

UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO E DOUTORADO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Roberto Kittel Pohlmann

**DA ÉTICA ECOLÓGICA À POTÊNCIA ESTÉTICA MUSICAL: A
EDUCAÇÃO POPULAR DESENVOLVIDA NA ESCOLA FAMÍLIA
AGRÍCOLA DE VALE DO SOL**

Santa Cruz do Sul

2024

Roberto Kittel Pohlmann

**DA ÉTICA ECOLÓGICA À POTÊNCIA ESTÉTICA MUSICAL: A
EDUCAÇÃO POPULAR DESENVOLVIDA NA ESCOLA FAMÍLIA
AGRÍCOLA DE VALE DO SOL**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado, Área de concentração em Educação, Linha de Pesquisa Educação, Trabalho e Emancipação, da Universidade de Santa Cruz do Sul, UNISC.

Orientadora: Profa. Dra. Cheron Zanini Moretti

Santa Cruz do Sul

2024

CIP - Catalogação na Publicação

Pohlmann, Roberto Kittel

Da Ética Ecológica à Potência Estética Musical: A Educação Popular desenvolvida na Escola Família Agrícola de Vale do Sol / Roberto Kittel Pohlmann. – 2024.

159 f. ; 29 cm.

Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Santa Cruz do Sul, 2024.

Orientação: Profa. Dra. Cheron Zanini Moretti.

1. Educação do Campo. 2. Diálogo. 3. Circulos de Cultura. 4. Pedagogia da Alternância. I. Moretti, Cheron Zanini. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UNISC com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Roberto Kittel Pohlmann

**DA ÉTICA ECOLÓGICA À POTÊNCIA ESTÉTICA MUSICAL: A
EDUCAÇÃO POPULAR DESENVOLVIDA NA ESCOLA FAMÍLIA
AGRÍCOLA DE VALE DO SOL**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Educação – Mestrado e Doutorado, Área de
concentração em Educação, Linha de Pesquisa
Educação, Trabalho e Emancipação, da Universidade
de Santa Cruz do Sul, UNISC.

Dra. Cheron Zanini Moretti

Professora Orientadora - UNISC

Dra. Sandra Regina Simonis Richter

Professora Examinadora - UNISC

Dr. Danilo Romeu Streck

Professor Avaliador - UCS

Dr. Éverton Simon

Professor Avaliador - UNISC

Dr. João Colares da Mota Neto

Professor Avaliador - UEPA

Santa Cruz do Sul

2024

À Mariana Jantsch de Souza e Teresa Jantsch Pohlmann

AGRADECIMENTOS

Iniciei o curso de doutorado em março de 2020, três meses depois de Teresa, minha filha, nascer, com os rumores de um inevitável *lockdown*, que haveria de se consolidar no mês seguinte, em abril. O primeiro ano de vida de Teresa foi junto a mim e a Mariana, minha companheira e sua mãe, a leituras e escritas acadêmicas, aulas remotas e a incerteza do que seria do mundo comum, desde nossa morada, em Santa Cruz do Sul. O medo, por vezes, assentava-se à nossa janela, mas logo se ia, pois, observar Teresa reanimava-nos, nos esperançava a encontrar ações diferentes daquelas que haviam nos levado até aquele ponto. Tenho certeza de que não fomos os únicos. Esta tese, portanto, se soma ao trabalho de homens e mulheres em prol de um mundo mais justo e fraterno, mesmo antes da pandemia referida, por certo, com o desejo de que a geração de Teresa viva num mundo eticamente ecológico e esteticamente vinculado a esta ética, da mesma forma que as gerações que a sucederem. Ciente que esta práxis utópica não se realiza sozinha, agradeço às seguintes instituições e pessoas:

As pessoas que fizeram/fazem com que a experiência da Escola Família Agrícola de Vale do Sol seja positivamente transformadora e verdadeiramente progressista.

À UNISC, pela bolsa de doutorado que me foi concedida e, no nome desta, as pessoas que erigiram e mantêm esta indispensável instituição acadêmica, especialmente, à minha orientadora, Profa. Cheron Zanini Moretti que, com rigor e amorosidade, respeitou meu caminho de pensamento, inferindo quando necessário no curso da escrita. Dessa mesma instituição agradeço à Profa. Sandra Regina Simonis Richter, minha orientadora no mestrado e membra da banca examinadora desta tese. Sua máxima, de que conhecimento não tem ponta, me encorajou a transitar entre as linhas de pesquisa deste PPGEduc. Na pessoa da Profa. Sandra, que também é coordenadora do curso, agradeço a todos/as os/as professores/as e as secretárias deste programa. Por fim, nominalmente, ao Prof. Éverton Simon, membro da banca examinadora e companheiro do grupo de pesquisa *Educação Popular, Metodologias Participativas e Estudos Decoloniais*. A estes/as últimos

companheiros/as de diálogos semanais e também a todos/as os/as colegas de curso, meu agradecimento.

Ao prof. Carlos Rodrigues Brandão, que foi membro da banca examinadora do projeto de tese. Sua presença, mesmo após sua partida física, foi determinante para compreender os meandros da Educação Popular.

Ao Prof. Danilo R. Streck pelos ensinamentos nas bancas e nos livros.

Ao Prof. João Colares da Mota Neto, por aceitar o convite para a banca de defesa.

À minha família, em especial minha mãe, Marinês N. Kittel, minha incentivadora de sempre. Meu pai, Vilson R. Pohlmann, pela torcida desde Sobradinho, minha querida terra natal. Meus irmãos, Thaiza e Ricardo K. Pohlmann, pelo companheirismo e pela fraternidade no sentido mais profundo. Se juntam a estes agradecimentos familiares, todos os meus antepassados maternos e paternos. Impossível nomeá-los, todavia, sabem eles e elas do meu amor para com todos/as.

Por fim, mas já salientado na dedicatória, minha esposa e companheira, Mariana Jantsch de Souza, meu esteio em todos os momentos turbulentos. Ao mesmo tempo, nossa filha, Teresa, nossa alegria diária. Desejo profundamente, Teresa, que sua geração seja melhor que a minha, que a sua se reconecte com a mística deste planeta, o compreenda e viva intensamente junto dele.

RESUMO

Esta tese teve como objetivo principal caracterizar a Educação Popular desenvolvida na/pela Escola Família Agrícola de Vale do Sol (EFASOL), com foco na análise das dimensões éticas e estéticas, representadas, respectivamente, pelas categorias Ecologia e Música, enquanto propósitos formativos da escola. Os objetivos específicos foram: compreender se os sujeitos que realizam esta iniciativa educativa, a citar estudantes, famílias e educadores/as, entendedores/as do conceito de Ecologia, percebiam esta ética durante sua formação; e, também, compreender se a música se engaja a esta perspectiva educativa. A referida escola, do qual fui docente de 2016 a 2023, iniciou suas atividades em 2014 e está localizada em Linha Formosa, interior do município de Vale do Sol, no Vale do Rio Pardo, centro do estado do Rio Grande do Sul, Brasil. Para que os objetivos fossem alcançados, foram realizados Círculos de Cultura, enquanto instrumento metodológico de inspiração freireana, pois primam pelo diálogo, indo ao encontro de perspectivas teórico metodológicas latino-americanas consonantes com a história da escola que se soma, por certo, aos movimentos da Educação Popular e da Educação do Campo, iniciados no Brasil na década de 1960. Dialoguei e analisei círculos com estudantes, monitores/as e membros da Associação Escola Família Agrícola de Vale do Sol, e, após discorrer sobre os termos Ecologia e Música, pude compreender os meandros da pedagogia da alternância, seus pilares e o objetivo formativo da escola. Assim, compreendi que na sua *práxis* cotidiana, o processo formativo da Escola Família Agrícola de Vale do Sol, fundamentado na pedagogia da alternância e no conjunto de seus instrumentos pedagógicos, produz uma educação ecológica musical sem dissociar a ética e a estética. Como resultado complementar, ao lado deste pensamento estrito, esta tese resultou num “*Extended Play*” de quatro canções nomeado de “Manifesto Ecológico”. Esta obra, avessa a resolução definitiva, objetiva e lança outras reflexões, configurando-se em *poiésis*.

Palavras-chave: Educação do Campo; Diálogo; Círculos de Cultura; Pedagogia da Alternância.

ABSTRACT

This thesis had as its main objective to characterize the Popular Education developed in/by the Escola Família Agrícola de Vale do Sol (EFASOL), focusing on the analysis of the ethical and aesthetic dimensions, represented, respectively, by the categories Ecology and Music, as the school's formative purposes. The specific objectives were: to understand whether the subjects who carry out this educational initiative, including students, families and educators, who understand the concept of Ecology, perceived this ethics during their training; and also understand whether music engages with this educational perspective. The aforementioned school, where I was a teacher from 2016 to 2023, began its activities in 2014 and is located in Linha Formosa, in the interior of the municipality of Vale do Sol, in Vale do Rio Pardo, center of the state of Rio Grande do Sul, Brazil. In order for the objectives to be achieved, Culture Circles were held, as a methodological instrument of Freirean inspiration, as they focus on dialogue, meeting Latin American theoretical and methodological perspectives in line with the history of the school that adds up, certainly, to the Popular Education and Rural Education movements, which began in Brazil in the 1960s. I discussed and analyzed circles with students, monitors and members of the Associação Escola Família Agrícola de Vale do Sol, and, after discussing the terms Ecology and Music, I was able to understand the intricacies of the alternation pedagogy, its pillars and the school's training objective. Thus, I understood that in its daily practice, the training process of the Escola Família Agrícola de Vale do Sol, based on the pedagogy of alternation and the set of its pedagogical instruments, produces an ecological musical education without dissociating ethics and aesthetics. As a complementary result, alongside this strict thought, this thesis resulted in an "Extended Play" of four songs called "Ecological Manifesto". This work, contrary to definitive resolution, is objective and launches other reflections, forming a *poiesis*.

Keywords: Rural Education; Dialogue; Culture Circles; Alternation Pedagogy.

RESUMEN

Esta tesis tuvo como objetivo principal caracterizar la Educación Popular desarrollada en/por la Escola Família Agrícola de Vale do Sol (EFASOL), centrándose en el análisis de las dimensiones ética y estética, representadas, respectivamente, por las categorías Ecología y Música, como fines formativos de la escuela. Los objetivos específicos fueron: comprender si los sujetos que realizan esta iniciativa educativa, incluidos estudiantes, familias y educadores, que comprenden el concepto de Ecología, percibieron esta ética durante su formación; y también entender si la música interactúa con esta perspectiva educativa. La mencionada escuela, donde fui docente de 2016 a 2023, inició sus actividades en 2014 y está ubicada en Linha Formosa, en el interior del municipio de Vale do Sol, en Vale do Rio Pardo, centro del estado de Rio Grande do Sul, Brasil. Para alcanzar los objetivos se realizaron Círculos de Cultura, como instrumento metodológico de inspiración freireana, ya que tienen como foco el diálogo, encontrando perspectivas teóricas y metodológicas latinoamericanas acordes con la historia de la escuela que se suma, ciertamente, a los movimientos de Educación Popular y Educación Rural, que comenzaron en Brasil en la década de 1960. Discutí y analicé en círculos con estudiantes, monitores y miembros de la Associação Escola Família Agrícola de Vale do Sol, y, después de discutir los términos. Ecología y Música, pude comprender los entresijos de la pedagogía de la alternancia, sus pilares y el objetivo formativo de la escuela. Así, entendí que en su práctica diaria, el proceso de formación de la Escola Família Agrícola de Vale do Sol, basado en la pedagogía de la alternancia y el conjunto de sus instrumentos pedagógicos, produce una educación musical ecológica sin disociar ética y estética. Como resultado complementario, junto a este pensamiento estricto, esta tesis resultó en un "Extended Play" de cuatro canciones llamado "Manifiesto Ecológico". Esta obra, contrariamente a la resolución definitiva, es objetiva y lanza otras reflexiones, formando una *poiesis*.

Palabras clave: Educación Rural; Diálogo; Círculos Culturales; Pedagogía de la alternancia.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ASCAR: Associação Sulina de Crédito e Assistência Rural

CAPA: Centro de Apoio e Promoção da Agroecologia

CEDI: Centro Ecumênico de Documentação e Informação

COREDES: Conselhos Regionais de Desenvolvimento

EFAS: Escolas Família Agrícola

EFASC: Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul

EFASERRA: Escola Família Agrícola da Serra Gaúcha

EFASOL: Escola Família Agrícola de Vale do Sol

EFASUL: Escola Família Agrícola da Região Sul

EMATER: Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural

ETFASOL: Escola Técnica Família Agrícola de Vale do Sol

IPJ: Instituto de Pastoral de Juventude

MPA: Movimento dos Pequenos Agricultores

MST: Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra

OBSERVAEDUVRP: Observatório da Educação do Campo do Vale do Rio Pardo

PPJ: Projeto Profissional do/da Jovem

UFPeL: Universidade Federal de Pelotas

UPF: Unidade de Produção Familiar

SUMÁRIO

1 PRELÚDIO	12
2 REVISÃO DE LITERATURA E RELEVÂNCIA DA PESQUISA	24
2.1 SOBRE MÚSICA E TRABALHO	25
2.2 SOBRE MÚSICA E EDUCAÇÃO POPULAR	27
2.3 SOBRE MÚSICA E ECOLOGIA.....	30
2.4 SOBRE MÚSICA E PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA	32
3 REFLEXÕES SOBRE ECOLOGIA COMO ÉTICA E A MÚSICA ENQUANTO ESTÉTICA	34
3.1 A ECOLOGIA COMO ÉTICA	34
3.2 A MÚSICA COMO MANIFESTAÇÃO ESTÉTICA SOB A ÉTICA ECOLÓGICA NA EFASOL.....	43
4. METODOLOGIA	56
4.1 O MÉTODO PAULO FREIRE E A EDUCAÇÃO POPULAR	57
4.2 CÍRCULOS DE CULTURA.....	62
4.2.1 - Os estudos preparativos para a realização dos Círculos de Cultura	64
4.2.2 Como, onde e quando os Círculos se realizaram	68
5. A EDUCAÇÃO POPULAR DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE VALE DO SOL	72
5.1. AS VOZES DOS SUJEITOS DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE VALE DO SOL: DA HISTÓRIA DA ESCOLA AOS CÍRCULOS DE CULTURA.....	72
5.2 A PALAVRA DOS SUJEITOS A RESPEITO DA EDUCAÇÃO ETICAMENTE ECOLÓGICA REALIZADA NA EFASOL.....	83
5.3 A MÚSICA NA PERSPECTIVA EDUCATIVA	85
5.4 CÍRCULO DE CULTURA COM MONITORES E MONITORAS DA EFASOL ..	88
5.5 CÍRCULO DE CULTURA COM ESTUDANTES DA EFASOL.....	91
5.5.1 Círculo de Cultura com estudantes da EFASOL (turma de 3º ano e 2º ano a)	91
5.5.2 Círculo de Cultura com estudantes da EFASOL (turma de 1º ano a e 2º ano b)	96
5.6 CÍRCULO DE CULTURA COM REPRESENTANTES DA ASSOCIAÇÃO ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE VALE DO SOL.....	101
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	108
6.1 A AFIRMAÇÃO DA HIPÓTESE	108
6.2 MANIFESTO ECOLÓGICO	109
6.2.1 A Cordilheira do Botucarai	111

6.2.2 Contra-corrente.....	113
6.2.3 O Monge do Botucaraí.....	115
6.2.4 Oikos.....	118
REFERÊNCIAS.....	119
APÊNDICE A - CATÁLOGO DE TESES E DISSERTAÇÕES DA CAPES: DESCRITORES “MÚSICA” AND “TRABALHO”	128
APÊNDICE B – PORTAL DE PERIÓDICOS DA CAPES: DESCRITORES “MÚSICA” AND “TRABALHO”	134
APÊNDICE C - CATÁLOGO DE TESES E DISSERTAÇÕES DA CAPES: DESCRITORES “MÚSICA” AND “EDUCAÇÃO POPULAR”	143
APÊNDICE D – PORTAL DE PERIÓDICOS DA CAPES: DESCRITORES “MÚSICA” AND “EDUCAÇÃO POPULAR”	144
APÊNDICE E - CATÁLOGO DE TESES E DISSERTAÇÕES DA CAPES: DESCRITORES “MÚSICA” AND “ECOLOGIA”	145
APÊNDICE F – PORTAL DE PERIÓDICOS DA CAPES: DESCRITORES “MÚSICA” AND “ECOLOGIA”	146
APÊNDICE G - CATÁLOGO DE TESES E DISSERTAÇÕES DA CAPES: DESCRITORES “MÚSICA” AND “PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA”	147
APÊNDICE H – PORTAL DE PERIÓDICOS DA CAPES: DESCRITORES “MÚSICA” AND “PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA”	148
APÊNDICE I - CÍRCULO DE CULTURA COM MONITORES E MONITORAS DA EFASOL.....	149
APÊNDICE J – ENTREVISTA COM O AGRÔNOMO LUIZ ROGÉRIO BOEMEKE 150	
APÊNDICE K - CÍRCULO DE CULTURA COM ESTUDANTES DA EFASOL (TURMA DE 3º ANO E 2º ANO A).....	151
APÊNDICE L – CÍRCULO DE CULTURA COM ESTUDANTES DA EFASOL (TURMA DE 1º ANO A E 2º ANO B)	152
APÊNDICE M - CÍRCULO DE CULTURA COM REPRESENTANTES DA ASSOCIAÇÃO ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE VALE DO SOL	153
APÊNDICE N- ENTREVISTA COM O EDUCADOR ANTÔNIO CARLOS GOMES 154	
APÊNDICE O - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	155
APÊNDICE P - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DA DIREÇÃO DA EFASOL	157

1 PRELÚDIO

Em linhas gerais, esta tese consiste em caracterizar a Educação Popular desenvolvida na/pela Escola Família Agrícola de Vale do Sol (EFASOL), com foco na análise das dimensões éticas e estéticas, representadas, respectivamente, pelas categorias Ecologia e Música, enquanto propósitos formativos da escola. Ao mesmo tempo, objetivo compreender se os sujeitos que realizam esta iniciativa educativa, estudantes, famílias e educadores/as, percebem seu desenvolvimento durante sua formação; e, também, compreender se/como a música pode se engajar a esta perspectiva educativa.

A práxis envolta deste objetivo principal, que por certo justifica a feitura da pesquisa do ponto de vista pessoal, pois relaciona minha experiência como músico e como educador nesta escola, tem dois marcos: o objetivo da formação ofertada pela EFASOL, construído por monitores e monitoras durante formação no ano de 2018 e uma frase proferida pelo cantautor Pedro Munhoz, no mesmo ano. Neste prelúdio, parte introdutória de um conjunto de peças musicais (Houasiss, 2009), rememoro a história dos supracitados destaques com vista na construção das perguntas que desejo responder nesta tese.

Não obstante, anteriormente a pormenorização dos destaques, ressalto minha ligação enquanto docente, de 2016 a julho de 2023, junto da EFASOL. Apesar de Licenciado em Música pela UFPel e Mestre em Educação pela UNISC, minha prática, especialmente no início, parecia ineficiente neste espaço escolar, por ser uma escola do campo e eu, um educador urbano. Compreender os meandros sociais e históricos de uma escola de ensino médio que trabalha pela pedagogia da alternância, com filho/as de agricultores/as familiares, isso é, proprietários ou não de módulo rural de 20 hectares, aproximadamente, em duas subáreas da região central do estado do Rio Grande do Sul, nomeadas de Vale do Rio Pardo e Centro-Serra, era o oposto do que havia experienciado como educador. Assim como eu, educadores, estudantes e as famílias ainda são aprendizes desta iniciativa educativa que remonta apenas ao ano de 2014, o que justifica esta tese do ponto de vista coletivo, também. Isso é, compreender o objetivo formativo de uma escola que remonta as *Maison Familiale*, em 1935, mas que tem pouco mais de 10 anos, é tarefa essencial para que o objetivo da formação seja sólido e maleável, ao mesmo tempo. Sólido para que não se

modifique a mercê de interesses pessoais e maleável para que a reforma aconteça, se o desejo for coletivo.

O primeiro destaque, por ordem cronológica, o objetivo formativo da EFASOL, se deu a partir de um embate, no início do ano letivo de 2018, que visava definir o propósito da formação desenvolvida junto aos estudantes da EFASOL, sob a ótica dos/das docentes. No final de um dia, decretamos: “formar técnicos em agricultura familiar com base *ecológica* numa perspectiva integral” (EFASOL *in* Quoos, 2018, p. 96, grifo nosso). Esta discussão, no entanto, foi precedida e motivada por outro objetivo formador, o do curso técnico da EFASOL, citada no registro do Conselho Estadual de Educação do Rio Grande do Sul como Escola “Técnica” Família Agrícola de Vale do Sol, afinal desenvolve curso de Ensino Médio e Técnico em Agricultura¹ de forma concomitante. O registro da ETFASOL, datado de abril de 2017, que fora o disparador para a reflexão dos/das docentes, apresenta o seguinte objetivo geral de formação:

O Curso Técnico em Agricultura objetiva a formação de profissionais que sejam capazes de planejar, orientar, executar e qualificar técnicas visando à eficiência produtiva e econômica das atividades agrícolas, *tendo consciência de seu papel social e ambiental como agente de transformação, considerando os princípios sustentáveis e de cidadania* (ETFASOL, 2017, p. 4, grifo nosso).

Chama atenção o papel social e ambiental que se espera da formação oferecida ao/a jovem, devidamente justificados no Plano de Curso (ETFASOL, 2017), que ressalta que o processo de parcerias, inclusive com a UNISC, poderá frear o êxodo rural, problema considerado grave especialmente no Vale do Rio Pardo², “viabilizando uma agricultura familiar sustentável que considera os aspectos ambientais, econômicos, sociais, políticos e culturais da região” (ETFASOL, 2017, p. 4). A justificativa e o objetivo ali destacados carregam em seu bojo o horizonte de uma

¹ Atualmente, as EFAS do Rio Grande do Sul (Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul - EFASC, Escola Família Agrícola de Vale do Sol - EFASOL, Escola Família Agrícola da Região Sul - EFASUL e Escola Família Agrícola da Serra Gaúcha - EFASERRA) desenvolvem currículos concomitantes, embora, na prática, integrados. Há um movimento, em curso, de mudança legal para curso integrado de Ensino Médio e Técnico em Agricultura/Agropecuária tanto na EFASOL quanto na EFASC.

² Segundo o Observatório da Educação do Campo do Vale do Rio Pardo, do qual faço parte, o Vale, homônimo, é uma região “formada por 23 municípios, de acordo com a territorialização estabelecida pelo Conselho de Desenvolvimento Regional (COREDES) do Rio Grande do Sul. Os municípios que compõem o Vale do Rio Pardo são: Arroio do Tigre, Barros Cassal, Boqueirão do Leão, Candelária, Encruzilhada do Sul, Estrela Velha, General Câmara, Herveiras, Ibarama, Mato Leitão, Pantano Grande, Passa Sete, Passo do Sobrado, Rio Pardo, Santa Cruz do Sul, Segredo, Sinimbu, Sobradinho, Tunas, Vale do Sol, Vale Verde, Venâncio Aires, Vera Cruz” (Observatório da Educação do Campo do Vale do Rio Pardo, S/A).

educação popular voltada a filhos e filhas de agricultores/a familiares³, por meio de um esforço coletivo para a superação de um óbice social localizado: o aumento da produção de tabaco e a conseqüente diminuição da produção de alimentos⁴.

Analiso em separado estes problemas, a saber: o êxodo rural, o aumento da produção de tabaco e a conseqüente diminuição da produção de alimentos. Sobre o êxodo, o professor João Paulo Reis Costa (Costa, 2023), educador da EFASC, em diálogo comigo, destaca que “cobrar das Escolas Famílias Agrícolas um ‘freio no êxodo rural’ é se abster de um esforço que deveria ser coletivo em prol das pessoas que vivem no campo”, afinal, as condições para que o jovem permaneça no campo são desastrosas, tais como a dificuldade de trafegabilidade tanto para o lazer como para o escoamento da produção, a falta de energia elétrica e o fechamento das escolas do campo. Diz ele:

Eu tenho preferido pensar que as EFAS contribuem com a aproximação dessa meninada, enquanto família. A redescoberta dos avós, né? Da valorização do lugar onde eles vivem. Mesmo eles indo embora, permanentemente ou provisoriamente, acho que fica um vínculo, fica uma relação com aquela propriedade, com aquela comunidade. Acho que a *piazada* vai redescobrando essas coisas, né? Vai valorizando, vai amando o lugar, né? É a lógica lá do Freire: Ninguém ama o que não conhece (Costa, 2023).

Consoante com o pensamento de João Paulo, digo que frear o êxodo rural não é o objetivo da formação da EFASOL ou de qualquer EFA. Sua ação é mais ampla e, essa ação quiçá poderá ajudar a enfrentar essa emigração as cidades. Já quanto ao aumento da produção de tabaco e a conseqüente diminuição da produção de alimentos, penso que é mais próximo e efetivo do propósito educativo de uma EFA: é sua razão de ser, enquanto escola do campo. Dito de outro modo, é essencial pensar problemáticas do/da sujeito do campo por ele/ela mesmo/a, o êxodo é conseqüência.

Retorno ao objetivo da ETFASOL, que, apesar de não citar a *Ecologia*, no objetivo geral, propõe trabalho conectado a natureza. Para Frigotto (2009, p. 72), o

³ A Agricultura Familiar é um tipo de agricultura que se caracteriza pelo desenvolvimento em pequenas propriedades rurais. No geral, participam membros da família e, em ações pontuais, trabalhadores/as contratados/as. Trata-se do tipo de agricultura predominante no Vale do Rio Pardo.

⁴ No final de 2022, me engajei na produção de um documentário sobre a Rede Sul de Transição Agroecológica e a Marajó, primeira empresa de tabaco agroecológico do Brasil. No vídeo, o já citado professor, João Paulo Reis Costa disse: “O Vale do Rio Pardo é uma região que fica ao centro do Rio Grande do Sul, e, especialmente Santa Cruz, que é um município polo e o seu entorno, é referência no mundo em produção de tabaco. O que faltava para esta região é que, de fato, este tabaco dialogasse com princípios da agroecologia, que fosse produzido de maneira mais sustentável, que fosse produzido a partir de uma lógica em que ele permitisse a produção de alimento” (Rede Sul de Transição Agroecológica, 2022).

trabalho é “princípio educativo porque é através dele que o ser humano produz a si mesmo, produz a resposta às necessidades básicas, imperativas, como ser da natureza (mundo das necessidades), mas também e não separadamente às necessidades sociais, intelectuais, culturais, lúdicas, estéticas, artísticas e afetivas (mundo da liberdade)”. Trata-se, portanto, da modificação do mundo sem exaustão do equilíbrio terreno, respeitando a pessoa, a dignidade humana, os rios, as matas e todos os seres vivos.

No mesmo documento, nos objetivos específicos, há a primeira menção à agroecologia, que, como demonstrarei com mais afinco na análise dos Círculos de Cultura, método de pesquisa empregado nesta tese, é conceito sinônimo para os monitores e monitoras da EFASOL. Lá está escrito “Oferecer aos futuros profissionais os conhecimentos técnicos necessários para a melhoria da qualidade de vida da população, *com base nos princípios da agroecologia* e com o intuito de promover o desenvolvimento rural sustentável⁵ de suas propriedades e comunidades de origem” (ETFASOL, 2017, p.5, grifo nosso). Foi justamente nos princípios da agroecologia que nos detivemos a estudar no ano seguinte e que culminaram, vale lembrar, no objetivo formativo da EFASOL, sob a ótica dos monitores/as. Sobre os princípios da Agroecologia, Altieri escreve:

A agroecologia é tanto uma ciência quanto um conjunto de práticas. Como ciência, baseia-se na *aplicação da Ecologia para o estudo, o desenho e o manejo de agroecossistemas sustentáveis*. [...] *Os princípios básicos da Agroecologia incluem*: a reciclagem de nutrientes e energia; a substituição de insumos externos; a melhoria da matéria orgânica e da atividade biológica do solo; a diversificação das espécies de plantas e dos recursos genéticos dos agroecossistemas no tempo e no espaço; a integração de culturas com a pecuária; e a otimização das interações e da produtividade do sistema agrícola como um todo, ao invés de rendimentos isolados obtidos com uma única espécie (Altieri, 2012, p. 15, grifo nosso).

Apesar do atavismo e da importância a que palavra agroecologia evoca, durante a construção do objetivo formativo da EFASOL, optamos pela palavra Ecologia, não de forma antagônica a Agroecologia, mas como um farol ético que leva no seu âmago possibilidades de ação para além do sufixo “agro”. É dizer, um farol antagônico a educação para a formação do sujeito voltada ao mercado de trabalho, a

⁵ Ciente e consoante com o pensamento de Eric Hobsbawm (Frigotto, 2009, p. 76) de que “um projeto de 'desenvolvimento sustentável' não pode operar através do mercado, mas deve operar contra ele”, compreendo que podemos operar através da (poli)ação humana, seja pela agricultura, pela arte ou mesmo pela palavra cantada.

afirmação de uma educação que se realiza vivendo, o que implica, por certo, na ação integral do ser.

O horizonte da educação integral, politécnica e omnilateral, é um confronto antagônico com a herança histórica dominante do pragmatismo, tecnicismo e do economicismo, cujo escopo é de uma educação unilateral. Ou seja, “educar para o mercado e formar o cidadão produtivo” (Frigotto, 2009, p. 69). No campo, no espaço rural, esta relação é ainda mais visível, afinal, as poucas escolas que ainda resistem estão distanciadas da realidade camponesa. Ademais, assegurada a substituição do termo Ecologia por Agroecologia, ou por outras definições semelhantes, o objetivo formativo da EFASOL, cunhado pelos monitores/as, no início de 2018, quando pensávamos juntos e juntas nossa ação para aquele ano letivo, em muito se assemelha ao descrito no Plano de Curso da ETFASOL. É, sem dúvida, sua síntese.

Desejoso de compreender essa integralidade, este agir de forma consonante com o objetivo que havia contribuído a cunhar, me perguntava, como a música, minha área de formação e ação, poderia engajar-se junto à ecologia, que, aparentemente, pertence exclusivamente à área das ciências agrárias?⁶⁷ Foi justamente durante este tempo que o segundo destaque ocorreu. Pedro Munhoz, amigo e trovador popular, a meu convite, dialogava com os/as estudantes em formação da EFASOL, quando disse uma frase que reverberou na grande sala, ao menos para mim: - “De nada adianta combater o milho, a semente transgênica e consumir música transgênica. O inimigo é

⁶ Estas aproximações de ordem ética e estética já foram objeto de estudo e, por certo merecem destaque. Márcio Suzuki (in Schiller, 1989, p.15), um dos tradutores da obra magna de Friedrich Schiller, *A Educação estética do homem numa série de cartas*, escreveu que “estas ambiguidades [ética e moral; prazer e dever] derivam, sem dúvida, da proximidade entre ética e estética na obra de Schiller. O homem estético (que também é virtuoso) tem como imperativo aproximar dignidade e felicidade, dever e prazer no belo ou, sendo gênio, na obra de arte. Ora, visto que essa tarefa só pode ser solucionada por “aproximação”, já que o jogo estético puro é um ideal inatingível na realidade, não estaria a estética destinada a ser, paradoxalmente, um sistema jamais “acabado”? Criado à imagem e semelhança de uma natureza humana que ainda deve ser, não estaria a doutrina do belo fadada à condição de uma eterna ciência filosófica em construção? Ou quiçá sua força resida justamente nessa imperfeição?” Trata-se da tentativa de união objetiva, no contexto dessa tese. Ou seja, a fruição de uma obra musical só se dá dentro de uma ética. Se esta ética for ecológica, deve respeitar critérios que lhe são próprios, tais como a diversidade e o ruído, afinal, a natureza, que dá fundamento a ética ecológica, assim o é.

⁷ Read, leitor de Schiller, propôs, através de *Educação pela Arte*, o contrário de minha pergunta, propôs que “el arte debe ser la base de la educación” (READ, 1977, p.27). Para ele, o que “Se deduce que un método democrático de educación es la única garantía de una revolución democrática; más aún, introducir un método democrático de educación es la única revolución necesaria” (Idem, p. 295). Meu questionamento, neste devaneio, penso, se centra no labor dos agricultores/as, que, por sua formação ética cristã, que também é a minha, dignifica o trabalho junto da terra, o cuidado para com ela, deixando para um segundo plano a sensibilidade, a fruição. Mesmo que saibamos, bem lá no fundo, que a palavra também é política, essa moral é a que me refiro sai vencedora.

o mesmo”. Ainda que o milho, grão nativo e sagrado de Abya Ayala⁸ tenha grande representatividade para os agricultores familiares do Vale do Rio Pardo, o foco da frase, para esta tese, está na transgenia, que é operada tanto pela semente quanto pela cultura, nesse caso específico, pela música, transformada, assim como a semente, em mercadoria.

Há, no Vale do Rio Pardo, por exemplo, feiras anuais dedicadas à troca de sementes, com especial destaque para as de milho, base da alimentação humana e animal. Entidades da região promovem ações de promoção para proteger as sementes, batizando os sujeitos como Guardiã/ã de Sementes Crioulas. Segundo o Observatório Brasileiro de Hábitos Alimentares:

Nos últimos anos, vem crescendo no Rio Grande do Sul e em outros estados do Brasil o trabalho de um grupo de pequenos agricultores que se dedicam a manter saberes tradicionais e o patrimônio genético que marcam a história da agricultura no Estado. Os guardiões e guardiãs de sementes crioulas vêm resgatando e preservando não só sementes, mas também saberes e práticas agroecológicas que buscam diminuir a dependência da agricultura em relação aos atuais pacotes tecnológicos das grandes empresas transnacionais do setor, marcados pelo uso intensivo de agrotóxicos e outros insumos químicos (Observatório Brasileiro de Hábitos Alimentares, S/A).

⁸ Com relação ao milho e seu caráter sagrado para povos de Abya Ayala, há, por exemplo, a narrativa dos povos maia-quiché, o *Popol Vuh*. Segundo Santos (2020, p. 111-112) “O Popol vuh nos apresenta uma instigante narrativa com a perspectiva dos maias- -quichés de meados do século XVI sobre a longa e movimentada história que esboçamos acima. Sua narrativa foi produzida com base em livros e registros anteriores, os quais, por sua vez, derivam de tradições de pensamento e sistemas de escritura e calendários próprios e com pelo menos dois milênios de existência.” O livro traz à luz o mito criador desses povos, em especial. Diz: “Ésta es la relación de cómo todo estaba en suspenso, todo en calma, en silencio; todo inmóvil, callado, y vacía la extensión del cielo. Ésta es la primera relación, el primero discurso. No había todavía un hombre, ni un animal, pájaros, peces, cangrejos, árboles, piedras, cuevas, barrancas, hierbas ni bosques: sólo el cielo existía. [...] No había nada dotado de existencia. [...] Llegó aquí la palabra, vinieron juntos Tepeu y Cucumatz [...] Hablaram, pues, consultando entre sí y meditando; se pusieron de acuerdo, juntaron sus palabras y su pensamiento. Entonces se manifestó con claridad, mientras meditaban, que cuando amaneciera debía aparecer el hombre” (Recinos, 1996, p. 23-24). Santos resume que “o início da terceira parte do *Popol Vuh* é marcado por um episódio que, de algum modo, lhe é central, pois para ele concorrem as criações anteriores, a dos animais e as dos seres humanos de barro e de madeira, e dele derivam todas as histórias que serão narradas depois, seja nessa terceira ou na quarta parte da obra. Trata-se da criação dos homens e mulheres que serão os primeiros pais e mães dos narradores quichés do Popol vuh. Para fabricar essa nova gente e completar a criação com seres que iriam prover o sustento dos deuses, os seres prodigiosos, A-que-Concebe, O-que-Gera, O Criador, O Formador, Tepeu (Majestade) e Gucumatz (Serpente Emplumada) reuniram-se em conselho antes da aurora para buscar o que deveria compor a carne e sangue dos humanos. *Optaram pelo milho*” (Santos, 2020, p. 118-119).

Por óbvio que indiretamente, ou por vezes diretamente, o dano do alimento transgênico⁹¹⁰¹¹¹², que hoje estampa a maioria dos rótulos de alimentos, a controvérsia da indústria alimentícia, e que põem em risco, num só tempo, a saúde dos seres vivos e a autonomia da ação humana, estará no debate, especialmente pelo paralelo que se pode fazer entre a semente e a música. Ainda sobre os agrotóxicos, em 1985, Lutzenberger escreveu sobre a problemática dos mesmos, que faz parte do pacote transgênico. Escreveu:

Como surgiu e proliferam a indústria agroquímica? Interessante é notar que ela não foi desencadeada por pressão da agricultura. A grande indústria agroquímica que impõe seu paradigma à agricultura moderna é resultado do esforço bélico das duas grandes guerras mundiais. [...] Um argumento muito usado pelos defensores dos agrotóxicos é a afirmação de Paracelsus de que veneno é questão de dose. [...] De fato, este raciocínio é válido sempre que ele for aplicado a substâncias que normalmente fazem parte dos processos metabólicos dos seres vivos: sal, água, ácido clorídrico, amônia, ácido sulfúrico e outros nitratos, ureia, etc. Mas este raciocínio não se aplica a

⁹ Segundo Riechmann (2002, p. 78) “Praticamente todas as solicitações de autorização de plantas transgênicas apresentadas até o terceiro trimestre de 1998 às autoridades da União Européia (22 ao todo, 11 das quais já aprovadas e as restantes aguardando decisão) ficavam nas três seguintes categorias: (A) tomates geneticamente manipulados para terem o apodrecimento retardado, permitindo seu transporte a grandes distâncias; (B) plantas transgênicas produtoras de toxinas contra insetos, nematódeos e outras pragas; (C) plantas transgênicas resistentes a um determinado herbicida (em geral, produzido pela mesma transnacional que vende a semente transgênica). Existem poderosas razões de ordem sanitária, social, econômica e ecológica que desaconselham a autorização dessas variedades transgênicas”.

¹⁰ Segundo Fuchs (Andrioli; Fuchs, 2008, p. 241-243) “A questão dos resíduos de Roundup e de seus efeitos sobre a saúde humana, no caso da soja transgênica, é de especial importância. Desde o início dos anos de 1990, o Roundup é aplicado como herbicida no Brasil, o que permitiu a introdução do ‘plantio direto’ nas lavouras. No caso da soja transgênica, é possível aplicar o Roundup durante o período do crescimento vegetativo, o que, conjugado à superdosagem, em função do surgimento de crescentes resistências das ervas daninhas, aumenta a probabilidade de resíduos no grão. [...] Especialmente os estudos que se concentram nas possíveis reações do Roundup no solo são muito importantes. Foi constatado que, durante a decomposição do produto no solo, pode ocorrer a formação de uma substância cancerígena, ou seja, o formaldeído, e que o glifosato, em combinação com nitratos do solo, se converte em nitroso-glifosato, uma substância há muito conhecida como causadora de carcinomas (cânceres) de fígado”.

¹¹ “A indústria dos agrotóxicos gosta de alardear que lhe custa até cem milhões de dólares e que leva até dez anos para colocar no mercado um único de seus pesticidas novos. Apresenta este fato como prova de seu altruísmo, de sua disposição ao sacrifício, diante da tremenda tarefa que a humanidade hoje enfrenta para alimentar os bilhões que já somos e os que estão por vir. Mas esta pretensão é uma mentira infame. As verdadeiras soluções para o problema da fome são simples, baratas, acessíveis e quase imediatas. Por isso mesmo, não interessam à tecnocracia. Esta, para sobreviver e ampliar constantemente seu poder, precisa criar dependências. Necessita de produtores e consumidores inseridos em imensa infra-estrutura tecnológica, da qual dificilmente escapam” (Lutzenberger *apud* Mooney, 1987, p. 9).

¹² As bibliografias destacadas parecem remeter a um passado distante, se olharmos estritamente o ano dos livros, mas, conforme *O Atlas dos Agrotóxicos*, lançado em 2023, os destaques ainda são semelhantes, especialmente, no que condiz ao pacote do Agronegócio. Para a Fundação Heinrich Böll, editora do Atlas, “comer é um ato político. Porque debater as origens dos alimentos e como eles são produzidos é condição fundamental para que todos tenham garantido o direito ao acesso a alimentos saudáveis e de qualidade” (Fundação Heinrich Böll, 2023, p. 6).

biocidas, quer eles sejam artificiais ou naturais. O veneno da cascavel sempre faz mal, por pequena que seja a dose. Se a dose for muito pequena, o estrago pode ser pequeno e superável, mas não deixa de ser estrago (Lutzenberger, 2012, p. 59-60).

Posso, pela experiência musical que tenho, afirmar que a música, “uma organização de sons (ritmo, melodia, etc.) com a intenção de ser ouvida” (Schaffer, 2011, p. 23), pode ser operada, por exemplo, para legitimar o agronegócio ou, em larga escala, o capitalismo e, por conseguinte, deslegitimar práticas agroecológicas, tais como a identificação, a preservação e a reprodução de sementes crioulas. A música pode fazer parte de uma indústria que reproduz uma lógica de organização societal e um modo de produzir a vida. Sua operacionalização independe das bandeiras e é neste ponto que requer consciência da sua potência. A canção, uma das formas de se fazer música, e que, recorrentemente é utilizada no trabalho junto aos estudantes da EFASOL, tem ação sedutora ímpar, afinal, como disse Fernando Pessoa, “é uma poesia ajudada - reflete o que a alma não tem” (1979, p. 98), logo, para além de ser sentida, precisa estar distante do jugo do capital.

Isso é, a desqualificação da semente crioula, por exemplo, é operada conjuntamente pela desqualificação da arte/música produzida pelas comunidades interioranas, pela propaganda e pelo cerceamento da liberdade criativa, pelo capitalismo e suas múltiplas ações. No *Manifesto do Partido Comunista*, Marx e Engels escreveram que a burguesia “transformou em seus trabalhadores assalariados o médico, o jurista, o padre, o *poeta*, o homem da ciência em trabalhadores pagos por ela” (1999, p. 69, grifo nosso). Isso é, o caráter artístico, fundante de sentido, a ação poética, como aprendi com Paul Ricoeur, não pode ser empregada no contexto da mais valia. Disse ele, “haverá sempre uma palavra poética, haverá sempre uma reflexão filosófica sobre essa palavra poética, e um pensamento político capaz de reuni-las” (Ricoeur, 2002, p. 65).

Bottomore, sobre a estética na obra Marx e Engels, escreve que

Quando Marx fala, em *O Capital* (I, cap. V, 1) sobre o caráter essencialmente humano do trabalho, comparando o arquiteto e a abelha, é significativo o arquiteto ser lembrado simplesmente como exemplo de trabalhador humano e não como uma categoria privilegiada. A ideia de que *todo* trabalho não alienado é criativo e, portanto, intrinsecamente igual ao trabalho artístico, constitui a base de uma estética humanista que consegue desmistificar a arte, estimulando-nos a considerar sua evolução histórica e sua separação de outras atividades. O corolário dessa visão é o reconhecimento de que, no capitalismo, a arte, como outras formas de trabalho, transforma-se, cada vez mais, em trabalho alienado. A própria arte torna-se MERCADORIA, e as

relações da produção artística reduzem a produção do artista à de trabalhador explorado, que produz mais-valia (Bottomore, 1988, p. 138).

Marx escreveu que “a produção capitalista é hostil a certos ramos da produção espiritual, como por exemplo, a arte e a poesia. [...] Um cantor que vende suas canções por conta própria é um *trabalhador improdutivo* – ou seja, não produz uma mercadoria. Mas o mesmo cantor contratado por um empresário, é um *trabalhador produtivo*, pois produz capital” (Marx *apud* Bottomore, p. 139). Acrescento ainda que a contratação pode se dar indiretamente, pela “pressão empresarial” ou pela “pressão social”, pelo desejo de tornar-se famoso e/ou influente, diferente do *modus operandi* que Marx e Engels se detiveram a estudar em sua época. As empresas de *streaming*, por exemplo, produzem capital às custas da produtividade do artista, subcontratam seu trabalho e incentivam o mesmo a produção incessante¹³, distante da palavra fundante, perto da mercadoria.

As teses de Marx e Engels sobre Feuerbach (1999) especialmente, ajudam a compreender este processo do Capital, seja pela educação ou pela música:

A questão de saber se cabe ao pensamento humano uma verdade objetiva não é uma questão teórica, mas *prática*. E na praxis que o homem deve demonstrar a verdade, isto é, a realidade e o poder, o caráter terreno de seu pensamento. A disputa sobre a realidade ou não-realidade do pensamento isolado da praxis - é uma questão puramente *escolástica* (Marx; Engels, 1999, p. 12).

Assim, a tese mencionada¹⁴, quando proferida e relacionada a uma escola do campo, resguardada, portanto, pela história da educação popular, afirma que o saber é sobretudo ação no mundo, prática dotada de intenção, não neutra, não estanque. Pelo reconhecimento de que (tese 3) “as circunstâncias são transformadas precisamente pelos seres humanos e que o educador tem ele próprio de ser educado” (Marx; Engels, 1999, p. 12), e de que (tese 5) “Feuerbach, não satisfeito com o *pensamento abstrato*, quer a intuição; mas não aprende a sensibilidade como atividade *prática*, humano-sensível” (Marx; Engels, 1999, p. 15), digo que a canção, *poiésis* humana e não dádiva, que em vias de criação se encontra no plano abstrato,

¹³ Atualmente, para se ter ganhos no *YouTube*, um canal deve ter, no mínimo, 1.000 inscritos e 4.000 horas de exibição nos últimos 12 meses.

¹⁴ “A tese dois sobre Feuerbach [...] ganha densidade histórica. Teoria, práxis e *poiésis* não são realidades dicotômicas. Teoria deixa de ser uma pura abstração que idealiza o real. Práxis não se reduz à atividade prática ou ativismo e *poiésis* mera produção material, produção de objetos. Teoria histórica, práxis revolucionária e *poiésis*, expressões da atividade vital dos seres humanos, vinculam-se a um projeto de superação do modo de produção capitalista para a sociedade sem classes, o socialismo” (Frigotto, 2009, p. 71).

quando proferida é ação política, práxis. Escapa a esta definição a criança que, diferente do sujeito eticamente consciente, imita. É dizer, a intenção da criança é a da imitação criadora, tanto que se surpreende com o que é capaz de cantar, como bem me ensinou a Sandra Richter¹⁵. Depois, munida e consciente da técnica da palavra e do toque ao violão se ampara em uma ética, seja ela a Ecologia ou outra qualquer. Também é exceção todo trabalho musical, artístico improdutivo, raro nos dias atuais, diga-se de passagem. Em outras palavras, "toda vida social é essencialmente *prática*. Todos os mistérios que levam a teoria para o misticismo encontram sua solução racional na práxis humana e na compreensão dessa práxis" (Marx; Engels, 1999, p. 16). É esta prática, justamente, que requer um pensamento coletivo.

Na urgência de guiar as ações coletivas e, de certo modo, as individuais, que se cria uma ética. Bottomore (1998, p. 141) adverte que "o socialismo de Marx não se baseia numa exigência moral subjetiva, mas em uma teoria da história." E o próprio Marx escreveu que "Se o interesse pessoal esclarecido é o princípio de toda moral, é necessário que o interesse privado de cada pessoa coincida com o interesse geral da humanidade. [...] Se o homem é formado pelas circunstâncias, estas devem ser formadas humanamente (Marx *apud* Bottomore, 1998, p. 142). Longe de um determinismo, a Ecologia como princípio ético, definida como "relação, *inter-relação* e diálogo de todas as coisas existentes (vibrantes ou não) entre si e com tudo o que existe, real ou potencial" (Boff, 2008, p. 21), significa um caminho para a humanização do humano, no coletivo, no reconhecimento de sua vida terrena e, desta forma, dos limites da sua própria ação.

Ao pensar a Ecologia como dimensão ética e a Música como dimensão estética me coloco junto com Trombetta, quando destaca que a educação é, "na sua essência, um encontro ético entre o eu e o outro. Sem ética é impossível efetivar um projeto de educação libertador e humanizante. [...] A boniteza de ser gente se dá dentro da ética" (Trombetta, 2018, p. 167), no respeito ao outro e suas singularidades. Ao mesmo passo, sobre estética, também penso a partir da perspectiva freiriana que "concebe a estética como um espaço de liberdade de escolha, de intervenção crítica e consciente de homens e mulheres no mundo, ações calcadas na capacidade de valoração, de intervenção de decisão e rompimento de tudo o que não favorece a humanização"

¹⁵ Sandra Regina Simonis Richter é professora pesquisadora no PPGEdU da Unisc, vinculada à linha de pesquisa "Linguagem, Experiência Intercultural e Educação". e Educação". Foi minha orientadora no Mestrado em Educação, neste mesmo PPGEdU, e membra da banca avaliadora desta tese.

(Redin, 2018, p. 165). A potência, palavra presente no título desta tese, que antecede a estética musical tem relação com a força modificadora que poderá vir a ser, em acordo com a potência do pensamento aristotélico, analisado por Agamben, que escreve que “o potente é tal porque tem algo, às vezes porque lhe falta algo” (2016, p. 15).

