASI, Abigail; SANTOS, Gerson Tenório dos; SANTOS, Elaine Marcílio. Paulo Freire e Humberto Maturana: Um diálogo sobre educação. **Ângulo**, n. 149, p. 40-51, 2017.

MARTON, Silmara Lúcia. **Escuta sensível, uma escuta perto da natureza, das paisagens sonoras e da música**. Fortaleza, CE: UECE, 2010. Disponível em: <http://www.uece.br/setesaberes/anais/pdfs/trabalhos/313-14072010-211041.pdf>. Acesso em 03 fev. 2019.

MAZZARINO, Jane M.; ROSA, Daiani Clesnei da. Práticas pedagógicas em Educação Ambiental: o necessário caminho da auto-formação. **Ambiente & Educação – Revista de Educação Ambiental**, v. 18, n. 2, p. 121-144, 2013.

MORAES, Maria Cândida. A formação do educador a partir da complexidade e da transdisciplinaridade. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 7, n. 22, p. 13-38, 2007.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. Da Silva e Jeanne Sawaya. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2000.

NAMÉ, Rita. O som nosso de cada dia: considerações sobre a música, o ritmo, o silêncio e a educação musical. **Musifal**, Alagoas, v. 1, p. 14-16, 2017.

REZENDE, Fernanda; TRISTÃO, Martha; VIEIRAS, Rosinei Ronconi. Educação Ambiental e Complexidade: potencializando as relações. **Revista COCAR**, Belém, v. 11, n. 22, p. 285-302, 2017.

RODRIGUES, José Cláudio Ramos; NASCIMENTO, Rosemy da Silva. Saber ambiental, complexidade e educação ambiental. **Revbea – Revista Brasileira de Educação Ambiental**, São Paulo, v. 11, n. 5, 152-165, 2017.

SCHAFER, R. 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. Tradução de Marisa Trench Fonterrada. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

Submetido em: 27-05-2019.

Publicado em:20-07-2019