De certo modo, pretendo me reencontro com o *poiético* da ação humana, ao menos na EFASOL, compreendo se ali, amparada pela Ecologia, a canção, a música, se realiza como *poiésis* e não como mercadoria. Duas perguntas me põem a caminhar, forjadas e amparadas neste prelúdio: A EFASOL realiza uma educação com base ecológica numa perspectiva integral? A Música, ação estética, como disciplina ou não, se engaja a esta educação com base ecológica? A principal hipótese é que na sua práxis cotidiana, o processo formativo da Escola Família Agrícola de Vale do Sol, fundamentada na pedagogia da alternância e no conjunto de seus instrumentos pedagógicos, produz uma educação ecológica musical sem dissociar a ética e a estética.

Longe da resolução em larga escala, universal, como propus no projeto de tese, este caminho de pensamento iniciado objetivamente em 2018, guarda no seu bojo a investigação da música enquanto dimensão estética e sua manifestação na prática educativa diária da EFASOL. Esta pesquisa encontra contornos de tese pois não há bibliografia a respeito do tema, de um modo geral, tampouco, em particular, de uma experiência pedagógica relatada. Todavia, há outras escritas e experiências que dialogam, como se pode verificar na tabulação disponível nos apêndices A, B, C, D, E, F, G e H, e no capítulo 2, intitulado de Revisão de Literatura, onde apresento destaques destes apêndices.

A escolha dos sujeitos que compõem a EFASOL, isso é, de seus/suas estudantes, monitores/as e famílias, como participantes, têm força de uma “ação coletiva entre sujeitos que desejam ‘pronunciar’ o mundo” (Streck In Pitano; Tavares, 2021, p. 105). Também esta escolha é coerente com a história das perguntas, afinal, se estas foram suscitadas junto a este espaço e a estes sujeitos, é desejável que sejam respondidas junto destes e neste espaço. Ainda que ganhem outros contornos e possam ser pensadas para “além”, carregam a força orgânica desta aventura do pensamento e da ação. Em outros termos, os sujeitos foram ouvidos pelos Círculos de Cultura, explicados no Capítulo 3 e pormenorizados no Capítulo 4.

A tese está organizada em cinco capítulos: Este prelúdio; A Revisão de Literatura e Relevância da Pesquisa; Reflexões sobre Ecologia como ética e Música como estética; A Metodologia; A Educação Popular desenvolvida pela Escola Família Agrícola de Vale do Sol; e, por fim, as Considerações Finais. Compõe ainda esta pesquisa, e merecem destaque, as transcrições dos Círculos de Cultura realizados junto a monitores/as, estudantes em formação no ano de 2022 e membros Associação Escola Família Agrícola de Vale do Sol (AEFASOL), que estão devidamente contextualizados nos apêndices I, J, L e M. Ainda que proponha uma organização por meio de focos, convém advertir o/a leitor/a que, por se tratar de uma tese essencialmente participativa, diretamente pelos sujeitos que vivem junto a EFASOL, e, indiretamente, por autores/as que escreveram sobre um conceito ou outro, minha escrita não é estanque. Isso é, os capítulos não são “puros”, ao contrário, é bem provável que algum devaneio tenha escapado a improvisação deste prelúdio.

Que soem as próximas notas!

2 REVISÃO DE LITERATURA E RELEVÂNCIA DA PESQUISA

Ainda que a definição de Umberto Eco, de que tese “consiste num trabalho datilografado, com extensão média variando entre cem e quatrocentas laudas, no qual o estudante aborda um problema relacionado com o ramo de estudos em que pretende formar-se” (Eco, 1932, p. 1), seja antiga, ainda é válida, especialmente para a linha de pesquisa Educação, Trabalho e Emancipação deste PPGEduc. Trata-se, visto de forma estrita, da feitura de um “trabalho *original* de pesquisa”, com o qual o candidato deve demonstrar ser um estudioso capaz de fazer avançar a disciplina a que se dedica. [...] “Sobretudo, é necessário ‘descobrir’ algo que ainda não foi dito por eles” (Eco, 1932, p. 2). A definição de Furasté é a síntese da de Eco, afinal, para ele, a tese acadêmica consiste num

documento que representa o resultado de um trabalho experimental ou exposição de um estudo científico de tema único e bem delimitado. Deve ser elaborado com base em investigação original, constituindo-se em real contribuição para a especialidade em questão (Furasté, 2016, p. 17).

As definições destacadas justificam a feitura deste subcapítulo, que tem por objetivo demonstrar o ineditismo do problema desta pesquisa, qual seja: A EFASOL realiza uma educação com base ecológica numa perspectiva integral? A Música, ação estética, como disciplina ou não, se engaja a esta educação com base ecológica?; ao mesmo tempo que relaciona a mesma com o PPGEduc da UNISC e a Linha de Pesquisa Educação, Trabalho e Emancipação. A pesquisa pelo inédito também pode sugerir caminhos, direções diferentes, porém próximas. Duas fontes foram escolhidas para pesquisa dos conceitos primeiros, quais sejam: o Catálogo de Teses e Dissertações e o Portal de Periódicos da CAPES. Em ambos os portais, os termos de busca foram: “Música” AND “Trabalho”; “Música” AND “Educação Popular”; “Música” AND “Ecologia”; e “Música” AND “Pedagogia da Alternância”. Os destacados descritores foram escolhidos a partir da minha vivência com a pedagogia da alternância na própria EFASOL, afinal são substantivos evocados repetidamente, ora para defini-la, ora para, também, qualificá-la.

2.1 SOBRE MÚSICA E TRABALHO

Os termos de busca “Música” AND “Trabalho” resultaram em 5.669 trabalhos no portal de teses e dissertações da CAPES. Na impossibilidade de analisar todos os trabalhos, adicionei os seguintes filtros: Doutorado (teses); área de conhecimento: Educação; área de avaliação: Educação; área de concentração: Educação; e nome do programa: Educação. Aplicados os filtros, restaram 23 trabalhos. Os trabalhos destacados, compilados no Apêndice A, fazem relação, em grande parte, com a formação de educadores que trabalham com a música, ou seja, relativos à profissão do educador e da educadora musical ou do trabalho como substantivo.

Ainda que nenhum trabalho tenha similitude intrínseca, um resultado “salta aos olhos” e se aproxima das ideias já pormenorizadas nos dois primeiros capítulos desta tese, ao relacionar música e trabalho como áreas, como conceitos. Trata-se do trabalho do pesquisador Pedro Augusto Dutra de Oliveira, intitulado de *Cantos, Danças, Rodas e Resistência na Comunidade Trovadores Do Vale* que teve como objetivo “descrever e analisar processos educativos desencadeados a partir do Coral Trovadores do Vale, situado na cidade de Araçuaí, Vale do Jequitinhonha, MG.” Infelizmente, o trabalho não está disponível para download, nem mesmo no catálogo da Universidade de São Carlos, onde o pesquisador cursou o doutorado. Apesar disso, ao ler o título e o resumo, lembrei de uma performance que realizei no município do coral destacado, Araçuaí, pelo projeto Dandô, em 2018. Neste intercâmbio de culturas, mostrei, junto do flautista Henrique Sulzbacher¹⁶, algumas composições nossas e fomos recepcionados pelo coral Araras Grandes, que abriu o concerto com *Beira Mar dos Canoeiros*, canto que inclusive transcrevi e desenvolvia com estudantes do sétimo ano do Colégio Mauá, em Santa Cruz do Sul¹⁷. Após o concerto, no museu da cidade, conversamos com dois reconhecidos cantadores da região, Josino Medina e Frei Chico. Estes nos falaram da histórica ligação entre música e trabalho naquela

¹⁶ Eu, como violonista, e Henrique Sulzabacher, como flautista à Shakuhachi, formamos o Duo Vento Madeira. Gravamos um disco com composições próprias: *Terra*. O trabalho foi destaque na coluna de Solano Ribeiro, respeitado crítico e produtor musical brasileiro, *A nova música do Brasil*. Além de ser destaque da *Europen Shakuhachi Society*. Nas palavras de Lapo Sapó, o primeiro disco do Vento Madeira é “um sopro de ar fresco no mundo do Shakuhachi.” (Disponível em <<https://www.circuitodando.com/duo-vento-madeira>>). Além disso, o videoclipe de *Tempesta*, uma das obras, foi ganhador do *Gramado Film Market*, concurso digital que premia vídeos do Festival de Cinema de Gramado. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=DKttCVbbTNo>>.

¹⁷ O canto destacado pode ser apreciado no seguinte link: https://www.youtube.com/watch?v=AZTHZqLK_8o&t=739s, no minuto 21’.

região e do trabalho de valorização destes cantos, a partir dos corais, principalmente. Araçuaí toma emprestado o nome do rio que ali passa, batizado pelos índios tupi-guarani de Rio das Araras Grandes. A atividade pesqueira é parte daquele lugar, o que motivou o canto de trabalho que o referido coral cantou. Das perguntas que essa lembrança e essa pesquisa motivou a mais latente e pensada é: Quais são os cantos de trabalho do Vale do Rio Pardo? É dizer, se a atividade pesqueira foi capaz de motivar este canto, a atividade com a produção de alimentos e o tabaco foi ou é tema de cantos de trabalho por este vale?

Já no Portal de Periódicos da CAPES encontrei 4.321 trabalhos. Apliquei os filtros “revisado por pares”, “artigos”, “em educação”, “idioma português” e “assunto educação”, restando 68 trabalhos, conforme o Apêndice B. Após análise minuciosa, constatei que nenhum dos artigos entende/relaciona a música e o trabalho como categorias, a exemplo das teses, por isso resolvi refinar a busca para “Cantos de Trabalho”, por conta da reflexão a respeito do Coral Trovadores do Vale e fiz o mesmo no Portal de Teses e Dissertações da CAPES, refinando a pesquisa para teses, apenas, e dois novos trabalhos foram encontrados, além da tese do pesquisador Pedro Augusto Dutra de Oliveira, já mencionada. Tratam-se de *O ENGENHEIRO ESFARELADO: o processo criativo em Notas sobre uma possível A casa de farinha*, de João Cabral de Melo Neto, da pesquisadora Gislaïne Goulart Dos Santos. A tese tem relação com um dos espaços que consagraram alguns cantos de trabalho, as Casas de Farinha, tal como diz a ciranda conhecida: Mandei fazer uma casa de farinha/ bem maneirinha que o vento possa levar/ Oi passa sol, passa chuva ou passa vento/ Só não passa o movimento do cirandeiro a rodar. Apesar da importante escrita, o foco está na produção literária, especialmente.

O outro trabalho destacado é *Narrar a voz: trajetórias de uma voz-experiência em busca da voz própria*, da pesquisadora Renato Peloso Gelamo. Há grande riqueza de encontros para com meu tema, uma vez que a autora relata “a experiência de tombamento vivida no contato com as vozes dos cantos de trabalho das Destaladeiras de Fumo de Arapiraca.” A atividade laboral pesquisada em muito se assemelha a região onde está sediada a EFASOL. Gelamo destaca que

Nos cantos de trabalho ninguém “ensina” a cantar, todos cantam juntos e assim vão ganhando voz, cantar faz parte da própria vida; se canta para não dormir enquanto se trabalha, se canta para aliviar o peso do trabalho, se canta como diversão. Não há seleção: todos podem cantar no salão de fumo (Gelamo, 2018, p. 52).

Ainda que próximo, pela relação do tabaco, o registro das canções não cita diretamente a atividade junto do tabaco. Vale destacar que o objetivo da autora não era a análise dos cantos, mas da forma de cantar, a “busca de uma voz própria” (*idem*, p. 10), muito relacionada ao sentido decolonial, abordados nos capítulos 3 e 4, também. Ainda assim, vale ressaltar que, a partir dos diálogos que tive junto dos estudantes da EFASOL, estes relataram que o canto, durante o processo de classificação e secagem do tabaco, feito em galpões, pela família, especialmente, é marcado pelo uso do rádio tão somente. Mesmo durante outras práticas é comum deixar o rádio ligado no trator, por exemplo, e não mais cantar. Essas reflexões levaram-me a novas perguntas e hipóteses rasteiras, que foram aperfeiçoadas nos capítulos supracitados, tais como: Por que escutar o rádio ao invés de cantar em grupo ou individualmente? Será pela negação da própria voz? Afinal, não me reconheço cantor ou cantora? Durante as práticas de canto, na escola, é comum demorarmos alguns encontros para que os estudantes experimentem o canto. Frases como, “não sei cantar” e “não sou cantor/a” são as mais comuns e tem relação, pelo que já pensei, com a Indústria Cultural e o conceito único de estética.

2.2 SOBRE MÚSICA E EDUCAÇÃO POPULAR

A busca pelos termos “Música” AND “Educação Popular” no banco de teses e dissertações resultou em 36 trabalhos. Aplicados os mesmos filtros dos termos anteriores, Música AND Trabalho, ou seja: teses; área de conhecimento em Educação; área de avaliação em Educação; área de concentração em Educação; e programa de pós-graduação em Educação, restaram apenas três teses, conforme o Apêndice C. O trabalho que mais chamou a atenção foi a pesquisa *Memórias Crianceiras e seus Despropósitos: Uma Investigação Histórico-Poética do Brincar – Bricoleur de Meninos e Meninas do/no m/Mato*, da pesquisadora Josiane Brolo Rohden. Nas palavras da autora, a tese se deu como

[...] possibilidade de sentir-pensar os fragmentos nas narrativas de memórias crianceiras de adultos que viveram a infância, deslocando nosso olhar para as lembranças do brincar bricoleur em meio à Floresta Amazônica no processo de colonização da cidade de Sinop-MT, historicamente entre os anos de 1973 a 1983 (Rohden, 2019, p. 14).

Sem dúvida a experiência descrita pela autora tem mérito, mas não tem ligação direta com os propósitos desta tese que compreende a educação popular, sobretudo,

como uma “educação escolar criada e conduzida por agentes do povo e de instituições da sociedade civil, e realizada em seu nome e a seu favor e, não como um projeto de empoderamento puro e simples do poder partidário de estado” (Brandão, S/A, p. 9). É dizer, a autora não se utiliza da Educação Popular como área de concentração para diálogo, portanto, ainda que suas reflexões narrem um processo que relaciona a “Música” e “a Natureza”, e não a Educação Popular, não há pontos comuns aparentes.

Já no Portal de Periódicos da CAPES os mesmos termos de busca resultaram em 27 trabalhos e, após aplicados os filtros “revisado por pares”, “artigos”, “educação popular”, “educação do campo”, “idioma português”, restaram 4 trabalhos, conforme o Apêndice D. Destes trabalhos, apenas 2 tem a música como área ligada à Educação Popular, os demais relacionam a música como ferramenta de outra área. Os destacados são *Concepções de felicidade e tragédia na música raiz sertaneja como educação entre sujeitos*, de Valéria Oliveira de Vasconcelos e Antonio de Jesus Santana e *A formação de professores na primeira Licenciatura em Educação do Campo com habilitação em Música do Brasil: reflexões e ponderações* de Anderson Fabricio Andrade Brasil e Cícero da Silva. O primeiro trabalho é desdobramento de uma dissertação e tem como objetivo

a) Levantar entre os sujeitos da pesquisa as concepções de “felicidade” e “tragédia” presentes na música raiz sertaneja; b) Identificar entre eles algumas músicas que portam em suas letras ideias sobre felicidade e tragédia; c) *Compreender como estas podem ser vistas como elementos de educação entre sujeitos*; 4) Propor possibilidades de articulação entre os dados levantados e as práticas da educação popular (Vasconcelos; Santana, 2019, p. 170, grifo nosso).

O artigo é interessante e se aproxima deste projeto principalmente pelo terceiro objetivo, destacado em grifo. Durante a escrita, as autoras destacam que

Pela ação educativa, o sujeito se autoconstrói e se autorregula, e a música raiz sertaneja poderá ser articulada em práticas da educação popular por serem propositivas ao saber do indivíduo e da comunidade onde se inserem, e ser uma aliada aos processos educativos e de cidadania. [...] Nos espaços da educação popular como forma de mobilizar, conscientizar e comunicar aspectos da cultura, das lutas sociais, econômicas e políticas, a arte é facilitadora da inserção do sujeito na realidade de forma crítica e criadora, e com finalidade do sujeito emancipar-se das formas pejorativas, excludentes e alienantes que a sociedade competitiva impõe sobre si. Eis o porquê apontarmos a música raiz sertaneja ao categorizar-se como fonte formativa de concepções e patriotismo, educação, dever moral, respeitabilidade, igualdade, direitos e deveres (*Idem*, p. 178-179).

A exemplo do que acontece na EFASOL, a música é posta em movimento para além da fruição ou do entretenimento, mas como ação no mundo comum, estética

iluminada por uma ética. Ainda que não contemple a Ecologia, como farol epistêmico, o artigo se aproxima justamente por contribuir com a experiência, a voz do cantador popular, que, por vezes não tem instrução formal do instrumento, mas que se utiliza dele no dia-a-dia, como possibilidade de ação no mundo, a exemplo dos estudantes da EFASOL, que, de forma geral, buscam a formação técnica em agricultura e entendem a música, segundo diálogos preliminares, como um modo de contar histórias.

O segundo artigo, *A formação de professores na primeira Licenciatura em Educação do Campo com habilitação em Música do Brasil*, tem objetivo de “refletir acerca do ensino de música nas experiências pedagógicas envolvendo a formação docente no curso de Licenciatura em Educação do Campo: habilitação em Artes e Música, da Universidade Federal do Tocantins (UFT)” (Brasil; Silva. 2019, p. 183). O artigo se aproxima desta tese por compreender a educação musical para além do ensino de uma ferramenta de fruição, de entretenimento, como no artigo anterior. Pelo contrário, alerta que a educação musical necessita se preocupar com o crescimento do indivíduo (*idem*, p. 184), devendo, portanto, estar alicerçada em concepções maiores, embora não as cite diretamente.

Outro ponto de igual interesse é o ensino da música por meio da pedagogia da alternância, ainda que o objetivo do curso relatado seja formar Educadores do Campo, com habilitação em música, diferente da EFASOL, que forma técnicos em agricultura. Em ambos casos, a pedagogia da alternância, por promover diálogo, paritário, científico e popular, ao alternar espaços e tempos, opera no *entre*, logo, requer concepções epistêmicas diferentes, especialmente as não eurocêntricas. Os autores escrevem:

A Educação Musical na perspectiva do campo, portanto, pode ser vista para além das fronteiras estabelecidas pelo eurocentrismo, concebendo novas possibilidades educacionais, nos conduzindo a uma formação musical que esteja além da música, onde possamos habitar o campo brasileiro, sem subjugá-lo pelos nossos saberes (*idem*, p. 192).

Em suma, para pensar nos nossos problemas, dos habitantes de Abya Ayala¹⁸, que, “significa, na língua do povo Kuna, ‘terra em plena maturidade’” (Loureiro, 2020

¹⁸ “A expressão ‘Abya Ayala - que significa, na língua do povo Kuna, ‘terra em plena maturidade’ - vem sendo cada vez mais usada pelos povos originários do continente ameríndio, objetivando construir um sentimento de unidade e pertencimento entre os povos ancestrais submetidos historicamente à colonização ibérica” (Macas In Loureiro, 2020, p. 17).

p. 17) temos de, primeiro, nos reconhecer como habitantes deste território e recorrer a sabedoria que nos é própria, sem menosprezar o conhecimento já produzido por culturas diversas.

2.3 SOBRE MÚSICA E ECOLOGIA

A busca pelos termos “Música” AND “Ecologia”, no catálogo de teses e dissertações, resultou em 104 trabalhos. Após a aplicação dos mesmos filtros das buscas anteriores, restaram dois trabalhos, conforme Apêndice E. O mais latente para esta revisão é *Música Comunitária Em Um Projeto Social De Lazer: Processos Educativos Decorrentes*, do pesquisador Murilo Ferreira Velho De Arruda, cujo objetivo é “investigar os processos educativos decorrentes do “fazer música em grupo” no projeto de extensão VADL-MQF” (Arruda, 2019, p. 7). Apesar de não fazer referência direta a ecologia, como área de conhecimento, pensa a decolonialidade, por meio da Ecologia dos Saberes de Boaventura de Sousa Santos, que, inclusive, foi o caminho metodológico que apontei na qualificação desta tese. O caminho da tese é muito interessante, afinal, propõe pensar a partir de outros referentes, não coloniais. Loureiro escreve que “as perspectivas não-coloniais e decoloniais potencializam e ultrapassam o esforço de crítica e desconstrução da colonialidade” (2020, p. 79), ou seja, “favorece a interação dialógica com os povos originários” (*idem, ibidem*) e nosso próprio reconhecimento, como pessoas viventes nessa grande pátria que é Abya Ayala.

No catálogo de periódicos a busca inicial resultou em 125 resultados. Aplicados os filtros “revisado por pares”, “artigos” e “idioma português”, restaram 4 trabalhos, conforme o Apêndice F, mas nenhum com relação direta com essa tese. Ainda assim, destaco que na primeira revisão bibliográfica, feita para a qualificação desta tese, antes de optar por método de tabulação dos resultados, fiz anotações do artigo *Ecoando ressonâncias da educação Ambiental: Descobertas, conflitos, diálogos; por uma ecologia sonora sensível*¹⁹, de Marcos Reigota, Marta Catunda, Marcelo Petraglia e Maria Sinto, que foi o único encontrado naquela época. Decidi por mencioná-lo tamanha foi sua importância como disparador de reflexões. O artigo, que é uma produção do Grupo de Estudos da Perspectiva Ecologista da Educação da

¹⁹ O artigo pode ser acessado neste link <<https://eras.mundis.pt/index.php/eras/article/view/165/155>>.

Universidade de Sorocaba, logo no início, tem a afirmação: “Entendemos a sensibilidade humana como uma parte fundamental da ecologia de um lugar” (Reigota *et al.*, 2011, p. 65). Tal afirmação parece encontrar guarida na fala dos monitores da EFASOL, durante diálogo sobre ecologia, debatido no capítulo 4. Compreendo que a ecologia é vivenciada no meio onde estamos e se junta a este todo, mas, designar ecologia de um espaço A ou B ainda parece confuso, pedagogicamente falando. Reitero, uma vez mais, que minha opção pela Ecologia, como palavra/conceito, e não Agroecologia, vista como sinônimo, às vezes, é pela história do termo a nível mundial. Isto é, se a ecologia é o sul epistêmico, parti-la não parece a melhor escolha. É dizer, ao utilizar *agro*Ecologia, para se referir a ecologia na agricultura, se abre espaço para uma *mus*Ecologia para referir a ecologia na música.

O trabalho relaciona as vivências do bairro Demétria, no município de Botucatu, estado de São Paulo, com destaque maior para a escola, Aitiara, baseada nos pressupostos de Rudolf Steiner, conhecida também como pedagogia Waldorf. Gravações, por meio de gravadores digitais, foram a ferramenta de captura utilizada pelos pesquisadores/as. Uma das reflexões mais significativas do artigo parece ser a compreensão do que é anterior a música, “o som e o silêncio”. A interpretação que decorre da escuta é ponto chave, pois o som e o silêncio são, justamente, ação no mundo. Logo, podemos, numa prática musical, nos perguntar: que som “coloco” no mundo? Os/as autores/as escrevem:

A minha forma de ouvir o mundo não é a mesma forma do outro. Isso parece óbvio? Mas não é bem assim, vimos que cada um vai para o seu campo sensível e que este campo perpassa também por percepções conceituais, filosóficas, culturais e passam também pelo sentir de cada um que cria um sentido próprio que escapa, algo que está além nós que o próprio acontecimento de perceber cria (*idem*, p. 76).

Parece-me que essa aproximação do som e do silêncio, quando transformada em música, ou seja, com intenção, seja um dos basilares de uma educação musical ecológica. Aliás, sobre as transformações, compreendi melhor um excerto que há muito cito, desde minha dissertação, do fenomenólogo Andrés Heller, que diz que na perspectiva fenomenológica, “qualquer som é, em si, o que ele é. Nem mais nem menos. O som da água corrente de um riacho não é triste nem alegre: apenas é” (Heller, 2003, p. 8). E, o som, quando percebido, pode se tornar “indicador”. Os autores/as verificaram, por exemplo, que “[...] há predominância de veículos a diesel.” (Reigota *et al.*, 2011, p. 77) e a verificação de que isso pode ser um indicativo de

desequilíbrio ambiental, ou ainda, que “o ‘muro’ de som do latido dos cães” pode ser indicativo da “falta de segurança [...] uma barreira intransponível entre as pessoas”. (*idem*, p. 78). Os/as autores/as concluem que

Esses indicadores são pelo menos muito significativos da turbulência da urbe, seus apelos, medos e urgências chegando às portas da Demétria, entrando por suas janelas sensíveis. (...) nunca havia participado de nenhuma experiência que fizesse pensar sobre o som (...) (Reigota *et al.*, 2011, p. 79-80).

Das marcas que o artigo me deixa, está a compreensão de que a música é parte da ecologia, uma vez que é a “política” do som e do silêncio. Deve, portanto, ser ação ética neste, bem comum.

2.4 SOBRE MÚSICA E PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

A busca pelos termos “Música” AND “Pedagogia da Alternância” no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, resultou em dois trabalhos encontrados, sem o uso de filtros, conforme o Apêndice G. Constatei que nenhum dos trabalhos tem relação direta com essa tese, uma vez que relacionam cursos de licenciatura e não escolas do campo que se realizam pela pedagogia da alternância.

Já a busca no portal de periódicos da CAPES resultou em um trabalho (Apêndice H), relacionado, em parte, ao artigo *A formação de professores na primeira Licenciatura em Educação do Campo com habilitação em Música do Brasil*, já apresentado no subtítulo “Sobre Música e Educação Popular”. O artigo posto neste subtítulo é *Práticas educativas no contexto da pedagogia da Alternância* de Cícero da Silva. O artigo propõe

reflexões com base em nossas experiências formativas nas atividades inerentes ao projeto “Práticas educativas no contexto da Pedagogia da Alternância”, um curso de extensão desenvolvido na Escola Família Agrícola do Bico do Papagaio Padre Josimo (doravante EFABIP), em Esperantina-TO, município situado na microrregião do Bico do Papagaio, extremo norte do Estado do Tocantins. Trata-se de uma formação continuada para educadores do campo desenvolvida (entre 29 de abril de 2016 a 09 de setembro de 2016) por uma equipe constituída de 04 (quatro) professores vinculados ao curso de Licenciatura em Educação do Campo: Artes e Música da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Campus Universitário de Tocantinópolis (Silva, 2019, p. 819).

O autor, no início, atenta para a necessidade da educação continuada e da necessidade de parcerias entre universidade e escolas agrícolas, neste caso, por trabalharem pela pedagogia da alternância. O curso *Práticas educativas no contexto*

da *Pedagogia da Alternância*, propõe que os autores/as reflitam sobre os pilares das EFAs e seus instrumentos pedagógicos, e, para fim de aproximação com esta tese, sobre “a Arte e estética camponesa” (*idem*, p. 820). Em âmbito geral, a arte e estética estão ligadas a educação do campo pela mística. O artigo não delimita do que se trata a arte e a estética camponesa e cita apenas a mística, o que, de certo modo, me fez lembrar dessa dimensão mais ampla da arte, frequentemente construída pelos/as estudantes e educadores/as nas EFAs. A professora Monique Arabites, que se dedica a disciplina de artes visuais e ao preparo das místicas, na EFASOL, escreve, junto do educador Antônio Gomes, educador na EFASC, que

A mística é quase como um processo ritualístico, envolvendo, em muitos momentos, certa dose de espiritualidade. Trata-se de momentos onde objetos carregados de significado são utilizados para sensibilizar as pessoas presentes (Oliveira; Gomes, 2021, p. 145).

A lembrança física e a relação com o invisível são partes fundamentais da ecologia. Também a manifestação da arte camponesa, em certo grau, legitima o ato, pois, ali, está o que há de belo para os/as estudantes, os monitores/as, as famílias. A mística, apesar de apresentar semelhanças, quando comparamos as duas EFAs do Vale do Rio Pardo (EFASOL e EFASC), também guarda singularidade, é importante salientar.

Concluo esta revisão de literatura reconhecendo a singularidade desta pesquisa, do ponto de vista estrito, reiterando, portanto, o que escrevi no capítulo anterior, a saber: Esta pesquisa encontra contornos de tese pois não há bibliografia a respeito do tema, de um modo geral, tampouco, em particular, de uma experiência pedagógica relatada – em especial, a sua originalidade, contribuindo para o avanço na pesquisa em educação. Ainda assim, a multiplicidade de concepções acerca de palavras/ideias/conceitos, tão caros a esta tese, indica que o tema não se esgota na finalização desta tese, que o meio é modificado e modificante, que os problemas, apesar de parecerem únicos, são múltiplos. Ainda que seja preciso foco para a chegada, é preciso parar, chegar encharcado de caminho. As pesquisas se integram, penso, na tentativa própria de descrever a EFASOL, de caracterizá-la como uma escola que trabalha pela pedagogia da alternância, que tem música, que é ligada a educação popular e que é ecológica. Apesar do esforço ela ultrapassa essa tentativa, como bem provou este capítulo. Ela, um ajuntamento de pessoas em prol de algo, tem a vocação de ser mais, conforme Freire (1970, p.70)

3 REFLEXÕES SOBRE ECOLOGIA COMO ÉTICA E A MÚSICA ENQUANTO ESTÉTICA

“Paulo Freire dizia que a leitura do mundo deve preceder a leitura da palavra. Hoje, lhes digo, que a ecologia deve preceder a economia.”

Valderi de Moura, agricultor camponês
(in Rede Sul, 2022).

Este capítulo tem o objetivo de refletir acerca das categorias Ecologia e Música. A primeira tem ligação com o objetivo formativo da EFASOL e a segunda com minha ação docente na instituição. Dividi o capítulo em duas partes, de igual importância, mas com focos distintos: A Ecologia como Ética e A Música como manifestação estética a partir da ética ecológica da EFASOL.

3.1 A ECOLOGIA COMO ÉTICA

O termo ecologia foi cunhado pelo biólogo alemão Ernest Haeckel. Segundo Boff (2008):

O termo [...] é composto de duas palavras gregas: oikos, que significa “casa”; e logos, que quer dizer “reflexão” ou “estudo”. Assim, ecologia quer dizer o estudo que se faz acerca das condições e relações que formam o habitat (casa) do conjunto de cada um dos seres da natureza. Na definição de Haeckel: Ecologia é o estudo da interdependência e da interação entre os organismos vivos (animais e plantas) e o seu meio ambiente (seres inorgânicos) (Boff, 2008, p.25).

A ecologia tem caráter plurissignificativo, tamanha a sua amplitude, logo, é interpretada por diferentes áreas do conhecimento. Lago e Pádua (1984) identificaram quatro grandes correntes da ecologia, que, por vezes, se confundem e se completam, a citar: *A Ecologia Natural*, *A Ecologia Social*, *O Conservacionismo* e *O Ecologismo*.

Sobre a *Ecologia Natural*, definem que foi a primeira, e é muito ligada ao pensamento de Haeckel²⁰. Escrevem que “é a área do pensamento ecológico que se

²⁰ Lago e Pádua (1984) escrevem que num primeiro momento, a Ecologia fora uma disciplina científica, cunhada ao mesmo tempo que a economia. Escrevem eles: “Em 1866, o biólogo alemão Ernest Haeckel, em sua obra *Morfologia Geral dos Organismos*, propôs a criação de uma nova e modesta disciplina científica, ligada ao campo da biologia, que teria por função estudar as relações entre as espécies animais e o seu ambiente orgânico e inorgânico. Para denominá-la, ele utilizou a palavra grega oikos (casa) e cunhou o termo “ecologia” (ciência da casa). A mesma palavra grega havia sido

dedica a estudar o funcionamento dos sistemas naturais (florestas, oceanos, etc.), procurando entender as leis que regem a dinâmica de vida da natureza” (Lago; Pádua, 1984, p.13). De forma a expandir o pensamento da Ecologia Natural, criou-se a *Ecologia Social*, que “nasceu a partir do momento em que a reflexão ecológica deixou de se ocupar apenas do estudo do mundo natural para abarcar também os múltiplos aspectos da relação entre os homens e o meio ambiente, especialmente a forma pela qual a ação humana costuma incidir destrutivamente sobre a natureza.” (*idem, ibidem*). Há ainda *O Conservacionismo* que é “de natureza mais prática e engloba o conjunto das ideias e estratégias de ação voltadas para a luta em favor da conservação da natureza e da preservação dos recursos naturais” (*Idem, ibidem*). Esta corrente é muito empregada no âmbito empresarial, para “mostrar” a ação de preservação, sem necessariamente mudar o *status quo*, a forma de ação que é degradante, a causa. Por fim, há o *Ecologismo*, um

fenômeno ainda recente, mas cada vez mais importante, do surgimento de uma nova área do pensamento ecológico [...] que vem se constituindo como um projeto político de transformação social, calcado em princípios ecológicos e no ideal de uma sociedade não opressiva e comunitária. A ideia central do Ecologismo é de que a resolução da atual crise ecológica não poderá ser concretizada apenas com medidas parciais de conservação ambiental, mas sim através de uma ampla mudança na economia, na cultura e na própria maneira de os homens se relacionarem entre si e com a natureza (Lago; Pádua, 1984, p. 15).

Esta corrente engloba, de certo modo, as outras ecologias destacadas, propondo ação no mundo comum. A luz do pensamento de Boff (2008), de que, numa visão ecológica “tudo o que existe, coexiste”, [de que nada] ‘existe fora da relação” (p. 21), penso que as divisões, ainda que resguardem boas intenções, não atentam para a gênese da ecologia. Minha hipótese para a invenção deste conceito é de que ele é resultado da ação e observação de Hackel perante a degradação causada pela Revolução Industrial, isso é, da observação e da ação frente ao marco da degradação da Terra, enquanto organismo vivo. Imagino que Hackel, observando o fluxo histórico social, tenha pensado: “A “casa comum” vai além do “funcionamento” do organismo vivo que é a Terra, mas, eu, enquanto sujeito ligado às ciências naturais, para salvá-la - a Terra - enquanto organismo vivo e mundo comum, de nós *mesmos*, os humanos, tenho de compreendê-la por primeiro. Minha hipótese ancora-se da afirmativa de Löwy

usada anteriormente para denominar outra disciplina, que também viria a ocupar lugar de destaque no mundo contemporâneo - a “economia” (ordenação da casa)” (Lago; Pádua, 1984, p. 7).

(1991) a respeito do processo histórico. Ele adverte que “não só o objeto de pesquisa é histórico, está imergido no fluxo da história, com também o sujeito da pesquisa, o investigador, o pesquisador, está, ele próprio, imerso no curso da história, no processo histórico [...] ninguém está fora do rio da história, olhando para ele de suas margens (1991 p. 70). Hackel não olhava o “rio da história industrial da margem”, estava nele. É dizer, a ecologia, enquanto conceito, não poderia ter sido cunhada antes da Revolução Industrial. Ela é ação frente a ela. A partir deste devaneio, evoco Marx (in Bottomore, 1988, p. 115) que escreveu que “a transformação capitalista do processo de produção é, ao mesmo tempo, o martírio dos produtores [...] todo avanço da agricultura capitalista é um avanço na arte não só de roubar o trabalhador, mas também roubar o solo”. Ele ainda acrescenta que

Do ponto de vista de uma formação socioeconômica superior [isto é, o socialismo], a propriedade privada individual da terra padecerá de tão mau gosto quanto a propriedade de um ser humano por outro. Nem mesmo toda uma sociedade, ou toda uma nação, ou todas as sociedades contemporâneas tomadas em conjunto, são donas absolutas da terra. São apenas seus ocupantes, seus beneficiários, e, como um bom pai de família, têm de deixá-la em melhores condições para as gerações seguintes (*idem, ibidem*).

A catástrofe ambiental que hoje vivemos era, no mínimo, uma tendência na Europa do século XIX. Ainda que o tema possa ser considerado marginal na obra de Karl Marx, está presente naquilo que ele chamava de “ruptura metabólica” entre as sociedades humanas e o ambiente natural, ou seja, o filósofo alemão estava ciente das relações destrutivas da acumulação capitalista para o meio-ambiente - faltando-lhe, obviamente, analisar as relações entre economia política e meio ambiente porque não havia como a ecologia ser um problema central, em seu tempo histórico. Além de um conjunto de intuições, presentes nos três volumes de *O Capital*, Löwy (2019) chama a atenção para o fato de “no Manifesto Comunista, o qual celebra a capitalista ‘sujeição das forças da natureza ao homem’ e a ‘limpeza de continentes inteiros para o cultivo’; mas isso também se aplica aos Cadernos de Londres (1851), aos Manuscritos econômicos de 1861-63, e a outros escritos daqueles anos”.

A exaustão dos recursos naturais, visível no Vale do Rio Pardo hoje, deve ter “saltado/salta aos olhos” de todo/a intelectual crítico/a, tenho certeza. Lutzenberger escreveu que “durante cerca de dois milhões de anos, mais de 99% de sua história, a espécie humana permaneceu perfeitamente integrada ao ambiente natural” (Lutzenberger *apud* Kayser, 2010, p. 10) e hoje estamos tão desconectados, inertes a todos os avisos da catástrofe climática. A mesma ação de Haeckel, de homens e

mulheres imbricadas em frear o Capitalismo Industrial, se manifestou entre os primeiros *Ecologistas Brasileiros/as*. O mais notável ou mais lembrado desses pioneiros é Chico Mendes. Digno de honrarias, o sujeito símbolo da luta pela floresta *em pé*, que despertou consciências e uniu os homens e as mulheres da floresta, não se calou mesmo após seu brutal assassinato, em 1988. Pelo contrário, seu grito, repleto de outros e outras, ecoou pelo mundo. Zuenir Ventura, jornalista, fez uma pergunta sobre Mendes que pairou sem resposta durante algum tempo: -“Como foi possível nascer e crescer no meio da floresta, num pequeno canto verde que cremos mais propício aos bichos e às plantas, um exemplar tão fecundo da espécie humana?” (Ventura, 2003, p. 230). As palavras do próprio Chico, no livro *O Testamento do Homem da Floresta: Chico Mendes por ele mesmo*, organizados por Cândido Grzybowski, parecem indicar resposta à pergunta de Ventura, que, de antemão, resumo e respondo: - Chico nunca esteve só, caro companheiro Zuenir, e mais, tinha consciência de que não caminhava só. Afinal, o que move sujeitos que não objetivam a acumulação do Capital? O que une aqueles/as que veem a floresta como a própria “matéria” divina e não como madeira a ser cortada e vendida? Duas respostas me soam possíveis: loucos; ou, humanos conscientes de sua finitude, de seu processo e amorosos para o que existe e coexiste.

O levante de um/a ecologista não parece ter somente um começo de ação, é dizer, não se dá apenas pelo ímpeto da proteção à floresta da *Ecologia Natural, Social*, de ordem *Conservadorista* ou *Ecologista*. As motivações são de diversas ordens, afinal, o percurso humano também o é. Ainda assim, as causas pétreas são o respeito a tudo e a todos, e desse respeito decorre, como consequência, a proteção à floresta, aos animais, ao humano e suas diferenças. Chico, por exemplo, iniciou seu levante pela causa social, antes mesmo da proteção à floresta. Segundo ele mesmo:

Com 9 ou 10 anos, como todos os outros, comecei a minha atividade como seringueiro. Em 68, eu tentei fazer um trabalho isolado na luta pela autonomia dos seringueiros e enfrentei muitos problemas. Foi um pouco difícil o movimento aqui, mas com muito esforço, sacrifício, ele foi se enraizando (Mendes *apud* Grzybowski, 1989 p. 60-62).

O encontro com Euclides Fernando Távora²¹ e o trabalho sindical lhe possibilitaram perceber a importância da educação popular contextualizada e a importância desta para o trabalho de conscientização na luta em defesa da floresta.

²¹ Chico Mendes disse: "A minha vida começou igual a todos os outros seringueiros: escravo submetido às ordens do patrão. [...] com 9 anos [...] Em vez de receber a lição do ABC, aprendi a sangrar a

Continuei na militância do Partido dos Trabalhadores, mas de 81 em diante, em 82, comecei a atuar como linha de frente na direção do Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Xapuri. Nesse momento surge a nossa preocupação de criar *um movimento de educação popular*. Isto foi *fruto de todo o avanço desta luta*. Foram escolas organizadas com uma linha política diferente do esquema oficial de ensino no país, porque a nossa preocupação era não permitir que se adaptasse nas escolas o esquema oficial do sistema dominante, que levaria a uma situação até pior pra nós. [...] É um trabalho de alfabetização popular que foi elaborado por pessoas ligadas a Paulo Freire e pelo pessoal do CEDI²². Foi exatamente a partir deste processo de preparação da educação, de alfabetização popular para o seringueiro, que o *trabalho de consciência* começou a se fortalecer muito mais. [...] É um processo lento, mas a gente vai chegando lá. *Este projeto ajudou muito na luta em defesa da floresta. Foi a partir desta educação, desta escola que até as próprias crianças hoje estão muito mais sensibilizadas, participam, fazem questão de participar do movimento de resistência, dos empates, porque aquilo já é uma coisa que elas estão aprendendo na escola (idem, p. 45-46, grifo nosso).*

O movimento de educação popular não foi apenas impulsionado pelas experiências anteriores, mas foi entendida como “avanço na luta” em defesa da floresta, nas escolas em que as crianças estão sensibilizadas à participação. Na EFASOL constantemente se canta o *Xote Ecológico* de Luiz Gonzaga e Agnaldo de Assis, uma homenagem a Chico Mendes e um alerta sobre a poluição. A mesma foi lançada em 1989, um ano depois do assassinato de Mendes, e se constitui, na segunda parte, de um jogral de perguntas e respostas: “*Cadê a flor daqui?! Poluição comeu./ E o peixe que é do mar?! Poluição comeu/ E o verde onde que está?! Poluição comeu/ Nem o Chico Mendes sobreviveu*” (Gonzaga; Assis, 1989, grifo nosso).

No Rio Grande do Sul, o pioneirismo desta ação/compreensão que é a Ecologia, é creditado a Henrique Roessler, que, diferente de Chico Mendes, começou por “outra ponta”. Combatente da luta contra o progresso vazio, que pensa as florestas como lucro, Roessler foi incansável protetor destas e a compreendia de forma diferente.

A floresta, além de seu elevado valor econômico, ainda representa outro valor imenso, que não pode ser traduzido em dinheiro, como fazem os exploradores gananciosos, que nas árvores somente veem o rendimento em

seringueira. [...] Houve, porém, um momento que teve alguma coisa diferente para mim [...] em 62 [...] chegou uma pessoa diferente dos outros seringueiros [...] Depois de um ano, mais ou menos, é que ele começou a se identificar, começou a contar a sua história para mim. Uma noite, ele se identificou como militar, foi tenente do exército em 35. Ele, juntamente com vários colegas de farda, fizeram uma opção pelo movimento que o Luiz Carlos Prestes liderou no Brasil naquela época. Ele disse que o Brasil estava numa situação muito difícil e então entrou no processo da revolução liderado por Prestes, vários foram presos. [...] Depois de um ano, ele falou seu nome. Era Euclides Fernandes Távora” (Mendes *apud* Grzybowski, p. 60-62).

²² Ao que tudo indica, pelo contexto, a sigla CEDI, citada por Chico Mendes, é abreviação para Centro Ecumênico de Documentação e Informação.

metros cúbicos de madeira e o lucro em cruzeiros. Elas representam também bens imateriais. São indispensáveis para conservação do regime das águas; para evitar a erosão das terras pela ação dos agentes naturais como enxurradas e ventos; assegurar condições de salubridade pública; asilar a fauna indígena (Roessler, 2005, p. 91).

Os ecologistas há muito foram, e ainda são acusados de atrapalhar o progresso, como na época de Roessler. Na segunda metade do século XX, José Lutzenberger, ecologista que sucedeu Roessler como referência no Rio Grande do Sul, já considerava essa afirmação absurda, afinal, nenhum tipo de progresso, inclusive o extrativista, sobrevive sem pensar o todo, como se o homem e a mulher existissem fora deste todo. Escreveu que “todos começamos a sentir que o que chamamos de ‘progresso’ é, na verdade, uma corrida grotesca que nos torna cada dia mais neuróticos e desequilibrados” (Lutzenberger, 2012, p. 17). Outra ecologista notável foi Ana Primavesi, reconhecida pela defesa do *solo vivo*, que atentou para o caráter sagrado da terra e de seus frutos, que devem, por isso, ser respeitados²³. Disse ela:

Uns acham que a terra é somente barro que suja os pés. São as pessoas que vivem nas cidades e que portanto asfaltam as ruas para não enlamear os sapatos [...] Outros acham que a terra é um suporte para insumos, sementes e água. Para estes, terra é somente um tipo de recipiente enorme em que se faz um cultivo com água, uma cultura do tipo hidropônico (a vida surgiu em meio hidropônico). [...] Outros ainda consideram a terra um organismo vivo, uma parte viva do meio ambiente onde se entrelaçam solo-planta-clima. A terra dá às plantas as condições para crescer; as plantas fornecem à terra matéria orgânica para viver; e da cobertura vegetal que a terra pode manter depende o clima local. [...] A pátria não é uma invenção política. É o “torrão” que nos fornece o material para formar nosso corpo. Por isso, somos “filhos da nossa terra”. E muitos povos chamam a terra de “mãe”. Mãe que dá origem aos seres humanos. [...] A bíblia conta que Deus fez o homem de terra. Pegou o barro e formou o primeiro homem. E sempre os homens hão de formar-se de terra, de homens, de animais e de plantas que morreram. [...] Por isso, antes do Concílio Vaticano se dizia no batismo: “Lembre-se que és pó e a pó retornarás!” (Primavesi, 2020, p. 17-18).

O exemplo de Primavesi ruma para uma compreensão unânime entre os/as ecologistas: desmatar florestas, degradar o solo é o mesmo que assassinar a humanidade. Embora este assassinato seja real, físico, sua ação começa pela palavra, pelo convencimento pelo inevitável avanço do capitalismo. Pensar a partir da

²³ Cristina Vergütz, pesquisadora e educadora vinculada à Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul, à UNISC e ao Grupo de Pesquisa que integro, *Educação Popular, Metodologias Participativas e Estudos Decoloniais*, dedicou capítulo considerável de sua tese sobre Ana Primavesi, enquanto mulher de referência histórica, epistemológica, pedagógica e ontológica na Agroecologia. Disponível em <<https://repositorio.unisc.br/jspui/bitstream/11624/3112/1/Cristina%20Luisa%20Bencke%20Vergutz.pdf>> Acesso em 16 de out. de 2022.

palavra como estratégia, cantada ou não, é pressuposto inicial para a promoção da colonização, que é a causa da (des)ecologia. Mia Couto quando narra a colonização portuguesa em Moçambique e as diferentes “mortes”, dando-nos exemplo do processo contrário a Ecologia como ética, escreveu a respeito das impressões de uma mãe africana para com a educação formal portuguesa de seu filho Mwanatu.

Mwanatu, o mais novo, foi educado nas letras e nos números. Os rituais que teve forma os dos brancos: católicos e lusitanos. A nossa mãe alertava: *A alma que lhe deram já não se sentava mais no chão. A língua que aprendera não era um modo de falar. Eram uma maneira de pensar, viver e sonhar* (Couto, 2015, p.51, grifo nosso).

O mesmo caráter anunciado por Couto já fora parte das reflexões de Freire, em *Cartas a Guiné-Bissau*. Escreveu ele, em relação ao pensamento e a ação do colonizador português, inclusive sobre a música

A música dos colonizados, seu ritmo, sua dança, seus bailes, a ligeireza de movimentos de seu corpo, sua criatividade em geral, nada disto tinha valor. Tudo isto, quase sempre, tinha de ser reprimido e, em seu lugar, imposto o gosto da Metrópole, no fundo, o gosto das classes dominantes metropolitanas (Freire, 1978, p. 15).

A Ecologia, por isso, se insere num movimento de princípios, mundializado, numa “abertura para o agir político de um viver-junto, o horizonte infinito de encontros e de partilha” (Ferdinand, 2022, p. 38). O mesmo autor ainda acrescenta que

partindo da pluralidade constitutiva das existências humanas e não humanas na Terra, das diferentes culturas, tomar o mundo como objeto da ecologia é trazer de volta para o centro a questão da *composição política* entre essas pluralidades, e, portanto, de um agir conjunto. Essa abordagem política do mundo, no sentido grego de *pólis*, tira a ecologia de uma mera questão de *oikos* (econômica ou ambiental), pois, ainda que a Terra esteja salpicada de moradias, espaços férteis de vida e de trocas com ela, *a Terra não é nossa casa*. Se esses ecúmenos são fundamentais, não se pode reduzir a Terra a um só *oikos global*. Isso é, trazer a Terra de volta apenas no âmbito de uma questão de propriedade (de quem é a casa?) - a exemplo da corrida imperial pela apropriação de “territórios” e de “recursos” - e de poder (quem a comanda?), como na Grécia antiga, onde o homem-cidadão subjuga homens, mulheres e crianças da casa e rejeita os estrangeiros. É recair no pensamento violento do território e da identidade-raiz criticada por Édouard Glissant, fazendo da Terra um *oikos colonial* e escravocrata e conservando o modelo da ecologia colonial. *A Terra é a matriz do mundo*. Nessa perspectiva, a ecologia é uma confrontação com a pluralidade, com os outros além de mim, visando a instauração de um mundo comum (Ferdinand, 2022, p. 39).

Se é pela palavra que a colonização começou, teimo em ressignificá-la, como ação primeira e creio, como disse no caso de Chico Mendes, que não esteja só. Brandão, em referência a educação popular, escreveu: “que outra é a matéria do educador senão a palavra? Afinal, que outro é o desafio da educação popular senão

o de reverter, no mistério do saber coletivo, o sentido da palavra e o seu poder?” (Brandão, 2012, p. 7). Esta materialidade de sentidos que a palavra assume, de ação/reflexão/ação, de *práxis*, compreendida como a estreita relação que se estabelece entre um modo de interpretar a realidade e a vida e a conseqüente prática que decorre desta compreensão levando a uma ação transformadora²⁴ (Rossato, 2008, p. 325), parece ser a estratégia acertada. Ao lado da Educação Popular, há, ainda, o trabalho ético, do ato de “agir sobre a natureza transformando-a em função das necessidades humanas” (Saviani, 2007, p. 154), reconhecendo a insuficiência para a sobrevivência natural²⁵ ao mesmo passo que reconhecendo a necessidade do agir comum. Por serem, trabalho e educação, atividades especificamente humanas, o que “significa que, rigorosamente, apenas o ser humano trabalha e educa” (Saviani, 2007, p. 152), lhes digo: é pelo trabalho e pela educação que se age ecologicamente. Em outras palavras, é a Ecologia que dá fundamento ético a estas ações, uma direção, um *sul*.

Esta ética, a Ecologia, tem como ação inicial de reconexão pela decolonialidade, como denuncia Ferdinand (2022), afinal, ainda que estejamos falando de uma história recente de degradação ambiental, essa catástrofe não é sentida da mesma forma em todos os lugares do globo. Os territórios do *Sul Global*, especialmente territórios ultra-marítimos ou ex-colônias, conforme Ferninand (2022), sentem as conseqüências calamitosas produzidas no velho mundo ou nos países que produzem quinquilharias obsoletas que nos ludibriam como soluções milagrosas. A prova desta afirmação, no campo da agricultura, por exemplo, é a fabricação de agrotóxicos europeus, proibidos em seus países de origem e utilizados em larga escala no Brasil. Ferdinand escreve que:

As destruições ambientais não atingem todo mundo da mesma maneira, tampouco apagam as destruições sociais e políticas já em curso. Uma dupla fratura persiste entre os que temem a tempestade ecológica no horizonte e

²⁴ Segundo Rossato (2008, p. 325) “a *práxis* implica a teoria como um conjunto de ideias capazes de interpretar um dado fenômeno ou momento histórico, que, num segundo momento, leva um novo enunciado, em que o sujeito diz a sua palavra sobre o mundo e passa a agir para transformar esta mesma realidade. É uma síntese entre teoria-palavra e ação”.

²⁵ Saviani (2007, p.154) escreve que “Se a existência humana não é garantida pela natureza, não é uma dádiva natural, mas tem de ser produzida pelos próprios homens, sendo, pois, um produto do trabalho, isso significa que o homem não nasce homem. Ele forma-se homem. Ele não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo”.

aqueles a quem o convés²⁶ da justiça foi negado muito antes das primeiras rajadas de vento (Ferdinand, 2022, p. 22).

Pensar o colonialismo e seu oposto, a descolonização, junto da ecologia é transformá-la em ética, essência humana que inclui a palavra plural como ação política num mundo comum²⁷. Lutzenberger corrobora ao dizer que:

O colonizador trouxe consigo uma terrível doença mental contagiosa, até então desconhecida nestas paragens - a visão antropocêntrica do mundo, isto é, a dessacralização da Natureza, característica da cultura ocidental. [...] nesta visão, tudo que se encontra pela frente existe apenas para ser pilhado, saqueado, sempre da maneira mais imediatista possível. [...] o conquistador que cá veio não tinha a mínima intenção de aqui fundar nova civilização, muito menos de aprender com as culturas existentes. A estas sequer concedia cultura. O que ele procurava era a riqueza imediata: ouro, diamante e pedras preciosas, peles, pau-brasil e especiarias. [...] Para eles a função do campo não era a de produzir alimento, primordialmente, mas produzir dinheiro, ampliar poder. Daí que, desde o início, estabeleceu-se a grande monocultura de exportação, a cana, o café, o cacau. Toda terra apta para estes fins era dominada pelos poderosos. O poderoso precisava de escravos, inicialmente, depois, de marginalizados que se sujeitassem ao regime de 'boia-fria', como dizemos hoje, de trabalho sazonal com salários de fome e sem garantias sociais de qualquer espécie (Lutzenberger, 2012, p. 88-89).

Há trabalho por fazer, há palavras por ressignificar. Pensar a Ecologia como fundamento ético não é necessariamente uma novidade, muito menos ressignificar a palavra sob este fundamento. Manoel de Barros Ainda, por exemplo, é um destes sujeitos que escovam palavras. Escreveu ele:

Eu já sabia também que as palavras possuem no corpo muitas oralidades remontadas e muitas significâncias remontadas. Eu queria então escovar as palavras para escutar o primeiro esgar de cada uma. Para escutar os primeiros sons, mesmo que ainda bígrafos. Comecei a fazer isso sentado em minha escrivaninha. Passava horas inteiras, dias inteiros fechado no quarto, trancado, a escovar palavras. Logo a turma perguntou: o que eu fazia o dia inteiro trancado naquele quarto? Eu respondi a eles, meio entressenhado, que eu estava escovando palavras. Eles acharam que eu não batia bem. Então eu joguei a escova fora (Barros, 2018, p.17).

²⁶ Ferdinand (2022, p. 21) conduz sua escrita a partir do quadro de Joseph Mallord William Turner, *Escravagistas lançando mortos e moribundos ao mar, tufão chegando*, de 1840. Escreve: "Uma cólera rubra recobre o céu, as ondas se agitam, a água sobe, os pássaros se assustam. Os ventos em redemoinhos envolvem a destruição dos ecossistemas da Terra, a escravidão dos não humanos, assim como as violências da guerra, as desigualdades sociais, as discriminações raciais e as opressões das mulheres. A sexta extinção em massa de espécies está em curso, a poluição química escoia nos aquíferos e nos cordões umbilicais, o aquecimento planetário se acelera e a justiça mundial permanece iníqua. A violência domina a tribulação, corpos acorrentados são abandonados nas profundezas marinhas e mãos Marrons buscam a esperança. Os céus trovejam alto e bom som: o navio-mundo está no meio da tempestade moderna. Como enfrentá-la? Que rota buscar?"

²⁷ Penso junto de Ferdinand (2022, p. 37) de que "O 'mundo' deve-se distinguir, aqui, da 'Terra' ou do 'globo' com os quais ele é muito frequentemente confundido. O mundo seria, desde o início, dado como prova da solidariedade física do globo e dos ecossistemas da Terra. Ora, ao contrário da Terra, o mundo não é algo evidente. Nossa existência na Terra seria bastante desolada se não se inscrevesse também no seio de múltiplas relações sociais e políticas com outros, humanos e não humanos".

É este cuidado com a palavra que une, de forma estrita, a Ecologia como fundamento ético e a Música, especialmente pela sua forma mais executada na EFASOL, a canção, como manifestação estética. Por fim, vale ressaltar, que a ética a que me refiro é alicerçada na Filosofia da Libertação de Enrique Dussel. Escreve ele

A filosofia da libertação é um contradiscurso, é uma filosofia crítica que nasce na periferia (e a partir das vítimas, dos excluídos) com pretensão de mundialidade. Tem consciência expressa de sua perifericidade e exclusão, mas ao mesmo tempo tem uma pretensão de mundialidade (Dussel, 2000, p. 73).

A ética resultante desta filosofia é uma ética “de afirmação total da vida humana ante o assassinato e o suicídio coletivo para os quais a humanidade se encaminha se não mudar o rumo de seu agir irracional” (*idem*, p. 11). A ecologia como ética é, portanto, uma ética urgente, nascida e gestada por sujeitos ligados a terra ante o extermínio coletivo que se avizinha.

3.2 A MÚSICA COMO MANIFESTAÇÃO ESTÉTICA SOB A ÉTICA ECOLÓGICA NA EFASOL

O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros. Precisamente porque éticos podemos desrespeitar a rigorosidade da ética e resvalar para a sua negação, por isso é imprescindível deixar claro que a possibilidade do desvio ético não pode receber outra designação senão a de transgressão. O professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente, a sua sintaxe e a sua prosódia; o professor que ironiza o aluno, que o minimiza, que manda que “ele se ponha em seu lugar” ao mais tênue sinal de sua rebeldia legítima, tanto quanto o professor que se exime do cumprimento de seu dever de propor limites à liberdade do aluno, que se furta ao dever de ensinar, de estar respeitosamente presente à experiência formadora do educando, transgride os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência.

Freire, 1996, p. 67

Os conceitos postos em movimento no subcapítulo anterior, a exemplo da colonialidade e decolonialidade, são o ponto de partida deste subcapítulo, afinal, se não há estética sem ética, tampouco pode haver ética sem estética. Dito junto de Freire:

A necessária promoção da ingenuidade à criticidade não pode ou não deve ser feita à distância de uma rigorosa formação ética ao lado sempre da estética. Decência boniteza de mãos dadas. Cada vez me convenço mais de que, desperta com relação à possibilidade de enveredar-se no descaminho do puritanismo, a prática educativa tem de ser, em si, um testemunho rigoroso de decência e de pureza (Freire, 1996, p. 18).

O assunto, como bem destacou Carlos Rodrigues Brandão, durante a banca de qualificação desta tese, em 2022, não é novo. É dizer, apesar de não falarem estritamente de ecologia, muitos foram os/as artistas que, esteticamente, agiram sob a ética ecológica. Citou, como exemplo, Daniel Viglietti, Violeta Parra, Dércio Marques, entre outros. Ainda lembrou que durante as campanhas de alfabetização que compartilhou com companheiros e companheiras de teologia da libertação ou de linha marxista, cujo foco estava na luta pelo direito à terra, pois a “preservação” natural em si era assunto ligado a países do *norte global* - que possivelmente praticavam/praticam o conservacionismo - cantavam, especialmente os cristãos. Sobre o canto, há de se considerar dois fatores que se complementam: o canto como ato humano, fisiológico; e o canto unido a língua, a forma canção, cultura. A interação entre ambos é o que eu defino como *a música como dimensão estética sob a ética ecológica da EFASOL*.

Sob o primeiro fator, o *fisiológico*, Watts (2003) destaca que “no nível fisiológico, cantar envolve a ativação e coordenação dos sistemas respiratório, fonatório, articulatorio, ressonante e auditivo. Neste nível, o canto pode ser pensado como um ato sensorio-motor que requer um equilíbrio de habilidades físicas” (Watts *et al*, 2003). Interessa aqui, afirmar, de uma vez por todas, que cantar é potência humana. Em outras palavras, não é dom. Neste nível da produção sonora, não há, necessariamente, cultura, há, num primeiro momento, som. O som, segundo Heller, é, “em si, o que ele é. Nem mais nem menos. O som da água corrente de um riacho não é triste nem alegre: apenas é” (Heller, 2003, p. 8). Imediatamente ou conjuntamente a este aparecer da potência vocal, por vivermos em um mundo comum, este caráter fisiológico se desenvolve e se amplia pela língua, pelas técnicas já existentes, pelo outro, e são significadas pelas culturas. A música, definida como “uma organização de sons (ritmo, melodia, etc) com a intenção de ser ouvida” (Schaffer,

2011, p. 23), e suas formas de estar, tais como a canção, simbiose perfeita entre a música e a palavra, que, uma vez unidas, não podem existir uma sem a outra, são, portanto, “vestimentas” estéticas: valorações, significações e/ou expansões do ato de cantar, moldadas na convivência do mundo comum. Deter-me-ei nesta última consideração, da canção como cultura popular, afinal, esta forma é a mais corrente na EFASOL, inclusive, sendo tratada como sinônimo de música.

A Cultura Popular aqui apresentada insere-se num movimento de justiça social, afinal, se Cultura “é uma prática significativa, [que] consiste não em receber, mas em exercer a ação pela qual cada um marca aquilo que os outros lhe dão para viver e pensar” (Certeau, 1995, p. 143), devemos nos perguntar se o sujeito camponês teve seu direito de “herança” respeitado ou silenciado com o passar das gerações. No caso mesmo da agricultura, seu modo de fazer junto à natureza, fora, desde a Revolução Verde²⁸ desencorajado, sua vestimenta fora ridicularizada, desde o caricato do “Jeca Tatu” e, suas canções apagadas desde o advento do rádio, com exceções legítimas, há de se reconhecer.

Nalgum canto, no entanto, restaram migalhas, que, juntadas e encorajadas por educadores/as populares, transformaram-se em insurgência cultura legítima. Logo, a Cultura Popular aqui descrita tem relação com a vida vivida de agricultores/as, operários/as, entre outros trabalhadores/as, descartados pela Cultura Erudita, com vista na superação das relações antagônicas entre classes sociais. Brandão afirma que

Uma cultura [...] que afirme a primazia do reconhecimento e da liberdade entre os homens [sic] realizada em um primeiro momento como uma “cultura de classe”: a das classes populares. E, a seguir, como a cultura que permitindo vislumbrar o fim das relações antagônicas entre as classes sociais deveria, em uma sociedade igualitária e humanizada, realizar-se como uma “cultura universal” (Brandão, 2017, p. 403).

Ele ainda destaca que a essa cultura a que me refiro, a Cultura Popular, podem ser atribuídos três sentidos:

- a) a cultura subalterna das classes populares, por oposição à cultura dominante das classes dirigentes; b) as diferentes modalidades de um

²⁸ A "Revolução Verde" foi um movimento liderado pelas indústrias agroquímicas transnacionais, com apoio dos governos, iniciada a partir da década de 1960, com intuito de aumentar a produtividade do campo. O movimento consistia na utilização desenfreada de pacotes de agrotóxicos, fertilizantes, sementes geneticamente modificadas e mecanização agrícola. É importante ressaltar que Revolução Verde ainda está em pleno funcionamento e expansão. No Vale do Rio Pardo, por exemplo, a paisagem, a cada semana, modifica-se. Florestas inteiras são derrubadas, com aval público, para dar lugar ao plantio de soja, especialmente.

trabalho realizado conjuntamente entre educadores populares e grupos populares, dirigido à produção de “outra consciência”, de uma outra cultura e de uma outra ordem social; c) o resultado, nunca concluído, de tal trabalho, como uma retotalização de toda uma “cultura nacional”, sobre as bases de uma “cultura popular liberada”. Uma cultura, vimos já, que afirme (*idem, ibidem*).

Identifiquei essa *práxis* coletiva, materializada pela canção, como uma de suas dimensões, a partir de três perspectivas na EFASOL: os cantos de trabalho; a canção como produto; e a canção como deleite, que agora discorro.

Lydia Hortélio, escreve que os cantos de trabalho são “a expressão mais legítima da sensibilidade do povo, de sua inteligência e de sua ação no mundo, por isso mesmo elas têm uma significação imensa para o conhecimento de Brasil e o desenvolvimento de cultura brasileira” (Hortélio in Cantos De Trabalho-Bahia Singular, 2012). Fonseca corrobora e descreve os cantos de trabalho como fenômeno.

Produzir o pão, roçar o mato, puxar a rede, amassar a farinha, pilar o milho, quebrar o coco, lavar a terra, [...]. Atividades difíceis e árduas, em que o suor escorre, as mãos latejam e os corpos se curvam à labuta e à necessidade. Sob o sol, a chuva, no breu da noite ou no clarão do dia, por vontade, fé ou precisão, só ou acompanhado, entre olhares cúmplices e no ritmo de movimentos fortes e plenos (Fonseca, 2015, p. 10-11).

Quando o trabalho é árduo, pesado, cansativo, os cantos animam a alma, nos ligam a mística do mundo, narram e compartilham uma experiência coletiva. Tanto quanto o caráter conceitual dos cantos de trabalho, interessa, para esta tese, como se realizam. O lavrador João Pereira Barbosa (2012) descreve a prática do Boi de Roça, gênero cantado por lavradores nordestinos em mutirões. A descrição de Barbosa representa, de certo modo, o ensino dos cantos de trabalho, ao menos quando cantado em conjunto. Diz ele:

O Boi de Roça é criado de muitos jeito. Dessa vez a gente vai pro bataião. Eu digo, amanhã eu vô canta um boi naquele bataião que ninguém sabe. Eu chego, penso em casa, quando eu vô (...) chega lá eu já tô com aquilo notado na mente. Chego ali, canto um boi, ninguém sabe desse boi. Que o boi de roça é assim (...) Que nem a gente tá cantando aqui, cada quem cantou um. *Mais, de bataião não, pode te cinquêta pareia cantando, se eu canto um boi e os otro não subé, eu saio ensinando de um, de um, de um, até chega no fim* (Barbosa in Cantos De Trabalho- Bahia Singular, 2012, grifo nosso).

Hortélio explica que no Boi de Roça “a palavra tem imensa importância e é cantada por uma parêla, a duas vozes, em seguida pelas outras parêlas, sucessivamente, até alcançar o eito, a ponta do eito” (Hortélio in Cantos De Trabalho-Bahia Singular, 2012). Os mutirões vêm se tornando menos comuns no Vale do Rio Pardo, mas ainda resistem, como na EFASOL. Todavia, mesmo na EFASOL, não há

cantos durante o trabalho. Fiquei intrigado com essa questão e, durante diálogos com estudantes em alguma ocasião, anotadas em meu diário de campo, perguntei se era comum cantar enquanto a família trabalhava. Segundo eles e elas, "até se canta algumas vezes", mas, no geral, é o rádio que anima o dia, mesmo durante a classificação do tabaco, tarefa descrita como penosa e que exige paciência. Também perguntei o que se cantava nestes raros momentos. Disseram: "O que o rádio ou a internet apresenta", diziam.

Recordo de ouvir, na infância, alguns grunhidos entoados pelos agricultores e agricultoras na lida com a "junta de bois", pois vivi algum período com meus avós maternos, agricultores, na comunidade de Linha Ressaca, interior do município de Ibarama-RS onde a prática era comum. Nestas minhas memórias, os sons ditavam a direção, sem perder de vista a improvisação, afinal, os comandos não eram sempre os mesmos, pois, às vezes, o comando se alongava ou diminuía. Pude, durante as visitas às famílias dos estudantes, como docente, perceber que não estava inventando aqueles sons. Essa prática ainda ocorre nas regiões montanhosas do Vale do Rio Pardo, onde o trator tem dificuldades para revirar a terra e é conduzida, inclusive, pelos/pelas estudantes.

Os dois exemplos narrados, o da classificação do tabaco e o da doma dos bois, apontam que os cantos de trabalho são parte do universo musical desta região, mas vem sendo, paulatinamente, esquecidos e/ou silenciados pelas novas tecnologias da informação e da comunicação. O canto que vem do rádio, como disseram, é, recorrentemente, citado pelos/pelas estudantes como justificativa para não cantar, afinal, dizem eles, "não somos profissionais" (Anotações de Diário de Campo, 2023). Para além do canto, o corpo em sua totalidade vem sendo silenciado, "treinado" apenas para a produção, para o trabalho não libertador. Identificado este fator de silenciamento, já é possível afirmar que uma estética que se pretenda eticamente ecológica deve primar pela emancipação do sujeito consciente de suas potencialidades corporais e criativas, deve levar em conta que a composição de canções é atributo humano. Ou seja, o desejo dos sujeitos de pronunciar a sua própria história de forma cantada, deve ser encorajada e ensinada. O trabalho, nessa perspectiva, está de acordo com a perspectiva defendida por Albornoz, ao dissertar sobre *o que o trabalho ainda não é, mas pode ser*. Segundo ela:

A cada um segundo sua necessidade, e de cada um conforme a sua capacidade é a regra do socialismo; isto é, deve se tornar a regra da ordem

ideal do comunismo. Segundo Ernest Borneman, escritor alemão contemporâneo, esta é uma regra que só as mães sabem praticar; portanto, um bom socialismo precisa de uma sociedade maternal. Uma sugestão polêmica, sem dúvida. Borneman se fundamenta na constatação de que entre os elementos estruturais da sociedade de clãs matrilineares do mundo antigo, o trabalho seria concebido como fonte de prazer; o acento seria posto na criatividade, sobre a produtividade; o trabalho seria o produto da alegria de criar, satisfação análoga à atividade do artista, do pensador, do amador que exerce toda espécie de ofícios (Albornoz, 1992, p. 97).

Trata-se de formar um sujeito que se reconheça na palavra cantada, tal como Atahualpa Yupanqui, folclorista argentino, que é autor de um poema que resume essa definição de reconhecimento, daquilo que está para além da compreensão, do entendimento da racionalidade cartesiana. Escreveu ele, no poema *Tiempo del Hombre*

La partícula cósmica que navega en mi sangre
Es un mundo infinito de fuerzas siderales.
Vino a mí tras un largo camino de milenios
Cuando, tal vez, fui arena para los pies del aire.

Luego fui la madera. Raíz desesperada.
Hundida en el silencio de un desierto sin agua.
Después fui caracol quién sabe dónde.
Y los mares me dieron su primera palabra.

Después la forma humana desplegó sobre el mundo
La universal bandera del músculo y la lágrima.
Y creció la blasfemia sobre la vieja tierra.
Y el azafrán, y el tilo, la copla y la plegaria.

Entonces vine a América para nacer en hombre.
Y en mí junté la pampa, la selva y la montaña.
Si un abuelo llanero galopó hasta mi cuna,
Otro me dijo historias en su flauta de caña.

*Yo no estudio las cosas ni pretendo entenderlas.
Las reconozco, es cierto, pues antes viví en ellas.
Converso con las hojas en medio de los montes
Y me dan sus mensajes las raíces secretas.*

Y así voy por el mundo, sin edad ni destino.
Al amparo de un cosmos que camina conmigo.
Amo la luz, y el río, y el silencio, y la estrella.
Y florezco en guitarras porque fui la madera.

(YUPANQUI in XAVIER, 2018, grifo nosso)

Compor, assim como cantar, é ato humano. Por ser o humano diverso, sua composição também o é, todavia, essa diversidade não aceita tudo. Sua liberdade total, sem ética, é sua própria ruína. Contrária a lógica da diversidade está a monocultura da canção, que desconsidera as composições do sujeito do campo, como o *modus operandi* da canção como produto. Este *modus operandi* tem origem no

colonialismo e dos desdobramentos do capitalismo. Visto do lado de cá, desde o *sul*, penso que, sendo o canto e a canção potências humanas, a tripulação de Cristóvão Colombo deva ter entoado canções marinheiras na chegada ao novo continente, ao mesmo tempo que devem ter escutado cantos caribenhos. Será que houve troca ou apenas a negação do canto crioulo por parte dos europeus? Sabemos que aqui se enraizou o tonalismo²⁹ como verdade, além da língua do colonizador e que, possivelmente, o que consideramos modalismo, tenha sido levado e encarado na Europa com excentricidade. Wisnik escreve que

As histórias da música ocidental e moderna costumam tomar como sua referência primeira, seu ponto de partida reconhecível, o canto gregoriano (já que não se tem senão sinais indiretos da música cultivada na Grécia, já que as próprias origens do cantochão são mal conhecidas e que as outras culturas permanecem como referências exóticas) (Wisnik, 1989, p. 41).

Gravita sob esta passagem a premissa colonialista de que a música “como a entendemos, é um fenômeno específico da música ocidental, de que em nenhuma outra civilização ocupa um compositor a posição central de Beethoven na história da nossa civilização, e de nenhuma outra civilização produziu fenômeno comparável à polifonia de Bach” (*idem*, p. 10). O mesmo autor aponta que esta música que fora relegada é a música que prima pelo ruído (*idem*, p. 42). Diz ele ao se referir ao canto gregoriano:

[...] ao abolir instrumentos rítmicos percussivos [...] o canto gregoriano acaba por desviar a música modal do domínio do pulso para o predomínio das alturas (o cantochão consiste num circunstanciado passeio pelas escalas melódicas, percorridas em seus degraus) [...] a música que evita o pulso e o colorido dos timbres é uma música que evita o ruído, que quer filtrar todo o ruído, como se fosse possível projetar uma ordem sonora completamente livre da ameaça da violência mortífera que está na origem do som [...] a inviolabilidade da partitura escrita, o horror ao erro, o uso exclusivo de instrumentos melódicos afinados, o silêncio exigido à platéia, tudo faz ouvir a música erudita tradicional como representações do drama sonoro das alturas melódico-harmônicas no interior de uma câmara de silêncio de onde o ruído estaria idealmente excluído (Wisnik, 1989, p. 42).

A lógica ocidental colonial, de suprimir ruídos, sons fora do sistema vigente, e, por conseguinte, sensações, mundos sensíveis é o modo de legitimar um tipo de canção. Visto de forma mais aprofundada, o espectro da audição humana, que vai de 20 a 20.000 hz, permite uma grande gama de sons a serem codificados atribuindo-

²⁹ Tonalismo refere-se ao sistema hierárquico musical que tem os demais acordes de um campo harmônico em relação a tônica. Isso é, todo movimento harmônico converge para a resolução na tônica ou fundamental, quando nos referimos a uma escala. Em outras palavras, o tonalismo se baseia num movimento de tensão e resolução, sempre.

lhes sentidos social ou pessoal. Analisando apenas o menor intervalo entre duas notas, por exemplo, no sistema ocidental, o semitom, há a negação de inúmeros comas³⁰ não estudados e desencorajados, afinal, soam “desafinados”, justamente pelo sentido que lhe foram, ocidentalmente, atribuídos. Também as formas de canção são popularmente únicas, monoculturais³¹. Este exemplo é mais fácil de ser percebido, basta ligar o rádio. Adorno e Horkheimer (2002, p. 10) se referiram, neste caso, a música leve “em que o ouvido acostumado consegue, desde os primeiros acordes, adivinhar a continuação, e sentir-se feliz quando ela ocorre”.

Ainda sobre essa previsibilidade, vejamos um exemplo metafórico, para aproximar a questão da altura como característica física e social da música: o pinçar de uma nota no violão. Mas, antes de analisar o fenômeno, vejamos a definição de série harmônica, segundo Bohumil Med, para que o exemplo faça sentido.

Um som principal não se constitui de apenas uma nota. Juntamente com o som principal soam sons secundários, bem fracos e quase imperceptíveis. O som principal é chamado som fundamental e os sons que o acompanham são os sons harmônicos (ou concomitantes ou complementares). Uma corda, ao vibrar em toda a sua extensão produz uma determinada nota. Enquanto a corda vibra por inteiro, simultaneamente, ela vibra também dividindo-se em duas metades, produzindo um som uma oitava acima da nota original. Além da vibração da corda por inteiro e em duas metades, ela vibra também, simultaneamente, dividindo-se em terços, em quartos, em quintos, etc. produzindo as vibrações secundárias (Med, 1996, p. 92).

Voltemos ao exemplo do pinçar a nota. A música é uma das dimensões artísticas que se manifesta no tempo, logo, ao pinçar uma nota digo *não* a outras inúmeras possibilidades, ou “sim a algo diferente” (Sousa Santos, 2002, p. 22). Do mesmo modo, as notas musicais que estão juntas do som principal e seus complementares, antecedida e precedida pelo silêncio, a ausência de som, carregam consigo “capacidade (potência)” de soarem e serem percebidas em menor ou maior grau, ou, ainda, “possibilidade (potencialidade)”, (*idem, ibidem*), de serem as próximas a soar, seja pela aproximação com o som principal ou pela ruptura consciente deste. Essa liberdade tonal é pouco expansiva, já que os movimentos melódicos e harmônicos são encadeados seguindo a máxima tonal: pergunta e resposta; tensão e resolução. Em outras palavras, a monocultura da música ou da canção segue uma

³⁰ Segundo MED (1996, p. 30), “Coma (do grego *Koma*) é a nona parte de um tom”. Tom é, de forma simples, o intervalo formado por dois semitons (Ex: dó a ré).

³¹ Monocultura é um termo recorrentemente utilizado na agricultura de grande escala, principalmente. Consiste na produção de uma única cultura agrícola, como a soja, em grande proporção de terra. É o contrário da diversidade, aliada da transgenia.

receita de sons consonantes e para combatê-la é preciso a diversidade, o acaso e a acomodação que o ruído pode nos dar: a composição. Esta última ação fora, também, transformada em trabalho específico, mas, como pudemos ler nos exemplos dos cantos de trabalho narrados por Lydia Hortélio (2012), é potência humana a ser encorajada. Isso não pomenoriza o trabalho de compositores/as que se dedicam a esta função como profissão. É dizer, compor sobre a nossa própria vida é dar voz, literalmente, aos nossos pensamentos, é mais uma ação no mundo comum. Atahulpa Yupanqui, na obra *Destino del Canto*, escreve

Nada será superior ao Destino do Canto. Nenhuma força abaterá seus sonhos, porque eles se nutrem com sua própria luz. alimentam-se de sua própria paixão, renascem a cada dia para ser. Sim, a terra marca seus eleitos. A alma da terra, como uma sombra, segue os seres indicados para traduzi-la na esperança, na dor, na solidão. Se tu és o eleito, escutaste o chamado da terra, se compreende sua sombra, te espera uma tremenda responsabilidade. Pode perseguir-te a adversidade, acossar-te o mal físico empobrecer-te o meio, desconhecer-te o mundo, podem burlar-te e negar-te os demais, mas é inútil. Nada apagará a luz da sua tocha, porque não é só tua, é da terra, que te marcou para o teu sacrifício, e não para a tua vaidade. (Yupanqui in Xavier, 2018, p. 32).

Essa concepção de canto coletivo é mais do que aforismo, é potência de enfrentamento à monocultura da música³², seguindo a perspectiva de Sousa Santos (2002), ou da invasão cultural³³, no sentido que Freire atribui, pois traz uma concepção coletiva para a obra, através da mãe criadora, a Terra. Longe desta concepção está a música como produto, a Indústria da Cultura, ou como bem escreveram Max Horkheimer e Theodor W. Adorno, *A Indústria Cultural - O Iluminismo como*

³² A inspiração para uma monocultura da música provém dos estudos de Sousa Santos (2002) a respeito de cinco monoculturas derivadas de uma monocultura racional e suas respectivas ecologias de enfrentamento: a Monocultura do saber e do rigor do saber/ Ecologia de saberes; Monocultura do tempo linear/ Ecologia das temporalidades; Monocultura da naturalização das diferenças - lógica da classificação social/ Ecologia dos reconhecimentos; lógica da escala dominante que determina a irrelevância das demais/ Ecologia das trans-escalas; e Monocultura dos critérios de produtividade capitalista - lógica produtivista/ Ecologia de produtividade. O gesto da invenção de monoculturas e de Ecologias resolutivas não é novo. Aprendi, por exemplo, com o Prof. Telmo Adams a Monocultura das religiões – fundamentalismo, cuja ecologia de enfrentamento ele chama de Ecologia das religiões: ecumenismo na perspectiva do diálogo inter-religioso. Escreve ele “aos cinco tipos de monoculturas ou modos de produção de não-existência acrescento a monocultura da religião. Em função de sua força simbólica, a humanidade continua sob as ameaças dominadoras da lógica das monoculturas religiosas que com seus absolutismos ou fundamentalismos produzem relações de destruição mútua” (Adams, 2007, p. 92).

³³ O termo Invasão Cultural aparece, não por acaso, na obra *Conscientização: Teoria e Prática da Libertação* de Freire. Ele escreve que “a modernização traz consigo ‘a invasão cultural’ que deforma o ser da sociedade invadida, a qual chega a ser uma espécie de caricatura de si mesma” (Freire, 1908, p.33). Gustsack corrobora ao escrever que “a invasão cultural é uma das quatro características da opressão antidialógica, emergindo concomitantemente com a conquista, a divisão e a manipulação” (Gustsack in Streck; Redin; Zitkoski, 2017, p. 233) Está justamente no título a “ecologia” de enfrentamento, a conscientização.

Mistificação das Massas. Segundo a Palmira P. Teixeira (2002), no texto de apresentação do livro destacado, Adorno, ao estudar a mídia estadunidense, “sustentava que o lazer não era mais simples diversão ou entretenimento. Havia um imenso maquinismo denominado de ‘indústria cultural’, visando obter um comportamento dócil e uma multidão domesticada, através da exploração sistemática de bens culturais” (Teixeira in Horkheimer; Adorno, 2002). Nas reuniões para estratégias de venda da Indústria Cultural, um dos primeiros pontos a serem levantados é o público-alvo. Horkheimer e Adorno escrevem que a constituição do público

que teoricamente e de fato favorece o sistema da indústria cultural, faz parte do sistema e não o desculpa (...) Junta-se a isso o acordo, ou, ao menos, a determinação comum aos chefes executivos de não produzir ou admitir nada que não se assemelhe às suas tábuas da lei, ao seu conceito de consumidor, e, sobretudo, nada que se afaste de seu auto-retrato (Horkheimer; Adorno, 2002, p. 10).

A Indústria estuda seu público-alvo, estuda aqueles a quem vai vender seus produtos e os classifica. Não há preocupação em promover o novo, o diferente, mas sim aquilo que tem maior possibilidade de venda. A venda, por sua vez, é baseada em clichês, em repetições e na insistência “do mesmo”. Escrevem Horkheimer e Adorno que

A breve sucessão de intervalos que se mostrou eficaz em um sucesso musical, o vexame temporário do herói, por ele esportivamente aceito, os saudáveis tapas que a bela recebe da mão pesada do astro, sua rudeza com a herdeira viciada são, como todos os pormenores e clichês, salpicados aqui e ali, sendo cada vez subordinados à finalidade que o esquema lhes atribui (...) Desde o começo é possível perceber como terminará um filme, quem será recompensado, punido ou esquecido (Horkheimer; Adorno, 2002, p. 10).

Em resumo, o destaque é o produto e não as pessoas que estão, direta ou indiretamente, envolvidas na sua produção. Segundo Horkheimer e Adorno, ao se referirem aos/às artistas, escreveram que estes nunca foram

os que encarnaram o estilo no modo mais puro e perfeito, mas sim aqueles que acolheram na própria obra o estilo como rigor, a caminho da expressão caótica do sofrimento, o estilo como verdade negativa. No estilo das obras a expressão adquire a força sem a qual a existência resta inaudível (Horkheimer; Adorno, 2002, p. 21).

A partir dessa afirmação se coloca um paradigma a ser pensado, qual seja, aquele artista que não se junta à indústria, isso é, que busca a diversidade, a sua arte, acaba por ser excluído das audições, marginalizado do grande público. Tudo isso

porque o público-alvo, supostamente, “já sabe” o que quer ouvir ou ler, dentro de cada estilo, pois é guiado pela Indústria Cultural. Ou seja, o consumidor dessa indústria é levado a fazer certas escolhas e a adotar certo estilo. Neste ponto, me pergunto: a situação não é semelhante à do agricultor que adota o manejo convencional acreditando que o faz por livre escolha?

Outro destaque recaí sobre a publicidade enquanto elixir da indústria cultural. É fato que temos pequenas “rebeliões” culturais, mas o acesso ao *smartphone* e a propaganda na palma da mão, com seus algoritmos monoculturais consumistas, em frente aos olhos, perto dos ouvidos, fazem a indústria manter-se. É dizer, “é evidente que se poderia viver sem a indústria cultural, pois já é enorme a saciedade e a apatia que ela gera entre os consumidores. Por si mesma ela pode bem pouco contra esse perigo. A publicidade é seu elixir da vida” (Horkheimer; Adorno, 2002, p. 66). A publicidade nos encanta pelo que há de vir e tende a reduzir a capacidade reflexiva, mascarando o processo complexo por trás de cada tomada de decisão, tornando o sujeito em consumidor.

Nesse universo publicitário, há sempre uma promessa a ser cumprida, assim como nas salas de cinema, quando “quem chega atrasado fica sem saber se assiste ao ‘em breve neste cinema’ ou o filme propriamente dito” (Horkheimer; Adorno, 2002, p. 68). A propaganda é capaz de “endeusar” qualquer produto ou levá-lo a catástrofe imediata. Essas reflexões nos levam a atentar para a dualidade da propaganda, tanto no âmbito do agronegócio, que prega atualmente pelo jargão de que o “agro é pop”, quanto no âmbito da indústria cultural, ao ditar padrões estéticos de consumo. Não há ética ecológica nestas manifestações, posto que a verdade é de quem paga mais. Estou ao contrário disso e junto de Boff ao definir que a Ecologia, a ética que está ao lado da boniteza de ser mais, pela canção, é a:

relação, *inter-relação* e diálogo de todas as coisas existentes (viventes ou não) entre si e com tudo o que existe, real ou potencial. A ecologia não tem que ver apenas com a natureza (ecologia natural), mas principalmente com a sociedade e a cultura (ecologia humana, social, etc.). Numa visão ecológica, tudo o que existe coexiste. Tudo o que coexiste preexiste. E tudo o que coexiste e preexiste subsiste por meio de uma teia infinita de relações onicompreensivas. Nada existe fora da relação. Tudo se relaciona com tudo em todos os pontos (Boff, 2008, p. 21).

Essa estética da música à luz da ética ecológica da EFASOL, é, em resumo, a busca pela autonomia do sujeito, afinal “A boniteza de ser gente se acha, entre outras coisas, nessa possibilidade e nesse dever de brigar. Saber que devo respeito à

autonomia e à identidade do educando exige de mim uma prática em tudo coerente com este saber” (Freire, 1996, p. 60-61). Minha guitarra e meu canto, meu trabalho como educador musical, parecem ter sido traduzidos por Victor Jara, em *Manifiesto*³⁴:

Yo no canto por cantar
ni por tener buena voz,
canto porque la guitarra
tiene sentido y razón.

Tiene corazón de tierra
y alas de palomita,
es como el agua bendita
santigua glorias y penas.

Aquí se encajó mi canto
como dijera Violeta
guitarra trabajadora
con olor a primavera.

Que no es guitarra de ricos
ni cosa que se parezca
mi canto es de los andamios
para alcanzar las estrellas,
que el canto tiene sentido
cuando palpita en las venas
del que morirá cantando
las verdades verdaderas,
no las lisonjas fugaces
ni las famas extranjeras
sino el canto de una lonja
hasta el fondo de la tierra.

Ahí donde llega todo
y donde todo comienza
canto que ha sido valiente
siempre será canción nueva.

(Jara, 1973)

Minha guitarra e meu canto, como o de todos/as os/as artistas eticamente comprometidos/as com o respeito à vida, estão intrinsicamente ligados ao trabalho, a voz dos sujeitos camponeses e/ou urbanos. Caracterizar uma educação ética ecológica é colocar o respeito a todas as formas de vida em primeiro plano, é negar a ‘natureza’ colonialista da expansão de uma manifestação dominante e o consumismo como bandeira. A EFASOL, uma escola do campo que pretende, por escolher a ordem valorativa da ecologia, respeitar a diversidade que não seja contrária à sua própria máxima, manifesta pela canção, uma das possibilidades musicais, um modo

³⁴ A obra *Manifiesto*, de Victor Jara, pode ser acessada por este link: <https://www.youtube.com/watch?v=uj-3mpjDC8M>.

adequado de respeito a esta forma predominante eleita pelos povos do campo. Trata-se, portanto, de compor uma Ecologia Integral, de fato, que inclua a estética. Afinal, se para numa ecologia integral “tudo está interconectado, formando uma trama viva que sustenta a vida” (Junges in Follmann, 2020, p. 78), a arte, a música, não pode ser vista em separado.

4. METODOLOGIA

Sinteticamente, para que as perguntas que foram construídas e apresentadas no prelúdio fossem respondidas, quais sejam: A Escola Família Agrícola de Vale do Sol (EFASOL) realiza uma educação com base ecológica? A Música, ação estética, como disciplina ou não, qualifica a esta educação com base ecológica? Com intuito de confirmar a hipótese de que na sua práxis cotidiana, o processo formativo da EFASOL, fundamentada na pedagogia da alternância e no conjunto de seus instrumentos pedagógicos, produz uma educação musical ecológica sem dissociar a ética e a estética, utilizei os Círculos de Cultura de Paulo Freire como instrumento metodológico, à luz do Método Paulo Freire.

Ambos, método e instrumento metodológico, legitimam-se pelo diálogo, dão voz aos sujeitos e, por certo, enaltecem a inteligência que lhes é própria. Freire (2019b, p. 170) escreve que “para dominar, o dominador não tem outro caminho senão negar às massas populares a sua práxis verdadeira. Negar-lhes o direito de dizer sua palavra, de pensar certo”. Esta tese é, por excelência, uma pesquisa participante. Faço coro a pergunta feita por Brandão e Streck (2006, p. 9) “de que modo hoje pode, havendo nós chegado ao ponto que chegamos, uma pesquisa social ser útil, verdadeira e proveitosa, sem ser de um modo ou de outro ‘participante’?”.

Concordante com as citações, digo, uma vez mais, que esta pesquisa tem relação direta com a minha história e com a história das perguntas. É dizer, ainda que as dúvidas e as perguntas fossem minhas, na gênese dessa escrita, por significarem ações para com os outros, esses outros, envolvidos diretamente, deveriam e foram ouvidos. Dito de maneira sistemática, este processo se deu ao gravar, com autorização expressa dos envolvidos, diálogos junto ao grupo de monitores/as, aos estudantes e aos membros da associação mantenedora da EFASOL, transcrevê-los e analisá-los. Para melhor compreender como ouvir os sujeitos e saber para o quê atender na análise, estudei a respeito do Método Paulo Freire e dos Círculos de Cultura. Este capítulo é a síntese deste processo.

4.1 O MÉTODO PAULO FREIRE E A EDUCAÇÃO POPULAR

Há de se levar em conta, por primeiro, que o Método Paulo Freire decorre do que se chama de Educação Popular e que o intento do próprio Freire foi de uma experimentação metodológica, logo, trata-se de um processo em aberto, não um caminho fechado a ser seguido. Estes movimentos populares, que são a base deste intento de Freire, oriundo das classes populares trabalhistas, mesmo que aliado a órgãos governamentais, vez por outra, se erigiu e fortaleceu-se por sua própria ação, a ação do povo oprimido. Digo isso para que nada, nem ninguém, tire o mérito da criação do povo oprimido e que estes lembrem-se, sempre, de sua potência criadora. Nas palavras de Brandão:

O que justifica a Educação Popular é o fato de que o povo, no processo de luta pela transformação popular, social, precisa elaborar seu próprio saber. Estamos em presença de atividades de educação popular quando, independente do nome que levem, se está vinculando a aquisição de um saber (que pode ser muito particular ou específico) com um projeto social transformador (Brandão, 2006, p. 93).

O exame das palavras de Brandão justifica não só a Educação Popular, mas a escolha deste movimento, do Método Paulo Freire e, por conseguinte, dos Círculos de Cultura, como metodologia adequada para esta tese. Afinal, a experiência educativa da EFASOL insere-se num movimento em prol da libertação da classe de um sujeito oprimido historicamente, tido como atrasado, inculto: o homem e a mulher do campo. O sujeito do campo, neste espaço, é conclamado a dizer a sua palavra. O funcionamento, seja pelo concílio de diferentes espaços e tempos, como é próprio da pedagogia da alternância, ou pela articulação de diferentes atores, como as famílias dos jovens, dos/das próprios estudantes e dos monitores/as no processo pedagógico, geram conflitos de ordem conceitual ou prática, o que contribui, por certo, num saber partilhado. Também o poder de decisão se partilha, uma vez que não pertence a um indivíduo o rumo do saber, pertence ao grupo a ação e as suas consequências. Brandão esclarece ao dizer que “A educação popular não é um trabalho para, mas um trabalho coletivo em si mesmo, ou seja, é o momento em que a vivência do saber compartilhado cria a experiência do poder compartilhado” (Brandão, 2006, p. 98).

O Método Paulo Freire, que pode ser tido como uma justiça pedagógica, uma potência criativa para “libertar o homem (sic), mais do que, apenas, [...] ensiná-lo.” (Brandão, 1989, p.17) tem sua gênese na busca pelo método, *no como* fazê-lo. No

seio da educação libertadora, “Lavradores do Nordeste foram os primeiros homens (sic) a viverem a experiência nova do ‘círculo de cultura’. Foram os primeiros a serem alfabetizados de dentro para fora, através do seu próprio trabalho” (*idem*, p.18). Pela urgência humana de compreender os anseios individuais, que nos conectam, que são gerados e resolvem-se, também, em comunidade, se dialoga com os sujeitos. Esse ato em território colonizado é um gesto de cisão com outras ações pedagógicas. Isso é, Freire ou Brandão não inventaram a Educação Popular, se juntaram a ela. As campanhas de alfabetização são uma parte importante dessa construção coletiva que está, diga-se de passagem, em pleno processo. Mas, sem dúvida, o relato primeiro de Brandão, supracitado, inaugura, formalmente, uma nova etapa da educação, junto dos sujeitos oprimidos. Trata-se de pensar ao revés, Sulear-se³⁵, como Freire escreve em *Pedagogia da Esperança*, quando se questiona sobre seu agir como educador. Diz ele:

[...] apesar de alguns anos de experiência como educador, com trabalhadores urbanos e rurais, eu ainda quase sempre partia de meu mundo, sem mais explicação, como se ele devesse ser o “Sul” que os orientasse. Era como se minha palavra, meu tema, minha leitura de mundo, em si mesmas, tivessem o poder de suleá-los. (Freire, 1992, p. 12).

A opção da escrita de um termo que sequer tinha definição denotativa tem conotação ideológica. Telmo Adams escreve que “Ao analisar o Brasil e a América Latina, no contexto dos anos 1960, Freire asseverou que era necessário assumir a herança colonial que carregamos até hoje, como condição para podermos superá-la” (Adams in Zitkoski *et al*, 2010, p. 385). A partir desse assumir-se é que Freire se apercebeu da diferença cabal entre *Norte* e *Sul* epistêmico. Escreveu ele:

Realmente o Brasil nasceu e cresceu dentro de condições negativas às experiências democráticas. O sentido marcante de nossa colonização, fortemente predatória, à base da exploração econômica do grande domínio, em que o “poder do senhor” se alongava “das terras as gentes também” e do trabalho escravo inicialmente do nativo e posteriormente do africano, não teria criado condições necessárias ao desenvolvimento de uma mentalidade permeável, flexível, característica do clima cultural democrático, no homem brasileiro. [...] A nossa colonização foi, sobretudo, uma empreitada comercial. Os nossos colonizadores não tiveram – e dificilmente poderiam ter tido –

³⁵ SULEar é uma orientação epistêmica, uma direção diferente. Marcio D’Olive Campos (s./a.), criador do conceito, exemplifica, pela arte do uruguaio Mario Benedetti, a orientação em destaque, através do poema *El Sur también existe*. Benedetti escreveu: “*Pero aquí abajo, abajo/ cada uno en su escondite/ Hay hombres y mujeres/ que saben a qué asirse/ aprovechando el sol/ Y también los eclipses/ apartando lo inútil/ y usando lo que sirve/ con su fe veterana/ el sur también existe.*” (Benedetti, 2009, p. 359). Benedetti descreve as diferenças entre dominador e dominado (Campos, s./a., p. 46), tais como aqueles que aproveitam o sol e os eclipses, que se orientam por este.

intenção de criar, na terra descoberta, uma civilização. *Interessava-lhes a exploração comercial das terras* (Freire, 2019, p. 91, grifo nosso).

Reside nesta afirmação última a compreensão de que o *norte* epistêmico é o do sujeito colonizador, capitalista por opção, e de que, por conseguinte, trata a terra e o sujeito como propriedades a serem exploradas. SUlear-se é modificador e determinante para que se compreenda a Educação Popular, o Método Paulo Freire e os Círculos de Cultura como estratégia teórico-metodológica, de enfrentamento. Isso não quer dizer que seja preciso compreender um para depois compreender outro. Uma das possibilidades mais ricas do diálogo é a maravilha da completude, da ligação, ou seja, da transversalidade ao invés da sequência. Aliás, a escuta atenta de jovens, ou não, agricultores e agricultoras familiares se mostra como uma possibilidade de SUlear-se por inteiro, de reconhecê-los como sabedores. De acordo com Freire,

Simplesmente, não podemos chegar aos operários, urbanos ou camponeses, estes, de modo geral, imersos num contexto colonial, quase umbilicalmente, ligados ao mundo da natureza de que se sentem mais partes que transformadores, para, à maneira de concepção “bancária”, entregar-lhes “conhecimento” ou impor-lhes um modelo de bom homem, contido no programa cujo conteúdo nós mesmos organizamos (1987, p. 84).

O diálogo, parte fundamental dos Círculos de Cultura, leva em conta o *outro*. Segundo Freire, “a auto-suficiência é incompatível com o diálogo” (1987, p. 81). Ainda que o Método Paulo Freire seja um referente importante da Educação Popular, penso, junto de Arroyo (2014), que esse educador brasileiro não inventa metodologias

para educar os adultos camponeses ou trabalhadores nem os oprimidos, mas *reeduca a sensibilidade pedagógica para captar os oprimidos como sujeitos de sua educação, de construção de saberes, conhecimentos, valores e cultura*. Outros sujeitos sociais, culturais, pedagógicos em aprendizados, em formação. Não propõe como aceitá-los, mas como se educam nem como ensinar-lhes, mas como aprendem, nem como socializá-los, mas *como se socializam, como se afirmam e se formam sujeitos sociais, culturais, cognitivos, éticos, políticos* que são (Arroyo, 2014, p. 27).

A pesquisa participativa, que inclui o Método Paulo Freire, tomando Orlando Fals Borda como referência, para além de propor a participação do pesquisador, se apresenta como estratégia para produção de conhecimento político, como ação.

Em síntese, com o aporte de Paulo Freire se consolidou uma íntima relação entre a natureza sociológica, onde se destaca a contribuição de Fals Borda, e a natureza educativa da pesquisa participativa, com vistas à compreensão crítica da realidade (reflexão) e o engajamento sociopolítico (ação) (Moretti; Adams, 2010, p. 457).

Mota Neto destaca, inclusive, que

na obra de Orlando Fals Borda está relacionado ao método da investigação-ação participativa [IAP], o qual representa, a nossa ver, a principal contribuição deste autor às ciências sociais críticas e à educação popular. O IAP é também a síntese teórico-metodológica entre a trajetória sentipensante de Fals Borda, sua visão de ciência própria, sua utopia ético-política e seu compromisso com a educação popular das camadas oprimidas da sociedade [...] Com efeito, em diversos escritos de Fals Borda, ele tratou de evidenciar que a IAP é, a um só tempo, um *método de investigação*, uma *técnica educativa* e uma *ação política* (Mota Neto, 2015, p. 267-268).

Este intento, está ação política, é o que une, a meu ver, o IAP com o que eu e outros/as pesquisadores/as, e não o próprio Freire, vale lembrar, chamam de Método Paulo Freire. Em suma, a ação do pesquisador e da pesquisadora não é isenta de responsabilidade e compromisso, ao contrário, sua presença, por si só, já é ação no mundo. Afirmo, junto de Freire, que a educação é um ato intencional, um ato político, mas, acima de tudo, uma ação ética e estética.

Para os estudos freirianos, a educação é vista como um ato político, portanto um trabalho coletivo, que reeduca todos os sujeitos e atores envolvidos. Envolve postura e atitude diante do mundo e do homem, que é diferente um do outro com suas culturas e crenças. Não são as teorias modernas ou os conceitos abstratos que educam. É a prática concreta que, sendo pensada à luz da teoria, transforma a realidade histórica de cada povo (Góes, 2010, p. 77).

De acordo com Moretti e Adams:

[...] a Educação Popular e a Pesquisa Participativa (a investigação-ação participativa, pesquisa participante, pesquisa-ação e, mais recentemente, a sistematização de experiências) têm sido, em suas práticas libertadoras e democráticas, um instrumento fundamental na construção de autonomias, sem abrir mão da rigorosidade metodológica (2010, p. 449).

Nessa perspectiva, a busca pelo desvelamento, outra expressão tão cara a Paulo Freire, de uma imagem distorcida sobre o que somos, as implicações sobre as características e os elementos que nos identificam, recai sobre uma educação e uma pesquisa distinta das tradicionais e das concepções bancárias sobre a produção do conhecimento (Moretti; Adams, 2010), como tem nos revelado a Educação do Campo como perspectiva educacional que se origina e se nutre das coisas ordinárias de homens e mulheres do campo. Em especial, a sua relação com o mundo e sua visão própria sobre o mesmo, mas não sem as suas contradições.

Uma obra célebre de Freire ajuda a pensar sobre a Educação do Campo ou a Educação para o Campo. Trata-se de *Extensão ou Comunicação?* Freire, enquanto

sujeito exilado na República do Chile, se debruçou a pensar, primeiramente, sobre o agrônomo-educador, mas, suas reflexões podem ser pensadas para além deste trabalho³⁶ importantíssimo, especialmente porque o sujeito que procura a EFASOL, quer, na maioria dos casos, ser um extensionista/instrutor agrícola. A negação da primeira palavra, da extensão, se dá pelo sujeito humanista, que “pretendendo verdadeiramente a humanização dos homens, rejeita toda forma de manipulação, na medida em que esta contradiz sua libertação” (Freire, 2022, p. 97). A extensão, é, dessa forma hierarquizante, pois pressupõe que somente um sujeito detenha o conhecimento, a inteligência, agindo pelos mesmos preceitos colonizadores já discutidos neste trabalho, seja pelo uso da propaganda ou da persuasão (Freire, 2022, p. 94), ou ainda, conforme acrescenta Freire na *Pedagogia do Oprimido* (Freire, 2019), pela conquista, pela divisão, pela manipulação e pela invasão cultural. Em resumo, há uma trama entre *Educação Popular*, *Método Paulo Freire*, *Educação Libertadora*, *Educação do Campo* e *Pedagogia da Alternância*, tecida pelo diálogo. A trama, no sentido atribuído a Freire, tem relação com a memória e com a história. Dizia ele que

ninguém chega à parte alguma só, muito menos ao exílio. Nem mesmo os que chegam desacompanhados de sua família, de sua mulher, de seus filhos, de seus pais, de seus irmãos. Ninguém deixa seu mundo, adentrado por raízes, com o corpo vazio ou seco. Carregamos conosco a memória de muitas tramas, o corpo molhado de nossa história, de nossa cultura (Freire, 1992, p. 16).

Ainda que à mercê de interpretações diferentes, de sujeitos com diferentes tramas, os conceitos têm história. Os rumos ditados pelo colonialismo, primeiro, e depois pelo capitalismo, vigentes nos dias atuais, esbarraram na resistência. Pelo corpo atento de homens e mulheres, com os pés ligados à terra e sem medo de emoções na ciência, como diria José Lutzenberger, a resistência se fortificou. Ante as devastações em curso, não há como esquecer a afirmação de Lutzenberger, que engloba, de um certo modo, as afirmações de outros que vieram antes dele e a necessidade de outro rumo para o curso da humanidade.

³⁶ Freire escreveu, na introdução do livro, desde Santiago, no Chile, em junho de 1968, o seguinte: “O autor pretende com este estudo tentar uma análise global do trabalho do agrônomo, chamado erroneamente “extensionista”, como educador. Pretende ressaltar sua indiscutível e importante tarefa junto aos camponeses (e *com* eles), a qual não se encontra corretamente indicada no conceito de ‘extensão’. [...] Hoje, provavelmente mais do que ontem, parece ao autor inadiável que se discuta, interdisciplinarmente, a assistência técnica, tomando o homem a quem serve como o centro da discussão. Não, contudo, um homem abstrato, mas o homem concreto, que não existe senão na realidade também concreta, que o condiciona” (Freire, 2022, p.13-14).

Durante cerca de dois milhões de anos, mais de 99% de sua história, a espécie humana permaneceu perfeitamente integrada ao ambiente natural. Entretanto, a continuar a atual devastação generalizada, o desastre para nossa espécie será total. O homem moderno vive num ambiente artificial, totalmente distanciado daquele em que foi originado e onde evoluiu. Sua filosofia de vida, sua ética, encontra-se hoje em oposição às leis da própria vida. Ele já se tornou incapaz de sentir profundamente o belo, acostumando-se à feiura e à desordem que o rodeia. A tarefa de reverter esta visão é gigantesca, exigindo a participação de inúmeros indivíduos capazes de perceber a sinfonia do Universo (Lutzenberger in Kayser, 2010, p. 10).

Por último, digo que, além de garantir o direito à palavra, é preciso estabelecer o respeito da escuta atenta. Esta reciprocidade, de falar e de ouvir, é o fundamento originário do diálogo, logo, também dos Círculos de Cultura.

4.2 CÍRCULOS DE CULTURA

A escuta sensível de Freire e dos seus/suas companheiros/as de Educação Popular, provém dos mutirões destinados a alfabetizar trabalhadores e trabalhadoras. Nas palavras do professor Ernani Fiori (in Freire, 2019, p. 24)

O círculo de cultura – no método Paulo Freire – re-vive a vida em profundidade crítica. A consciência emerge do mundo vivido, objetiva-o, problematiza-o, compreende-o como projeto humano. Em diálogo circular, intersubjetivando-se mais e mais, vai assumindo, criticamente, o dinamismo de sua subjetividade criadora. Todos juntos, em círculo, e em colaboração, re-elaboram o mundo, e ao reconstruí-lo, apercebem-se de que, embora construído também por eles, esse mundo não é verdadeiramente para eles. Humanizado por eles, esse mundo não os humaniza. As mãos que o fazem não são as que dominam. Destinado a liberá-los como sujeitos, escraviza-os como objetos (*idem, ibidem*).

Partindo-se deste intento, reconhecendo no outro a inteligência que lhe é própria, comunicar, pelo diálogo, pressupõe que

Não há, realmente, pensamento isolado na medida em que não há homem isolado. Todo ato de pensar exige um sujeito que pensa, um objeto pensado, que mediatiza o primeiro sujeito do segundo, e a comunicação entre ambos, que se dá através de signos linguísticos. O mundo humano é, desta forma, um mundo de comunicação. [...] O que caracteriza a comunicação enquanto este comunicar comunicando-se é que ela é diálogo, assim como o diálogo é comunicativo (Freire, 2022, p. 84-87).

Esta comunicação entre sujeitos, somente pode ser humanista na medida em que ambos tenhamos os signos linguísticos comuns. Jaz aí a intenção das campanhas da alfabetização de Freire e demais educadores do povo, somar a palavra escrita a palavra falada. Enfrentei esta premissa pensando que podíamos, eu e os estudantes, “conversar” por canções, todavia, as técnicas, os códigos e formas não eram e, não

são, de conhecimento de todos/as. Sua utilização se deu, como se poderá verificar no capítulo seguinte, como forma de síntese. Desistente da ação, segui o ritual do Método Paulo Freire, ou, dito de outro modo, das situações descritas por Freire nas campanhas de alfabetização, ao escutar e falar a palavra comum a todos/as: a palavra falada. De outro modo, é dizer, o diálogo se deu, nos Círculos de Cultura, na EFASOL, pelo português brasileiro - código linguístico em comum - e/ou pela leitura da expressão do homem e da mulher, pelas suas reações de dúvida, de alegria, entre outras. Ainda que a gravação de áudio não tenha conseguido fixar este último detalhe, ele se deu, pois eu vivi o processo e sou testemunha dele. Freire escreve que

É então indispensável ao ato comunicativo, para que este seja eficiente, o acordo entre os sujeitos, reciprocamente comunicantes. Isto é, a expressão verbal de um dos sujeitos tem que ser percebida dentro de um quadro significativo comum ao outro sujeito. Se não há este acordo em torno do signo, como expressões do objeto significado, não pode haver compreensão entre os sujeitos, o que impossibilita a comunicação (Freire, 2022, p. 87).

Além dos códigos é preciso corpo consciente, “do homem que atua, pensa e fala sobre esta realidade, que é a mediação entre ele e outros homens, que também atuam, pensam e falam” (Freire, 2022, p. 84). Esta ação coletiva do corpo consciente presumi sujeitos ativos em torno de um querer comum. Reside aí um problema que, num primeiro momento, parece ser meu. Isso é, as perguntas foram elaboradas por mim, então, por que deveriam os sujeitos querer dialogar sobre um querer particular? A resposta está justamente no que nos liga: o processo educativo da EFASOL. Todos/as que ali estão, permanecem pelo ideal de uma escola, de uma instituição que reconhece o/a agricultor/a como sujeito pensante, mais ou menos conscientes de seu trabalho (como educador, como estudante, como família). Seu movimento é, de certo modo, contínuo, pois a dinâmica da vida o é, logo, compreender os rumos do que nos conecta, é pressuposto para a manutenção desse ideal. Houveram exceções, é bem verdade, especialmente entre os jovens. Como irá se verificar, no grupo que havia estudantes de terceiro ano, último ano de formação, a participação foi maior, talvez por já compreenderem em maior profundidade a pedagogia da alternância e se sentirem à vontade para dizer a sua verdade.

4.2.1 - Os estudos preparativos para a realização dos Círculos de Cultura

Ainda, nesta parte destinada aos círculos de cultura, penso ser importante discorrer sobre a minha preparação para os Círculos de Cultura realizados na EFASOL. Antes de estar “a campo” me pus em movimento num pensamento comparativo a fim de indicar a base de uma música que fosse ecológica. Por não haver antônimo denotativo de ecologia o fiz por uma representação material utilizada na EFASOL: semente crioula e semente transgênica. A primeira está ao lado da agroecologia, e, por conseguinte, ao lado da Ecologia, já a segunda ao lado do agronegócio, e, por conseguinte, ao lado do Negócio. “Sementes crioulas: patrimônio dos povos a serviço da humanidade!” bradam os/as militantes do Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA). O grito de ordem significa que a semente crioula não tem posse e que os frutos são de toda a humanidade. Já a semente transgênica é operada pelo capital: é de propriedade privada e está a serviço de poucos.

No intento de aproximar as definições para uma educação musical ecológica pensei, em hipótese, se tratar de um processo educativo cuja troca de sons e silêncios se faz em comunhão, com escuta atenta e inferência respeitosa. O fenômeno ocorre com a consciência de que o som e o silêncio são sagrados e carregam história. Reside neste último a maior importância, afinal, é no tempo do silêncio que a síntese se realiza. Wisnik escreve: “O tempo integral da mídia não faz, não conhece e não admite o silêncio” (Wisnik, 1989, p. 216). A canção foi a forma de música eleita, por fazer parte da minha história e ser a mais corriqueira manifestação musical ocidental, ao mesmo passo que está enraizada na cultura popular dos povos do campo. Isso não apaga a importância das outras formas musicais, por óbvio.

Fonterrada escreve que “A ideia de que o valor da música e da educação musical sofrem modificações a cada período histórico mobiliza a necessidade de refazer o percurso do pensamento em diferentes épocas em busca dessas transformações” (Fonterrada, 2008, p. 25). Corroboro que os métodos e/ou abordagens de educação musical, desde seu início, ao menos quando se toma a Grécia antiga como referente ocidental e o intuito de formar o caráter do cidadão, passando pelas pedagogias ativas da música de Émile-Jaques Dalcroze³⁷, Edgar

³⁷ Émile-Jaques Dalcroze foi um “Educador musical suíço, viveu de 1865 a 1950 e foi professor no Conservatório de Genebra. Seu grande mérito, graças à sua observação incessante e à sua intuição, foi propor um trabalho sistemático de educação musical baseado no movimento corporal e na habilidade de escuta. [...] Dalcroze inverteu a ordem estabelecida, incentivando a escuta e o toque do

Willems³⁸, Zoltán Kodály³⁹, Carl Orff⁴⁰ e Shinichi Suzuki⁴¹ e pelo Canto Orfeônico de Heitor Villa-Lobos⁴², não se vê ligação direta com o objetivo formativo da EFASOL e de outros espaços educativos que têm a Ecologia como farol epistêmico. Por certo que a intenção do ensino da música varia “a cada época, de acordo com a maneira

piano antes de o aluno realizar a atividade. Essa atitude foi resultado do questionamento de um de seus alunos, a respeito da regra de conduta comumente empregada, ao argumentar com o mestre que, se não tinha o som dos acordes na cabeça, o único modo de conhecer sua sonoridade seria tocá-los. Essa simples observação abalou Dalcroze, que iniciou um trabalho em que integrava as atividades de tocar, escutar e escrever harmonias. Daí deduziu um dos princípios fundamentais de seu sistema: ‘Toda regra não forjada pela necessidade e pela observação da natureza é arbitrária e falsa’” (Fonterrada, 2008, p. 122-123).

³⁸ Edgar Willems, belga, que viveu entre 1890 a 1978, foi aluno de Dalcroze. “Willems dedica-se a dois aspectos: o teórico, que engloba os elementos fundamentais da audição e da natureza humanas, e a correlação entre som e natureza humana, e o prático, que organiza o material didático necessário à aplicação de suas ideias à educação musical. Willems estuda a audição sob três aspectos: sensorial, afetivo e mental, repetindo os três domínios da natureza, que considera essencialmente diferentes entre si: o físico, o afetivo e o mental. [...] Para lograr êxito, Willems advoga a necessidade de que o preparo auditivo se dê anteriormente ao ensino de um instrumento musical, pois a escuta é a base da musicalidade.” (Fonterrada, 2008, p. 136-137).

³⁹ Zoltán Kodály “Nascido em Keskémet, na Hungria, em 1882, foi um ferrenho racionalista e carregou com empenho a tarefa de reconstrução da música húngara, abandonada e escondida durante muitos séculos pela influência dos sucessivos invasores; após ter alcançado altos níveis artísticos, houve um momento de declínio, a partir do chamado “desastre de Mohács” (1526) quando a Hungria foi ocupada pelos turcos. [...] a, as verdadeiras fontes folclóricas, confinadas desde séculos, nas propriedades rurais, ficaram livres dessa influência, mantiveram-se intactas e foram transmitidas por tradição oral em toda sua pureza. Esse foi o tesouro desvelado por Kodály, Bela Bartók e sua equipe, constituída por músicos, etnomusicólogos e sociólogos, num enorme trabalho de resgate da identidade húngara” (Fonterrada, 2008, p. 150-151).

⁴⁰ Os princípios de educação musical do renomado compositor alemão Carl Orff (1895- 1982), autor de *Carmina Burana*, “são a integração de linguagens artísticas e o ensino baseado no ritmo, no movimento e na improvisação. [...] Para Orff, o ritmo é a base sobre a qual se assenta a melodia e, em sua proposta pedagógica, deveria provir do movimento, enquanto a melodia nasceria dos ritmos da fala. [...] Os ritmos e as pequenas melodias que propunha eram simples e facilmente assimiláveis pelas crianças. Partia de cantilenas, rimas e parlendas, assim como dos mais diversos jogos infantis que faziam parte do vocabulário sonoro infantil” (Fonterrada, 2008, p.158-161).

⁴¹ Shinichi Suzuki (1898-1998) foi um músico e educador musical nascido no Japão, mas que após estudos na Alemanha, elaborou um método de ensino considerado ocidental. Fonterrada escreve que em seu livro *Educação é amor*, Shinichi Suzuki afirma que toda criança, potencialmente, tem capacidade para aprender música do mesmo modo que para aprender a falar a língua de seu país - Sua língua mãe. Nesse sentido, aproxima-se de Kodály, que também defende a importância da língua-mãe. [...] O procedimento básico do método é ensinar à criança uma coisa de cada vez, progressivamente. As crianças são submetidas a um intenso estímulo auditivo; ouvem muitas vezes a gravação que acompanha o livro de exercícios, até que conheçam perfeitamente o que vão tocar. Embora o método Suzuki de ensino de violino esteja publicado numa extensa coleção em dez volumes, as crianças tocam de cor, após terem ouvido a gravação muitas vezes, e visto e ouvido a mãe ou o pai tocarem” (Fonterrada, 2008, p. 165-170).

⁴² O próprio Villa-Lobos definiu suas intenções. Disse ele: “Cheios de fé na força poderosa da música, sentimos que era chegado o momento de realizar uma alta e nobre missão educadora dentro da nossa pátria. Tínhamos um dever de gratidão para com esta terra que nos desvendará generosamente tesouros inigualáveis de matéria prima e de beleza musical. Era preciso por toda a nossa energia a serviço da pátria e da coletividade, utilizando a música como um meio de formação e de renovação moral, cívica e artística de um povo. Sentimos que era preciso dirigir o pensamento às crianças e ao povo. E resolvemos iniciar uma campanha pelo ensino popular da música no Brasil, crentes de que o canto orfeônico é uma fonte de energia cívica vitalizadora e um poderoso fator educacional. Como auxílio das forças coordenadoras do governo, essa campanha lançou raízes profundas, cresceu, frutificou e hoje apresenta aspectos ineludíveis de sólida realização (Villalobos in Santos, 2010, p. 75).

pela qual a criança e jovem eram vistos em determinada sociedade, bem como com a visão de mundo e os valores eleitos por essa sociedade” (Fonterrada, 2008, p. 121), e por isso que era preciso ir além, perceber a partir de nossa lente contemporânea, como habitantes do *sul* de Abya Ayala, do Vale do Rio Pardo. Analisar, vale lembrar, como a Ecologia, enquanto farol ético pode/está engajar-se/engajada a música como estética.

Tomei como caminho metodológico, para a empreitada que haveria de iniciar, os Círculos de Cultura, como ação participante de grupos sociais em busca de um resultado, de uma convergência ou da conjugação de sensações de experiências de carência, de inconformismo, e da motivação para superá-las de uma forma específica. Freire descreveu dez situações que geraram dezessete palavras que “constituíram o *currículo* dos Círculos de Cultura do estado do Rio e da Guanabara” (Freire, 2019, p. 161). Estudei as situações de maneira a me aproximar dos círculos, ao mesmo passo que teria um começo. Apresento-as para que demonstre o caminho de pensamento que tomei junto aos estudantes, que entendia como sujeitos chave para a compreensão das perguntas.

A *1ª Situação* diz respeito ao *Homem [sic] no mundo e com o mundo. Natureza e Cultura*. Freire escreve que: “Através do debate desta situação, em que se discute o homem [sic] como um ser de relações, se chega à distinção entre os dois mundos - o da natureza e o da cultura. Percebe-se a posição normal do homem [sic] como um ser no mundo e com o mundo.” (*idem*, p. 162). Aproximando do diálogo que seria feito, pensei em propor a escuta atenta do que nos cerca. Isso é, os sons que os sujeitos ouviriam a partir da roda, imaginava, salvo algum barulho de máquina, é natural, tal como o canto de um pássaro, que o emite como forma de comunicação, com vista em um determinado objetivo. Depois cantaríamos uma canção conhecida por eles, o *Xote Ecológico*. Pretendia, nesta segunda ação, dialogar sobre o aspecto cultural, a música, a canção como forma, como organização de sons e silêncios enquanto comunicação humana e deleite. Ambos os casos ocorrem no mundo e junto dele, afinal, o som necessita de um meio para se propagar, assim como a ação humana. Tendo ciência dessa situação, nos ligaríamos diretamente à *2ª situação*, ao *Diálogo mediado pela Natureza*. Freire faz desta segunda situação, “encontro entre consciências”: “Motivado pela análise da mediação do mundo nesta comunicação. Do mundo transformado e humanizado pelo homem e humanizado pelo homem.

Motivado à análise do fundamento amoroso, humilde, esperançoso, crítico e criador do diálogo” (Freire, 2019, p. 164).

Decorre deste diálogo a transformação do natural, do som e do silêncio, pelo homem e pela mulher e o princípio ético da não dominação, da não colonialidade do pensamento e da ação. Na prática, o que permite que eu me utilize de uma canção para propagar o extermínio da biodiversidade? Me utilizo, neste caso, de uma canção conhecida na atualidade, cujo refrão é: “ão, ão, ão, passa veneno de avião”. Ao ter contato com todos os malefícios dos agrotóxicos - e eles/as, estudantes, os têm -, perguntaria: Qual a relação de uma canção e o agronegócio, por exemplo?

Das duas primeiras situações decorreriam as duas próximas, a 3ª e a 4ª. A terceira, do *Caçador iletrado*, tem por objetivo dialogar e aprofundar o que é da natureza e o que é da cultura. Pretendia tomar como aproximação: *eu e o violão*. O violão, neste caso, antes de ser violão, foi madeira, natural. Porém, quando transformado pelo artesão, com intuito de ser tocado para fazer música, torna-se tecnologia, cultura. Freire escreve: “Ao transferir não só o uso do instrumento, que funcionalizou, mas a incipiente tecnologia de sua fabricação, às gerações mais jovens, fez educação” (*idem*, p. 166). O que se segue, no círculo de Freire, é a cultura iletrada, quando não se domina a técnica de escrever e ler. No caso do violão, sucede o mesmo, ou seja, quando compreendemos que os sujeitos são iletrados nesta técnica, ou seja, não leem, não escrevem, não tocam, eles fazem cultura? A 4ª situação, a do *Caçador letrado* e a oposição a terceira, isso é, a do homem e da mulher que “por seu espírito criador, por seu trabalho, nas suas relações com o mundo” (*idem*, p.168), transforma-o, e “que esta transformação, contudo, só tem sentido uma vez que contribua para a humanização do homem” (*idem, ibidem*), uma vez mais, o princípio ético. Dito de outra forma, se um sujeito lê, escreve e toca, ele faz cultura? E essa cultura serve a quê ou a quem?

A 6ª é a reflexão que *O homem [sic] transforma a matéria da natureza com seu trabalho*. Para os estudantes da EFASOL, filhos e filhas de agricultores familiares, portanto, aprendizes do trabalho junto a Terra, poderia se pensar como se dá esta relação quando se faz uma poda, por exemplo, o que se complementa com a 7ª situação, o *Jarro, produto do trabalho do homem [sic] sobre a matéria da natureza*. Quando se faz a poda, se faz apenas com propósito de produção maior de uma fruta, por exemplo? Com essa discussão pretende-se retornar ao aspecto estético, posto em movimento já na primeira situação, e, no caso do Círculo relatado por Freire, à 8ª

situação, a poesia, a dimensão estética, a análise da “cultura no nível da necessidade espiritual” (idem, p.174).

Por fim, na 9ª situação Freire pretende verificar os *Padrões de Pensamento*, cujo objetivo é chegar a resistência e a mudança. Em muitos momentos, escrevi em meu caderno de campo, como educador, após ouvir uma canção diferente das que estavam na moda, perguntava à turma: Gostaram? e, em seguida: É bom porque gostam? Ou gostam porque é bom? Os aspectos bom e ruim não eram o objetivo primeiro. Queria, a partir das perguntas, refletir sobre “a moda”, ou, o quanto uma canção tem relação com nossa vida, ou, não tem. Concluíamos, na maioria das vezes, em aula, que de tanto ouvirmos que uma canção é boa, seja dos veículos de comunicação ou pelo nosso círculo social, acabávamos por acreditar e propagar a mesma. E, no caso da ecologia, ou da música ecológica, poderíamos aplicar a mesma lógica? A lógica da repetição e do consumo, independente do conteúdo? O resultado do processo seria a 10ª situação, os *Círculos de Cultura funcionando, síntese das discussões anteriores*. Quiçá, se seguisse todo o procedimento, poderíamos chegar à síntese escrita por Freire:

Na medida em que, implicando todo este esforço de reflexão do homem sobre si e sobre o mundo em que e com que está, o faz descobrir ‘que o mundo é seu também, que o seu trabalho não é pena que paga por ser homem, mas um modo de amar - a ajudar o mundo a ser melhor’ (Freire, 2019, p. 181).

Os diálogos nos círculos não se deram como programei, como pode ser verificado nos apêndices, todavia, especialmente no caso dos estudantes, foi um ótimo começo. Os rumos foram se dando pelo diálogo, pela palavra que não havia previsto, pela inteligência de todos que queriam pensar em conjunto ou, ainda, daqueles/as e que ouviam atentamente, concordantes ou discordantes.

4.2.2 Como, onde e quando os Círculos se realizaram

Foram seis círculos de cultura realizados: um com os monitores/as; quatro com os estudantes; e um com membros da associação mantenedora da EFASOL, a Associação Escola Família Agrícola de Vale do Sol. Em todas as ocasiões, os diálogos seguiram a concepção de Freire, conforme já explicitado. Ainda assim, vale lembrar que todas as ações comunicativas foram pautadas por uma fé para com os homens e as mulheres que aceitaram fazer parte deste projeto. Uma “Fé no seu poder de fazer e refazer. De criar e recriar. Fé na sua vocação de *ser mais*, que não é privilégio de

alguns eleitos, mas direito dos homens (sic)” (Freire, 1987, p. 81). Alguns preceitos foram difíceis de serem postos em funcionamento, especialmente com os estudantes, ora pela minha ação professoral, ora pela espera dos estudantes dessa ação. É dizer, de acordo com Brandão (2018, p. 81), além do diálogo, os círculos estão fundados na horizontalidade das “interações pedagógicas e na vivência da aprendizagem como um processo ativo e partilhado de construção do saber”. Nesse sentido, pude perceber que os estudantes de terceiro ano foram mais corajosos nas suas palavras.

Em síntese, o círculo realizado com os monitores/as se deu no “salão grande” da sede da escola, em formato de roda, durante a formação de educadores e educadoras da referida instituição, no dia 08 de fevereiro de 2022. Eu, Roberto Pohlmann, havia solicitado ao coordenador pedagógico Ângelo Quoos, responsável pela programação da formação, a reserva de uma hora para que realizasse algumas perguntas a respeito de uma Educação Ecológica. Justifiquei que o círculo poderia indicar os próximos passos para o projeto de tese, justificaria a escolha da escola e dos estudantes como amostra empírica, ao mesmo tempo que nos possibilitaria compreender conjuntamente a respeito da ecologia e do objetivo formativo da EFASOL. A análise do círculo está pormenorizada no próximo capítulo e o seu conteúdo integral pode ser lido no apêndice I desta tese.

No caso dos estudantes, foram quatro momentos de Círculos de Cultura, na sessão escolar dos jovens. Dois encontros se deram junto aos estudantes do 1º ano e 2º ano A, que somaram 45 sujeitos, nos dias 16 e 30 de novembro de 2022, e dois encontros com estudantes do 3º ano e 2º ano B, nos dias 09 e 23 de novembro de 2022, que somaram 44 sujeitos. O espaço foi o mesmo dos monitores, isso é, a “grande sala da EFASOL”. Em forma de roda, com tempo disponível de duas horas, das 20h às 22h, nos reunimos. Comecei por dialogar sobre o natural e o cultural, como havia ensaiado (vide subcapítulo 3.2.1), todavia os rumos foram outros, como pode ser verificado na análise do capítulo 4 e na transcrição completa disponível nos apêndices K e L. Cabe salientar que consegui identificar a voz de diversos estudantes, mas não de todos/as. A captação da voz dos estudantes que estavam distantes do gravador foram prejudicadas, de modo que não consegui identificar o timbre do sujeito e, por vezes, o que diziam. Neste caso, os identifiquei como “desconhecido”, no sentido que o dicionário Houaiss (2009) atribui, de alguém “que não é conhecido ou do qual não se sabe o nome”, ou seja, sem sentido depreciativo.

Já o círculo com os representantes da associação mantenedora, realizado no dia 02 de outubro de 2023, na sala administrativa da EFASOL, não estava previsto no cronograma do pré-projeto apresentado à banca. Em acordo com minha orientadora, pensamos que o mesmo daria voz a todos/as os/as envolvidos/as no processo pedagógico da EFASOL. Ainda que o número de participantes tenha sido pequeno, apenas cinco, foi determinante para se atestar a hipótese. O mesmo pode ser lido na íntegra no apêndice M.

A transcrição dos áudios foi feita com o auxílio da plataforma *Transkriptor*⁴³. Apesar de site elogiável, devido a qualidade dos áudios, sua organização em minutagem foi a única ferramenta eficaz, especialmente nos círculos com os estudantes. De forma prática, após a realização dos círculos, fiz upload dos áudios na referida plataforma que não foi fidedigna ao que ocorreu. Dessa forma, revisei e alterei, tanto quanto possível, o texto. Finalizada essa etapa, organizei cada arquivo em uma pasta, unindo os que foram realizados com a mesma turma para então, na sequência analisá-los a luz das perguntas. Importante destacar, ainda, que o processo atentou para os princípios éticos gerais das pesquisas em educação, a citar:

- a) todas as pesquisas que envolvam seres humanos devem ter como princípio fundante a dignidade da pessoa humana. Isso implica no respeito aos participantes, consentimento, avaliação cuidadosa de potenciais riscos aos participantes, compromisso com o benefício individual, social e coletivo das pesquisas;
 - b) respeito aos direitos humanos e à autonomia da vontade;
 - c) emprego de padrões elevados de pesquisa, integridade, honestidade, transparência e verdade;
 - d) defesa dos valores democráticos, da justiça e da equidade; e
 - e) responsabilidade social.
- (Mainardes; Cury, 2019, p. 27)

Para além dos princípios citados, os estudantes, os docentes e os representantes da associação serão convidados a banca de defesa desta tese e, ainda, terão momento distinto para apresentação do trabalho na Casa de Cultura da EFASOL, com concerto. Nesta última ocasião, apresentarei a síntese da tese e a sistematização dos diálogos. O concerto terá no repertório canções do “Manifesto Ecológico”, obra derivada desta tese, conforme discorro nas considerações finais. Também, vale dizer, que os mesmos sujeitos participantes, maiores de idade, assinaram o documento de “consentimento livre esclarecido”, sugerido pelo Comitê

⁴³ A plataforma *Transkriptor* pode ser acessada pelo seguinte sítio < <https://transkriptor.com/pt-br/> > Acesso em: 04 mar. 2024.

de Ética em Pesquisa da UNISC⁴⁴, disponível no apêndice O, cumprindo o rito acadêmico. Os estudantes, por serem menores de idade, foram representados pela escola, que detém liberação de uso de imagem e voz dos responsáveis para atividades educativas (Apêndice P). Mas, mesmo que não o fizessem, seriam receptivos a esta escrita, afinal, não sou ou fui pesquisador por ocasião. Minha história está tramada junto aos sujeitos desta escola e estes, cientes da Invasão Cultural, somente permitem pesquisas participantes realmente preocupadas e responsáveis. A Educação Popular, antes mesmo de uma exigência acadêmica, erigiu, ousou dizer, os conceitos ordenados por (Mainardes; Cury, 2019), seu elixir é, sem dúvida, o respeito, materializado pelo diálogo, seu compromisso pela libertação dos oprimidos.

⁴⁴ O documento destacado, assim como as atribuições do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Santa Cruz do Sul, podem ser consultados no seguinte sítio <<https://www.unisc.br/pt/pesquisa/comite-de-etica/apresentacao>>.

5. A EDUCAÇÃO POPULAR DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE VALE DO SOL

Este capítulo disserta, primeiro, a respeito da história da Escola Família Agrícola de Vale do Sol, seu referencial mais distante, as *Maison Familiare* e mais próximo, a experiência da Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul, seus objetivos e pilares formativos, bem como suas características próprias. Na sequência discorro sobre os dois objetivos específicos, a saber: compreender se os sujeitos que realizam esta iniciativa educativa, a citar estudantes, famílias e educadores/as, entendedores/as do conceito de Ecologia, percebem esta ética durante sua formação; e compreender se a música se engaja a esta perspectiva educativa. Termino por analisar os círculos em separado de maneira mais aprofundada.

5.1. AS VOZES DOS SUJEITOS DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE VALE DO SOL: DA HISTÓRIA DA ESCOLA AOS CÍRCULOS DE CULTURA

A EFASOL iniciou suas atividades, formalmente, em 2014. De lá pra cá se destaca na paisagem rural de Linha Formosa, interior do município de Vale do Sol, no estado do Rio Grande do Sul, tanto por ocupar uma antiga *Brizoleta*⁴⁵ quanto pelo método de ensino adotado: a pedagogia da alternância. Os dois destaques a ligam, imediatamente, a um passado recente da história da Educação Popular no Brasil, como já tratado no capítulo anterior. Afinal, no caso das campanhas de Leonel Brizola, especialmente entre os anos de 1959 a 1963, há o reconhecimento da necessidade de investimento em escolas do campo, todavia ainda não havia o reconhecimento do sujeito do campo, haja visto que a maioria dos estabelecimentos de ensino eram/são voltados para o trabalho urbano. É justamente nessa lacuna que a pedagogia da alternância encontra morada.

⁴⁵ Brizoleta é o nome dado às escolas construídas no Rio Grande do Sul no governo de Leonel Brizola, entre os anos de 1959 e de 1963, relacionadas ao projeto “Nenhuma criança sem escola no Rio Grande do Sul”. Conforme Quadros, “tal projeto resultou em significativa expansão quantitativa do sistema de ensino público do estado. Construíram-se prédios escolares – que ficaram conhecidos como brizoletas ou escolinhas do Brizola –, contrataram-se professores e um significativo número de novos alunos foram matriculados. Este processo ainda sobrevive na memória de grande parcela da população do estado e marcou positivamente o imaginário de realizações de Brizola.” (Quadros, 2001, p.1). O prédio atual da EFASOL já foi a sede de uma dessas brizoletas, a Escola Estadual José de Anchieta. Quando o estado cedeu a estrutura a AEFASOL, os poucos estudantes que frequentavam o esbalecimento foram remanejados para a Escola Municipal São João Batista, a poucos metros dali, e que chegou a ser cogitada, também, como sede da EFASOL. Atualmente a EFASOL tem a cedência de uma das salas deste educandário, laboratório de biologia e ginásio de esportes.

Evoco, uma vez mais a definição de Brandão, quando escreve que a Educação Popular “não é uma atividade pedagógica para, mas um trabalho coletivo em si mesmo, ou seja, é o momento em que a vivência do saber compartilhado cria a experiência do saber compartilhado” (Brandão, 2012, p. 98). Essa definição rememora a minha primeira experiência junto à EFASOL. Das marcas que a escuta atenta deixou, cito o compartilhar e a indissociabilidade entre a educação e a música. Afinal, minhas intenções como educador do Projeto Ciranda da Música Instrumental⁴⁶ foram modificadas durante o jantar que antecedeu a primeira aula, em 2016. O que deveria ser uma aula sobre valores positivos e negativos, notas e pausas, no sentido teórico musical apenas, se transformou num acompanhamento corporal do ritmo xote para duas canções já conhecidas dos/das estudantes, com mescla de diálogos sobre as obras e suas significações: *Não vou sair do campo*⁴⁷, de Gilvan Santos, e *Xote Ecológico*⁴⁸, de Aguinaldo Batista e Luiz Gonzaga. *Não vou sair do campo*, lançada em 2015, no disco *Cantares da Educação do Campo*, trata do movimento, no sentido social, da luta pelo direito a uma escola contextualizada, feita junto do povo do campo. Já *Xote Ecológico*, obra lançada em 1989, propõe pensar a respeito da luta e da causa da poluição, ao propor perguntas e uma resposta simples: "Cadê a flor daqui?/ Poluição comeu./ E o peixe que é do mar?/ Poluição comeu/ E o verde onde que está?/ Poluição comeu/ Nem o Chico Mendes sobreviveu" (Gonzaga; Batista, 1989, grifo nosso).

⁴⁶ Conforme o site do município de Vale do Sol, a “Ciranda da Música Instrumental de Vale do Sol surgiu em 2013 com a fundação da Associação Escola Família Agrícola de Vale do Sol (Aefasol). Com incentivo e coordenação do produtor cultural Ireno Finkler, o projeto iniciou as atividades formativas em 2014. Em seus três primeiros anos, a ação foi executada pela Aefasol e, a partir de 2017, passou a ser gerenciada pela Associação Pró-Cultura de Vale do Sol” (Município de Vale do Sol, 2018). Atualmente, o projeto aguarda recursos municipais para custear os profissionais e realizar a manutenção dos instrumentos adquiridos no início das atividades.

⁴⁷ A letra completa da canção *Não vou sair do campo* é: “Não vou sair do campo/ Pra poder ir pra escola/ Educação do campo/ É direito e não esmola./ O povo camponês/ O homem e a mulher/ O negro quilombola/ Com seu canto de afoxé/ Ticuna, Caeté/ Castanheiros, seringueiros/ Pescadores e posseiros/ Nesta luta estão de pé./ Cultura e produção/ Sujeitos da cultura/ A nossa agricultura/ Pro bem da população/ Construir uma nação/ Construir soberania/ Pra viver o novo dia/ Com mais humanização./ Quem vive da floresta/ Dos rios e dos mares/ De todos os lugares/ Onde o sol faz uma fresta/ Quem a sua força empresta/ Nos quilombos nas aldeias/ E quem na terra semeia/ Venha aqui fazer a festa” (Santos, 2015, grifo nosso).

⁴⁸ A letra completa da canção *Xote Ecológico* é “Não posso respirar, não posso mais nadar/ A terra está morrendo, não dá mais pra plantar/ E se plantar não nasce, se nascer não dá/ Até pinga da boa é difícil de encontrar/ Cadê a flor que estava aqui?/ Poluição comeu/ E o peixe que é do mar?/ Poluição comeu/ E o verde onde é que está?/ Poluição comeu/ Nem o Chico Mendes sobreviveu” (Gonzaga; Batista, 1989).

A EFASOL carrega consigo uma tradição distante, que remonta às *Maison Familiare*, criadas na França, a partir do encontro e preocupações comuns entre o abade Abbé Granereau e camponeses do local, e uma tradição recente, que remonta a Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul. Sobre o primeiro referente, segundo Nosella, a respeito da criação das *Maison Familiare* ou Escola da Família Agrícola:

As coisas, em síntese, se passaram desta maneira: o sacerdote não estava disposto a gastar sua vida andando de localidade em localidade de sua paróquia, celebrando apenas os sacramentos e dando aulas de religião. Ele queria formar os jovens. Mas, como fazer isso sem reunir a juventude que estava espalhada pela paróquia e como reuni-la se eles precisavam trabalhar na lavoura, dura e escassa? De uma franca conversa, o sacerdote e alguns agricultores chegaram a uma fórmula intermediária: os jovens permaneceriam unidos alguns dias por mês, em tempo integral, para logo em seguida voltarem à sua propriedade agrícola. Foi uma fórmula que satisfaz tanto os agricultores quanto aos anseios de formação do Sacerdote. O padre logo organizou os jovens em pequenos grupos de forma a atingir, em rodízio, um bom número da juventude de sua paróquia. A escola em alternância tinha nascido e esta fórmula foi chamada, por muito tempo, a 'fórmula de Lauzun', por ter sido em Lauzun a primeira Escola-Família, suficientemente estruturada, após outra experiência, ainda por demais informe, de Sérignac-Péboudou (Nosella, 2013, p. 47-48).

Esta tradição já fora amplamente descrita pelo próprio professor Nosella no livro célebre, *Origens da Pedagogia da Alternância no Brasil*, de modo que importa, para esta tese, dialogar sobre a chegada da *Fórmula de Lauzun* ao Brasil, de forma breve, e, principalmente sobre a criação da Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul – EFASC, referente determinante para a criação da Escola Família Agrícola de Vale do Sol - EFASOL.

A *Fórmula de Lauzun* é o embrião da Pedagogia da Alternância e se organiza de diferentes formas, conforme o contexto político e social, principalmente. De acordo com Vergutz,

Há, portanto, uma diversidade de experiências educativas e de instituições escolares que vem adotando os princípios da Alternância como eixo estrutural de suas propostas pedagógicas. Além das Escolas Famílias Agrícolas -EFAs, Casas Familiares Rurais - CFRs, Escolas Comunitárias Rurais – ECORs compreendidas enquanto CEFFAs – Centro Familiares de Formação em Alternância, temos os Cursos de Licenciaturas em Educação do Campo ofertados através do PRONERA – Programa Nacional de Educação para a Reforma Agrária e também os cursos ofertados no FUNDEP – Fundação de Desenvolvimento Educação e Pesquisa, e no ITERRA - Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária, também há os Centros de Desenvolvimento do Jovem Rural (CEDEJOR) (Vergutz, 2021, p. 68-69).

A experiência das EFAs no Brasil encontram respaldo na “Experiência Italiana”, enquanto *Scuola della Famiglia Rurale*, que se deu por iniciativa do poder público italiano, após a segunda guerra mundial. Nosella escreveu:

O relacionamento com os poderes públicos era grande, portanto, certas facilidades burocráticas e financeiras eram maiores. Os docentes italianos, porém, muitos deles sendo funcionários do estado, eram menos motivados do que os franceses. Foi uma experiência que encontrou apoio da Igreja, mas nasceu diretamente pela ação de homens políticos: o inverso do que aconteceu na França (Nosella, 2013, p. 57).

Por iniciativa de jesuítas italianos, com passagem pelo estado do Espírito Santo, em 1960, deu-se um passo importante e determinante para as EFAs no Brasil. Trata-se da criação de uma Associação para o Desenvolvimento Religioso, Cultural, Econômico e Social naquele estado. A criação da associação possibilitou convênios e intercâmbios entre agricultores e profissionais de outras áreas, tornando real a possibilidade de uma “experiência Italiana” de alternância no Brasil. O segundo passo foi a criação do Movimento de Educação Promocional do Estado do Espírito Santo (MEPES) e, em seguida, a criação das Escolas Família Agrícola de Olivânia, de Alfredo Chaves e de Rio Novo do Sul, em 1961 (Nosella, p. 61-64).

No hiato de tempo entre a criação das primeiras EFAs no Brasil até a criação da primeira Escola Família Agrícola no Rio Grande do Sul, a Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul, em 2009, houve movimento intenso em torno da Pedagogia da Alternância, a citar os Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs), espalhados por diferentes regiões do estado, que tem ampla relação com a “experiência francesa”⁴⁹, o Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária (Itterra), em Veranópolis, ligado ao Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST) e, no caso do Vale do Rio Pardo, uma experiência de Pedagogia da Alternância que antecedeu a EFASC, o Centro de Desenvolvimento do Jovem Rural (CEDEJOR)⁵⁰, proposto por uma empresa multinacional de tabaco, com sede em Santa Cruz do Sul.

Embora as iniciativas citadas sejam importantes, a criação da EFASC, em 2009, foi, de fato, a inspiração para que, em 2014, a EFASOL iniciasse suas

⁴⁹ A “Experiência Francesa” no Brasil é a alternância junto a outras instituições de ensino regular, na maioria dos casos, no contraturno da formação dos jovens.

⁵⁰ Embora seja uma experiência de Pedagogia da Alternância, o CEDEJOR, segundo Vergutz (2013, p. 39) “não pertence a Rede CEFFAs pois seus objetivos e finalidades não se coadunam com os da rede e, dessa forma, percebo, que buscam a Pedagogia da Alternância apenas como referencial metodológico de ensino sem posicionamentos sociais e políticos caracterizados nos pilares da rede.”

atividades. Dentre os motivos da fundação da EFASC, estão o contexto socioeconômico e a busca por alternativas. Segundo Vergütz

A EFASC inicia suas atividades em 1º de março de 2009, tendo o contexto socioeconômico, político e cultural, caracterizado e influenciado pela fumicultura, já que 85% das famílias dos jovens matriculados cultivam tabaco sendo este a principal fonte de renda das propriedades. A estrutura fundiária é caracterizada pela propriedade rural cujas práticas se coadunam com as peculiaridades da agricultura familiar [...] (Vergutz, 2013, p. 41).

A criação da EFASOL se deve a ida de estudantes do município de Vale do Sol, município sede da EFASOL, para formação na EFASC. Para o Poder Público, cobrado a muito, o crescente número de jovens formados que desenvolviam novos projetos produtivos, junto das suas famílias, poderiam frear o êxodo rural, garantindo qualidade e diversidade no campo. Houve também interesse por parte das empresas de tabaco, especialmente, preocupadas com a queda acentuada desta produção característica da agricultura familiar. Apesar do interesse, houve desconfiança, afinal, as escolas estariam distantes apenas 32 km e o público-alvo em muito se pareceria em relação ao contexto socioeconômico. Muitos foram os que se perguntaram sobre a necessidade de duas EFAs, mas o tempo mostrou que os pioneiros estavam certos, afinal, as EFAs registram, já a alguns anos, procura acima do comportado pelas atuais estruturas físicas. Segundo Ireno Finkler, um dos fundadores da EFASOL

[...] um dos fatores mais marcantes para a vinda da Efasol para o Município foi o trabalho realizado pela Efasol, da qual a Prefeitura de Vale do Sol foi parceira, com ajuda financeira e com transporte para os jovens estudarem nesta instituição. Visto isso, as entidades locais, famílias e a comunidade em geral começaram a ver os diferenciais nesses jovens, suas inserções nas comunidades e as atividades que vinham desenvolvendo em suas propriedades (Finkler in Solano, 2022, p. 74).

É dizer, a região carecia de alternativas educativas contextualizadas com o/a jovem do campo, principalmente para qualificação das propriedades familiares. Além disso, muitos jovens desejavam/desejam a formação técnica para poder trabalhar junto a empresas diversas, especialmente aquelas que oferecem assistência rural. Vergutz escreveu sobre suas impressões em relação à busca dos estudantes, e de suas famílias, junto à EFASC.

Percebo que são jovens agricultores e agricultoras que buscam nesta escola uma formação escolar dupla (ensino médio e técnico) vinculada à possibilidade de evitar o distanciamento da propriedade familiar. Para isso, apostam na especificidade da proposta da alternância já que se quisessem estudar para ter uma formação média e técnica agrícola, teriam de sair, da

propriedade e/ou do município, distanciando-se e perdendo vínculos com a família e a terra onde vivem (Vergutz, 2013, p. 40).

A distância para outras escolas técnicas é recorrentemente citada pelos/pelas jovens, bem como a dificuldade de residir em outro município. Além disso, por serem filhos e filhas de agricultores familiares, a rotina da propriedade também depende do seu trabalho. O êxodo rural ainda é pauta de diversos eventos ligados à agricultura na região. Segundo o professor Ireno Finkler, “a justificativa para ter uma EFA em Vale do Sol é porque o Município e também a região são extremamente agrícolas, especificamente o município sede da escola” (Finkler in Solano, 2022, p. 74). Para ele, a vinda de uma escola com a metodologia da PA e seus instrumentos seria importante para o município.

Os instrumentos a que se refere o professor Ireno são a forma como a pedagogia da alternância “funciona” e estão junto de algum dos quatro pilares, de igual importância, invariáveis, que sustentam o funcionamento de uma EFA. Segundo García-Marirrodriaga e Puig-Calvó,

os CEFFAs se apoiam sobre quatro “pilares” que constituem as invariáveis do movimento. Dois deles são considerados finalidades: a formação integral e o desenvolvimento do meio. Os outros dois podem ser considerados meios para se alcançar as finalidades: a Pedagogia da Alternância e a Associação (García-Marirrodriaga; Puig-Calvó *apud* Quoos, 2019, p. 27).

Apesar de atentarmos mais para a Pedagogia da Alternância e, por vezes, a tratarmos como sinônimo de Escola Família Agrícola, trata-se de um dos pilares, apenas. Este pilar de “meio” é um modo de organização tempo/espço. Em resumo, o/a estudante terá duas sessões de igual importância. No caso da EFASOL, por exemplo, um(a) estudante passará, durante o ano letivo, uma semana na sua propriedade, participando dos afazeres do campo que lhe são cabíveis, pesquisando tarefas que lhes são dadas e desenvolvendo experiências ligadas à agricultura, principalmente. Na semana seguinte, o/a estudante estará em sessão escolar, na EFASOL, para que experiencie diferentes conteúdos. Estas atividades em sessão escolar, levam em conta as pesquisas realizadas durante a sessão familiar, quando os pais e/ou responsáveis são guias para os jovens.

Outro pilar “meio” é a Associação Local, a base legal para que a EFA funcione. Trata-se de pessoa jurídica que congrega agricultores, agricultoras e conselheiros/as convidados/as. No caso da EFASOL, a Associação Local é a Associação Escola Família Agrícola de Vale do Sol (AEFASOL). A AEFASOL é representada pelo seu

presidente/a, geralmente, em reuniões e convênios, por exemplo. Por ser uma escola comunitária, a EFASOL é dependente de parcerias firmadas junto a esferas públicas e privadas, para que possa honrar os salários dos profissionais contratados e pagar os custos de manutenção, tais como energia elétrica e alimentação.

No caso dos pilares de “finalidade”, há dois: Desenvolvimento do Meio e Formação Integral. Embora eles se tramem e seja até confuso separá-los, o Desenvolvimento do Meio diz respeito ao impacto das ações do/da sujeito/a em formação na EFASOL. Espera-se que suas ações, após passar pela formação integral, possam impactar positivamente no seu núcleo familiar e na região onde se inserem. Inclusive, há grande incentivo para formação de lideranças locais. No caso da Formação Integral está a indissociabilidade entre nós e o meio, focando e conscientizando os/as jovens para ações sustentáveis. Em artigo de 2019, eu e a professora Cheron Z. Moretti, orientadora desta tese, já havíamos nos debruçado sobre este último pilar quando escrevemos sobre a resistência à “música transgênica”, num artigo que pode ter sido o embrião desta tese. Escrevemos:

Integral, no sentido denotativo é aquilo que não sofreu redução, que é completo, total. Isso não quer dizer que a EFASOL, por meio da Formação Integral, propõe em seu programa toda produção científica da humanidade. Aqui ela é vista como antagônica a ideia de transgênico, ou aquilo que perdeu sua formação integral e humana. Num processo histórico algo que é íntegro modifica-se ao longo dos tempos, de maneira a formar-se como um novo integral. Já numa concepção transgênica tudo é imediato, de maneira que eu escolho os genes a serem repassados de acordo com o modelo que faço. O integral aqui descrito tem relação com a ideia de trama, atribuída a Freire. Ou seja, tem história e vivências de um povo, é plural, feito de sentido e sentimentos (Pohlmann; Moretti, 2019, p. 11-12).

Entendo que a Formação Integral é o conteúdo que se trama com a ação do sujeito em sua formação. Visto de outro modo é a práxis, indissociável do desenvolvimento do meio, das ações neste campo real, onde e como o sujeito vive. A Formação Integral está intimamente ligada ao Plano de Formação e aos instrumentos pedagógicos. Sobre os instrumentos pedagógicos, braços operacionais da Formação Integral, propõem ações diversas, unindo as sessões escolares e familiares. Há, em curso, uma discussão para a mudança do termo instrumentos pedagógicos para mediações pedagógicas, pois o primeiro carrega em seu bojo um certo caráter utilitarista. Sobre estes instrumentos ou mediações, como possivelmente serão conhecidas estas práticas, destaco a sistematização de experiências recentemente feita pelas pesquisadoras Águeta Pozzebon (egressa da EFASOL) e Luiza S. da Silva,

do *Grupo de Pesquisa Educação Popular, Metodologias Participativas e Estudos Decoloniais* (CNPQ), do qual faço parte, durante o 1º Pré-Fórum Paulo Freire, em abril de 2022⁵¹, junto aos/às estudantes da EFASOL. Elas, a partir do diálogo com os estudantes, identificaram doze instrumentos pedagógicos desenvolvidos pela EFASOL, a citar:

- Seminário de Aplicação: relatório sobre as práticas e experimentos realizados durante a formação dos/as jovens, em que a apresentação acontece em roda, proporcionando a troca de conhecimentos sobre os experimentos testados, como também há relação com a área produtiva e com a geração dos temas de PPJ (Projeto Profissional do/a Jovem).
- Envio Sessão Familiar: monitores enviam as tarefas e as temáticas que os/as jovens devem realizar e pesquisar durante a semana em suas propriedades, tendo vínculo com a avaliação, pois estão sendo acompanhados pelos docentes da EFA e pelas famílias.
- Área Experimental Produtiva: local de experimentos e produção de alimentos na UPF – Unidade de Produção Familiar- dos/das estudantes, onde os discentes aplicam aquilo que aprenderam na EFASOL com os monitores e com os colegas, contudo não deixando de lado as práticas da família.
- Plano de Estudos: resultado da pesquisa realizada durante a Sessão Familiar, na qual as opiniões da família, da comunidade e do município são expostas pelo/a estudante.
- Viagens e Visitas de Estudos: através de visitas a feiras agrícolas, propriedades rurais e a locais multiculturais, os/as jovens vivenciam novas experiências e realidades.
- Colaborações Externas: palestrantes e visitantes convidados a irem na EFASOL, expor suas experiências e realidades profissionais e acadêmicas;
- Caderno de Acompanhamento da Alternância: caderno em que o/a tutor/a e os pais registram o desenvolvimento dos/as jovens durante a Sessão Escolar e Familiar. Essa é uma forma da família destinar um tempo para se informar sobre o andamento da formação da/o estudante.
- Projeto Profissional do/da Jovem: projeto desempenhado durante o último ano da Formação, voltado para solucionar alguma dificuldade encontrada nas pesquisas e/ou implantar alguma atividade agrícola dentro da realidade de cada propriedade familiar.
- Plano de Formação: plano de ensino criados pelos/as monitores/as, estudantes e familiares, em que os egressos da EFA também contribuem.

⁵¹ Segundo o site do XXIII Fórum de Estudos: Leituras de Paulo Freire, realizado, no ano de 2022, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado e Doutorado da UNISC, "O Fórum de Estudos: Leituras de Paulo Freire surgiu como instância itinerante e permanente de diálogo e intercâmbio em torno de estudos e pesquisas relacionadas à vida e à obra de Paulo Freire. Foi idealizado em 1998, no momento de realização do Congresso 'Paulo Freire: ética, utopia e educação' promovido pela Unisinos, a partir da reunião de diferentes educadores e educadoras que lhe tinham como referência. Naquele momento, sentia-se a 'ausência-presença' de sua passagem. No ano seguinte, no mês de maio, a própria Unisinos sediou o I Fórum, contando com 99 trabalhos apresentados em círculos dialógicos, de forma amorosa, rigorosa, crítica e criativa. De algum modo, esse espaço foi criado para 'amenizar a saudade' das pessoas que puderam conhecer Freire de perto; de outro modo, para que novas gerações pudessem ter contato com a vida, obra e reinvenção do educador brasileiro mais importante. Com recorrência anual, o Fórum assumiu o compromisso permanente com a sua itinerância nas IES do Rio Grande do Sul - nesse percurso, já visitou 17 universidades públicas e comunitárias e 15 cidades; além das diferentes leituras e recriações teórico-práticas de Paulo Freire, sempre em diálogo com movimentos sociais, coletivos de educadores/as e grupos diversos. Na sua origem, se encontra o compromisso com a alegria do encontro e com a construção coletiva." (XXIII Fórum de Estudos: Leituras de Paulo Freire, 2022).

- Avaliação: supervisão da formação dos/as jovens pelos monitores e família, através do Caderno de Acompanhamento da Alternância, das assembleias, de provas e trabalhos avaliativos.
- Colocação em Comum: apresentação das pesquisas e compartilhamento das experiências durante a Sessão Familiar, entre os/as estudantes.
- Tutoria: diálogo entre os/as jovens e seus/suas tutores/as responsáveis sobre o desempenho durante o ano letivo.

É válido destacar que outros instrumentos pedagógicos podem ser criados, de modo que os objetivos do plano de formação sejam atingidos. As turmas que participaram deste Pré-Fórum, por conta da pandemia da Covid-19, não puderam experienciar o estágio de vivência, por exemplo. Este instrumento propõe que estudantes de diferentes lugares possam passar uma semana na propriedade um/uma do/a outro. Em outros termos, um/uma estudante que vive numa região serrana passa uma semana na propriedade de um/uma colega que vive num vale. Na propriedade do/da colega ele/ela poderá observar diferentes tipos de cultivo e momentos de plantio, por exemplo. Além disso, poderá verificar outras formas de organização do trabalho e de convívio da família que o recebe.

Sobre o Plano de Formação, Vergütz, em referência ao plano de curso da EFASC, escreve que:

conforme seu Plano de Curso, surge com a justificativa de problematizar outras questões que permeiam o campo, tais como: o êxodo rural, a monocultura do tabaco, a diversificação de culturas, a agroecologia, o uso de agrotóxicos, a degradação ambiental, a assistência técnica, entre outros (Vergutz, 2013, p. 41).

Seguindo preceitos semelhantes, a EFASOL constantemente reorganiza seu plano de curso, respeitando as especificidades de seus jovens e a história destes e de seu território, uma vez que já havia compreendido sua razão de ser. Quoos (2018), em sua dissertação de mestrado, faz referência ao Plano de Formação da EFASOL de 2018 e os objetivos formativos, um dos pontapés para esta tese, conforme o capítulo I, o Prelúdio. De todo modo, vale lembrar:

[...] no Plano de Trabalho de 2018, o qual é elaborado pelos educadores de forma coletiva, foi definido um perfil de egresso que serve como norte para a condução do processo pedagógico. De acordo com esse perfil, almeja-se que o egresso da EFASOL tenha as seguintes características: seja autônomo, livre para escolher sobre os caminhos do seu futuro, preparado para ser um agricultor que busque garantir a soberania alimentar de sua família, pesquisador, preocupado com a preservação ambiental, trabalhe de forma coletiva, consiga estabelecer relações entre teoria e prática, saiba resolver problemas e fazer diagnósticos, seja reflexivo, crítico, questionador, respeitoso nas relações, pertencente à EFASOL, saiba mobilizar-se através de associações, seja um técnico consciente e preocupado com o meio,

aprenda com o erro, faça planejamentos, seja consciente da importância dos movimentos sociais e valorize a si próprio, a sua família, o seu meio e a agricultura. De modo geral, pretende-se *formar técnicos em agricultura familiar com base ecológica numa perspectiva integral* (Quoos in EFASOL, 2018, p. 96, grifo nosso).

Este último grifo é o resumo do que se espera de um sujeito formado técnico em agricultura na EFASOL, ou seja, com "base ecológica numa perspectiva integral". Este objetivo, bem como os três outros pilares são postos em funcionamento pela Pedagogia da Alternância e seus respectivos instrumentos pedagógicos, ou ao menos deveriam. Para compreender os meandros do objetivo da EFA, de seu funcionamento, realizei Círculos de Cultura com aqueles envolvidos diretamente com o processo: os estudantes, os monitores/as e a associação mantenedora que é formada, atualmente, por estudantes egressos, pais e mães de estudantes egressos ou não. Para melhor compreender cada qual dos grupos dialogantes, separei os destaques em subcapítulos. Mas, antes, destaco o diálogo com um "sujeito chave" deste processo, para entender como chegamos à ecologia como ética no Vale do Rio Pardo. Trata-se de Luiz Rogério Boemeke.

Em outras palavras, encontrei o referente ao modo de organização da EFASOL: a pedagogia da alternância. Mas e a Ecologia? Como esta chega a EFA, desde os primórdios da *Fórmula de Lauzun*? Num dos meus cadernos de campo encontrei escritos sobre o CAPA, afinal, se a luta popular em prol do direito à terra e da produção de alimentos a nível nacional, com especial destaque para o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra, tem a marca de sujeitos ligados a Teologia da Libertação, da Igreja Católica, dos quais nutro imenso apreço, no Vale do Rio Pardo a experiência mais marcante e viva é a experiência do Centro de Apoio e Promoção da Agroecologia, o CAPA, vinculado a Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil. Segundo o site da instituição:

O Centro de Apoio e Promoção da Agroecologia (CAPA) é uma organização da sociedade civil, vinculada à Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil, com atuação nos três estados do sul do Brasil – Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná. Criado em 1978, iniciou suas atividades em 15 de junho de 1979, na cidade de Santa Rosa (RS), com o nome de Centro de Aconselhamento ao Pequeno Agricultor. O CAPA nasceu no momento em que agricultoras e agricultores familiares eram expulsas e expulsos do campo, pelo modelo de desenvolvimento chamado "Revolução Verde" – um pacote de modernização baseada na produção agrícola em grande escala, no uso intensivo de agrotóxicos e na mecanização, rompendo com a lógica da agricultura familiar. Já ali, a proposta do CAPA se fundamentava na disseminação de práticas econômica e ecologicamente sustentáveis, entre famílias produtoras rurais, oferecendo alternativas para a permanência no campo (CAPA, S/A).

A primeira vez que ouvi de meus avós, agricultores familiares, sobre o cultivo orgânico, foi citando o CAPA e suas parcerias com a EMATER/ASCAR. Talvez seja pela preferência religiosa predominante, o luteranismo, mas, anos mais tarde, encontrar o mesmo sujeito citado por eles como referência, Luiz Rogério, extrapola os limites do acaso. Luiz Rogério, ou simplesmente Rogério, em alguns áudios, disponíveis na íntegra no apêndice J, me contou sobre esse processo. Disse ele, por primeiro:

Roberto, assim, ó [...] O CAPA vem pra [...] é criado em 1981. O núcleo daqui, da antiga Região Eclesiástica 4 da IECLB, lá no Arroio do Tigre, na comunidade [...] no Centro Agrícola da Comunidade Evangélica tá? Que está lá até hoje [...] é lá o CAPA começa com temas como a apicultura, os adubos verdes, as instruções para as iscas para as pragas, a questão da compostagens, do aproveitamento dos resíduos, né? (Apêndice J, min. 00:01).

Ele complementa dizendo que “[...] nesse tempo não existia o termo agroecologia. Nós conseguíamos [...] nós nos chamávamos de tecnologias alternativas e, depois, o conjunto dessas tecnologias nós chamávamos de agricultura alternativa, né?” (Apêndice J, min. 00:46) A afirmação de Boemeke é decisiva e acerta “em cheio” minha hipótese para esta questão, afinal, o que hoje chamamos de agroecologia, como uma agricultura de enfrentamento ao modo de produção chamado de convencional, oriunda da revolução verde, em especial, no Brasil é a Agricultura Alternativa. Segundo Aquino e Assis

O movimento em torno de formas não convencionais de agricultura é relativamente antigo e remonta ao início da agricultura convencional ou industrial. [...] os primeiros movimentos datam do início do século 20, época em que o paradigma convencional começava sua disseminação mais intensa no mundo dos países desenvolvidos, ou seja, na Europa Ocidental e na América do Norte. No Brasil, o movimento apenas tomou impulso mais decisivo – com consequências políticas e institucionais – na década de 1970. No Brasil, esse movimento contava com diferentes manifestações de críticas e proposições e ficou conhecido como agricultura alternativa (AA) [...] a denominação AA foi inicialmente adotada na Holanda, em 1977, no chamado Relatório Holandês, documento produzido pelo Ministério da Agricultura e Pesca e que apresentava diversos modelos de agricultura não convencional sob a denominação genérica de AA. Em 1989, o National Research Council (NRC), dos Estados Unidos da América, publicou um documento chamado de Alternative Agriculture, no qual um comitê realizou estudos sobre o papel dos métodos alternativos, na moderna produção agrícola daquele país. (Aquino; Assis, 2012, p. 16).

Em suma, a invenção da Agroecologia como conceito é posterior a sua prática. Sua invenção encontra respaldo, no entanto, na Ecologia. Uma não anula a outra,

todavia, é preciso ressaltar que o termo Ecologia é mais abrangente e anterior, embasando a criação do segundo, como uma ciência

relacionada com uma abordagem ecológica em relação à agricultura, incluindo as biointerações que ocorrem nos sistemas agrícolas e os impactos da agricultura nos ecossistemas. É preciso não confundir a agroecologia com a ecologia agrícola, que é um ramo da ecologia, que se dedica ao estudo das relações ecológicas/fisiológicas na agricultura (*idem*, p. 38).

A preferência do termo Ecologia num documento oficial da escola é, portanto, interessante, pois abarca todas as áreas do conhecimento, podendo, neste caso, servir, como explicitado até este ponto, como ética.

5.2 A PALAVRA DOS SUJEITOS A RESPEITO DA EDUCAÇÃO ETICAMENTE ECOLÓGICA REALIZADA NA EFASOL

O objetivo específico primeiro, anunciado no começo da tese e posto em movimento até este momento, a citar: Compreender se os sujeitos que realizam esta iniciativa educativa, a citar estudantes, famílias e educadores/as, entendedores/as do conceito de Ecologia, percebem esta ética durante sua formação, é o foco deste subcapítulo que se ancora nos diálogos realizados nos círculos de cultura, pormenorizados a partir do item 4.4.

Começo pelo exame da fala da monitora Michele, a partir do Círculo de Cultura realizado junto aos monitores/as, quando lhes perguntei se na EFASOL realizávamos uma educação eticamente ecológica. Michele Morsch respondeu, sem titubear, que sim, pois tratamos o tempo todo de relação, disse ela: “a nossa relação com os jovens, a nossa relação com as famílias, a relação do jovem com a sua família, a relação do jovem com o meio, o meio com a família” (Apêndice J, min 05:38). A afirmativa de Michele dá conta da definição de ecologia de Boff, isso é, de que ecologia é “relação, inter-ação e diálogo de todas as coisas existentes (viventes ou não) entre si e com tudo o que existe, real ou potencial” (Boff, 2008, p. 21). O exame desta definição que encontrou concordância entre todos/as os/as presentes permite afirmar que o diálogo, no sentido atribuído a Freire, é um dos princípios de uma Educação Ecológica.

Dos círculos realizados junto aos estudantes, evoco dois trechos de diálogos com Samuel, Everton e Pedro. O primeiro destaque começa com uma pergunta minha: “Vocês acreditam que nós fazemos uma educação ecológica aqui na EFASOL?” (Apêndice K, Círculo 2, min. 03:27). Samuel respondeu “Não é cem por cento baseado

em cima da ecologia, mas pelos princípios ecológicos” (*idem*, min. 04:25). Indaguei novamente: “Quais seriam esses princípios ecológicos?” (*idem*, min. 04:29) e então ele disse “Vamos dizer assim, entrando a questão da agroecologia. Não tendo tanta interferência humana na produção, diminuimos interferências, mas ainda tá tendo. Respeitando a natureza e o seu sistema” (*idem*, min. 05:15).

Já o segundo trecho começa a partir de um riso generalizado, quando dialogávamos sobre atitudes ecológicas. Perguntei: “Muito bem. A risada, a risada é. Ela me parece interessante, ela é propícia, não é?” Everton então disse: “Mas, vale a pena sorrir, oprimindo os outros? (Apêndice K, Círculo 2, min. 09:58). Outro estudante cuja voz não identifiquei complementou “É isso que eu ia dizer” (*idem*, min. 10:14). Perguntei algo mais, empolgado pelo diálogo “Muito bem, a opressão, então ela não é própria, lembra [...] A opressão não é própria de uma educação ecológica, correto? É isto que está me dizendo, né?” (*idem*, min. 10:06), respondido por Pedro “Exatamente. Não porque não preserva a vida” (*idem*, min. 10:18)

Estes destaques se somam a definição da monitora Michele. É dizer, para além do diálogo, podemos incluir o respeito a natureza e o seu sistema, ao natural, e a emancipação do sujeito, vista aqui como atitude contrária a opressão. No caso do Círculo com representantes da AEFASOL, a resposta em muito corrobora com a afirmativa de Samuel. O objetivo de uma Educação Ecológica, reconhecida por eles/as, encontra resguardo nas práticas agrícolas, especialmente. Silvino chega a dizer que “Esse negócio de [...] do jeito que tava não, não, não ia mais longe.” (Apêndice M, min. 14:48), complementado por Sílvia, que disse “Nós, nós tava num, num projeto de destruição. Agora nós temos que reconstruir de novo, né?” (*idem*, min. 14:52).

Em suma, é possível afirmar que os sujeitos que realizam esta iniciativa educativa que é a EFASOL, percebem a ética ecológica durante sua formação. No caso dos estudantes e monitores a mesma se manifesta de forma mais ampla do que para a associação. Esta perspectiva é geracional, entendo. Isso é, para as famílias, a possibilidade de mudança começa pela agricultura, pela relação com a terra, enquanto que para monitores e estudantes está relacionada, também pela intersubjetividade, pelo trato com o outro. Essa ampliação se deve, justamente pela formação em curso, pela presença na EFASOL, o que, de certo modo, contagia a família. Fábio, presidente e pai de estudante disse: “Porque, como eu canso de dizer, a gente tá semeando, pingando um monte de gurizada e menina por aí, uma mentalidade que tá chegando

nas família, devagarinho tu vai [...] vai conseguindo chegar na ideia do colégio” (Apêndice M, min. 23:39). Essa ideia, esse objetivo é justamente a ampliação da prática agrícola para uma conduta ecológica, que pressupõe, vale lembrar, o diálogo.

5.3 A MÚSICA NA PERSPECTIVA EDUCATIVA

O segundo objetivo específico, a saber: compreender se a música se engaja a esta perspectiva educativa – a ecologia como ética – é o foco deste subcapítulo. Durante a defesa do projeto de tese, o prof. Danilo Streck disse estar “confuso” sobre o que estava sendo adjetivado. Perguntou ele: -Se trata de uma educação musical que é ecológica ou uma educação ecológica que é musical? Trata-se, para que não reste dúvidas a mim, inclusive, de uma educação ecológica que é musical. A música não está, no entanto, aprisionada, à mercê da ecologia. A mesma é iluminada por este conjunto valorativo que considera o diálogo, o respeito a natureza e seu sistema e o esforço para a libertação do oprimido. Como manifestação cultural camponesa se manifesta em seu devir, aflora como necessidade - tanto que existe uma certa dificuldade de falar sobre o objetivo. No exame dos círculos se poderá ver respostas evasivas ou concordantes sem aprofundamento, alguns simples “sim”. Não há explicação, há fruição. E, neste caso a aferição é a reflexão sobre a minha vivência na EFASOL.

Durante o tempo que trabalhei na escola pude perceber que a pretensão de uma Educação Ecológica se manifesta também pela canção, como elemento cultural e instrumento pedagógico. É cultural por ser parte da vida dos estudantes, dos camponeses, e é instrumento como “braço operacional” da pedagogia adotada pela escola, da formação de um sujeito ecológico. Em outras palavras, a música está para além de uma disciplina, se manifesta na vida diária na escola. Por óbvio que essa tradição tem um início. Retorno, neste caso, ao exemplo narrado pelo prof. Carlos Brandão ao lembrar as campanhas de alfabetização junto aos companheiros e companheiras de teologia da libertação que cantavam (vide subcapítulo 2.2). Quando conheci as EFAs, em eventos na antiga sede da EFASC, no Seminário São João Batista, em Santa Cruz do Sul, me encantei pela energia que emanavam das vozes em cantoria. Aliás, conheci as EFAS do Vale do Rio Pardo por ir tocar e cantar junto. Dois sujeitos me convidaram a esta prática, amigos de longa data, os irmãos Antônio Carlos e Ismael Gomes. Pensando sobre este processo, lembrando estas

passagens, resolvi enviar perguntas a Antônio e conclui que, se a chegada da Ecologia na EFASOL tem como referente a figura de Rogério, do CAPA e também da EFASC, a música como instrumento pedagógico tem como referência os irmãos Gomes, como sujeitos, músicos, ligados a Pastoral da Juventude, ao Movimento em Busca da Paz, especialmente, e educadores nas EFAs.

Antônio Carlos, ou Tonho, como é conhecido disse-me

Então tem tudo a ver assim, as nossas relações, as nossas raízes, aí, com a Pastoral da Juventude e eu te afirmo, sem medo de, de errar, sem dúvida alguma, que a minha relação com a, com o movimento, com a pastoral, ela se deu pela música, porque eu comecei a frequentar os grupos de jovens, porque eu tocava violão, entende? E tocava na igreja, na missa e fui fazer parte do grupo de jovens e a minha função no grupo de jovens sempre foi animação, né? Então o que me levou, o que me aproximou desses grupos não foi necessariamente a fé cristã, mas a minha, a minha relação com a música, sabe? Então é, é por aí. As minhas primeiras experiências também, como [...] tocando com público e tal, foram os encontros de jovens onde a gente tocava o repertório da pastoral da Juventude, né? Então a música sempre foi essa ligação minha com, com o movimento da pastoral, né? Que aí depois, com o Em Busca da Paz, que era coordenado então pelo padre Marcelo, tá? (Apêndice N, áudio 4).

A fundação da EFASC se deve a ida de Antônio e Neri Borges a EFA Paulo Freire em Acaiaca, Minas Gerais. Neste pacto, no auto do Pico da Bandeira, na Serra do Caparaó, que foi descrito com detalhes na dissertação do educador João Paulo Reis Costa⁵², estes pioneiros estavam acompanhados de outro cantador, Tião Farinhada, não por acaso. A história de Antônio junto a outros cantadores de EFA se trama a história dos camponeses e chega a EFASOL por Ismael Gomes. Disse Antônio “Então a EFASOL herda da EFASC, através do Ismael, essa missão, sabe? De levar esses valores, é [...] que a gente cultivou na juventude, na adolescência, né? E que sim, tem a ver com a nossa formação cristã, né? Com a nossa formação no Em Busca da Paz.” (Apêndice N, áudio 4). É dizer, a música, antes de ser uma disciplina foi e pode ser considerada um instrumento pedagógico, uma maneira de “de passar essa mensagem, né?” (*Idem*, áudio 5), segundo Antônio. O repertório inicial, inclusive, tem a ver com movimentos sociais como o MST e os Cantares da Educação do Campo⁵³.

⁵² A história do pacto pode ser lida no item 2.1 da dissertação do educador João Paulo Reis Costa. Disponível em: <<https://repositorio.unisc.br/jspui/bitstream/11624/422/1/JoaoPauloCosta.pdf>>. Acesso em 01 de mar. 2024.

⁵³ O Cancioneiro “Cantares da Educação do Campo” pode ser acessado no seguinte sítio <[file:///C:/Users/Roberto/Downloads/Cantares%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20do%20Camp o.pdf](file:///C:/Users/Roberto/Downloads/Cantares%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20do%20Campo.pdf)>. Acesso em: 7 de mar. 2024.

Pensar a música como um instrumento pedagógico não tira a possibilidade de um momento formal de instrução prática de um instrumento, por exemplo. Já dediquei muito tempo e esta prática com resultados interessantes, mas a pedagogia da alternância torna o processo dificultoso, pela impossibilidade do hábito, da repetição, do aprendizado da técnica na iniciação, junto de um músico mais experiente como corriqueiramente acontece, em espaços formais, especialmente. Os resultados mais profícuos foram com o canto, a canção. As canções permeiam diversos espaços de aprendizado, desde as aulas, em diversas disciplinas, até nas assembleias.

Deste início até o momento atual, cientes da força da canção, organizamos um cancionário para nos acompanhar no dia a dia, formado por canções que tem relação com a causa camponesa, especialmente. Por esta obra nos demos conta de nossas contradições, também, pois há, por exemplo, somente uma autora na publicação. É dizer, pelas canções reconhecemos o contraditório, retornando, portanto, a razão de ser da palavra cantada, de evocar sentidos e contradições, escapar a explicação. Em suma, trata-se de um instrumento pedagógico pois não pertence a aula ou disciplina de música, transpassa, modifica-se em forma e pode ser evocada no cotidiano.

É pela canção que se mede nossa transição, também. Marlon, monitor, destacou que

Eu sou usuário de Coca-Cola. Mas, eu acho (...) Tem alguém que fala (...) Talvez tu reconheça, que fala da transição ecossocialista, entende? Eu acho que a gente tá bem adiantado numa transição agrícola para a agroecologia, né? É uma questão prática. A gente tem princípios norteadores, bem claros. Suleadores pra esse teu caso, para uma transição agroecológica de mentalidade, me parece que nós temos desafios ainda. Porque, por exemplo, tu trabalha a música crioula, mas a gurizada escuta sertanejo universitário, escuta essas música moderna aí, né? Que são elemento cultural deles (Apêndice I, min. 30:02).

E, mesmo longe das aferições, modifica os sujeitos e suas famílias. A veracidade pode ser confirmada pela divagação do presidente da AEFASOL, Fábio, quando perguntei sobre a música em contato com a ecologia. Disse ele:

Mas agora me deixou uma dúvida assim, porque [...] eu observo no Pedro que antes ele escutava a música muito, que nem o Roberto disse, por escutar. Agora ele escuta uma música nova, que é lançamento, ele escuta uma vez, ele já sabe cantar ela. Agora, não, não sei se é pelo aprendizado aqui ou tipo falar que a música é assim [...] porque eu não escutava o tuc tuc, só, né? (Apêndice M, min. 43:29).

Em suma, a estética musical é instrumento/mediação pedagógico/a na Escola Família Agrícola de Vale do Sol.

5.4 CÍRCULO DE CULTURA COM MONITORES E MONITORAS DA EFASOL

Durante a atividade de formação dos/das educadores/as, realizada em 2022, escrevemos, em um quadro branco, objetivos semelhantes. Então, propus que dialogássemos sobre o tema "ecologia", principalmente. Justifiquei aos/às colegas que isso poderia contribuir na minha pesquisa de doutoramento e também possibilitaria que compreendêssemos a ecologia de uma maneira mais profunda. Afinal, percebi, durante os sete anos que estive na EFASOL, a utilização de dois conceitos que são, na maioria das vezes, vistos como sinônimos: ecologia e agroecologia. Embora esta fosse minha principal indagação, confesso, nosso diálogo, que pode ser verificado na íntegra no Apêndice I, começou com a contextualização de minha pesquisa e do que compreendo como ecologia, seguido das seguintes perguntas: “Vocês entendem que a EFASOL trabalha numa perspectiva ecológica? Ou não? Dito de outra forma, a ecologia está no nosso horizonte? [...] A gente quer que o sujeito que saia daqui seja um sujeito consciente, ecologicamente?” (Apêndice I, min. 00:33).

Michele Morsch, professora de biologia, de imediato, disse que sim, pois tratamos o tempo todo de relação: “a nossa relação com os jovens, a nossa relação com as famílias, a relação do jovem com a sua família, a relação do jovem com o meio, o meio com a família.” (*idem*, min. 05:38) Logo, Felipe Huff, agrônomo, referiu-se à agroecologia como um resgate de práticas agrícolas anteriores, exatamente como se faz numa cultura ecológica, ao se cantar canções que fazem parte da história dos antepassados ou das lidas diárias (*idem*, min. 06:22). O mesmo acontece, segundo ele, com a preservação da língua. Marlon Bianchini, professor de ciências sociais e humanas, referiu-se a Ecologia como um “guarda-chuva”, a soma de micro-histórias, visto de forma social. Segundo ele, a ecologia: “[...] é nós” (*idem*, min. 06:22). Felipe logo corroborou e disse que cada um tem sua ecologia e a compartilha na escola (*idem*, min. 11:06).

Fui além, propus pensarmos pela diferença ao perguntar ao professor Marlon: “Como tu percebe a concepção de uma disciplina de ciências humanas ecológica e uma não ecológica?” (*idem*, min. 12:06) De imediato ele disse: “Eu acho que ela existe. Ela é mais tradicional, até, me parece” (*idem*, min. 12:55) O exemplo que se seguiu dava conta dos sujeitos envolvidos, então, logo lhe perguntei: “Em síntese, a

concepção ecológica leva em conta os sujeitos?” (*idem*, min. 14:14) Respondeu de pronto: “Os sujeitos e a interação deles com o meio” (*idem*, min. 14:20).

Monique Arabites, professora de artes visuais, também considerou sobre o tema e disse: “[...] é o que a gente estava discutindo ontem [...] antes da gente trabalhar agroecologia como uma agricultura [...], eles têm que [se] compreender como (...) serem agroecológicos, sabe? [...] E isso tem tudo a ver com o que [...] tu conceituou [como] ecologia, né? Que é esse olhar pro todo, se entender pertencente aquele local, e pertencente àquele local, de transformação daquele local” (*Idem*, min. 16:21). “Inclusive da agricultura”, corroborou Felipe (*Idem*, min. 17:03).

Perguntei uma vez mais: “Então, podemos dizer que a EFASOL se realiza pela pedagogia da alternância numa perspectiva ecológica?” (*Idem*, min. 17:06). Marlon e Monique responderam que sim. Marlon ainda disse “Eu acho que a gente tem um princípio de agricultura dentro da ecologia, né? [...] talvez um braço da ecologia” (*Idem*, min. 17:19) Disse-lhes: “Por que eu faço a distinção? Porque existem outras escolas. É o caso, por exemplo, da EFASC, [...] que se realiza pela pedagogia da alternância, com viés agroecológico” (*Idem*, min. 17:45). Ismael Gomes, professor de ciências humanas e sociais, perguntou: “Mas o que que isso muda?” (*Idem*, min. 18:03), lhe disse: “a distinção entre agroecologia e ecologia” (*Idem*, min. 18:08). No fundo, provoquei debate para saber se os conceitos são vistos como sinônimos o que, no sentido denotativo ou de etimologia da palavra, não é possível. Ismael então pediu que eu conceituasse novamente a ecologia. Explanei que o sufixo “agro” significava que agroecologia é um “braço” operacional, tal como existisse uma “químico” ecologia, para se referir a disciplina de química com viés ecológico.

No decorrer, evoquei o exemplo da Teoria de Gaia, exposta por Lutzenberger em palestra. Disse: “A analogia que ele faz é a de um corpo. O que dá o direito ao meu corpo? Ou melhor, que dá direito do meu corpo como um todo, do meu coração ferir o meu rim e meu fígado? Se ele danificar meu fígado, não existirá mais nem o coração, nem rim, nem fígado. A existência dele não existe sem a existência dos demais órgãos. Essa é uma teoria ecológica, ou seja, nós, como humanos, pelas ações várias, não somente agrícola, não somente agricultura, por exemplo: a pecuária, a pesca, outras tantas” (*idem*, min. 20:03). Ismael complementou: “a industrialização” (*Idem*, min. 21:08). Complementei-o, ainda: “[...] é como se nós fossemos o coração. A analogia é essa. Eu vou lá e termino com os rios, ataco os rios, de diversas formas. Eu mexo na minha casa, no *oikos*, que os gregos definiam. Eu

mexo na minha casa e isso causa o desequilíbrio, porque os órgãos não, eles não existem em separado, eles coexistem. Essa é uma perspectiva ecológica” (*Idem*, min. 22:11). Monique então questionou: “[...] mas essa relação, mesmo sendo uma relação destrutiva, ela é considerada ecológica?” (*Idem*, min. 22:40). Neguei e lhe disse que ela é ao contrário e ela perguntou novamente: “Não é qualquer relação que é ecológica?” (*Idem*, min. 22:51). Não é, respondi.

Eis que Michele Morsch ponderou: “A ecologia é maior que a agroecologia” (*Idem*, min. 24:56). A afirmação ganhou coro por outros colegas. O que se segue é a discussão de que a agroecologia pressupõe algo maior que a agricultura e que no início da escola não tínhamos a clara noção de que a agroecologia pressupõe o diálogo, pois antes havia definição estanque, sem levar em conta outras agriculturas, como a agricultura camponesa e o agronegócio.

Encaminhando para o final do tempo que havia sido combinado, Marlon, refletiu que somos sujeitos em transição (*Idem*, min. 29:32). Isso é, que apesar de fazermos uma agricultura ecológica, acabamos nos desviando de outros aspectos *suleadores*. Cláudia Gonçalves, professora de produção agroindustrial, complementou:

São as minhas escolhas. É a roupa que eu visto, é o que eu assisto na televisão, é o que eu escuto, seja a música, seja a notícia, é o que eu consumo, e, no sentido mais amplo da palavra, incluindo a forma como eu me relaciono com as pessoas. Então, a interação social e as relações sociais, na verdade, elas, elas também precisam passar por essa transição, essa transição agroecológica (*Idem*, min. 31:54).

O que fechou o diálogo foi justamente que temos um horizonte a ser perseguido. O círculo dialógico foi profícuo, como é próprio dos círculos de cultura, pois apontou divergências práticas e conceituais significativas. Isso é, o conceito de agroecologia e ecologia parecem, num primeiro momento, ser um só, porém a agroecologia se sobressai, fato que se deve a presença massiva de profissionais ligados às ciências agrárias e a necessidade de evocar a agricultura, enquanto elemento principal da escola. Ou ainda pela característica da região, que apesar de ter uma cidade polo, com características de industrialização, ainda é predominantemente agrícola.

5.5 CÍRCULO DE CULTURA COM ESTUDANTES DA EFASOL

Realizado o círculo dialógico com os monitores e monitoras da EFASOL, quando verifiquei que nossa opção como docentes era contundente era preciso verificar junto aos estudantes se essa opção era compreendida e desenvolvida por eles/as a partir das vivências escolares. Propus quatro Círculos de Cultura, dois com cada turma. Como as produções e debates, apesar de terem inícios semelhantes, rumaram para outras possibilidades de significação, também as separei. A ordem disposta foi cronológica, isso é do círculo realizado por primeiro.

As perguntas que guiaram esta tese ainda estavam em processo de conclusão, uma vez que os círculos foram realizados próximos à defesa do projeto. Ainda que não haviam perguntas definitivas, o foco se estabeleceu em saber se a EFASOL realizava, para os estudantes, uma educação de base ecológica. No entanto, a análise foi feita a partir das seguintes perguntas: A EFASOL realiza uma educação com base ecológica numa perspectiva integral? A Música, ação estética, como disciplina ou não, se engaja a esta educação com base ecológica?

5.5.1 Círculo de Cultura com estudantes da EFASOL (turma de 3º ano e 2º ano a)

Os destaques apontados aqui referem-se aos círculos de cultura realizados com estudantes com as turmas de 3º ano e 2º ano A, nos dias 09 e 23 de novembro de 2022, na grande sala da EFASOL, com participação de 45 estudantes. Para fins de organização, os círculos, apesar de estarem no mesmo apêndice, o K, estão designados como Círculo 1 e Círculo 2.

A síntese da comunicação, iniciada no primeiro encontro, em forma de canção, que pode ser apreciada neste link <https://youtu.be/eTiBBimVOak>, parece responder a segunda pergunta, afinal há uma obra que funciona, ora como síntese, pois condensa a discussão, ora como desafio da lapidação da palavra na métrica, no rumo de uma invenção, imprecisa como deve ser, sem deixar de ser ética, sem se importar com a consequência da potência da palavra dita, tal como pedra que é jogada a esmo. Essa práxis foi finalizada assim:

Nesse mundo pulsa vida
 Nesse eco o que se faz?
 Como faz pra cultivar,
 Aquela herança que ficou pra trás?

*Plante a semente
 Que a chuva vem molhar
 Se ela não vier
 É preciso irrigar*

Produza e colha
 Viva e recrie
 Jamais oprima
 Respeite e medie

*Foi num círculo que aprendi:
 Aprender é respeitar.
 Uma vida é toda vida,
 Há vida em todo lugar.*

Noto elementos de ecologia na letra, fruto de um processo bem maior que a própria canção. Alguns conceitos destaques trazem ainda mais luz e expandem, inclusive, as perguntas. É dizer, o diálogo, que pode ser acessado na íntegra no apêndice K, permeia a canção. No primeiro trecho: *Nesse mundo pulsa vida/ Nesse eco o que se faz?/ Como faz pra cultivar?/ Aquela herança que ficou pra trás?*, há destaque para o reconhecimento da ecologia como o estudo da vida. Depois de dialogarmos sobre a diferença entre o cultural e o natural, como fazia Freire nas campanhas de alfabetização, reconhecemos nossas ações como culturais, ainda que, para os estudantes, nosso instinto tenha traços naturais. Falei-lhes sobre a ecologia, logo no início, de modo a focarmos na temática:

Galera, vamo comigo aqui, agora. Vocês sabem, agora, que ecologia, a gente chegou, é uma, é um princípio humano, é um estudo, é algo que a gente criou pra estudar a vida. Reparem que, repara que, a não ser que a gente conheça outra forma de vida, nenhum um outro animal, nenhuma outra planta, nenhum outro ser vivo no planeta, criou um princípio pra fazer isso, e eu acho que entre um poco na discussão [...] assim, por que que eu precisei criar um princípio? Porque, vejam bem, olha que troço interessante, me parece [...] aí eu queria ver com vocês, que o único, que o único ser nesse planeta que trabalha para a sua extinção é o humano. Vocês conhecem algum outro ser vivo que destrói o planeta? Não? Ou é muito forte isso? Talvez não seja o que a gente faça. Mas, no dia a dia, a nossa forma, hoje em dia, de intervenção, ela é, ela danifica o planeta (Apêndice K, min. 27:00).

Um dos estudantes responde: “Sim, porque a gente afeta todo o ecossistema, a gente destrói o recurso natural” (*idem*, min. 28:00). Outro complementou “Esse conhecimento muito amplo, assim, parece que vai fazer as pessoas se autodestruir, porque elas não estão conseguindo [...]” (*idem*, min. 29:00) A ideia de um progresso

necessário para se viver melhor, devido ao processo natural, fez outro dizer “Tá, pegando o que que o Pedro falou e o que, que o [Incompreensível] tava falando antes [incompreensível] que quiser. Acho que é tipo, se o humano trabalha tanto que tentar avançar ou ter pelo menos a qualidade de vida melhor, só que ele não vê que tá esgotando o planeta” (*idem.* min. 31:00). Essa herança escrita no final do primeiro verso é resultado da indagação dos estudantes frente a essa auto aniquilação e, por conseguinte, a aniquilação de outros seres vivos. Afinal, segundo outro estudante

O ser humano, ele tá sempre querendo concorrer um com o outro. Um querendo se melhor, qué te mais, um qué se melhor que o outro. O cara entra, tipo, vê os animais entre a mesma espécie, ele não tenta se concorrer, qual é melhor ou qual não [...] a gente vê assim. Mas o ser humano é a única espécie que tenta concorrer com ele mesmo, mesma espécie. Um qué sê melhor que o outro (*idem.* min. 33).

O segundo verso, que se tornou quase um refrão, diz: *Plante a semente/ Que a chuva vem molhar/ Se ela não vier/ É preciso irrigar*, diz respeito, em sentido restrito, à cultura e ao cuidado. É dizer, precisamos respeitar os ciclos naturais, reconhecer nossa interferência. Essa resposta, por assim dizer, se iniciou a partir da pergunta do primeiro verso: Como faz pra cultivar? que, de pronto, foi respondida por um estudante “Plante a semente e deixe germinar.” (*Idem,* min. 01:05:02). Do reconhecimento das técnicas outros complementaram “Tem que botá adubação.” (*idem,* min. 01:09:24) “Plante a semente, regue.” (*idem, ibidem*), “Não coloque agrotóxico. Para isso tem que cuidar.” (*idem,* 01:11:44). Perguntei-lhes, na sequência: “Acho que a reflexão é assim [...] mesmo, e aí, você sabem muito mais que eu [...] mesmo que eu não aplique o agrotóxico, somente plantar e deixar a chuva, garante?” (*Idem,* min. 01:12:19), entre respostas “não”, um disse “Depende, tem coisas naturais. [incompreensível] inseto, cal.” (*Idem,* min. 01:12:37), o que motivou uma continuação que não ficou na versão final: “Cuide da terra/Que vida ela vai te dar/ Pra continuar e a vida prosperar” (*Idem,* min. 01:27:38). Ao analisar vejo que o cuidado com a terra é apontado pelos estudantes como uma possibilidade de não interferência, pois, segundo eles, numa frase incompreensível, que repito, tentando entender, digo “Ah, tu diz que quando a gente trabalha com [incompreensível] o clima ajuda. Ó, vamo tentá encaixá isso aí. Cuide da Terra [...] pois o clima vai voltar. Cuide da Terra que o clima vai ajudar.” (*Idem,* min. 01:18:23). Quando repito o trecho: “Cuide da terra/ Que vida ela vai te dar” (*Idem,* min. 01:21:28), um estudante complementa “Pra continuar a produzir, é preciso

cuidar.” (*Idem*, min 01:21:35), e outro diz “Pra assim o ciclo continuar.” (*Idem*, min 01:21:47).

Os dois outros versos se desenvolveram no segundo encontro, no dia 23, designado, no apêndice K, como Círculo 2. Neste segundo encontro objetivei irmos além da produção agrícola a nível ecológico, expandindo suas possibilidades significativas, afinal, já tínhamos dialogado muito sobre a significação da ecologia. Perguntei, no início: “Vocês acreditam que nós fazemos uma educação ecológica aqui na EFASOL?” (Apêndice K, min. 03:27), um respondeu: “Não é cem por cento baseado em cima da ecologia, mas pelos princípios ecológicos” (*Idem*, min. 05:11), indaguei “Quais seriam esses princípios ecológicos?” (*idem*, min. 05:12) e ele respondeu “Vamos dizer assim, entrando na questão da agroecologia. Não tendo tanta interferência humana na produção, diminuimos interferências, mas ainda tá tendo. Respeitando a natureza e o seu sistema.” (*idem*, 05:15). Percebi que estávamos com dificuldade de sair da esfera agrícola. Depois de oferecer água a um estudante que tossia muito lhes perguntei: “Tá todo mundo preocupado. Essa é uma atitude ecológica? Se eu me preocupo aí [...] olha só que bacana, ó, deixei aqui [...] se eu me preocupo com as plantas, com esse ecossistema. Quando eu me preocupo com os meus colegas, isso é uma atitude ecológica?” (*idem*, min. 07:12), um respondeu “Sim. Tá preocupado com algo no entorno. Preocupado com a vida.” (*idem*, min. 07:37).

O diálogo rumou para a vida de forma mais geral, tais como plantas, microrganismos, bactérias. Na sequência uma conversa sobre cadeia alimentar, vegetarianismo, e uma risada. Aí, pegando o “gancho”, mais uma vez, eu disse “Muito bem. A risada, a risada é. Ela me parece interessante, ela é propícia, não é?” (*idem*, min. 09:50), recebendo uma pergunta que reverbera até hoje, “Mas, vale a pena sorrir, oprimindo os outros?” (*idem*, min. 09:58). Entre o reconhecimento de que a opressão é contrária a Ecologia, mas que, por vezes está a favor da vida, como no caso dos Aliados contra a Alemanha nazista, rumamos para a paz, para a necessidade da mediação. Também passamos por discussões no mercado de trabalho, sobre o patriarcado e nossa ação, como sujeitos formados por uma ética ecológica, como pode ser apreciado nos minutos que se seguiram, até minha pergunta direta “Hoje vocês têm certeza que isso é errado, né?” (*idem*, min. 21:04), que responderam “Sim, tanto assédio quanto preconceito” (*idem*, min. 21:04).

O eixo que liga a ecologia, para os estudantes, conforme fomos avançando é a vida. Segundo uma estudante “Que nem a biologia estuda a vida. Vai na parte da vida. Química e física estuda, que nem os átomos, que formam uma vida.” (*Idem*, min. 23:20). Eis que um rato atravessou o salão, sendo morto, de imediato, pelos sujeitos. Uma vez mais entramos na discussão sobre a vida e a morte, de estarmos acima na cadeia de decidirmos sobre a morte de outro ser, do crime no mundo, da origem do bem e do mal, e do respeito, quando pergunto “Respeitar os outros é um princípio ecológico, né?” (*idem*, min. 35:31), recebendo duas respostas “Então, contribui para o bem da sociedade, para a prosperidade, que preserve a vida. Que seja uma pessoa boa, sabe? Que pense nos outros [...]” (*idem*, 35:35) e “Que não faz nada pros outros que não quisesse que fariam com ele.” (*idem*, min. 35:47).

Passamos na sequência sobre a propriedade privada. Estava ainda com os ensinamentos do professor Brandão reverberando, na banca de qualificação, quando nos disse que estavam, ele e outros companheiros e companheiras, na década de 1960, muito mais preocupados/as com a luta pela terra do que com o ambientalismo. Me perguntava se ecologia também não tem relação com a luta pelo direito à terra, como usufruto e não como posse, pois ali se gera, também, a vida. Um apontou a relação histórica e disse:

Histórica, que vamos dizer assim, o país era como um [incompreensível] que depois chegou aqui os imigrantes, digamos assim, pegaram aquilo lá e começaram a dividir entre si. Teve a [incompreensível] quando foi dividida as capitânicas hereditária e depois aqui no Rio Grande do Sul, as Sesmarias, todas essas questões. Depois, aí foi chegando, indo, assim, depois foi indo de herança em herança. Mas, além disso tem, vamos dizer assim, pô, a gente não tem culpa, mas, assim, eu, eu vou herdar a Terra da minha mãe um dia. Eu não tenho culpa de tudo aquilo que aconteceu (*idem*, min. 37:30).

E logo outro corroborou:

Não, sim, só [...] só deixa eu continuar. Mas tem, vamos dizer assim, tem gente que tá, tá ficando poderosa e poderosa. Tipo agora, tá tendo o relato do Neni, nem vai ser a questão, vamos ficar longe ali. Vamos citar nome, o Eugênio [incompreensível] em Herveiras. Ele, ele tem a sua riqueza muitas vezes por causa que ele explorou muitos e muitos funcionários. E daí, em cima dessa exploração ele conseguiu aumentar ainda mais o patrimônio. Aí é uma questão que já, como eu mencionei antes, passou de todos [...] (*idem*, min. 38:04).

Não houve repúdio frente às manifestações. Mesmo que isso não signifique concordância de todos/as, percebo que estão atentos às discussões dessa ordem e que entendem o acúmulo como contrário da ecologia. Outro fato importante que

consensuamos é que, mesmo num espaço privado, há responsabilidade, pois, de certo modo, afeta o coletivo. Segundo um dos estudantes, “O agricultor é responsável pelas pessoas que ele fornece o produto dele.” (*idem*, min. 40:39). Passamos na sequência pelo clima e expus uma outra ideia de melodia, composta por um dos estudantes que acabou dando origem ao restante da progressão, após o intervalo, afinal, alguns estudantes de 3º ano haviam apresentado, naquele dia, seus Projetos Profissionais (PPJ), resultando nos dois últimos versos que, percebo agora, sintetizam e são potentes disparadores para reflexão. Isso é, não se limitam a explicação. É dizer, quando cantamos que: *Foi num círculo que aprendi [que] aprender é respeitar*, dizemos que saber e conhecimento implicam em responsabilidade. Ao mesmo tempo que reconhecemos que: *Uma vida é toda vida [e que] Há vida em todo lugar*, dizemos que do micro ao macro, ou vice-versa, há esperança de (re)existir.

5.5.2 Círculo de Cultura com estudantes da EFASOL (turma de 1º ano a e 2º ano b)

Os destaques apontados aqui referem-se aos círculos de cultura realizados com estudantes com as turmas de 1º ano e 2º ano B, nos dias 16 e 30 de novembro de 2022, na grande sala da EFASOL, com participação de 45 estudantes. Para fins de organização, os círculos, apesar de estarem no mesmo apêndice (L), estão designados como Círculo 1 e Círculo 2.

A síntese da comunicação, iniciada no primeiro encontro, assim como ocorreu com as outras turmas, se deu em forma de canção, que pode ser apreciada neste link <https://youtu.be/fG2mlNfAsQU> e merece os mesmos destaques anteriores, apesar de ter sido mais trabalhosa. Ocorre que no caso anterior, boa parte dos questionamentos era respondido por estudantes do 3º ano, ou seja, por aqueles/as que têm mais caminhada na pedagogia da alternância. Neste caso, embora mais tímidos/as, foram os/as estudantes de 2º ano que tomaram a dianteira. Essa práxis foi finalizada assim:

O que é cultura? Me responda moço.
Será comer arroz, feijão na hora do almoço?
Eu acho o mesmo Seu João Cabral
Mas cada qual, pensa, sabe
O que é cultural.

Pensando bem, Seu João Cabral
 Será que é jogar bola no quintal?
 Não sei dizer meu compadre, amigo
 Nunca joguei e sequer tenho quintal.

*As vezes me pego assim pensando
 Se tudo começou pelo natural
 Será que foi somente um ser, como eu e você
 Que formou esse tal de cultural?*

Como é possível verificar, a canção focou muito mais na definição do que é natural e do que é cultural, de modo que algumas outras ideias não foram premiadas, no sentido estrito da síntese, tal como a política, mas nem por isso pode ser desconsiderada. Um dos estudantes explanou sobre a mesma como uma prática cultural necessária. Disse ele:

Eu acho que, tipo, a política não vai te como controlá essas partes natural, então já vai ficá mais com a parte cultural. Eu acho que faze politicagem é um modo natural do ser humano, a gente sempre tem aquele, aquela ideia de ter alguém pra liderar, alguém pra se [...] não se o centro das atenções, não é essa palavra, mas, alguém que sempre esteja coordenando as nossas ações, né? Ou até meio que um ato natural do ser humano, fazer a política, mas não tem que ficar [...] (Apêndice L, min. 08:35).

Então lhe disse, “um outro educador [diz] que somente o homem e a mulher educam e trabalham. Cês tão de acordo? Educam e trabalham, os dois tão juntos, tá? (*Idem*, min. 11:10), e ele respondeu, “Isso por conta de tudo aquilo que é natural, a parte de animais, trovão e coisa. Se algum natural que não envolva uma educação, não envolva um pensamento antes de fazer” (*Idem*, min. 12:25). É dizer, ambas ações, para eles, são passíveis de pensamento anterior à prática e, por isso, por serem previstas, requerem consciência. Sobre a ação direta, perguntei-lhes: “Pensa comigo aí, que que cês fizeram hoje, o que a gente fez hoje, que ações a gente fez que atacam, diretamente ou indiretamente, aqueles que aqui vivem?” (*Idem*, min. 19:15), um respondeu “Hoje eu não fiz, mas, no caso, quando se aplica agrotóxico é um ato cultural que atinge a vida” (*Idem*, min. 20:45). A vida, assim como no caso da turma anterior, foi tema recorrente, especialmente por sua relação com a etimologia da palavra ecologia.

Assim como na experiência anterior, boa parte do diálogo rumava para a agricultura, o que não é errado, bem sei. Aliás, é mais do que esperado, pois, vale lembrar, todos e todas têm relação direta com o trabalho junto à terra, são aprendizes de agricultores e agricultoras familiares. Na intenção de rumar a outras áreas do conhecimento, provoqueei, ao relembrar uma das canções atuais, cujo refrão é: ão, ão,

ão, passa veneno de avião. Essa canção tem uma ideia contrária a ecologia? Evocando, no fundo, aquilo que Pedro Munhoz se referia ao inimigo comum. Disse:

Já deve[m] ter cantado isso. E não há nada de errado, no sentido amplo, mas quando a gente entra a fundo nessas questões e pensa assim, se tudo que eu faço na agricultura é uma ação na casa comum porque a música deveria ser diferente? E eu proponho, por exemplo, a criação de uma canção pra [...] falei agora do exemplo da Terra, né? Mas me vem agora o exemplo próprio de eliminação do, do nosso companheiro e companheiras, mas do tipo, cara é [...] somos superiores, né? Vamo pegá uma música super, que tem relação com [...] tô tentando imaginar aqui uma canção que, não me vem nenhuma ideia. Mas vou pegar um fato, também, uma escrita, por exemplo, pra além da música, uma escrita da, da língua portuguesa. E eu vou lá no resultado pós-eleição e digo: Matem os, os [...] que morram todos aqueles que moram no nordeste. Isso tem relação com a ecologia? Tem? Não tem? (*Idem*, min. 26:12).

A consciência emitida na resposta dá conta de que eles percebem que esta obra é contrária ao preceito da ecologia, afinal, como disseram “Acho que não. Porque ecologia é vida” (*idem*, min. 28:01). ainda assim, como bem ressaltou o professor Marlon, no Círculo de Cultura realizado junto aos monitores/as, estamos em processo de transição. Ou seja, reconhecemos nossas contradições, não agimos como seres ecológicos em todos os momentos.

O que se sucedeu foi a tentativa de compor uma canção, afinal, como pode ser constatado no apêndice L, mais parecia um monólogo de minha parte. Não conseguindo ir para a ecologia de uma maneira mais profunda, me contentei em pensarmos sobre o natural e o cultural. Foi aí que propus o primeiro verso: *O que é cultura? Me responda moço. Será comer arroz, feijão na hora do almoço?* Para minha alegria as contribuições começaram a se tornar mais frequentes. Um disse: “O sor, o sor [incompreensível] ali na hora do almoço, [incompreensível] fiz ali, né? Tudo isso é realidade, e isso veio desde nossos ancestrais. Aí, tipo, uma rima. [incompreensível] tipo, antes da frase do senhor” (*Idem*, min. 49:00). Não compreendendo bem a ideia, insisti “Fala o que tu falou aí (*Idem*, min. 49:31), e novamente disse “Isso é realidade, veio desde nossa ancestralidade” (*Idem*, min. 49:34). Festejando este desenvolvimento, e as muitas ideias, quis pensar mais a fundo, para que as palavras não fossem escolhidas somente pela rima, justamente, para exemplificar o cuidado para com a palavra. Disse “Uma outra ideia. Tão boa quanto. Tem uma ideia, aqui, pra gente pensar o que que é a realidade, o que é a ancestralidade, o que é ser, o que é real? (*Idem*, min. 1:02:00). E a resposta me cala e me ajuda a pensar desde então: “O presente é real”. (*Idem*, min. 1:02:27). É dizer, para este sujeito, nossas ações

presentes, reais, no mundo, tem reflexo nas práticas que aprendemos com nossos ancestrais, ações culturais. Ainda há tempo, portanto, da mudança no agora.

O decorrer da canção só foi desenvolvida no segundo círculo. Comecei já os questionando, ao mesmo tempo que relembro o que havíamos dialogado:

Tá? Agora a pergunta é [...] Vocês sabem que, culturalmente, não é aquele processo que o humano, de certa maneira desenvolveu, pensou, refletiu sobre e jogou adiante [...] Passou pro seus filhos e assim foi seguindo a humanidade. Assim a gente foi aprendendo uns nos outros, não foi? Tranquilo? Dito isso, eu pergunto a vocês, vocês acham que a ecologia é um produto natural ou cultural? (Apêndice L, min. 01:46).

Um respondeu, “Acho que é a mistura dos dois” (*idem*, min. 02:28). Esperava ouvir que era o resultado de um desenvolvimento cultural, no entanto, a resposta é sábia e abrangente. Natural, pois, diz respeito a casa comum, como ressaltou outro na sequência, cultural porque é um sistema. O que parecia impossível no primeiro encontro, veio com naturalidade neste encontro. Perguntei-lhes:

Bueno, aí vem uma segunda pergunta, então se o nosso objetivo aqui na EFASOL é formar técnicos e técnicas de agricultura familiar com base ecológica, numa perspectiva integral, pergunto a vocês: Vocês acham que, que a EFASOL tem feito isso? Que está trabalhando a Ecologia? Está ou não está? De que maneira estão trabalhando (*idem*, min. 03:40 - 04:09).

Três respostas na sequência: “Preparando nós, jovens, para cuidarmos da vida na nossa casa comum.” (*idem*, min. 04:19); “Acho que aprendendo [...] de acordo com a nossa realidade e também pensando em não machucar, digamos assim, a nossa casa [...] o meio ambiente. [...] é viver em união, em união com o meio ambiente.” (*idem*, min. 04:42) e “Saberes populares” (*idem*, min. 05:27). Indaguei sobre como estes saberes se manifestam, responderam “A gente trás os conhecimento de casa. O que for pra além de cuidar. [...] Não estragar.” (*idem*, min. 05:34).

Adentramos na ecologia e sua relação com as relações interpessoais, a ofensa, a discriminação por raça ou religião, o machismo. Uma das respostas resume o pensamento coletivo “Ofender a outra pessoa? Não! Por que tu não estaria pensando no conceito da vida do nosso irmão.” (*idem*, min. 07:38). Percebendo o cansaço que pairava, fui encurtando o diálogo. Disse-lhes, “Bueno, então vocês acham que a gente está no caminho certo enquanto a escola? Se a gente definiu lá atrás que queríamos que vocês saíssem daqui sujeitos é com o pensamento ecológico, a gente está conseguindo passar isso em diversas formas, por diversas disciplinas?” (*idem*, min.

16:14), que foi respondido com consentimento e com uma frase impactante: “Acho que principalmente pensando no ensino, que é baseado na nossa realidade, na realidade” (*idem*, min. 17:08). Não esquecendo que fora a mesma turma que conceitual real como o presente, com influência ancestral. O jogral que fora se criando, com a visualização de um diálogo entre dois compadres, que pensam alto, de momo sonoro, foi se estabelecendo, até que chegamos no verso que falava de um quintal: Pensando bem, Seu João Cabral/ Será que é jogar bola no quintal?/ Não sei dizer meu compadre, amigo/ Nunca joguei e sequer tenho quintal. Perguntei, a exemplo na turma anterior sobre a propriedade privada, a terra como posse e a constatação de que, no nosso sistema, se há alguns que têm muito, muitos têm de ter pouco. Ressaltaram o problema do acúmulo (*Idem*, min. 26:52) e a ideia de um bom senso, de uma relação que não é de igualdade. Disseram: “Não era de igualdade, mas tipo uma certa igualdade [...] não é uma certa igualdade, um bom senso onde consigam viver juntos.” (*Idem*, min 25:45).

O último verso dá conta dessa aventura do pensamento sobre a nossa ação no mundo, a indagação se somente o homem e mulher é que agem sobre o mundo, sua responsabilidade.

*Às vezes me pego assim pensando
Se tudo começou pelo natural
Será que foi somente um ser, como eu e você
Que formou esse tal de cultural?*

As turmas, como ressaltai no início, eram formadas por estudantes que estão começando ou estão no meio do processo proposto pela escola, e, embora tenham participado e concordam com o processo, não possuem elementos claros dessa opção, que, vez por outra, não é sequer sua, mas da família. Cientes disso, resolvemos também ouvir a Associação Escola Família Agrícola de Vale do Sol, para dialogar sobre o que pensam a respeito do processo.

5.6 CÍRCULO DE CULTURA COM REPRESENTANTES DA ASSOCIAÇÃO ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE VALE DO SOL

O Círculo de Cultura com representantes da Associação Escola Família Agrícola, ainda que tardio e não apresentado na defesa do projeto de tese, visou preencher uma lacuna importante ao ouvir, de um certo modo, todos e todas os/as envolvidos/as no processo educativo da EFASOL, de forma direta. Não foram premiadas, no entanto, as educadoras do lar, cozinheiras responsáveis pelas refeições de todos/as aqueles/as que estão em formação. Não obstante, há notável dissertação da colega de grupo de pesquisa e linha, Hosana Hoelz Ploia, que dá destaque a estas mulheres⁵⁴.

O diálogo com representantes da associação se deu após decisões necessárias, cujo encaminhamento, por parte do corpo docente, só poderia ser dado após o aval. Como é de praxe, em ocasiões como estas, sem programação prevista em calendário anual, quando todos/as os/as membros/as se reúnem em assembleia, somente o presidente e alguns outros poucos vão até a escola. Trata-se de função não remunerada e, como a maioria dos membros é agricultor/a ativo/a, torna-se oneroso interromper suas atividades, de modo que, em acordo feito em assembleia, os membros assim combinaram.

Naquela segunda-feira, 2 de outubro de 2023, aguardei o desfecho das decisões, que iam de estratégias para o trato com prefeituras, visando convênios, até assinaturas para disponibilização de recursos. Cuidadosos/as e cientes que a obtenção do recurso é penosa e é “de todo mundo”, sempre indagam e o tratam como se fosse a gestão de suas Unidades de Produção Familiar (UPF). Após as decisões, o prof. Ângelo Quoos, que hoje está como diretor e que havia reservado tempo junto aos mesmos a meu pedido, se retirou. Me coube, aí, um tempo de explanação sobre a minha pesquisa, como pode ser visto na íntegra no Apêndice V, e algumas perguntas, tais como: “Vocês acreditam que a ecologia se realiza na EFASOL? Que nós trabalhamos pela ecologia? Como agricultores, vocês notam que os filhos de vocês têm uma visão diferente de quando entraram aqui, do ponto de vista ecológico?” (Apêndice M, min. 03:00)

⁵⁴ A Dissertação de Hosana, de título “Saberes de cozinheiras-educadoras em Escolas Famílias Agrícolas do Vale do Rio Pardo/RS” encontra-se em processo de revisão pós-banca, uma vez que foi defendida recentemente, em janeiro de 2024.

Silvia, mãe de uma de nossas estudantes egressas, disse:

Ai, eu notei sim. Apesar da, da Sâmera ter algumas dificuldades, mas ela veio com muitas novidades e muitas coisas boas para casa. Ela [...] principalmente na hora do [...] não, agora não. Foi principalmente na hora de, de, de a gente praticar alguma coisa. Ela dizia: -Mãe, mas na EFA eles fazem diferente. Na EFA eles explicam diferente, sabe? Assim, então a gente vê que ela pegou muita coisa daqui, né? São, são ideias diferentes, ideias. Claro, a gente todo o tempo já está cuidando muito de certas coisas, né? Porque a gente também participa do protetor das águas e eles lidam muito com isso ali também, né? E onde tem assim [...] não é o suficiente a proteção para, para as águas e tudo mais. Eles mesmos, da UNISC [...] por meio do Protetor das Águas, eles vêm fazer plantação de árvores, de, de, de árvores nativas, de frutíferas, tudo para proteger aquilo ali, sabe? E ela veio com mais ideias. A gente já estava engajado nisso lá e ela veio com outras ideias. Eu acho que eles estão num caminho razoável.

Sílvia dá resposta positiva e inclui também o trabalho importante de outras instituições, no entanto, assim como apontou Rogério, que também foi membro fundador da associação, vale lembrar.

Bom, da, da EFASOL, cara, e [...] eu posso te dizer o seguinte [...] na, na minha leitura, o que aconteceu de, de mais significativo para agroecologia aqui no Vale do Rio Pardo, especialmente, é essa questão da, das Escolas da Família Agrícola. Porque, o que, que a escola traz de, de novo? Pra mim é a questão da, da Pedagogia da Alternância, né? Que, que é muito sensível essa questão do jovem nessa idade de sair ou não de casa, né? De perto dos pais. Mas também a questão da, da proposta tecnológica, que nenhuma escola teria sucesso se não fosse propondo um jeito diferente de ensino, né? Tanto é que o indicativo que a gente tem aqui, não só aqui, mas em várias regiões que as escolas técnicas agrícolas tradicionais foram, foram praticamente à falência, né? Ou por ausência do estado ou por proporem uma formação que já não era mais pertinente. E se nós pegarmos aqui na questão do tabaco, né? Isso é muito visível, porque o pacote convencional praticamente criou uma autonomia em termos de formação, de, quer dizer, o jovem não precisa [...] o técnico não precisa ter grandes conhecimentos, uma vez que ele vai executar pacotes, né? E aí eu acho que as escolas se diferenciaram e angariaram respeito no cenário, justamente por isso, por propor um outro jeito de enfrentar a vida e o conhecimento, né? Além da [...] eu insisto nisso, a questão da pedagogia da alternância é chave nisso, porque tem 2 aspectos, né? Uma é a fragilidade econômica das, das famílias em mandar um jovem estudar longe, que custa caro, e outra que é uma fase da vida muito sensível ao jovem, né? As inseguranças e tal, a questão de se afastar do lar, né? Do, do acompanhamento dos familiares. Então eu acho que isso tem, tem a ver com o sucesso das EFAS sim (Apêndice J, min. 02:28).

Escutar e dar voz ao jovem, para Rogério, é o que faz a mudança realmente acontecer, afinal, como disse, os pacotes tecnológicos tiram a possibilidade de pensamento do/a jovem. Sobre isso faço coro, afinal, muitas instituições, bem-intencionadas, não tenho dúvida, ainda trabalham com os agricultores como se estes não fossem capazes de pensar. Em muitos eventos que participei, junto dos

estudantes critiquei o desfile de egos que ali transcorria, que menospreza o sujeito do campo, lhes traz pacotes prontos, inclusive, ecológicos ou agroecológicos.

Indaguei Silvia logo na sequência:

E tu concorda com isso, Silvia? Tu acha que é importante que a escola trabalhe pela ecologia ou [...] vou te dar um exemplo, a gente já se perguntou muitas vezes, porque é que a gente não trabalha pelo agronegócio? Por que que a gente teima em fazer isso? Por que que a gente não pensa só em ganhar dinheiro com a plantação, né? (Apêndice M, min. 03:16).

E ela responde:

Mas com isso [...] eu concordo que seja assim. Talvez esteja errada, né? Mas eu concordo que seja assim, porque é um meio de proteger nossa propriedade, as nossas águas, que são muito importantes, porque se não tem água nós não vivemos, né? E a propri [...] propriedade tem a ver muito, porque com essa situação que é colocado na perda de, de, de fontes, de córregos, bastante plantação e tudo [...] é uma maneira de não ter a erosão, de não destruir a Terra, né? Porque quanto mais pelada a Terra, mais ela perde, né? Então eu, eu tô muito a favor, é o meu pensamento é este, né? (*Idem*, min. 03:40).

Seguida de Silvino, também pai de um estudante egresso, da primeira turma, que hoje ocupa cargo na associação:

Porque esse negócio de, de, de, de adubo, que nem antigamente existia. Uma coisa assim, que depois que o Rodrigo começou a estudar aqui da, da primeira turma [...] É uma coisa assim [...] que o esterco também tá ali, existe ali pra ser usado. Vamo dizer, nas verduras e pra outras coisas também. As frutíferas, vamos dizer [...] para, cava um buraco, bota uma "chipada" de coisa, de esterco dentro, bota uma terra por cima, bota a fruteira ali. Isso vem, "embala" logo. Antigamente, Ah, vamo botar ligeiro uma meia "canecada" de, de adubo. Negócio da plantação também, isso (...) antigamente era, (...) e às vezes fico contando em casa ainda [...] A Terra para nosso meio do sustento é o fumo, vamos dizer A Terra era [...] se tinha um capim encima, ou cana de milho, ou "soca" de fumo, isso era queimado, era lavrado, era gradeado, lavrado de novo e gradeado de novo, e aí é feita a verga. Depois era só mato. E se tem um pedaço ali que me recordo, quando eu comecei a fazer os [...] a abraçar o "troço" do serviço pesado (...) Isso, esse aspecto não existia. Hoje em dia eles já transportam um tanto para fora da, da Terra, de tanta Terra aqui que a chuva e a água levou. Parou aonde? (*Idem*, min. 04:24).

O que se segue é o reconhecimento da necessidade de se pensar de outra maneira. Estes sujeitos são o elo, pois ainda recordam da agricultura feita antes da revolução verde, mas foram ludibriados pelos pacotes de produção, que incluem os transgênicos, os agrotóxicos e a mecanização. Silvia diz:

Meu pai não passava fogo e também não usava veneno, porque a [...] aqueles, aqueles pedaços grande de Terra, a gente plantava milho, isso era tudo passado cultivador manual, né? E o resta capina. Eu me lembro, eu era, eu era criança, eu era criança. Isso era 6 hectares plantado com milho e tudo capinado, sem um, sem um pingo de veneno, sem nada (*Idem*, min. 10:22).

Silvino completa que “Também não existia o veneno na [...]” (*Idem*, min. 10:51) e Silvia dá testemunho comovente:

Podia até existir que a gente não usava, não tinha nem isso para usar, né? E não, nós sempre era daquela maneira e a nossa alimentação sempre era saudável. Por isso, até hoje me safei duas vez de câncer, né? Eu tive câncer duas vez e me safei por ter alimentação saudável. Ah, então eu, eu sou muito contra, muito, muito muito necessário, muito necessário, onde tem muito capim e coisa que é fundo, que cresce fundo, né? É, é tocada em cima do capim uns veneno para morrer com a raiz, mas o resto da lavoura não (*Idem*, min. 10:53).

Fábio, presidente da associação, conta que a escola, para ele,

pratica muito ecologia. A cabeça da gurizada, assim [...] eu converso muito com a gurizada porque vão lá em casa, né? O colega do Pedro, amigo e [...] lá tu escuta as conversas deles falando que querem fazer coisas [...] como a ideia deles tá diferente, com a ecologia e coisa do que quando vieram para cá. É de apavorar. E eles acabam passando para a gente isso. Eu fico escutando muitas vezes do [...] tu como pai, quando não quer dar o braço a torcer, sabe? Vocês estão certo, [risada], mas daqui a pouco tu fica escutando aquilo e eu e a mulher ficamos comentando lá a conversa desde lá, como mudou a visão deles, né? (*Idem*, 13:07).

A mudança, para Silvino, é necessária e urgente, afinal “esse negócio de [...] do jeito que tava não, não, não ia mais longe” (*Idem*, 14:48). Ele, que está desde o início da associação pró EFASOL, continua a sonhar, assim como Sílvia, que entrou no processo faz alguns anos, e disse que “Nós, nós tava num, num projeto de destruição. Agora nós temos que reconstruir de novo, né?” (*Idem*, 14:52), complementada por Silvino, que reconhece que “Vai levar um tempo para chegar de novo a um ponto [...] um ponto de segurança de novo” (*Idem*, 14:58). É dizer, há esperança comum, no sentido freiriano, pois há práxis.

Durante meus anos de docência pensava que estes agricultores, especialmente os primeiros a se juntar a este mutirão, tenham sido ridicularizados, afinal, sua prática agrícola está longe do “progresso”, vendido junto dos pacotes já ressaltados. Indaguei-lhes sobre:

E aí vem um outro ponto que eu queria que vocês também [...] vocês têm mais conhecimento de causa que eu. Eu não sou agricultor, mas há algumas pessoas que dizem que a ecologia ou agroecologia são inimigas do progresso. Vocês concordam com isso ou não? (*Idem*, 16:15).

Vanessa, que está como secretária, até então calada, e é, de certo modo, a ligação administrativa entre a escola e a associação, não se conteve e disse que trata-se de “um progresso com data de validade, né?” (*Idem*, 17:37). Fábio, ressaltou

justamente o aspecto natural, das intempéries, afinal, nos dias anteriores ao diálogo, o Rio Grande do Sul presenciou cheias históricas. Disse ele: E a natureza mais que que nunca, né? Tá comprovado que ela cobra em, em todos os sentidos. Tu, tu pode ver que que a cobrança vem (*Idem*, 18:05). Silvino acrescentou sobre a alimentação, dizendo que “a alimentação é a mesma coisa, ci [...] antigamente, tá, não existia aquele monte de, de coisas “chiques” pra comer (*Idem*, 18:31). O que se seguiu foram comentários sobre estas intempéries climáticas sem precedentes e a alimentação.

Disposto a entrar em outra seara, perguntei se observam que as práticas dos estudantes dão sinais, nas propriedades, a olho nu. Silvino disse que nota a “Terra mais viva” (*Idem*, 20:38). Fábio também deu suas impressões ao dizer “Lá tu vê bastante bicho agora, de uns quatro, cinco ano pra cá, aumentou” (*Idem*, 21:44), complementando que “E aí apareceu bem mais [...] abelha era uma coisa que lá em casa tu não via. Era lavoura e tinham limpado. Os caras botavam um cacho de abelha, tinha uma semana, não tinha mais abelha, tavam morta, né? E agora tu, tu vê bastante já, voltando [...] e abelha é o primeiro sinal” (*Idem*, 22:33). Rogério já havia ressaltado que este era um tema sensível, trabalhado já “no tempo” da agricultura alternativa. Disse ele que a “Apicultura era um tema simpático, né? Que tu conseguia passar no meio da turma do, do fumo e tal, por uma questão histórica, da Colônia Alemã lidar com abelhas, né?” (Apêndice J, min. 04:50)

Indo para o final do diálogo, pois todos e todas tinham compromissos outros e o tempo que me fora destinado foi como que uma cortesia, perguntei diretamente ao Fábio, que está no segundo mandato como presidente e circula por diversos municípios, dando testemunho das mudanças que percebe *in loco*: Se a escola não existisse, esse movimento estaria presente ou não? (Apêndice M, min. 23:17). Respondeu:

Eu, como eu vou te dizer? Eu não vou dar um depoimento, uma coisa que eu não tenho certeza, mas que a escola é determinante é. Porque, como eu canso de dizer, a gente tá semeando, pingando um monte de gurizada e menina por aí, uma mentalidade que tá chegando nas família, devagarinho tu vai [...] vai conseguindo chegar na ideia do colégio. Dois ano, sabe? Mas aí tu vê a galera se dedicando, a gurizada levando práticas novas pra casa e tu vê [...] como eu visito mais lugares que a coisa tá andando certo. Tá. É esse o caminho, sabe? Que que custa, então, tu também ajudar mais, né? Vamo, tamo no caminho certo, vamo, vamo seguir, sabe? Nessa visão eu canso de comentar com o Régis. As vezes ele diz assim: Será que a gente não podia incrementar mais alguma coisa? Eu digo, cara, segue mais ou menos o caminho, como tá, da EFA, não tentam incrementar mais coisa que daqui a pouco não consegue atingi, como [...] (*Idem*, min. 22:39 - 26:18)

Assim, os pais e mães são entusiastas do processo e sua confiança é que motiva os jovens a acreditarem. Isso é notável quando se analisa o baixo grau de evasão⁵⁵. Há acompanhamento feito pelos monitores e monitoras, pelos próprios estudantes, pelos pais do/da estudante e dos membros da associação, que se dispõe a dialogar, como pares, como agricultores. Para encerrar foquei no impacto da relação interpessoal, que é parte importante da ecologia, de tocar e ser tocado pela vida, no seu sentido mais amplo. Fábio então fechou

Eu, eu com certeza penso. Eu falo muito bem a verdade. Pra mim, eu sempre fui um cara assim, que, todas as coisas que eu participava, eu sempre dizia assim, “mai” meio dia de serviço tu vai perde? Cara, pra mim nunca foi perdido. Eu sou suspeito a falar assim porque [...] tô lidando pra [...] com a gurizada e nessas palestra, reunião, tu, tu nota a diferença do colégio, da EFA. Não, não tô criticando os outros colégios, sempre digo. Eles são mais humano. O meu próprio. Eu lido com dois, eu sempre gosto de dizer, com o Pedro e a Charlise, fim de semana, sabe? Um guri e uma guria, quando tão junto, como eles são mais humanos do que os que estudam em outra escola por causa da EFA praticar essas coisa, tanto com o animal, com o ser humano, com o convívio direto, é totalmente diferente (*Idem*, 29:37).

O que se seguiu foi um diálogo sobre a música junto das famílias. Foram unânimes em dizer que notam e são tocados pelos jovens a escutar a “mensagem” e não somente a música pela música.

Ao chegar no final deste capítulo, destinado a caracterizar a EFASOL enquanto um espaço que carrega em seu bojo a história dos povos do campo, visto de forma macro, erigido, visto de forma micro, pela força do/da agricultor/a familiar do Vale do Rio Pardo, faz a aventura da escrita acadêmica ter sentido coletivo. Encontro-me como no final de minha dissertação, a pensar sobre o coletivo. Na ocasião da defesa evoquei Gonzaguinha (1982) que cantou que “aprendi que se depende sempre, de tanta muita diferente gente, aprendi que toda pessoa sempre é as marcas das lições diárias de outras tantas pessoas”, e Neruda, que escreveu:

Do que deixei escrito nestas páginas se desprenderam sempre – como nos arvoredos de outono e como no tempo das vinhas – as folhas amarelas que vão morrer e as uvas que reviverão no vinho sagrado. Minha vida é uma vida feita de todas as vidas: as vidas do poeta (1983, p. 9).

⁵⁵ Durante meus anos de trabalho na EFASOL esperávamos a desistência de 10% dos estudantes do primeiro ano, somente. No caso de estudantes do 2º e 3º ano, a desistência sempre foi rara. Para além da parceria firmada junto as famílias, acredito que o grau baixo de desistência se deve a seleção cuidadosa que se faz, também. São selecionados, prioritariamente, jovens, filhos e filhas de agricultores/as familiares. Isso é, são jovens que tem vínculo com a agricultura, indo ao encontro da educação ofertada, portanto. As razões para as desistências são variadas, desde o aceite em outra escola técnica até a dificuldade em ficar numa escola com internato.

Por fim, uma citação que utilizei na mesma pesquisa supracita: “Poder decir nosotros, hoy, exige reaprender a ver la realidad desde la implicación en un mundo común” (Garcés, 2013, p. 117). A EFASOL me ensinou sobre o mundo comum, me fez e me faz esperar em conjunto. Em outras palavras, me ensinou sobre educação popular. Essa educação popular desenvolvida ali – singularizo a experiência, pois, ainda que todas estas tenham contornos semelhantes, afinal nascem do povo oprimido, dos agricultores/as, são experiências distintas, mesmo nas EFAS -, carrega em seu bojo a ética ecológica e se realiza pela pedagogia da alternância. Concluo que é justamente a dinâmica da pedagogia da alternância que dá vida a essa educação popular, pois reúne experiências ecológicas num só lugar, como bem disse o monitor Felipe (Apêndice I, min 11:06) “Na verdade, cada um tem a sua ecologia. E aí, ao vim pra escola é compartilhada essa ecologia e, digamos assim, não só compartilhada, mas entendida, ela, né? No contexto agrícola, social”. Cabe, no entanto, ressaltar, ainda, o contexto social a que se refere o monitor e o estético, por óbvio, sob pena de entendermos a ecologia como trabalho produtivo junto da terra, apenas. Ela pressupõe, como já disse, ética e estética de forma indissociável.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dois foram os resultados desta tese. O primeiro é próprio de uma tese acadêmica e se deu pela busca das respostas das perguntas elaboradas no início do processo. Já o segundo, se construiu no caminho do curso de doutorado: uma obra musical, o *Manifesto Ecológico*. Ambos resultados se tramam e contribuem, de certo modo, para o âmbito local, regional e mundial. No caso do Manifesto, é uma maneira de popularizar a ciência por outra dimensão da linguagem, também.

6.1 A AFIRMAÇÃO DA HIPÓTESE

Foram duas as perguntas anunciadas no prelúdio, lapidadas no processo: A EFASOL realiza uma educação com base ecológica? A Música, ação estética, como disciplina ou não, se engaja a esta educação com base ecológica? A hipótese comunicada, também no início, é que na sua práxis cotidiana, o processo formativo da Escola Família Agrícola de Vale do Sol, fundamentado na pedagogia da alternância e no conjunto de seus instrumentos pedagógicos, produz uma educação musical ecológica sem dissociar a ética e a estética. Depois da análise dos diálogos e de sua trama com os conceitos de Ecologia, como práxis do mundo comum, como ética, enquanto conjunto de preceitos suleadores para a vida num mundo comum, e, também, da Música, como dimensão sonora da linguagem, como estética, *práxis* artística que se realiza junto a uma ética, é possível afirmar que a EFASOL trabalha por uma educação com base ecológica numa perspectiva integral, interligando Ecologia e Música como categorias complementares. Deste modo, a hipótese tornou-se a tese.

É possível verificar, também, que a “Fórmula de Launzun” encontrou guarida no Vale do Rio Pardo, cativou, e é constantemente lapidada, ajustada aos objetivos construídos por associação, monitores e estudantes da EFASOL. É, dito de outro modo, imprecisa. O entrelaçamento entre o conhecimento científico e o saber popular é o que torna o processo impreciso, pois há muitas experiências, vidas, num só espaço, ainda buscando qual é a transição apropriada, com a calma de quem não deseja repetir as ações que nos trouxeram a este momento perigoso para a vida humana e a urgência de mudar o que é possível, daquilo que está ao alcance do sujeito unitário. Ressalva-se que o Vale do Rio Pardo é um dos territórios propícios

para esta mudança a nível estadual, especialmente por ser terreno de Unidades de Produção Familiar. Compartilhar um espaço com muitas pessoas é um exercício profícuo para que as decisões sejam coletivas.

Por fim, reconheço que “um homem (sic) não aprende a nadar numa biblioteca, mas na água” (Freire, 2019, p. 184). Significa, exatamente, que eu, sujeito consciente de minha práxis permanente, tenho de continuar a construir o processo dialógico que almejo. Minha prática, na análise, precisa ser repensada, devido a meus próprios limites. Ainda assim, ela se deu profunda e de forma comprometida, tal o amor que nutro por esta iniciativa pedagógica. A vivência, na práxis, que este processo de tese me oportunizou, indica que o caminho é contínuo e árduo, mas que os resultados de uma revolução humanizadora como as Escolas Família Agrícola, em especial a experiência do Vale do Sol, me dão esperança na emancipação do sujeito, de modo que, emancipados, “unificados e organizados [...] farão de sua debilidade força transformadora, com que poderão recriar o mundo, tornando-o mais humano” (Freire, 2019, p. 195). Ouso, ainda, acrescentar a esta frase de Freire, “tornando-o mais humano, *mais ecológico*”.

Abre-se como possibilidade de continuação desta pesquisa pautar elementos comuns a Educação Ecológica a partir do exame de diferentes instituições que reconheçam trabalhar por esta ética. Trazer sentido de unidade é importante para que o sentido verdadeiro desta ordem valorativa não seja desgarrado, visto, nesta tese, a partir de uma experiência, tão somente. E que, inclusive essa experiência que é a EFASOL, ao afirmar-se de tal maneira, não incorra ao erro de estar sozinha, afinal é coletiva desde a sua gênese.

6.2 MANIFESTO ECOLÓGICO

O EP Manifesto Ecológico foi lançado no dia 19 de janeiro de 2024, juntando-se a ações do movimento em prol do Cinturão Verde de Santa Cruz do Sul. A obra recebeu incentivo do Edital FUNCULTURA da Secretaria Municipal de Cultura de Santa Cruz do Sul, no ano de 2023, foi produzida por mim e por meu irmão, Ricardo Pohlmann. Participaram dos arranjos e da feitura propriamente dita: Alison Knak, que trabalhou como Produtor Musical, fez a gravação, a mixagem e a masterização; Diego Maracci, que trabalhou como baterista; e Márcio “Kbeçinha” Tolio, que executou e arranjou diversas linhas de percussão, desde congas até chocalhos.

Sobre o Cinturão Verde, trata-se de uma área legal e fisicamente demarcada no Plano Diretor do município, mas não, ainda, uma reserva ambiental. No livro *Cinturão Verde: e agora?*, José A. Wenzel em livro de 2013, já demonstrava preocupação com o avanço imobiliário, às vésperas do aniversário de 20 anos da área destacada. Prestes a completar 30 anos, as preocupações parecem as mesmas. Wenzel escreveu:

Posicionado, no formato de meia-lua, a leste do núcleo urbano central de Santa Cruz do Sul, o Cinturão Verde encontra-se pressionado pelo processo de urbanização da cidade, tornando-se oportuna e necessária a avaliação coletiva da referida área de proteção ambiental (Wenzel, 2013, p. 12).

Ainda que o movimento tenha, aparentemente, caráter conservacionista, que não muda o status quo, apenas retarda o fim dos humanos na Terra, em Gaia, como organismo vivo, me engajo, como cidadão, a partir das palavras de Lutzenberger, que escreveu:

Necessitamos de compensações. O jardim pode ser uma dessas compensações. Além de contribuir substancialmente para a saúde do corpo e da alma, a jardinagem poderá constituir ocupação de grande valor educativo, pois nos fará sentir a Natureza, da qual estamos tão alienados. Mesmo quando praticada em escala mínima, a jardinagem restabelece um certo elo entre o homem e a Natureza, abrindo-nos os olhos para seus mistérios. Tivéssemos mais jardins, públicos e privados, seria mais amena e menos embrutecedora a vida nas cidades (Lutzenberger, 2012, p. 17).

O que propõe Lutzenberger é um começo. Quiçá poderemos chegar, se nossas consciências forem despertadas pelos jardins do Cinturão Verde ou de qualquer outra parte intocada de Gaia, a agir e pensar a partir da frase atribuída a Chico Mendes, de que: “Ecologia sem luta de classes é jardinagem”. Começemos pela jardinagem, sem esquecer da luta de classe.

Sobre o disco em si, é composto de quatro canções: *A cordilheira do Botucaraí*, *Contra-corrente*, *O monge do Botucaraí* e *Oikos*. O primeiro esboço de duas das canções foi apresentado na qualificação desta tese, todavia, atento e de acordo com as recomendações da banca, resolvi que era preciso deixar as canções desvinculadas dos capítulos, libertá-las. Junto de meu irmão, Ricardo Pohlmann, resolvi rearranjar duas das canções apresentadas, compor uma nova, a primeira, e incluir outra já composta, *O monge do Botucaraí*. Ao mesmo passo que farei destaques das mesmas, convido o leitor a escutar as canções nas plataformas de sua preferência. Aqui indico o *YouTube*.

6.2.1 A Cordilheira do Botucaraí

Eu cruzo a fronteira,
Da nossa cordilheira,
Do Botucaraí.

Sentado sobre a pedra,
No topo deste monte,
Se achega um Deus Tupi.

Num estalar de dedos,
Yamandú volta no tempo
E mostra como eu surgi.

Do pó ele fez tudo,
A terra, a água, o ar,
E ainda sobrou tempo pra pescar.

Do princípio até agora,
Da noite até a aurora,
A vida aqui seguiu.

Bem antes de nós todos,
Viveram dinossauros,
Porém a lava os encobriu.

Andando sobre o vale,
Entre um fumo e um mate,
Chorei os guarani.

Por cima dessa terra,
Já houve paz, já houve guerra,
Em troca de se progredir.

Espero que o vento,
Que leva o mundo pra passear,
Permita que eu dance,
Que eu descanse junto ao ar.
E por ali reencontre a força viva de Oxalá.

Desfaço a fronteira,
Transformo em cordilheira.
Meu Botucaraí.

Pohlmann; Pohlmann, 2024⁵⁶.

⁵⁶ Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=91aq307G5iE>>.

O Botucaraí, que ostenta o título de um dos maiores morros isolados do estado do Rio Grande do Sul, é mais que isso. Seu nome, de origem tupi, *ybyty-caray*, que traduzido para o português brasileiro significa Monte Santo, não pode, por ser isolado, fazer parte de uma Cordilheira. A ideia da canção tem origem num diálogo que tive com o professor Demétrio Soster, junto de Henrique Sulzbacher e Demétrio Xavier, quando nos apresentamos no Teatro Camarim, em Santa Cruz do Sul. Demétrio, o Soster, perguntou ao xará se sua música tinha relação com a Cordilheira dos Andes, afinal, havia feito uma expedição como cicloturista e, ao ouvir suas obras, remeteu de imediato ao território chileno. A pergunta se estendeu a mim e ao Henrique, pois estávamos como Duo Vento Madeira. Henrique declinou e me olhou. Disparei, de imediato, que jamais havia estado na Cordilheira dos Andes, mas pensava que nossa música tinha maior relação com a Cordilheira do Botucaraí. Este fato me acompanhou por alguns anos até que fez sentido, a partir das reflexões desta tese.

A Cordilheira do Botucaraí não é física. Trata-se do batismo, feito por nós, de uma cordilheira cultural, cosmopolita. Apesar da tentativa de elevar o imigrante europeu ao mais alto grau de cidadão do Vale do Rio Pardo, sejam eles portugueses, alemães ou italianos, não podemos esquecer dos povos originários, muito menos dos povos africanos. Afinal, apesar da tentativa de esquecimento, como explicar o nome de um morro em Tupi, ou das muitas “linhas Quilombo” nestes morros. Por óbvio que aqui o sagrado tem vários nomes: Yamandú, Oxalá ou Deus.

Mais do que explicar, desejamos, eu e Ricardo, que se desfaçam as fronteiras, e que a Cordilheira se faça a partir do Botucaraí. Que nossa compreensão de “isolamento” se faça no coletivo. Afinal, mesmo o Botucaraí, se liga por terra, ar, água.

6.2.2 Contra-corrente

É tempo de pensar
O mundo que queremos,
Lembre, pra colher,
Sempre é preciso semear.

Saudamos,
Ao nosso novo eu,
Cantamos,
Ao novo que nasceu.

Conscientes que o mundo,
É muito mais do que eu vejo,
Que tudo coexiste,
Pré existe já faz tempo.

Eu vou brincar de pintar as estrelas,
Fazer novas pontes com meu giz de cera.
Ao passo que apago todas as porteiras,
Renasce a esperança de uma terra sem fronteiras.

Pohlmann, Pohlmann, 2024⁵⁷.

Contra-corrente foi nomeada durante a apresentação do projeto de tese ao Grupo de Pesquisa- CNPq: Educação Popular, Metodologias Participativas e Estudos Decoloniais, do qual faço parte, em outubro de 2022, pelo Prof. Dr. Éverton Simon, que também compôs a banca de qualificação e defesa. A canção carrega uma das definições de ecologia, a de Leonardo Boff, de que Ecologia é:

relação, inter-ação e diálogo de todas as coisas existentes (viventes ou não) entre si e com tudo o que existe, real ou potencial. A ecologia não tem que ver apenas com a natureza (ecologia natural), mas principalmente com a sociedade e a cultura (ecologia humana, social, etc.). Numa visão ecológica, tudo o que existe coexiste. Tudo o que coexiste preexiste. E tudo o que coexiste e preexiste subsiste por meio de uma teia infinita de relações onicompreensivas. Nada existe fora da relação. Tudo se relaciona com tudo em todos os pontos (Boff, 2008, p. 21).

Esta definição me acompanhou desde o início da tese. O livro foi adquirido um ano antes de iniciar o doutorado, na prateleira de promoções da Feira do Livro de Santa Cruz do Sul. Para além do conceito elaborado por Boff, esta canção carrega esperança pelo traçado de Teresa Jantsch Pohlmann, minha filha. Teresa, que, etimologicamente significa, em línguas gregas e latinas, filha da Terra, desenhava e apagava alguns traços que pareciam cercas numa tarde chuvosa. Sobre estas

⁵⁷ Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=rMpeW1URiC0>>.

delimitações, lembro e cito frequentemente uma frase do senhor Ireneo Finkler, um dos fundadores da EFASOL: -Se Deus fez a terra, o Diabo fez a cerca. Essa frase, que parece resumir as contradições e os limites do público e do privado, em prol de alguns poucos, tem caminho de resolução, afinal, é invenção humana.

Esse desejo de uma terra sem fronteiras, preserva, por certo, nossas diferenças, tal como desejou Rosa Luxemburgo, ao propor “um mundo onde sejamos socialmente iguais, humanamente diferentes e totalmente livres”⁵⁸.

⁵⁸ Esta frase está estampada nas camisetas azuis da Escola Família Agrícola de Vale do Sol.

6.2.3 O Monge do Botucaraí

O curandeiro Inconformado,
Peregrinou por 3 vidas,
Foi de Rio Pardo ao Contestado,
Lhe chamavam João Maria.

O eremita solitário,
Com multidões a lhe seguir,
Fez sua eterna morada,
No cerro Botucaraí.

Ehh, lá vem o monge,
Ehh, lá vem o monge,
A benção, o silêncio, o ar,
Guardam o sagrado que há,
Aqui neste monte.

Dizia sempre maravilhas,
Palavras que vinham do céu,
Quem te persegue é uma quadrilha,
Gente do mundo cruel.

Não poderia um ser da paz,
Se conformar com a escravidão,
Se conformar com o destrato,
Está rogada a maldição.

Expulso de Rio Pardo,
Foi pra Ilha do Arvoredo,
sobre as águas do mar,
Em uma palha de coqueiro.

Ehh, lá vem o monge,
Ehh, lá vem o monge,
A benção, o silêncio, o ar,
Guardam o sagrado que há,
Aqui neste monte.

Cansado, injustiçado,
E desde então a cidade não prosperou,
João Maria, você nos ensinou,
Que o poder é a marca do opressor,
Mas que a coragem acompanha o libertador.

Lá nas raízes do mundo,
Num lugar tão mais profundo,
Não há ganância, ou a escravidão,

Nesse lugar mais profundo,
Lá nas raízes do mundo,
Há uma terra que escuta, que cura.

Ehh, lá vem o monge,
Ehh, lá vem o monge,
A benção, o silêncio, o ar,
Guardam o sagrado que há,
Aqui neste monte.

Pohlmann; Pohlmann, 2024⁵⁹.

⁵⁹ Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=NGXh5JFOjm4>>.

A canção *O Monge do Botucaraí*, havia sido escrita, primeiramente para a Califórnia da Canção Nativa, importante festival de música de Uruguaiana-RS. A mesma não passou pela triagem e permaneceu inerte, até que a reorganizamos para o XXIII Fórum de Estudos - Leituras de Paulo Freire. No entanto, a canção sempre nos intrigou, até que resolvemos trabalhar na letra de forma mais aprofundada, com menos detalhes históricos do monge João Maria, afinal, sua história de peregrinação é confusa, porém sua mensagem é única: a luta pelo bem comum. Trata-se sem dúvida de um Ecologista.

Esse humanista, João Maria, no sentido que atribui Freire (2022, p. 97) teve três “sobrenomes” diferentes: de Agostini, de Jesus e de Santo Agostinho. (Re)conheci a história do monge quando trabalhei no Instituto Federal Catarinense-Câmpus Fraiburgo. Lá, contavam os habitantes, João Maria, tratado como um santo popular, havia liderado os caboclos e os Xokleng numa luta contra o Império Brasileiro, coordenando a defesa a partir do reduto chamado de Cidade Santa de Taquaruçu, em paralelo a cura das enfermidades daqueles que o procuravam. A chacina que lá ocorrerá, conhecida e lembrada como a Revolta do Contestado, permanece como esperança, por parte dos caboclos e dos Xokleng, que reivindicavam o território que lhes era de direito.

(Re)lembrei, a partir dessa passagem por Fraiburgo, do monge que por aqui havia passado. O nome, que remete ao feminino e ao masculino - João Maria - me intrigava desde sempre. Dentre as histórias que colhemos no percurso da construção da canção, escolhemos contar a passagem por Rio Pardo e a suposta maldição que havia jogado no vilarejo, após ter pregado contra a escravidão.

Com desfecho, João Maria D’Agostini, depois de ultrajado, pronuncia uma praga que selará, no imaginário local, o destino da cidade, que explica o ciclo de decadência que o município vem a sofrer com a queda do Império, e o deslocamento comercial do importante porto fluvial para a ferrovia. Em resumo, o monge manifestou o desejo de que a cidade não conhecesse mais progresso enquanto ali houvesse descendência de seu desafeto: o Barão do Triunfo, Tenente-Coronel José Joaquim de Andrade Neves (Góes, 2007, p. 99).

Além desse acontecimento, a passagem pela Ilha do Arvoredo, na costa do estado de Santa Catarina, também foi escolhida, pois Ricardo, quando residia em Florianópolis, podia ver a ilha a olho nu, o que o ligava, diretamente, ao monge. Para além de todos os acontecimentos, João Maria está para além de um eremita

revolucionário. Por onde passou deixou rastros de esperança frente a um mundo cruel para o sujeito oprimido. A benção João Maria!

6.2.4 Oikos

Hoje foi que eu percebi,
Sempre houveram outros há dançar comigo,
Muitos eu reconheci,
No gesto, na palavra, em um abraço amigo.

Naturalmente o som é presente,
No vento que toca na cara da gente,
Culturalmente a música é frente,
O canto de um povo quebrará correntes.

Saiba que a terra que corre nas veias,
Carrega consigo a mensagem primeira:

A casa é comum, é de toda a aldeia,
Do pássaro, da pastagem, da montanha e da areia.
A casa é comum, é de toda a aldeia,
Do gato, do rato, do galho e da baleia.
A casa é comum, é de toda a aldeia.

Pohlmann; Pohlmann, 2024⁶⁰.

A última canção tem traços do que aprendi com Freire nas campanhas de alfabetização, que culminaram, em paralelo com a compreensão de uma Educação do/para o povo, que se dá pelo diálogo. Isso é, reconheço o natural e, mais ainda a possibilidade de modificação do mundo, de forma ética, ecológica, pois pela palavra cantada, se pode romper amarras. Ademais, retomo ao início, como uma ode a Gaia, ao lembrar a mim e a todos e todas, que o que corre em nosso corpo, que nos anima, não é senão a mãe, literalmente. Honremo-la.

⁶⁰ Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=8vXk1y6WQ5E>>.

REFERÊNCIAS

ADAMS, Telmo. Educação e Economia (Popular) Solidária: Mediações Pedagógicas do Trabalho Associado na Associação de Recicladores de Dois Irmãos, 1994-2006. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale dos Sinos, São Leopoldo, 2007. Disponível em <<http://biblioteca.asav.org.br/vinculos/tede/educacao%20e%20economia.pdf>> Acesso em 23 de fev. de 2024.

ADORNO, Theodor W. *Indústria Cultural e Sociedade*. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

AGAMBEN, Giorgio. *A Potência do Pensamento*. Disponível em <<https://www.scielo.br/j/rdpsi/a/N6v9wqP8ChHzLQwQNMjLNGt/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em 8 de mar. de 2024.

ALBORNOZ, Suzana. *O que é trabalho*. 9ª edição. São Paulo: Brasiliense, 2012

ALTIERI, Miguel. *Agroecologia – bases científicas para uma agricultura sustentável*. Rio de Janeiro: Expressão Popular, 2012.

ANDRIOLI, Antônio Inácio; FUCHS, Richard. *A silenciosa contaminação de solos e alimentos*. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

AQUINO, Adriana Maria de; ASSIS, Renato Linhares de. *Agroecologia: princípios e técnicas para uma agricultura orgânica sustentável*. Brasília: EMBRAPA, 2012.

ARROYO, Miguel G. *Outros sujeitos, outras pedagogias*. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

ARRUDA, Murilo Ferreira Velho. Música Comunitária em um Projeto Social De Lazer: Processos Educativos Decorrentes. 2019. 500p. Tese Doutorado em Educação, Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2019.

BARROS, Manoel de. *Memórias Inventadas*. Rio de Janeiro: Alfabeta, 2018. Disponível em <<https://www.companhiadasletras.com.br/trechos/28000241.pdf>> Acesso em 21 de dez. de 2023.

BENEDETTI, Mario. *Antologia Poética*. Madrid: Alianza, 2009.

BOFF, Leonardo. *Ecologia, Mundialização, Espiritualidade*. Rio de Janeiro, Record: 2008.

BOTTOMORE, Tom. *Dicionário do pensamento marxista*. Rio de Janeiro: Zahar, 1988. Disponível em <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2543654/mod_resource/content/2/Bottomore_dicion%C3%A1rio_pensamento_marxista.pdf> Acesso em 12 de jan. 2022.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *Lembranças e divagações a respeito da Educação Popular*. Disponível em <<https://apartilhadavida.com.br/wp->

<content/uploads/escritos/EDUCA%C3%87%C3%83O/EDUCA%C3%87%C3%83O%20POPULAR/LEMBRAN%C3%87AS%20E%20DIVAGA%C3%87OES%20%20SOBRE%20A%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20POPULAR%20-%20rosa%20dos%20ventos.pdf> > Acesso em 15 de out. de 2022.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é Educação Popular*. São Paulo: Brasiliense, 2012.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é Método Paulo Freire*. São Paulo: Primeiros Passos, 1989.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. A ação com cultura: Memórias dos anos sessenta. *Revista Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, ano 23, n. 49, p. 377-407, set./dez. 2017. Disponível em <<https://www.scielo.br/j/ha/a/JXKXLMzzHtJCsDBJ74gqndF/?lang=pt>> Acesso em 23 fev. 2024.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues; STRECK, Danilo Romeu. *Pesquisa Participante: a partilha do saber*. Aparecida, SP: Ideias e Letras, 2006.

BRASIL, A. F. A. .; SILVA, C. da. A formação de professores na primeira Licenciatura em Educação do Campo com habilitação em Música do Brasil: reflexões e ponderações. *Revista de Educação Popular*, [S. l.], v. 18, n. 1, p. 182–195, 2019. DOI: 10.14393/REP-v18n12019-46628. Disponível em <<https://seer.ufu.br/index.php/reeducpop/article/view/46628>> Acesso em 3 set. 2022.

CAMPOS, Marcio D'Oline. *SULear vs NORTEar: Representações e apropriações do espaço entre emoção, empiria e ideologia*. Disponível em <<https://www.sulear.com.br/texto03.pdf>> Acesso em 15 de out. de 2022.

CAPA. *História*. Disponível em <<https://capa.org.br/historia/>> Acesso em 16 de dez. de 2023.

CERTEAU, Michel de. *A cultura no plural*. Tradução de Enid Abreu. Campinas: Papyrus, 1995.

COREDEVPR. Municípios. 2022. Disponível em <<http://www.coredevpr.org.br/municipios/>> Acesso em 16 de ago. de 2022.

COUTO, Mia. *E se Obama fosse africano?* São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

COUTO, Mia. *Mulheres de cinzas: as areias do imperador: uma trilogia moçambicana, livro 1*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

COUTO, Mia. *O fio das missangas*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

COSTA, João Paulo Reis. Entrevista concedida a Roberto Kittel Pohlmann. Whatsapp. 2023

DE OLIVEIRA, M. A. A., & Gomes, A. C. (2021). Arte, cultura, religiosidade e identidade: o caminho da mística das EFAs do Sul e a Escola Família Agrícola de Vale do Sol. *Ágora*, 23(2), 144-164. Disponível em <<https://doi.org/10.17058/agora.v23i2.16687>> Acesso em 6 set. 2022.

DUSSEL, Enrique. *Ética da Libertação na Idade da Globalização e da Exclusão*. Petrópolis: Vozes; 2000.

ECO, Umberto. *Como se faz uma tese*. São Paulo: Perspectiva, 2010.

ESTACIÓN CLARIDAD. *La historia de los hombres y mujeres de maíz*. 2014. Disponível em <<https://javiersoriaj.wordpress.com/2014/02/12/cuentos-zapatistas-30-la-historia-de-los-hombres-y-mujeres-de-maiz/>> Acesso em 10 jan. 2022.

ETFASOL. *Plano de Curso da Escola Técnica Família Agrícola de Vale do Sol*. 2017.

FERDINAND, Malcom. *Uma ecologia decolonial: pensar a partir do mundo caribenho*. São Paulo: Ubu, 2022.

FONSECA, Edilberto José de Macedo. *Sonoros Ofícios: Cantos de Trabalho*. Rio de Janeiro: SESC, 2015. Disponível em <https://www2.sesc.com.br/wps/wcm/connect/798489b5-ac11-483a-9e90-0b8e2a269968/catalogo%2BSonora%2BBrasil_Cantos%2BOficios.pdf?MOD=AJPERES&CONVERT_TO=href&CACHEID=798489b5-ac11-483a-9e90-0b8e2a269968> Acesso em 20 de jul. de 2022.

FOLLMANN, José Ivo (org.). *Ecologia integral: abordagens (im)pertinentes*. São Leopoldo: Casa Leiria, 2020.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação*. Rio de Janeiro: Funarte, 2008.

FREIRE, Paulo. *Cartas à Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. *Extensão ou Comunicação?* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Esperança*. São Paulo: Paz e Terra, 1992. Disponível em <<https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2019/09/10.-Pedagogia-da-Esperan%C3%A7a.pdf>> Acesso em 10 jan. 2022.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1970b.

FREIRE, Paulo. *Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979

FRIGOTTO, Gaudêncio. Teoria e Práxis e o antagonismo entre a formação politécnica e as relações sociais capitalistas. *Revista Trabalho, Educação e Saúde*. Rio de Janeiro, suplemento, p. 67-83, 2009.

FUNDAÇÃO HEINRICH BÖLL. *Atlas dos Agrotóxicos: Fatos e dados dessas substâncias na agricultura*. Rio de Janeiro: 2023. Disponível em <<https://br.boell.org/sites/default/files/2023-12/atlas-do-agrotoxico-2023.pdf>> Acesso em 17 de jan. de 2024.

FURASTÉ, Pedro Augusto. *Normas Técnicas para o Trabalho Científico: Explicação das Normas da ABNT e VANCOUVER*. Porto Alegre: Dáctilo, 2016.

GALEANO, Eduardo. *As palavras andantes*. Porto Alegre: L&PM, 1994.

GARCÉS, Marina. *Un mundo común*. Barcelona: Edicions Bellaterra, 2013.

GAUCHAZH. José Lutzenberger e as inundações: há 49 anos um depoimento revelador. Disponível em <https://gauchazh.clicrbs.com.br/ambiente/noticia/2023/09/jose-lutzenberger-e-as-inundacoes-ha-49-anos-um-depoimento-revelador-clmkjr8vl001r010ijhmysrhw.html> Acesso em 22 de mai. de 2024.

GELAMO, Renata Pelloso. *Narrar a voz: trajetórias de uma voz experiência em busca da voz própria*. 2018. 152p. *Tese, Doutorado em Artes*, Instituto de Artes de São Paulo, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Sede), São Paulo, 2018.

GÓES, César Hamilton Brito. *Nos caminhos do Santo Monge: religião, sociabilidade e lutas sociais no sul do Brasil*. 2007. 284 f. *Tese (Doutorado em Sociologia)* - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2007.

GONZAGA, Luiz; BATISTA, Aguinaldo. *Xote Ecológico*. 1989. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=YSwq5mJwi38>> Acesso em 20 de jul. de 2022.

GONZAGA, Luis J. *Caminhos do Coração*. FORMA. Rio de Janeiro: 1982.

GRZYBOWSKI, Cândido. *O testamento do homem da floresta: Chico Mendes por ele mesmo*. Rio de Janeiro: FASE, 1989. Disponível em <<https://tradutoresproletarios.wordpress.com/2020/10/07/pdf-o-testamento-do-homem-da-floresta-chico-mendes/>> Acesso em 03 de out. de 2022.

HELLER, Alberto Andrés. *Ritmo, motricidade, expressão: O tempo vivido na música*. 2003. 174 f.. *Dissertação (Mestrado em Educação)* – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

HORTÉLIO, Lídia. *Cantos de Trabalho - Bahia Singular e Plural*. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=O0AoVe3RIZY>> Acesso em 20 de jul. de 2022.

HOUASSIS. *Dicionário eletrônico da Língua Portuguesa*. Editora Objetiva: 2009.

JARA, Victor. *Manifiesto*. Odeon: Santiago de Chile: Odeon, 1973. 1 Disco (36:58 min). Disponível em < <https://www.youtube.com/watch?v=uj-3mpjDC8M>> Acesso em 26 de dez. de 2023.

KAYSER, Arno. *A reconciliação com a floresta – Por uma atitude ecológica*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

LAGO, Antônio; PÁDUA, José Augusto. *O que é ecologia*. Brasília: Editora Brasiliense, 1984.

LOUREIRO, Camila Volpato. *Paulo Freire hoje em Abya Ayala*. Porto Alegre: CirKula, 2020.

LÖWY, Michael. *Ideologias e Ciência Social: Elementos para uma análise marxista*. São Paulo: Editora da USP, 1991.

LÖWY, Michel. *Ideologias e Ciência Social: Elementos para uma análise marxista*. São Paulo: USP, 1991.

LÖWY, Michael. *Marx e o ecossocialismo*. 2019 Disponível em < <https://aterraeredonda.com.br/marx-e-ecossocialismo/>> Acesso em 23 de fev. de 2024.

LUTZENBERGER, José. *Manual de Ecologia: do Jardim ao poder*. Porto Alegre: L&PM, 2012.

MAINARDES, Jeferson; CURY, Carlos Roberto Jamil. *Ética na pesquisa: princípios gerais*. in *Ética e pesquisa em Educação: subsídios*. Rio de Janeiro: ANPEd, 2019.

MARX, Karl. *Teses sobre Feuerbach*. 1845. Disponível em < <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ma000081.pdf>> Acessado em 13 jan. 2022.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A ideologia alemã*. São Paulo: 1999, Editora HUCITEC.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Manifesto do partido comunista*. Petrópolis, 1999, Vozes.

MED, Bohumil. *Teoria da música*. Brasília: Musimed, 1996.

MERLEUAU-PONTY, Maurice. *Fenomenologia da Percepção*. São Paulo: Wmf Martins Fontes, 2011.

MOONEY, Pat Roy. *O escândalo das sementes: o domínio na produção de alimentos*. São Paulo: Nobel, 1987.

MORETTI, Cheron Z.; ADAMS, Telmo. *Pesquisa Participativa e Educação Popular: epistemologias do sul*. Disponível em <<https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/16999/12915>>. Acesso em 19 out. 2022.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à Educação do Futuro*. São Paulo: Cortez, 2002.

MOTTA, Ana Raquel. O papel da música nas atividades de trabalho. *Bakhtiniana*, São Paulo, v.10, n.2, p: 90-114, maio/ago. 2015.

MUNICÍPIO DE VALE DO SOL. *Integração marca encontro do Projeto Ciranda da Música instrumental de Vale do Sol*. 2019. Disponível em <<https://www.valedosol.rs.gov.br/Pages/155060/integracao-marca-encontro-do-projeto-ciranda-da-musica-instrumental-de-vale-do-sol>> Acesso em 4 out. de 2022

NERUDA, Pablo. *Confesso que vivi*. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 2004.

MOTA NETO, João Colares da. Educação popular e pensamento decolonial latino-americano em Paulo Freire e Orlando Fals Borda. 2015. 370 f. Tese (Doutorado em Educação) – Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2015.

NOSELLA, Paolo. *Educação do campo: origens da pedagogia da alternância no Brasil*. Vitória: EDUFES, 2012.

OBSERVAEDUVRP. Observatório da Educação do Campo do Vale do Rio Pardo. Disponível em <<https://www.observaeducampovrp.com/>> Acesso em 17 de jan. de 2024.

OBSERVATÓRIO BRASILEIRO DE HÁBITOS ALIMENTARES. *Guardiões de sementes crioulas: uma luta por autossuficiência, sabor e saber*. Disponível em <<https://obha.fiocruz.br/?p=93>>, Acesso em 8 de dez. de 2023.

PESSOA, Fernando. *Sobre Portugal - Introdução ao Problema Nacional*. Lisboa: Ática, 1979.

PITANO, S. de C., TAVARES, M. T. G., & STRECK, D. R. (2021). Uma vida em defesa da educação popular: entrevista com Danilo R. Streck. *Reflexão E Ação*, 29(2), 245-255. <https://doi.org/10.17058/rea.v29i2.16417>

POHLMANN, R. K.; MORETTI, C. Z. O Projeto Dandô e a Formação Integral dos jovens da Escola Família Agrícola de Vale do Sol: uma cultura de resistência à “Música Transgênica”. 2019. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, Tocantinópolis, v.4, e 7330, p.1-23. Disponível em <<https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/campo/article/view/7330/16118>>. Acesso em 01 de ago. de 2022.

POHLMANN, Roberto Kittel. *Diário de Campo: Tese*. Santa Cruz do Sul: 2023. 1 Diário de Bordo.

POHLMANN, Roberto Kittel; POHLMANN, Ricardo Kittel. *Manifesto Ecológico*. Santa Cruz do Sul: Coletivo Ramal 314, 2024.

PRIMAVESI, Ana. *Cartilha da Terra*. São Paulo: Expressão Popular, 2020.

QUADROS, Claudemir de. *Brizoletas: A ação do governo de Leonel Brizola na Educação Pública do Rio Grande do Sul (1959-1963)*. Revista Teias, Rio de Janeiro, ano 2, n. 3, p.1-12, jan/jun. 2001.

QUOOS, Ângelo. O Ensino de Química na Pedagogia da Alternância: um estudo sobre o currículo de Escolas Famílias Agrícolas. 2019. *Dissertação* (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) - Universidade Luterana do Brasil, Canoas.

READ, Herbert. *Educacion por el arte*. Buenos Aires: Paidós, 1977.

RECINOS, Adrián. *Popol Vuh: Las antiguas historias del Quiché*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica, 1996.

REDE SUL DE TRANSIÇÃO AGROECOLÓGICA. Documentário: Rede Sul de Transição Agroecológica: Plantando tabaco e colhendo alimentos. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=rtUorA9gS_I> , 2022.

REDE SUL DE TRANSIÇÃO AGROECOLÓGICA. Documentário: Rede Sul de Transição Agroecológica: Plantando tabaco e colhendo alimentos. Youtube, 11 de dez. de 2022. Disponível em < https://www.youtube.com/watch?v=rtUorA9gS_I > Acesso em 17 de jan. de 2024.

REDIN, Marita Martins. Estética. In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime. *Dicionário Paulo Freire*. 4. Ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2018.

REIGOTA, M. A. S.; CATUNDA, M. B.; PETRAGLIA, M. S.; SINTO, C. M. Ecoando ressonâncias da Educação Ambiental: Descobertas, conflitos, diálogos; Por uma Ecologia Sonora Sensível. *European Review of Artistics*. Vol.2, n.1, p. 64- 83, 2011. Disponível em <<http://www.eras.utad.pt/docs/Ecosonoridades.pdf>> Acesso em 6 set. 2022.

RICOEUR, Paul. *O único e o singular*. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

RIECHMANN, Jorge. *Cultivos e alimentos transgênicos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

ROESSLER, Henrique Luiz. *O Rio Grande do Sul e a Ecologia: crônicas escolhidas de um naturalista contemporâneo*. Porto Alegre, Governo do Rio Grande do Sul/SEMA/FEPAM, 2005.

ROHDEN, Josiane Brolo. Memórias Crianceiras e seus Despropósitos: Uma Investigação Histórico-Poética do Brincar – Bricoleur de Meninos e Meninas do/no m/Mato. 2019. 315p. Tese, Doutorado em Educação, Instituto de Educação, Universidade Federal do Mato Grosso, Cuiabá, 2019.

ROSSATO, R. Práxis. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (org.). *Dicionário Paulo Freire*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p. 331-333.

SANTANA, A. de J.; VASCONCELOS, V. O. de . Concepções de felicidade e tragédia na música raiz sertaneja como educação entre sujeitos. *Revista de Educação Popular*, [S. l.], v. 17, n. 3, p. 168–181, 2019. DOI: 10.14393/REP-v17n32018_art12. Disponível em: <<https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/41471>> Acesso em 03 de set. de 2022.

SANTOS, Eduardo Natalino dos. História e cosmologias indígenas no Popol Vuh, livro maia-quiché. *Revista USP*, São Paulo, n. 125, p. 109-124 • abril/maio/junho 2020.

SANTOS, Gilvan. *Não vou sair do campo*. 2015. Disponível em <<https://soundcloud.com/movimentosemterra/sets/cantares-da-educacao-do-campo>> Acesso em 20 de jul. de 2022.

SANTOS, Marco Antonio Carvalho. *Heitor Villa-Lobos*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

SAVIANI, Dermeval. *Trabalho e Educação: fundamentos ontológicos e históricos*. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, jan./abr. 2007.

SCHAFFER, R. Murray. *O ouvido pensante*. São Paulo: Ed. UNESP, 2011.

SILVA, C. da. (2019). Práticas educativas no contexto da pedagogia da alternância: uma experiência formativa com educadores do campo. *ETD - Educação Temática Digital*, 21(3), 818–837. Disponível em <<https://doi.org/10.20396/etd.v21i3.8652226>> Acesso em 6 set. 2022.

SOLANO, Régis Dataein. As experiências socioprofissionais dos egressos/as da Escola Família Agrícola de Vale do Sol/RS. 2022. *Dissertação* (Mestrado em Desenvolvimento Regional) - Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul.

SOUSA SANTOS, Boaventura de Sousa. (2007). *Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes*. *Novos estudos CEBRAP*, São Paulo, 2007. Disponível em <<https://www.scielo.br/j/nec/a/ytPjkXXYbTRxnJ7THFDBrgc/?lang=pt>> Acessado em 12 jan. 2022.

SOUSA SANTOS, Boaventura de Sousa. *Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências*. 2002. Disponível em <https://www.ces.uc.pt/bss/documentos/sociologia_das_ausencias.pdf> Acesso em 12 de out. de 2022.

SOUSA SANTOS, Boaventura de Sousa. Boaventura de. *Entrevista: Boaventura De Sousa Santos responde questões sobre o projeto ALICE*. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=URgY9H2NvZM>> Acessado em 25 de mai. de 2019.

TROMBETTA, Sérgio; TROMBETTA, Luis C. Ética. In: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime. *Dicionário Paulo Freire*. 4. Ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2018.

VENTURA, Zuenir. *Chico Mendes: Crime e Castigo: quinze anos depois, o autor volta ao Acre para concluir a mais premiada reportagem sobre o herói dos Povos da Floresta*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

VERGÜTZ, Cristina Luisa Bencke. Aprendizagens na pedagogia da alternância da Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul. 2013. *Dissertação* (Mestrado em Educação) - Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul.

WATTS Christopher, BARNES-BURROUGHS Kathryn, ANDRIANOPOULOS Mary, CARR Megan. Potential factors related to untrained singing talent: a survey of singing pedagogues. *J Voice*, v. 17, n. 3, p. 298-307, 2003. Disponível em <<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0892199703000687>>. Acesso em 23 de dez. de 2023.

WATTS, Christopher, Jessica Murphy, e Kathryn Barnes-Burroughs. —Pitch Matching Accuracy of Trained Singers, Untrained Subjects with Talented Singing Voices, and Untrained Subjects with Nontalented Singing Voices in Conditions of Varying Feedback. *Journal of Voice*, 2003.

WENZEL, José Alberto. *Cinturão Verde: e agora?* Santa Cruz do Sul: Editora Gazeta, 2013.

WISNIK, José Miguel. *O som e o sentido*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

XAVIER, Demétrio. *Destino del Canto (Atahualpa Yupanqui) / Manifiesto (Victor Jara)*. Porto Alegre: CD Cantos do Sul da Terra. 2018. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=5_IM1OlX07I> Acesso em 26 de dez. de 2023.

ZITKOSKI, Jaime José; in REDIN, Euclides; STRECK R., Danilo. *Dicionário Paulo Freire*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

APÊNDICE A - CATÁLOGO DE TESES E DISSERTAÇÕES DA CAPES: DESCRITORES “MÚSICA” AND “TRABALHO”

CATÁLOGO DE TESES E DISSERTAÇÕES DA CAPES						
DESCRITORES DE BUSCA: "MÚSICA" AND "TRABALHO"						
DATA: 27/12/2013						
TÍTULO	AUTOR/A	UNIVERSIDADE	ANO	LINK	DESTAQUES (Objetivo Geral; Pergunta(s) suleadoras; Tese)	PALAVRAS-CHAVE
O TRABALHO IMATERIAL DO MÚSICO ERUDITO: AS RELAÇÕES DE TRABALHO E AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCENTIVO À CULTURA	LOPES, SHIRLEY CRISTINA GONCALVES	UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA	2022	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=12221935	"Quais os desdobramentos dos recursos concedidos pela Lei de Incentivo à Cultura no Brasil para o mundo do trabalho do músico erudito?"; "A tese [...] apesar da Lei Rouanet (Lei nº 8.313/1991) ser de grande importância para que boa parte dos músicos tenha recursos para financiar seus trabalhos, essa política colabora para aumentar ainda mais a precarização e a flexibilização já presentes historicamente nos contratos de trabalho desses artistas."	Educação e Trabalho; Precarização; Políticas Públicas Culturais; Jair Messias Bolsonaro; Trabalho do Músico
DOCENTES DE MÚSICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UM ESTUDO SOBRE IDENTIDADES PROFISSIONAIS	WILLE, REGIANA BLANK	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS	2013	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=213106	"Esta pesquisa teve como objetivo investigar de que forma se constitui a identidade profissional do educador musical nas escolas municipais de Pelotas/RS".	Trabalho docente; Identidade profissional; Docência em música.
CRIAR COM BANDAS: // RITORNELOS DO BACHARELADO EM MÚSICA POPULAR DA UFPEL	BORBA, MARCELO BARROS DE	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS	2020	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11522746	"Propõe-se pensar a música não mais como produto das noções dualistas de forma e conteúdo, mas da relação expressiva entre as forças e os materiais. É criado um método nos desdobramentos das noções de intuição e recursividade produzida junto aos intercessores."	Educação; Filosofia da Diferença; Bacharelado em Música Popular; Criação; Bandas.
O ENSINO DA MÚSICA NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DESAFIOS PARA SUA EFETIVAÇÃO NA ESCOLA BÁSICA'	CORREIA, SILVIA GOMES	CORREIA, SILVIA GOMES	2019	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=8267505	"Qual é o papel da educação musical ou educação estética para pessoas com deficiência? Como o ensino de música pode ser proposto na perspectiva inclusiva? Que concepções pedagógicas devem ser assumidas pelo professor para compreender e atuar num processo musical inclusivo?"; "Com base nessas ideias e referências, o estudo focaliza a educação musical e aborda desafios que precisam ser superados para a concretização do ensino da música sob a abordagem da inclusão socio-educacional."	Educação Musical; Inclusão Escolar; Teoria Histórico-Cultural

ENCONTROS ENTRE MÚSICA E PEDAGOGIA: COMPODO JUNTOS UMA CONVIVÊNCIA ESTÉTICO-POÉTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	BOURScheid, CLARICE DE CAMPOS	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL	2019	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7722001	"O objetivo foi promover uma formação musical com professoras que pudesse movimentar conceitos e escutas."	Educação infantil; Formação de professores; Estética; Poética; Música
BEBÊS PRODUZEM MÚSICA? O BRINCAR-MUSICAL DE BEBÊS EM BERÇÁRIO	CORREA, ARUNA NOAL	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL	2013	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=133811	"A pesquisa de doutorado apresenta como tema a educação musical de bebês, a partir do entrelaçamento entre os bebês, a pedagogia da creche italiana, a educação musical de bebês e sua exploração sonora-musical cotidiana no berçário de uma creche. Parte-se da premissa de que os bebês, desde muito cedo, produzem explorações sonoras, e a creche, ao oferecer suporte e valorização de atividades e objetos com música, contribui para o enriquecimento e produção musical dos bebês. Para tanto, defende-se a tese de que os bebês produzem música".	Educação musical de bebês; Brincar-musical; Pedagogia da creche italian.
TRAJETÓRIAS DE FORMAÇÃO E DA DOCÊNCIA NA LICENCIATURA EM MÚSICA NA MODALIDADE EAD: A CONSTITUIÇÃO DOS FORMADORES	GOMES, CELSO AUGUSTO DOS SANTOS	UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA	2016	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3673042	"Neste trabalho, investigamos como formadores de educadores musicais aprendem a ser professores de Licenciatura em Música em um curso na modalidade de educação a distância (EaD)".	Formação de Professores; Licenciatura em Música; Docência no Ensino Superior; Educação Musical; Educação a Distância.
EDUCAÇÃO MUSICAL NA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL DE VIGOTSKI : A UNIDADE EDUCAÇÃO-MÚSICA	GONCALVES, AUGUSTO CHARAN ALVES BARBOSA	UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA	2017	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6082520	"Esta pesquisa objetivou compreender a educação musical através dos princípios oriundos da perspectiva histórico-cultural de Vigotski de cunho marxista e spinozista".	Educação Musical; Perspectiva Histórico-Cultural; Vigotski; Educação; Epistemologia.
EXPERIÊNCIA ESTÉTICA E O ENSINO DE MÚSICA: UM ESTUDO DE CASO DA PRÁTICA DOCENTE DE UM PROFESSOR DE UMA ESCOLA PÚBLICA DO ENSINO FUNDAMENTAL NO MUNICÍPIO DE MARINGÁ-PR	SILVA, ROSANGELA TRABUCO MALVESTIO DA	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS	2020	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9244379	"Tem por objetivo analisar o Ensino de Música na disciplina de Arte nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, destacando os aspectos formativos e estéticos, tendo como aporte o referencial teórico dos autores da Teoria Crítica"; "Ao final deste estudo, após a análise dos dados, à luz da Teoria Crítica, destaca algumas possibilidades de uma Educação para a Emancipação no ensino de Música, na contramão dos valores impostos pela sociedade capitalista".	Teoria Crítica; Formação Estética; Ensino de Arte; Música; Hermenêutica Objetiva; Escola Pública.

<p>A ESCOLA GAÚCHA DE ACORDEOM: IDENTIDADE, FORMAÇÃO E LEGADO DE ACORDEONISTAS EM NARRATIVAS (AUTO) BIOGRÁFICAS</p>	<p>WEISS, DOUGLAS RODRIGO BONFANTE</p>	<p>UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA</p>	<p>2020</p>	<p>https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10311917</p>	<p>"O objetivo geral desta pesquisa é: investigar as dimensões do legado dos acordeonistas Adelar Bertussi, Honeyde Bertussi, Albino Manique, Luiz Carlos Borges, Edson Dutra e Luciano Maia na construção de uma Escola gaúcha de acordeom".</p>	<p>Educação Musical; Identidade(s); Identidade(s) de Gaúcho; Narrativas (auto)biográficas; Práticas Musicais; Escola de Acordeom.</p>
<p>GENEALOGIA DO CURSO SUPERIOR DE MÚSICA DA UNIVERSIDADE DE UBERLÂNDIA, MG (1957-69)</p>	<p>SILVA, RUTH DE SOUSA FERREIRA</p>	<p>UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA</p>	<p>2021</p>	<p>https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11357499</p>	<p>"Analisar a genealogia do curso superior de Música e a importância dos conservatórios como instituições de ensino superior até sua inserção em universidades, fatos recorrentes na oficialização do ensino universitário de música".</p>	<p>instituições escolares; schooling institutions; curso superior de Música; conservatórios; Universidade de Uberlândia; influências políticas.</p>
<p>CARREIRA DO ENSINO BÁSICO, TÉCNICO E TECNOLÓGICO – EBTT: IMPACTOS DO RECONHECIMENTO DE SABERES E COMPETÊNCIAS NA FORMAÇÃO E NO TRABALHO DOCENTE DA UFPA</p>	<p>SANTOS, JENNIFER SUSAN WEBB</p>	<p>UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ</p>	<p>2019</p>	<p>https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=8157707</p>	<p>"Teve por objetivo geral analisar os impactos da reestruturação da carreira a partir dos marcos regulatórios apresentados nas Leis nº 11.784/2008 e nº 12.772/2012 e suas regulamentações, especialmente por meio do RSC, no trabalho e na formação do Docente EBTT. Apresentou como hipótese de trabalho, que veio a ser confirmada, a noção de que os impactos da estruturação e reestruturação da carreira docente federal, especialmente a implantação do RSC, incidem no trabalho e na formação do docente, uma vez que a titulação por meio de pós-graduação será desestimulada e gradualmente substituída por processos avaliativos internos às instituições federais de ensino que concedem ao docente remuneração equivalente à retribuição por titulação de especialista, mestre e doutor, respectivamente RSC I, RSC II e RSC III".</p>	<p>EBTT. Carreira; Trabalho; Formação Docente.</p>
<p>A ESCUTA E O SILÊNCIO: MATÉRIA DA EDUCAÇÃO</p>	<p>RASSLAN, SIMONE NOGUEIRA</p>	<p>UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL</p>	<p>2019</p>	<p>https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7715236</p>	<p>"Esta pesquisa trata de relações possíveis entre práticas de silêncio, escuta e constituição de si como ato inventivo, problematizando os modos pelos quais as experiências do silêncio e da escuta podem constituir espaço de subjetivação e aprendizagem". "Nesse trabalho de problematização de formas do silêncio na música, encontramos uma ethopoética que se experimenta nas mínimas práticas cotidianas, o que aponta para uma educação pela escuta".</p>	<p>Silêncio; Escuta; Educação; Música; Constituição de Si.</p>

<p>NO COMPASSO, LIGEIRO, DA PIANISTA HELENA LORENZO FERNANDEZ: ENTRE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS, CONCERTOS E DIPLOMACIA MUSICAL BRASILEIRA (1931-1985)</p>	<p>SANTOS, ELIAS SOUZADOS</p>	<p>UNIVERSIDADE TIRADENTES</p>	<p>2020</p>	<p>https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10556248</p>	<p>"Gestada no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tiradentes e vinculada à linha de pesquisa Educação e Formação Docente, esta investigação tem como objetivo analisar a trajetória da educadora, pianista-concertista Helena Lorenzo Fernandez, destacando o seu papel e as suas contribuições para o campo da História da Educação".</p>	<p>História da Educação; Educação musical; Instituições educativas; Diplomacia musical brasileira; Helena Lorenzo Fernandez.</p>
<p>CANTOS, DANÇAS, RODAS E RESISTÊNCIA NA COMUNIDADE TROVADORES DO VALE</p>	<p>OLIVEIRA, PEDRO AUGUSTO DUTRA DE</p>	<p>UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS</p>	<p>2019</p>	<p>https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7720891</p>	<p>A presente tese teve como objetivo descrever e analisar processos educativos desencadeados a partir do Coral Trovadores do Vale, situado na cidade de Araçuaí, Vale do Jequitinhonha, MG".</p>	<p>Processos Educativos; Práticas Musicais; Música Comunitária; Coral Trovadores do Vale; Vale do Jequitinhonha.</p>
<p>O FUNK DE MC MELODY: PROBLEMATIZAÇÕES SOBRE MÍDIA, SEXUALIDADE E INFÂNCIA</p>	<p>PONGELUPPE, MARIA ANGELICA BRIZOLARI</p>	<p>UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS</p>	<p>2020</p>	<p>https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10239052</p>	<p>"Discutir a presença da sexualidade no trabalho de MC Melody e o uso da internet para a espetacularização de si em busca de reconhecimento no mercado da fama". "Conclui-se que, nesta seara performática de identidades fluidas, a educação pode ocupar importante papel: o de abrir um canal de escuta para as crianças a fim de que haja reflexão ativa sobre o papel que a mídia e seus diferentes textos ocupam no processo de constituição das identidades, no entendimento acerca da sexualidade e do lugar que as crianças ocupam na sociedade".</p>	<p>Infância e mídia; Funk; Identidade; Sexualidade.</p>

<p>DOS HÁBITOS PERCEPTIVOS À SINESTESIA: HÁ MUSICALIDADES NO ESPELHO DA ALMA?</p>	<p>LARANJEIRA, SANDRO CARTIER</p>	<p>FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO</p>	<p>2019</p>	<p>https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7882621</p>	<p>"O presente estudo é uma pesquisa de doutorado realizada na área da educação tendo como temática central a musicalidade humana e como recursos e meios a robótica educativa. Parte-se do entendimento de que a musicalidade humana, em suas mais diversas possibilidades de desenvolvimento, pode ser entendida mediante uma diversidade de concepções teóricas e tecnológicas". "Desse modo, toma-se como orientação a seguinte pergunta investigativa: "Em que medida a robótica educacional pode se estabelecer como recurso para o desenvolvimento rítmico no sujeito?" "As conclusões, balizadas pela teoria dos neurônios espelho, apontaram que há musicalidades no espelho da alma e que estas ocorrem por intermédio de uma mixagem dos resultados advindos tanto da experimentação do artefato quanto dos registros provenientes deste e de informações organizadas a partir da observação do pesquisador, estabelecendo a robótica educacional como recurso para o desenvolvimento rítmico".</p>	<p>Musicalidade; Artefatos Robóticos Musicais; Percepção Rítmica Sinestésica; Berimbau; Neurônios Espelho.</p>
<p>"HERANÇA SEM TESTAMENTO": CULTURA, DOCÊNCIA, PLANEJAMENTO E EDUCAÇÃO FÍSICA'</p>	<p>RODRIGUES, RENATA MARQUES.</p>	<p>UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA</p>	<p>2020</p>	<p>https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9947575</p>	<p>"Busca compreender as vicissitudes da docência diante da tarefa de apresentar/tematizar às novas gerações práticas corporais da cultura popular, considerando o diagnóstico benjaminiano e arendtiano em torno da perda/fim da tradição".</p>	<p>Cultura; Educação Física; Planejamento pedagógico.</p>

<p>PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: NARRATIVAS SOBRE EXPERIÊNCIAS QUE ULTRAPASSAM OS “MUROS” DA ESCOLA</p>	<p>ALMEIDA, LEANDRO GOUVEIA</p>	<p>UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE</p>	<p>2019</p>	<p>https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7959463</p>	<p>"Nesta pesquisa, busquei compreender a cultura, os —modos de pensar, sentir e agir (MORIN, 2004), apreendidas nas experiências dos corpos dos estudantes de um grupo de alunos do Ensino Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro – IFRJ, do Campus Duque de Caxias durante a Educação Física Escolar, a partir de atividades em lugares que extrapolaram os —muros da escola"; "Como principais conclusões, a pesquisa apontou para importância da Educação Física Escolar na formação dos valores que regem a formação integral do aluno, a partir de atividades que ultrapassaram os —muros da escola, alcançando lugares diferenciados, levando em consideração a experiência vivida pelo corpo, suas nuances e o sensível".</p>	<p>Educação Física Escolar; Corpo; Simbolismo.</p>
<p>DO RURAL AO CAMPO: FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA QUAL EDUCAÇÃO?</p>	<p>CASTRO, ALESSANDRA GOMES DE</p>	<p>UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE</p>	<p>2020</p>	<p>https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9943832</p>	<p>"Tem como objeto de estudo a história da educação e a formação de professores para os sujeitos do campo. O objetivo geral é o cotidiano da Licenciatura em Educação do Campo da UFG-Regional Goiás e os desafios da Pedagogia da Alternância no curso".</p>	<p>Historiografia; Educação Rural; Educação Popular; Educação do Campo; Formação de Professores.</p>

APÊNDICE B – PORTAL DE PERIÓDICOS DA CAPES: DESCRITORES “MÚSICA” AND “TRABALHO”

PORTAL DE PERIÓDICOS DA CAPES						
DESCRITORES DE BUSCA: "MÚSICA" AND "TRABALHO"						
DATA: 27/12/2013						
TÍTULO	AUTOR/A	REVISTA/ PERIÓDICO	ANO	LINK	DESTAQUES (Objetivo Geral; Pergunta(s) suleadoras; Tese)	PALAVRAS-CHAVE
O TRABALHO DE PROJETO NO ÂMBITO DA PROVA DE APTIDÃO PROFISSIONAL NO ENSINO PROFISSIONAL DE MÚSICA: O CASO DA ESPROARTE	Catarina Nunes Cunha ; Luisa Orvalho	Revista Portuguesa De Investigação Educacional	2018	https://revistas.ucp.pt/index.php/investigacaoeducacional/article/view/3457	"Pretende-se com esta investigação: analisar e refletir sobre a possibilidade de se materializar uma das componentes da Prova de Aptidão Profissional (PAP) da ESPROARTE".	Trabalho de projeto; Prova de aptidão profissional; Ensino profissional de música; Competências-chave para o século XXI.
EDUCAÇÃO DA AUDIÇÃO E VALORES ESTÉTICOS NA FILOSOFIA DA NOVA MÚSICA DE THEODOR ADORNO	Alan Barcelos Ribeiro; Betlinski, Carlos	Devir Educação	2020	https://devireducacao.ded.ufla.br/index.php/DEVIR/article/view/236	"O artigo trata da 'Filosofia da Nova Música' de Theodor Adorno e tem como problema de investigação saber quais são os valores estéticos apresentados pelo autor para identificar Schoenberg como o representante do progresso musical. "	Estética; Música; Educação musical.
CANTAR, DIVERTIR-SE, APRENDER: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DOCENTE COM MÚSICA	Gonçalves da Silva, Mônica ; Tábata Nunes Lima, Diandra ; Jung, Hildegard Susana	EDUCA - Revista Multidisciplinar em Educação	2019	https://periodicos.unir.br/index.php/EDUCA/article/view/3099	"O presente artigo tem como objetivo discorrer sobre as contribuições da música enquanto facilitadora do processo de ensino e aprendizagem. "	estágio; ensino; Música; Pedagógico.
MÚSICA – UMA FERRAMENTA A FAVOR DA EDUCAÇÃO	Barcala, Valter Aparecido; Rocha, Silmara Malta Silva	Não disponível	Não disponível	Não disponível	Não disponível	Não disponível
CASA DO ARTISTA – CENTRO DE APOIO DA MÚSICA SERTANEJA EM PRESIDENTE PRUDENTE – SP	Rafaela Mussolini Celestino de Oliveira; Djanine Dolovet Martins	Colloquium Humanarum	2016	https://revistas.unoeste.br/index.php/ch/article/view/1839/1787	"O presente trabalho tem por fim realizar o estudo para a realização do projeto Casa do Artista –Centro de apoio da música sertaneja em Presidente Prudente –SP. O projeto tem como intuito abrigar todas as fases que um artista necessita. Tais etapas são: ensino de instrumento ou vocal, desenvolvimento corporal, produção musical, gravação de CD e/ou DVD."	Música; Sertanejo; Artista; Arquitetura; Acústica.
A MATEMÁTICA NO UNIVERSO DA MÚSICA	Rosa García Márquez ; Andréa Zander Vaiano ; Rosana de Oliveira	Não disponível	Não disponível	Não disponível	Não disponível	Não disponível
PAISAGENS SONORAS, MÚSICA E INDÚSTRIA CULTURAL: PROBLEMATIZAÇÃO NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE FÍSICA	Sutil, Noemi; Pereira Alves, João Amadeus; de Oliveira Costa Junior, José	Gdola, Ensenza y Aprendizaje de las Ciencias	2018	https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/GDLA/article/view/13852	"Neste trabalho são explicitadas considerações sobre atividades educacionais envolvendo análise de paisagens sonoras, música e indústria cultural, desenvolvidas com estudantes de um curso de Licenciatura em Física, numa instituição de Ensino Superior na cidade de Curitiba, estado do Paraná, Brasil, em 2016".	Ensino; Aprendizagem; Formação inicial.

A MÚSICA NA SALA DE AULA: REFLEXÕES SOBRE SEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO BÁSICA	Fernandes, Karina Nonato Nonato; Reina, Fábio Tadeu; Mokwa, Valéria M. N. F.	Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação	2016	https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/8342	"O presente artigo buscou trazer a reflexão acerca da música na sala de aula e discutir sua influência para sexualidade."	Não disponível
INTEGRACIÓN INTERCULTURAL EN EL AULA DE MÚSICA: CONCEPTOS CLAVE	Castilla, Rafael Martín	Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação,	2023	https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/2778	"Este trabalho visa buscar respostas e levantar reflexões sobre o questionamento se a convergência entre trabalho e educação é possível a partir de um propósito de vida emancipada e crítica, em que o trabalho possa ser realizado ao mesmo tempo em que as condições para que a reflexão crítica possa acontecer e que os cidadãos passem a compreender e interferir nos processos de produção".	Música tradicional; Educación intercultural; Integración; Etnomusicología.
A MÚSICA PODE SER UMA ESTRATÉGIA PARA O ENSINO DE CIÊNCIAS NATURAIS? ANALISANDO CONCEPÇÕES DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA	Barros, Marcelo Diniz Monteiro de ; Zanella, Priscilla Guimarães ; Araújo-Jorge, Tania Cremonini de	Ensaio - Pesquisa em Educação em Ciências	2013	https://www.scielo.br/j/epec/a/qVct7nwKmwBK6pBWjWV5thq/?lang=pt	"O presente trabalho apresenta uma investigação dos possíveis usos da música popular brasileira por professores das disciplinas de Ciências Naturais e Biologia, e foi realizado em escolas de educação básica."	Ensino de Ciências; Ensino de Biologia; Estratégia Pedagógica.
INTERVENÇÃO MUSICALIZANDO: EXPERIMENTAÇÃO MUSICAL EM UMA AÇÃO EXTENSIONISTA	Rocha, Maria Beatriz; Macacare, Ohana Turcato; Cesário, Roberta Carvalho; Benassi-Werke, Mariana; Ekuni, Roberta	Revista Brasileira de Extensão Universitária	2019	https://periodicos.uuffs.edu.br/index.php/RBEU/article/view/10965	"O objetivo do presente trabalho é relatar a exposição do estande Musicalizando, no evento Conhecendo o Cérebro, realizado pelo Grupo de Estudos em Neurociência da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), uma ação extensionista que utiliza a divulgação científica para tradução e comunicação do conhecimento científico para a sociedade".	Extensão Universitária; Música; Educação; Neurociências.
O PAPEL DA MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	Maria da Glória Gohn; Isa Stavracas	Eccos: Revista Científica	2011	https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/1563	"Pretende-se abordar as diversas possibilidades da música para a construção do conhecimento, fundamentadas por teóricos que a apontam como necessária para a criança e o processo de ensino-aprendizagem".	Educação Infantil; Música; Educador; Formação.
ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS NO ENSINO DE QUÍMICA: EM FOCO O USO DE PARÓDIAS	Damascena, Patrícia Hendyel Marques; Carvalho, Christina Vargas Miranda; Silva, Luciana Aparecida Siqueira	Multi-Science Journal,	2018	https://periodicos.ifgoiano.edu.br/multiscience/article/view/595	"O presente trabalho refere-se a um relato de experiência desenvolvido em 2015 com 28 alunos e 12 professores de Química. A metodologia envolveu a elaboração de paródias por alunos da 3ª série do Ensino Médio, a partir do conteúdo considerado como mais difícil de ser ensinado por professores de três cidades interioranas de Goiás".	Ensino de Química; Música; Paródia; Recurso didático.

A CONSTRUÇÃO DE UM LITOFONE EM UMA ABORDAGEM INTERDISCIPLINAR	Livério Junior, Arlino Camargo; Santos, Eduardo Matos; Tufaile, Adriana Pedrosa Biscaia; Tufaile, Alberto; Mendes, Carlos Molina; Imbernon, Rosely Aparecida Liguori Rochas	Não disponível	Não disponível	Não disponível	Não disponível	Não disponível
MÚSICA POPULAR BRASILEIRA, INDÚSTRIA CULTURAL E IDENTIDADE	José Roberto Zan	Eccos: Revista Científica	2018	https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/249	"Este texto contém uma abordagem panorâmica da formação da música popular brasileira relacionada com o desenvolvimento da indústria e do mercado fonográficos no país."	Música popular; Indústria cultural; Indústria fonográfica; Cultura de massa; Identidade
TRABALHO ÍMPROBO E FATIGADOR	Lemos, Daniel Cavalcanti de Albuquerque	Educação: Teoria e Prática	2014	https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/7715	"O presente artigo investiga as condições de trabalho, a situação econômica e a remuneração de professores e professoras do magistério público primário da Corte Imperial, durante a segunda metade do século XIX".	Salário; Trabalho. Profissão docente. Educação. Século XIX.
PROFESSORAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL: EXPERIÊNCIAS, VIVÊNCIAS E SIGNIFICAÇÕES MUSICAIS	Adriane Leandra Bünchen; Graciela Ormezzano	Não disponível	Não disponível	Não disponível	Não disponível	Não disponível
HACIA UN ANÁLISIS DE LA OBRA DE RICHARD WAGNER A TRAVÉS DE LA LINGÜÍSTICA COMPUTACIONAL	Molina Mejia, Jorge Mauricio	Não disponível	Não disponível	Não disponível	Não disponível	Não disponível
A PEDAGOGIA NO COMBATE AO TRABALHO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE BOA VISTA	Lysne Nôzenir Camelo de Lima	Não disponível	Não disponível	Não disponível	Não disponível	Não disponível
A EDUCOMUNICAÇÃO NA EDUCAÇÃO MUSICAL E SEU IMPACTO NA CULTURA ESCOLAR	Bueno, Paula Alexandra Reis; Costa, Rosa Maria Cardoso Dalla; Bueno, Roberto Eduardo	Não disponível	Não disponível	Não disponível	Não disponível	Não disponível
PESQUISAS SOBRE ENSINO DE ARTES EM CURSOS DE PEDAGOGIA DA UECE: CAMPOS DE INTERESSES E PERFIL METODOLÓGICO	Moraes, Ana Cristina	Não disponível	Não disponível	Não disponível	Não disponível	Não disponível
EDUCACIÓN SUPERIOR INCLUSIVA: UN RETO PARA LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS	Ruth Zárate-Rueda; Sonia Patricia Díaz-Orozco; Leonardo Ortiz-Guzmán	Educare: Revista Eletrônica	2017	https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/8183	Em inglês	Em inglês
PRODUÇÃO DE VÍDEOS AMADORES DE EXPERIMENTOS: ALGUMAS CONTRIBUIÇÕES PARA SE PENSAR O PROCESSO EDUCATIVO	Francisco Junior, Wilmo Ernesto ; Benigno, Ana Paula Aquino	Não disponível	Não disponível	Não disponível	Não disponível	Não disponível

RICHARD WAGNER: A ESPERANÇA NO RESSURGIMENTO DA CULTURA ALEMÃ	Pereira, Natália Andrade	Multi-Science Journal	2018	https://periodicos.ifgoiano.edu.br/multiscience/article/view/81	"Este artigo é resultado da pesquisa dedicada ao perfil estético de Richard Wagner".	Música; Wagner; Cultura; Revolução.
BRINCADEIRA LÚDICA: O FAZ DE CONTA	Soares, Sônia Maria Costa ; Silva, Richele Timm Dos Passos Da	EDUCA - Revista Multidisciplinar em Educação	2015	https://periodicos.unir.br/index.php/EDUCA/article/view/1497	"O presente artigo tem como objetivo refletir sobre um trabalho realizado em turma de Educação Infantil, com crianças de 3 a 4 anos".	Faz de conta; Conhecimento; Aprendizagem; Imaginação; Fantasia.
CORPOS TRANSVIADOS AO SUL DO EQUADOR: O QUE LINN DA QUEBRADA TEM A NOS (DES) ENSINAR?	Dilton Ribeiro Couto Junior; João Paulo de Lorena Silva	Não disponível	Não disponível	Não disponível	Não disponível	Não disponível
A DISCIPLINA DE PSICOLOGIA NO ENSINO MÉDIO: REVISITANDO AS PRÁTICAS DOS PROFESSORES DA REDE PÚBLICA DO ESTADO DE SÃO PAULO	Kohatsu, Lineu Norio; Machado, Lucas Antunes	Educação por escrito	2023	https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/poescrito	Não disponível	Não disponível
MUSICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	de Oliveira, Débora Alves	Não disponível	Não disponível	Não disponível	Não disponível	Não disponível
METODOLOGIAS ATIVAS NA FORMAÇÃO CRÍTICA DE MESTRES EM ENFERMAGEM	Sobral, Janaína Paula Calheiros Pereira; Viana, Maria Elizabete Rodrigues; Lívio, Thais Alves; dos Santos, Alda Galdino; Costa, Bruna Gabrielle de Souza; Rozendo, Célia Alves	Revista Cuidarte	2020	https://revistas.udes.edu.co/cuidarte/article/view/822	"O objetivo deste trabalho foi relatar a experiência na utilização de metodologias ativas na formação de mestres em enfermagem. "	Educação em Enfermagem; Ensino; Aprendizagem; Metodologia; Música.
UMA EXPERIÊNCIA EM COMUNICAÇÃO E SAÚDE	Matos, Marina Ruiz de; Meneguetti, Luiz Carlos; Gomes, Ana Luisa Zaniboni	Interface	2009	https://www.scielo.br/j/icse/a/ffmz9QBBP_VWbmyzy8L5hfdk/?lang=pt	"Este trabalho refere-se à experiência desenvolvida no município de Guarulhos, sob o patrocínio do Ministério da Saúde, com o objetivo de envolver radiocomunicadores no processo educativo em saúde."	Comunicação; Saúde; Rádios comunitárias; Educação.
VOZES, SONORIDADES E PERCEPÇÕES: FRAGMENTOS DO COTIDIANO MUSICAL DE PROFESSORES DA ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA	Rodrigues Torres, Maria Cecilia de Araujo	Revista Espaço Pedagógico	2016	https://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/6360	"Este trabalho apresenta algumas teorias do cotidiano que vão subsidiar as análises das falas e escolhas musicais de um grupo de professores de escolas de educação básica durante um curso de formação continuada em música, no qual eles organizaram repertórios musicais para trabalhar com seus alunos, além de repertórios das orquestras participantes do Programa Descubra a Orquestra na Sala São Paulo".	Cotidiano escolar; Formação continuada; Professores da educação básica; Repertório musical.

RÁDIO E FORMAÇÃO DE UMA ESTÉTICA CIVILIZATÓRIA NO BRASIL DOS ANOS 1930-45: A PROGRAMAÇÃO DA RÁDIO INCONFIDÊNCIA DE MINAS GERAIS	Cota, Leide Mara da Conceição; Galvão, Ana Maria de Oliveira	Não disponível	Não disponível	Não disponível	Não disponível	Não disponível
PSICOMOTRICIDADE E EDUCAÇÃO MUSICAL: REFLEXÕES PARA O DESENVOLVIMENTO PSICOMOTOR DA CRIANÇA ATRAVÉS DO MÉTODO DE DALCROZE	Augusto Paulucci Ribeiro; Janaina Pereira Duarte Bezerra	Colloquium Humanarum	2015	https://journal.unoeste.br/index.php/ch/article/view/1415/1543	"O presente artigo tem como objetivo refletir, através de um estudo bibliográfico, sobre a relação entre a educação musical e a psicomotricidade, a partir do método de Dalcroze e do campo de educação psicomotora-Psicomotricidade Funcional".	Método Dalcroze; Desenvolvimento Psicomotor; Educação Musical.
LEITURA E COMPREENSÃO DO MUNDO NA EDUCAÇÃO BÁSICA: O ENSINO DE HISTÓRIA E A UTILIZAÇÃO DE DIFERENTES LINGUAGENS EM SALA DE AULA	Azevedo, Crislane Barbosa; Lima, Aline Cristina Silva	Roteiro	Não disponível	https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro	Não disponível	Não disponível
METAMORFOSE AMBULANTE: A DESIDENTIFICAÇÃO CARNAVALESCA DE NEY MATOGROSSO NA MILITADURA BRASILEIRA	Nogueira, Fernanda	Não disponível	Não disponível	Não disponível	Não disponível	Não disponível
A ARTE COMO UM DIREITO DA CRIANÇA: O PAPEL DO PROFESSOR NA CONSTRUÇÃO DE UM MUNDO SENSÍVEL	Andrade, Euzânia B F	Não disponível	Não disponível	Não disponível	Não disponível	Não disponível
POSSIBILIDADES DE ENRIQUECIMENTO DAS AULAS DE FÍSICA ATRAVÉS DA OBSERVAÇÃO DE CONCEITOS CIENTÍFICOS PRESENTES EM OBRAS DE ARTE	David Ferreira, Júlio César	Colloquium Humanarum	2010	https://journal.unoeste.br/index.php/ch/article/view/517/761	"Buscou-se neste trabalho apresentar possibilidades de utilização de obras de arte no âmbito do ensino-aprendizagem de conceitos científicos".	Física; Obras de Arte; Conceitos Científicos.
A DIDÁTICA PROFISSIONAL (DP): IMPLICAÇÕES PARA A FORMAÇÃO DO PROFESSOR E O ENSINO DE DISCIPLINAS ESPECÍFICAS NO BRASIL	Alves, Francisco Regis Vieira	Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação	2020	https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/13377	"O presente trabalho direciona atenção ao professor atuante no ensino de disciplinas específicas (Matemática, Física, Química e Biologia), e que determinam um extenso campo epistêmico, marcadamente científico e técnico, entretanto, determinados fenômenos ultrapassam os condicionantes intrínsecos de cada disciplina. Dessa forma, por intermédio, por exemplo, das noções de concepções pragmáticas e dos obstáculos profissionais, o trabalho acentua uma reflexão teórica imprescindível para a formação de professores, quer sejam profissionais iniciantes ou experientes, diante da execução de tarefas especializadas no interior do sistema de ensino."	Didática profissional; Formação de professores; Ensino; Obstáculos.

O RAP NA EDUCAÇÃO CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA	Ganhor, João Paulo	Ciência e Educação	2019	https://www.scielo.br/j/ciedu/a/rZWfTZzKgTVgJkKKqpkLbYb/?lang=pt	"Em atividades de ensino e pesquisa vimos apontando a necessidade de pensar as especificidades de uma Educação Científica e Tecnológica em periferias urbanas. No presente trabalho refletimos acerca da pertinência do Rap para essa finalidade".	Educação científica; Prática pedagógica; Hip hop; Rap; Material paradidático.
O QUE É SER UM ACADÊMICO INDÍGENA DE ADMINISTRAÇÃO?	Klichowski, Renan Carlos; Cassandre, Marcio Pascoal; Amaral, Wagner Roberto do	Cadernos EBAPE	2020	https://www.scielo.br/j/cebape/a/TXNqmx5JyprnXCcf58rHWp/?lang=pt	"O objetivo geral deste estudo é identificar e analisar quais as compreensões, expectativas e os dilemas presentes nos percursos formativos dos estudantes indígenas dos cursos de administração das universidades estaduais paranaenses".	Estudante indígena; Universidade; Duplo pertencimento; Administração; Testemunho
MULTIMODALIDADE E IDENTIDADE: ENTREVISTA COM THEO VAN LEEUWEN	Não disponível	Não disponível	Não disponível	Não disponível	Não disponível	Não disponível
CARREIRA OUTSIDER: UM ESTUDO SOBRE O PROCESSO DE ROTULAÇÃO DA CARREIRA DE MÚSICO	Barros, Leandro Eduardo Vieira; Cappelle, Mônica Carvalho Alves; Guerra, Paula	Revista Eletrônica de Ciência Administrativa	2021	https://www.periodicosibepes.org.br/index.php/recadm/article/view/3096	"Neste artigo apresenta-se a perspectiva da teoria da rotulação – carreira outsider e seu contexto subjetivo e sua interação social. Portanto, o objetivo foi identificar como ocorre o processo de rotulação da carreira outsider para músicos e quais as implicações sociais e profissionais de se ter uma carreira outsider nos municípios de São João del-Rei e Tiradentes".	Carreira outsider; Interacionismo simbólico; Músicos.
VYGOTSKY E SUA INTERFACE COM AS TEORIAS DE CONCEITOS: APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS	Ana Paula Martins Cazeiro; José Fernando Bitencourt Lomônaco	Psicologia Escolar e Educacional	2016	https://www.scielo.br/j/pee/a/67Wm6zrPbBTf43NWP8BFkYK/?lang=pt	"O objetivo deste trabalho é comparar a concepção de Vygotsky com as diferentes visões psicológicas sobre conceitos, identificando as aproximações e distanciamentos entre elas".	Formação de conceito; Vygotsky; Psicologia
CONHECIMENTOS ALGÉBRICOS NA PROVA DE MATEMÁTICA DO NOVO ENEM: UMA ANÁLISE DE CONTEUDO NO PERÍODO DE 2009 A 2018	Rodrigues, Márcio Urel; Brito, Aceldo Jesus; Silva, Allan Kardec Messias; Turatti, Rael Fernandes	Não disponível	Não disponível	Não disponível	Não disponível	Não disponível
O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DO PROFESSOR DE MATEMÁTICA PARA PROMOVER O RACIOCÍNIO MATEMÁTICO	Marcatto, Flávia	Revista da Sociedade Brasileira de Educação Matemática - Unidade de São Paulo		https://www.revistasbemsp.com.br/index.php/REMat-SP/article/view/119	"Este artigo apresenta resultados de uma investigação sobre raciocínio matemático, de cunho qualitativo com uma abordagem de Instrução Baseada em Design (IBD), a partir de tarefas de exploração com o objetivo de identificar, e documentar processos de raciocínio".	Tarefas Exploratórias; Instrução Baseada em Design; Formação de Professores de Matemática.
EVOLUÇÃO BIOLÓGICA E OS ESTUDANTES: UM ESTUDO COMPARATIVO BRASIL E ITÁLIA	Oliveira, Graciela Silva; Bizzo, Nelio; Pellegrini, Giuseppe	Ciência e Educação	2016	https://www.scielo.br/j/ciedu/a/n7gBbDcdVvwtggyNXQdqsWg/?lang=pt	"Neste trabalho, buscou-se apresentar algumas relações dos jovens com a teoria da evolução biológica encontrados no Brasil e na Itália, caracterizando as principais similaridades e divergências identificadas nas respostas dos estudantes".	Ensino médio; Ensino de biologia; Evolução biológica; Brasil; Itália

O ALCANCE TEÓRICO DAS CATEGORIAS “EXCLUSÃO E LIBERTAÇÃO” PARA A QUESTÃO AMBIENTAL: UMA LEITURA ANCORADA EM DUSSEL E FREIRE	Costa, César Augusto; Loureiro, Carlos Frederico	Educação Temática Digital	2017	https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8641259	"Este estudo recupera os conceitos de exclusão e libertação que são fundamentais para o entendimento das obras de Enrique Dussel e Paulo Freire, em suas interfaces e complementaridades, visando a contribuir com formulações teóricas oriundas do pensamento latino americano para a questão ambiental".	Enrique Dussel; Exclusão; Libertação; Paulo Freire; Questão ambiental.
SER PROFESSOR DE FÍSICA: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS NA LICENCIATURA	Ortiz, Adriano José; Magalhães Júnior, Carlos Alberto De Oliveira	Ensaio - Pesquisa em Educação em Ciências	2019	https://www.scielo.br/j/epec/a/XjGR45T7MTtRdTKKfDbWyFH/?lang=pt	"Este trabalho, investigamos as representações sociais de ingressantes e de concluintes de licenciatura em Física de duas instituições públicas do estado do Paraná sobre “ser professor de Física”.	Formação de professores; Senso comum; Licenciandos.
ATIVIDADES E MANIFESTAÇÕES CULTURAIS RELACIONADAS AO LAZER NA TRAMA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA	Ailton Vitor Guimarães; Antônia Vitória Soares Aranha	Não disponível	Não disponível	Não disponível	Não disponível	Não disponível
ABORDAGENS PEDAGÓGICAS NA LITERATURA SOBRE A APRENDIZAGEM MÓVEL NO ENSINO FUNDAMENTAL	Nascimento, Karla Angélica Silva do; Castro Filho, José Aires de	Holos	2017	https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/3216	"Neste trabalho são apresentados os resultados obtidos de uma revisão sistemática da literatura sobre aprendizagem móvel no ensino fundamental. Tem como objetivo apresentar evidências empíricas na utilização de dispositivos móveis que auxiliam o processo de ensino e aprendizagem de professores e alunos do 5º ao 9º ano".	Aprendizagem móvel; Dispositivos móveis; Ensino Fundamental.
BRINCANTE: O ENCONTRO DO POPULAR E DO ERUDITO A SERVIÇO DA CULTURA E DA EDUCAÇÃO	Winkel, Juliana	Não disponível	Não disponível	Não disponível	Não disponível	Não disponível
PRINCÍPIOS FILOSÓFICOS E PEDAGÓGICOS DA EDUCAÇÃO NATURAL EM ROUSSEAU: UMA INVESTIGAÇÃO SOBRE O SEGUNDO LIVRO DO ÉMILE	Dalbosco, Claudio A.	Educação e Sociedade	2012	https://www.scielo.br/j/es/a/bvJgLLRMYm9VpXHSFJcRhch/?lang=pt	"O presente trabalho reconstrói o conteúdo de dois princípios que caracterizam o projeto de educação natural exposto por Rousseau no segundo livro do Émile. Investiga basicamente duas questões: Qual é o conteúdo de tais princípios? Em que base filosófica e pedagógica Rousseau os ampara?".	Criança; Educação negativa; Ser humano; Desejo; Necessidade natural
TRABALHOS DE CAMPO NA DISCIPLINA DE GEOLOGIA INTRODUTÓRIA: A SAÍDA AUTÔNOMA E SEU PAPEL DIDÁTICO	Scortegagna, Adalberto; Negrão, Oscar Braz Mendonza	Não disponível	Não disponível	Não disponível	Não disponível	Não disponível

A APRENDIZAGEM DA ORTOGRAFIA NO ENSINO BÁSICO MOÇAMBICANO	Vicente, Francisco	Diacrítica	2019	https://revistas.uminho.pt/index.php/diacritica/article/view/5066	"O objetivo deste trabalho foi avaliar o impacto da complexidade silábica na aprendizagem da ortografia em crianças moçambicanas do ensino básico (2. ^a , 3. ^a e 5. ^a classes)".	Aprendizagem da ortografia; Complexidade silábica; Crianças moçambicanas; Ensino básico.
POSSIBILIDADES E LIMITES DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE ARTE E DA EDUCAÇÃO ARTÍSTICA ESCOLAR NA PERSPECTIVA DE HUMANIZAÇÃO	Subtil, Maria José Dozza	Não disponível	Não disponível	Não disponível	Não disponível	Não disponível
O ESTABELECIMENTO DE RELAÇÕES DE CAUSALIDADE SOB A PERSPETIVA DA SOCIOLINGÜÍSTICA VARIACIONISTA	Aguiar, Joana	Diacrítica	2017	https://revistas.uminho.pt/index.php/diacritica/article/view/4923	"O presente trabalho insere-se no domínio da variação sintática e tem como objetivo promover a discussão em torno da importância das variáveis sociais na interpretação dos dados linguísticos".	Sociolinguística; Relações de causalidade; Variáveis sociais.
ANÁLISE DO VÍNCULO ENTRE GRUPO E PROFESSORA NUMA AULA DE CIÊNCIAS DO ENSINO FUNDAMENTAL	Barros, Marcelo Alves; Laburú, Carlos Eduardo; Rocha, Zenaide F. D. C.	Não disponível	Não disponível	Não disponível	Não disponível	Não disponível
PRODUÇÃO DE TEXTOS NARRATIVOS EM PARES: REFLEXÕES SOBRE O PROCESSO DE INTERAÇÃO	Leal, Telma Ferraz; Luz, Patrícia Santos da	Não disponível	Não disponível	Não disponível	Não disponível	Não disponível
TRANSTORNO DO PROCESSAMENTO AUDITIVO: CARACTERÍSTICAS E IMPLICAÇÕES NA APRENDIZAGEM	Da Silva Lucion, Cibele; Oliveira, Paulo Rômulo	Não disponível	Não disponível	Não disponível	Não disponível	Não disponível
ANALISANDO O CONTEÚDO DA SEÇÃO "PÁGINA DO ESTUDANTE" DOS ANNAES DE ENFERMAGEM	Pereira, Marlene Nunes Moraes; Marques, Isaac Rosa	Não disponível	Não disponível	Não disponível	Não disponível	Não disponível
TRANSVERSALIDADES NO ESTUDO SOBRE JOVENS NO BRASIL: EDUCAÇÃO, AÇÃO COLETIVA E CULTURA	Sposito, Marília Pontes	Não disponível	Não disponível	Não disponível	Não disponível	Não disponível
O ENSINO DO DIREITO NO BRASIL. AS VOZES DAS PESQUISAS	Lorandi, Paulo Angelo; Martins, Leandro Gonçalves; Vilalva, Adriana Mallmann	Educação: Teoria e Prática	2017	https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/10192	"Utilizando-se a metodologia da revisão sistemática em dissertações e teses produzidas em programas de pós-graduação em Educação e Direito no Brasil, sem limitador de tempo, buscou-se trabalhos vinculados ao tema da formação docente."	Docência universitária; Ensino do direito; Formação docente.
PROCESSOS IDENTITÁRIOS DE DOCENTES UNIVERSITÁRIOS: ESPAÇO E TEMPO DA FORMAÇÃO	Filadelfia de Carvalho Sena; Jônia Tírcia Parente Jardim Albuquerque	Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação	2020	https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/articulo/view/13831	"O objetivo dessa pesquisa foi compreender no percurso de formação de professores universitários implicações sobre a construção da identidade docente".	Docência Superior; Identidade Docente; Histórias de vida; Abordagem (auto) biográfica.

UMA EXPERIÊNCIA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO INTERIOR DO ESTADO DO MARANHÃO	Ribeiro, Dimas Dos Reis; Rêgo, Dulce Núbia Rodrigues; Araújo, Julyana Cabral	Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação	2015	https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/7847	"A educação inclusiva visa a integração de educandos com diferenças físicas e mentais no contexto escolar, para que os mesmos se sintam parte do processo de ensino-aprendizagem. Essa prática surgiu com o objetivo de inserir todos os educandos no ensino regular, de tal forma que todos adquiriram noções de uma educação humanística e democrática".	Educação; Inclusão; Diferente; Educando; Educador.
O SACHS DA FOTO	Vieira, Evaldo	Pró-posições	Não disponível	Não disponível	Não disponível	Não disponível
EPISTEMOLOGY-ONTOLOGY-METHODOLOGY OF DIFFERENCE: TRANSBOUNDARY LOCUS IN MULTIMODAL IRONY	Takaki, Nara Hiroko	Trabalhos em linguística Aplicada	2016	https://www.scielo.br/j/ta/a/sfhCskbrBMQhXr8M6x9gcRv/?lang=pt	"Este artigo pretende contribuir para uma reflexão sobre a maneira de compreender multimodalidade, com destaque para o locus fronteiro em que a construção de sentido ocorre."	Multimodalidade de transfronteira; Conhecimento criativo; Aprendizagem transformativa.

APÊNDICE C - CATÁLOGO DE TESES E DISSERTAÇÕES DA CAPES: DESCRITORES “MÚSICA” AND “EDUCAÇÃO POPULAR”

CATÁLOGO DE TESES E DISSERTAÇÕES DA CAPES						
DESCRITORES DE BUSCA: "MÚSICA" AND "EDUCAÇÃO POPULAR"						
DATA: 27/12/2013						
TÍTULO	AUTOR/A	UNIVERSIDADE	ANO	LINK	DESTAQUES (Objetivo Geral; Pergunta(s) suleadoras; Tese)	PALAVRAS-CHAVE
A MÚSICA DO COMEÇO DO MUNDO": CAMINHOS E PRÁTICAS EDUCATIVAS EXPERIVIVENCIADAS NO CONTEXTO DAS BANDAS CABAÇAIS DE SÃO JOSÉ DE PIRANHAS -PARAÍBA	BRAGA, ELINALDO MENEZES	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE	2022	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=13190931	"Compreender as práticas educativas experivivenciadas no processo de transmissão dos saberes cabaçais que constituem os pifeiros de São José de Piranhas – Sertão da Paraíba".	Bandas Cabaçais; Pifeiros; Práticas educativas; Educação popular.
DO RURAL AO CAMPO: FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA QUAL EDUCAÇÃO?	CASTRO, ALESSANDRA GOMES DE	UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE	2020	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9943832	"O objetivo geral é o cotidiano da Licenciatura em Educação do Campo da UFG-Regional Goiás e os desafios da Pedagogia da Alternância no curso".	Historiarnarrar; Educação Rural; Educação Popular; Educação do Campo; Formação de Professores
MEMÓRIAS CRIANCEIRAS E SEUS DESPROPÓSITOS: UMA INVESTIGAÇÃO HISTÓRICO-POÉTICA DO BRINCAR – BRICOLEUR DE MENINOS E MENINAS DO/NO m/MATO	ROHDEN, JOSIANE BROLO.	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO	2019	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7655424	"Esta é uma composição de cantos de memórias, uma escritura de percepções singulares, uma junção de muitas travessias, um ensaio de experimentações que anseia uma Tese, qual se apresenta como possibilidade de sentir-pensar os fragmentos nas narrativas de memórias crianceiras de adultos que viveram a infância, deslocando nosso olhar para as lembranças do brincar bricoleur em meio à Floresta Amazônica no processo de colonização da cidade de Sinop- MT, historicamente entre os anos de 1973 a 1983."	Memórias; Brincar; Histórico-Poético; Fenomenologia; Sinop-MT; Colonização

APÊNDICE D – PORTAL DE PERIÓDICOS DA CAPES: DESCRITORES “MÚSICA” AND “EDUCAÇÃO POPULAR”

PORTAL DE PERIÓDICOS DA CAPES						
DESCRITORES DE BUSCA: "MÚSICA" AND "EDUCAÇÃO POPULAR"						
DATA: 28/12/2013						
TÍTULO	AUTOR/A	REVISTA/ PERIÓDICO	ANO	LINK	DESTAQUES (Objetivo Geral; Pergunta(s) suleadoras; Tese)	PALAVRAS-CHAVE
CONCEPÇÕES DE FELICIDADE E TRAGÉDIA NA MÚSICA RAIZ SERTANEJA COMO EDUCAÇÃO ENTRE SUJEITOS	Santana, Antonio de Jesus; Oliveira de Vasconcelos, Valéria	Revista de Educação Popular	2018	https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/41471	"O trabalho apresenta resultados de uma pesquisa de mestrado em Educação que teve como objetivo levantar as concepções de "felicidade" e "tragédia" presentes na música raiz sertaneja, identificando algumas canções que portam essas ideias, além de compreender se elas podem ser vistas como elementos de educação entre sujeitos nos domínios da educação popular".	Música Raiz Sertaneja; Cultura Caipira; Educação Popular.
A PEDAGOGIA DO OPRIMIDO COMO REFERÊNCIA PARA A EJA E PARA A EDUCAÇÃO POPULAR	Streck, Danilo R.; Da Rosa, Carolina Schenatto	Educação	2019	https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/33767	"O artigo tem por objetivo problematizar porque a Pedagogia do oprimido é uma referência permanente para a educação popular e para a educação de jovens e adultos".	Paulo Freire; Pedagogia do Oprimido; EJA; Educação Popular.
AS REDES DE APOIO SOCIAL NAS PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO POPULAR E SAÚDE: REFLEXÕES DE UMA PESQUISA-AÇÃO	Ribeiro, Kátia Suely Queiroz Silva; Vasconcelos, Eymard Mourão	Interface: Comunicação, Saúde, Educação	2014	https://www.scielo.br/j/icse/a/WNQXNvV5pgRJbKb8N4fhqFD/?lang=pt	"Este trabalho objetiva apresentar o percurso de uma pesquisa-ação, analisando as redes de apoio social dessas pessoas e as constatações referentes ao aprendizado de uma pesquisa orientada pelos princípios da Educação Popular (EP)".	Educação popular; Pessoa com deficiência.
A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA PRIMEIRA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO COM HABILITAÇÃO EM MÚSICA DO BRASIL	Brasil, Anderson Fabricio Andrade; Silva, Cícero da	Revista de Educação Popular	2019	https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/46628	"Este trabalho objetiva refletir acerca do ensino de música nas experiências pedagógicas envolvendo a formação docente no curso de Licenciatura em Educação do Campo: habilitação em Artes e Música, da Universidade Federal do Tocantins (UFT), campus de Tocantinópolis, Estado do Tocantins, Brasil".	Educação do Campo; Música; Práticas Pedagógicas.

APÊNDICE E - CATÁLOGO DE TESES E DISSERTAÇÕES DA CAPES: DESCRITORES “MÚSICA” AND “ECOLOGIA”

CATÁLOGO DE TESES E DISSERTAÇÕES DA CAPES						
DESCRITORES DE BUSCA: "MÚSICA" AND "ECOLOGIA"						
DATA: 27/12/2013						
TÍTULO	AUTOR/A	UNIVERSIDADE	ANO	LINK	DESTAQUES (Objetivo Geral; Pergunta(s) suleadoras; Tese)	PALAVRAS-CHAVE
MÚSICA COMUNITÁRIA EM UM PROJETO SOCIAL DE LAZER: PROCESSOS EDUCATIVOS DECORRENTES	ARRUDA, MURILO FERREIRA VELHO DE	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS	2019	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=8930247	"Tivemos como objetivo investigar os processos educativos decorrentes do "fazer música em grupo" no projeto de extensão VADL-MQF que tem como base para as ações desenvolvidas a Motricidade Humana (Manuel Sérgio), Fenomenologia Existencial (Maurice Merleau-Ponty), Ecologia de Saberes (Boaventura de Sousa Santos) e Pedagogia Dialógica (Paulo Freire)."	Processos Educativos; Educação Musical; Música Comunitária; Pedagogia Dialógica; Lazer
PODER E RESISTÊNCIA NOS DIÁLOGOS DAS ECOLOGIAS LICANTRÓPICAS, INFERNAS E RUIDOSAS COM AS EDUCAÇÃO MENORES E INVERSAS (e vice-versa)	BARCHI, RODRIGO	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS	2016	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3632390	"Esta tese busca realizar uma série de diálogos entre a educação e a ecologia, sem necessariamente estabelecer princípios ou fundamentos de uma educação ambiental. A proposta deste trabalho, inversa e disjuntiva às propositivas oficialistas e normalizadoras em educação ambiental, é levantar algumas possibilidades de promover relações entre a educação e a ecologia que resistam à imposição de uma lógica unívoca, condutiva e policialesca".	Poder; resistência; ecologia; educação; música extrema

APÊNDICE F – PORTAL DE PERIÓDICOS DA CAPES: DESCRITORES “MÚSICA” AND “ECOLOGIA”

PORTAL DE PERIÓDICOS DA CAPES						
DESCRITORES DE BUSCA: "MÚSICA" AND "ECOLOGIA"						
DATA: 28/12/2013						
TÍTULO	AUTOR/A	REVISTA/ PERIÓDICO	ANO	LINK	DESTAQUES (Objetivo Geral; Pergunta(s) suleadoras; Tese)	PALAVRAS-CHAVE
"BONITA" NATUREZA E ROMANTISMO, FORMA E CANÇÃO EM TOM JOBIM	Rezende, Gabriel S. S. Lima; Santos, Rafael dos	Revista Do Instituto De Estudos Brasileiros	2014	https://www.revistas.usp.br/rieb/article/view/89039	"Neste artigo se discute o papel que a natureza cumpre em dois âmbitos distintos da trajetória de Tom Jobim".	Bonita; Tom Jobim; Natureza; forma e canção; romantismo.
O MOVIMENTO DOS ATINGIDOS POR BARRAGENS	Corrêa, Sergio Roberto Moraes	Revista De Ciências Sociais	2019	http://periodicos.ufc.br/revcienso/article/view/33259	"O presente texto faz parte de uma pesquisa de dissertação de mestrado defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPB. Como recorte, esse texto se propõe a identificar e analisar os saberes e representações sociais oriundos da experiência de luta e resistência do Movimento dos Atingidos por Barragem (MAB)".	MAB; Representação Social; Saber; Desenvolvimento
SABERES DA AYAHUASCA E PROCESSOS EDUCATIVOS NA RELIGIÃO DO SANTO DAIME	Albuquerque, Maria Betânia B	Não disponível	Não disponível	Não disponível	Não disponível	Não disponível
A CRISE DA PSICOLOGIA CLÍNICA NO MUNDO CONTEMPORÂNEO	Portela, Marco Antônio	Estudos de Psicologia Clínica	2008	https://www.scielo.br/j/estpsi/a/WRN33XBK5gbPSJj56D9RG4C/?lang=pt	"Neste trabalho, fez-se uma análise a fim de compreender quem é o sujeito pós-moderno".	Crise; Pós-modernidade; Psicologia clínica; Subjetividade

APÊNDICE G - CATÁLOGO DE TESES E DISSERTAÇÕES DA CAPES: DESCRITORES “MÚSICA” AND “PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA”

CATÁLOGO DE TESES E DISSERTAÇÕES DA CAPES						
DESCRITORES DE BUSCA: "MÚSICA" AND "PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA"						
DATA: 27/12/2013						
TÍTULO	AUTOR/A	UNIVERSIDADE	ANO	LINK	DESTAQUES (Objetivo Geral; Pergunta(s) selecionadas; Tese)	PALAVRAS-CHAVE
CARTOGRAFIAS ONTOLÓGICAS DE EDUCADORAS DO CAMPO DA REGIÃO DO BICO DO PAPAGAIO-TO	OLIVEIRA, UBIRATAN FRANCISCO DE	UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS	2020	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10726621	“Cartografias Ontológicas das Educadoras do Campo do Bico do Papagaio consiste na pesquisa sobre o desvelar do ser-estar da mulher no processo de formação docente da Licenciatura em Educação do Campo – Artes e Música, da Universidade Federal do Tocantins, Campus de Tocantinópolis”.	Cartografia Social; Histórias de vida; Ontologia; Educação do Campo e Território
DO RURAL AO CAMPO: FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA QUAL EDUCAÇÃO?	CASTRO, ALESSANDRA GOMES DE	UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE	2020	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9943832	"O objetivo geral é o cotidiano da Licenciatura em Educação do Campo da UFG-Regional Goiás e os desafios da Pedagogia da Alternância no curso".	Historiarrar; Educação Rural; Educação Popular; Educação do Campo; Formação de Professores

APÊNDICE H – PORTAL DE PERIÓDICOS DA CAPES: DESCRITORES “MÚSICA” AND “PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA”

PORTAL DE PERIÓDICOS DA CAPES						
DESCRITORES DE BUSCA: "MÚSICA" AND "PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA"						
DATA: 28/12/2013						
TÍTULO	AUTOR/A	REVISTA/ PERIÓDICO	ANO	LINK	DESTAQUES (Objetivo Geral; Pergunta(s) norteadoras; Tese)	PALAVRAS-CHAVE
PRÁTICAS EDUCATIVAS NO CONTEXTO DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA	Silva, Cícero da	Educação Temática Digital	2019	https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8652226	"Neste trabalho, apresentamos reflexões sobre o projeto "Práticas educativas no contexto da Pedagogia da Alternância", vinculado ao curso de Licenciatura em Educação do Campo: Artes e Música, da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Campus de Tocantinópolis, desenvolvido na Escola Família Agrícola do Bico do Papagaio Padre Josimo (EFABIP), situada em Esperantina-TO".	Educação do Campo; Formação de professores; Práticas pedagógicas; Alternância

APÊNDICE I - CÍRCULO DE CULTURA COM MONITORES E MONITORAS DA EFASOL

O Círculo foi realizado no “salão grande” da sede da Escola Família Agrícola de Vale do Sol, em formato de roda, no dia 08 de fevereiro de 2022. Eu, Roberto Pohlmann, havia solicitado ao coordenador pedagógico Ângelo Quoos, responsável pela programação da formação, a reserva de uma hora para que realizasse algumas perguntas a respeito de Educação Ecológica. Justifiquei que o círculo poderia indicar os próximos passos para o projeto de tese, justificaria a escolha da escola e dos estudantes como amostra empírica, ao mesmo tempo que nos possibilitaria compreender conjuntamente a respeito da ecologia e do objetivo formativo da EFASOL. O círculo durou 40 min, aproximadamente. As partes principais da análise desta transcrição estão no corpo da tese que, apesar de anunciar sua integralidade neste apêndice, foram suprimidas pós banca final. O conteúdo integral será reanalisado futuramente, em outras escritas, de modo que deve permanecer suprimido, por hora.

APÊNDICE J – ENTREVISTA COM O AGRÔNOMO LUIZ ROGÉRIO BOEMEKE

O Apêndice J é a transcrição de perguntas feitas via WhatsApp, ao agrônomo Luiz Rogério Boemeke, no dia 14 de dezembro de 2023. Rogério, como é conhecido, foi membro da Associação Escola Família Agrícola de Vale do Sol e participou, enquanto indicado da Secretaria de Educação do Município de Vale do Sol, com a concordância do Centro de Apoio e Promoção da Agroecologia, o CAPA, da criação da EFASOL e da busca pela sua manutenção. Ainda que o referencial mais objetivo da EFASOL seja a experiência da EFASC, como mostro na caracterização da escola, a presença do CAPA foi determinante para o objetivo formativo da EFASOL e de sua singularidade, a citar:

O Curso Técnico em Agricultura objetiva a formação de profissionais que sejam capazes de planejar, orientar, executar e qualificar técnicas visando à eficiência produtiva e econômica das atividades agrícolas, *tendo consciência de seu papel social e ambiental como agente de transformação, considerando os princípios sustentáveis e de cidadania.* (ETFASOL, 2017, p. 4, grifei).

Rogério conhece boa parte de minha família materna, tendo estado ao lado de meus avós e de tantos outros agricultores/as na luta para a proteção do ecossistema que fora duramente arrasado pela construção da Hidrelétrica de Dona Francisca. Algumas imagens da Linha Ressaca, ressaltadas por Rogério podem ser vistas pela lente de meu avó Armindo, no videoclipe da canção Centro-Serra, de minha autoria, junto de meu irmão Ricardo Pohlmann, neste endereço: <<https://www.youtube.com/watch?v=B9xqgtufUqQ>>.

Encontrei Rogério em diversas ocasiões, em compromissos pela escola ou não e sempre quis registrar a história de sua participação na fundação da EFASOL ao mesmo passo que compreender os meandros desta opção ética. Penso que sua contribuição pessoal foi determinante para que a Ecologia tenha sido a opção ética da EFASOL, tamanha sua competência e carisma junto aos agricultores/as. As partes principais da análise desta transcrição estão no corpo da tese que, apesar de anunciar sua integralidade neste apêndice, foram suprimidas após banca final. O conteúdo integral será reanalisado futuramente, em outras escritas, de modo que deve permanecer suprimido, por hora.

APÊNDICE K - CÍRCULO DE CULTURA COM ESTUDANTES DA EFASOL (TURMA DE 3º ANO E 2º ANO A)

O respectivo Círculo foi realizado no “salão grande” da sede da Escola Família Agrícola de Vale do Sol, em formato de roda, com estudantes do 3º ano e 2º ano A em duas datas: 09 e 23 de novembro de 2022. Foram 45 sujeitos participantes. Para fins de organização, os círculos foram divididos em Círculo 1 e 2, pois ocorreram em dois dias distintos. Os participantes foram identificados com nomes próprios, tanto quanto possível. Quando houve a identificação “desconhecido”, no corpo da tese, não foi possível distinguir o timbre do sujeito que se pronunciou, especialmente pela baixa qualidade do áudio. As partes principais da análise desta transcrição estão no corpo da tese que, apesar de anunciar sua integralidade neste apêndice, foram suprimidas após a banca final. O conteúdo integral será reanalisado futuramente, em outras escritas, de modo que deve permanecer suprimido, por hora.

APÊNDICE L – CÍRCULO DE CULTURA COM ESTUDANTES DA EFASOL (TURMA DE 1º ANO A E 2º ANO B)

O Círculo foi realizado no “salão grande” da sede da Escola Família Agrícola de Vale do Sol, em formato de roda, com estudantes das turmas de 1º ano e 2º ano B, em duas datas: 16 e 30 de novembro de 2022. Foram 45 sujeitos participantes. Para fins de organização, os círculos foram divididos em Círculo 1 e 2, pois ocorreram em dois dias distintos. Os participantes foram identificados com nomes próprios, tanto quanto possível. Quando houve a identificação “desconhecido”, no corpo da tese, não foi possível distinguir o timbre do sujeito que se pronunciou, especialmente pela baixa qualidade do áudio. As partes principais da análise desta transcrição estão no corpo da tese que, apesar de anunciar sua integralidade neste apêndice, foram suprimidas após a banca final. O conteúdo integral será reanalisado futuramente, em outras escritas, de modo que deve permanecer suprimido, por hora.

APÊNDICE M - CÍRCULO DE CULTURA COM REPRESENTANTES DA ASSOCIAÇÃO ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE VALE DO SOL

O Círculo foi realizado na sala administrativa da sede da Escola Família Agrícola de Vale do Sol, em formato de roda, após a reunião da diretoria da Associação Escola Família Agrícola de Vale do Sol, no dia 02 de outubro de 2023. Foram 5 sujeitos participantes, todos/as devidamente identificados/as. As partes principais da análise desta transcrição estão no corpo da tese que, apesar de anunciar sua integralidade neste apêndice, foram suprimidas após a banca final. O conteúdo integral será reanalisado futuramente, em outras escritas, de modo que deve permanecer suprimido, por hora.

APÊNDICE N- ENTREVISTA COM O EDUCADOR ANTÔNIO CARLOS GOMES

O respectivo apêndice refere-se à transcrição de perguntas feitas via WhatsApp, ao educador Antônio Carlos Gomes, no dia 07 de março de 2024. Antônio ou Tonho, como é conhecido, é apontado como um dos sujeitos essenciais e fundamentais para a fundação da EFASC. Há uma descrição detalhada desse processo na dissertação do educador João Paulo Reis Costa.⁶¹ Desejoso de compreender os meandros da música como instrumento pedagógico, resolvi por enviar um áudio via *WhatsApp* para o mesmo, em virtude da escassez do tempo, afinal, algumas “peças não se encaixavam”. Os destaques encontram-se no corpo da tese. As partes principais da análise desta transcrição estão no corpo da tese que, apesar de anunciar sua integralidade neste apêndice, foram suprimidas após a banca final. O conteúdo integral será reanalisado futuramente, em outras escritas, de modo que deve permanecer suprimido, por hora.

⁶¹ A história do pacto, como disse Antônio e descreveu João pode ser lida no item 2.1. Disponível em: <<https://repositorio.unisc.br/jspui/bitstream/11624/422/1/JoaoPauloCosta.pdf>>.

APÊNDICE O - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) senhor(a),

Você está sendo convidado/a para participar como voluntário da pesquisa intitulada *Da Ética Ecológica e a Estética Musical: A Caracterização da Educação Popular desenvolvida na Escola Família Agrícola de Vale do Sol*, que pretende caracterizar a Educação Popular desenvolvida na/pela Escola Família Agrícola de Vale do Sol (EFASOL), com foco na análise das dimensões éticas e estéticas, representadas, respectivamente, pelas categorias Ecologia e Música, enquanto propósitos formativos da escola, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação- Mestrado e Doutorado da Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC. O pesquisador responsável por esta pesquisa é Roberto Kittel Pohlmann, que poderá ser contatado a qualquer tempo através do número (51) 99595-9066 e do e-mail roberto.pohlmann@mx2.unisc.br.

Sua participação é possível pois você atende aos critérios de inclusão previstos na pesquisa, quais sejam: ser estudante, monitor/a ou membro da Associação Escola Família Agrícola de Vale do Sol. Sua participação consiste em dialogar com o pesquisador a respeito das suas impressões sobre o processo formativo da EFASOL, nas dependências da escola, num Círculo de Cultura.

Nessa condição, é possível que alguns desconfortos aconteçam, como, por exemplo, a vergonha em ser gravado ou de seu nome constar nas transcrições e/ou análises dos círculos de cultura. Os riscos/desconfortos, se ocorrerem, serão minimizados ao trocar seu nome ou suprimir o mesmo nas transcrições ou nas análises dos círculos de cultura. Por outro lado, a sua participação trará benefícios, tais como: ouvir todos os sujeitos que permitem que a EFASOL seja uma experiência pedagógica exitosa; e confirmar a hipótese de que, na sua práxis cotidiana, o processo formativo da Escola Família Agrícola de Vale do Sol, fundamentado na pedagogia da alternância e no conjunto de seus instrumentos pedagógicos, produz uma educação ecológica musical sem dissociar a ética e a estética.

Para sua participação nessa pesquisa você não terá nenhuma despesa com transporte, alimentação, exames, materiais a serem utilizados ou despesas de qualquer natureza. Ao final da pesquisa você terá acesso aos resultados através da apresentação da mesma num seminário na Casa de Cultura da EFASOL, acompanhado de um concerto.

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu, Roberto Kittel Pohlmann, inscrito no CPF 023.844.450-30, declaro que autorizo a minha participação neste projeto de pesquisa, pois fui informado/a, de forma clara e detalhada, livre de qualquer forma de constrangimento e coerção, dos objetivos, da justificativa e dos procedimentos que serei submetido, dos riscos, desconfortos e benefícios, assim como das alternativas às quais poderia ser submetido, todos acima listados. Ademais, declaro que, quando for o caso, autorizo a utilização de minha imagem e voz de forma gratuita pelo pesquisador, em quaisquer meios de comunicação, para fins de publicação e divulgação da pesquisa, desde que eu não possa ser identificado através desses instrumentos (imagem e voz).

Fui, igualmente, informado/a:

- a) da garantia de receber resposta a qualquer pergunta ou esclarecimento a qualquer dúvida acerca dos procedimentos, riscos, benefícios e outros assuntos relacionados com a pesquisa;
- b) da liberdade de retirar meu consentimento, a qualquer momento, e deixar de participar do estudo, sem que isto traga prejuízo à continuação de meu cuidado e tratamento;
- c) da garantia de que não serei identificado quando da divulgação dos resultados e que as informações obtidas serão utilizadas apenas para fins científicos vinculados ao presente projeto de pesquisa;
- d) do compromisso de proporcionar informação atualizada obtida durante o estudo; ainda que esta possa afetar a minha vontade em continuar participando;
- e) da disponibilidade de tratamento médico e indenização, conforme estabelece a legislação, caso existam danos a minha saúde, diretamente causados por esta pesquisa; e,
- f) de que se existirem gastos para minha participação nessa pesquisa, esses serão absorvidos pelo orçamento da pesquisa.

O presente documento foi assinado em duas vias de igual teor, ficando uma com o voluntário da pesquisa ou seu representante legal e outra com o pesquisador responsável.

O Comitê de Ética em Pesquisa responsável pela apreciação do projeto pode ser consultado, para fins de esclarecimento, através do seguinte endereço: Av. Independência, 2293, Bloco 13 - Sala 1306; ou pelo telefone (51) 3717-7680; ou pelo e-mail cep@unisc.br

Local: Santa Cruz do Sul, 04 de março de 2024

Nome e assinatura do voluntário

Nome e assinatura do responsável pela
apresentação desse Termo de
Consentimento Livre e Esclarecido

APÊNDICE P - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DA DIREÇÃO DA EFASOL

Prezado(a) senhor(a),

Você está sendo convidado/a para participar como voluntário da pesquisa intitulada *Da Ética Ecológica e a Estética Musical: A Caracterização da Educação Popular desenvolvida na Escola Família Agrícola de Vale do Sol*, que pretende caracterizar a Educação Popular desenvolvida na/pela Escola Família Agrícola de Vale do Sol (EFASOL), com foco na análise das dimensões éticas e estéticas, representadas, respectivamente, pelas categorias Ecologia e Música, enquanto propósitos formativos da escola, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação- Mestrado e Doutorado da Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC. O pesquisador responsável por esta pesquisa é Roberto Kittel Pohlmann, que poderá ser contatado a qualquer tempo através do número (51) 99595-9066 e do e-mail roberto.pohlmann@mx2.unisc.br.

Sua participação é possível pois você atende aos critérios de inclusão previstos na pesquisa, quais sejam: ser estudante, monitor/a ou membro da Associação Escola Família Agrícola de Vale do Sol. Sua participação consiste em dialogar com o pesquisador a respeito das suas impressões sobre o processo formativo da EFASOL, nas dependências da escola, num Círculo de Cultura.

Nessa condição, é possível que alguns desconfortos aconteçam, como, por exemplo, a vergonha em ser gravado ou de seu nome constar nas transcrições e/ou análises dos círculos de cultura. Os riscos/desconfortos, se ocorrerem, serão minimizados ao trocar seu nome ou suprimir o mesmo nas transcrições ou nas análises dos círculos de cultura. Por outro lado, a sua participação trará benefícios, tais como: ouvir todos os sujeitos que permitem que a EFASOL seja uma experiência pedagógica exitosa; e confirmar a hipótese de que, na sua práxis cotidiana, o processo formativo da Escola Família Agrícola de Vale do Sol, fundamentado na pedagogia da alternância e no conjunto de seus instrumentos pedagógicos, produz uma educação ecológica musical sem dissociar a ética e a estética.

Para sua participação nessa pesquisa você não terá nenhuma despesa com transporte, alimentação, exames, materiais a serem utilizados ou despesas de qualquer natureza. Ao final da pesquisa você terá acesso aos resultados através da apresentação da mesma num seminário na Casa de Cultura da EFASOL, acompanhado de um concerto.

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu, Roberto Pohlmann, inscrito no CPF 023.844.450-30, declaro que a Escola Família Agrícola de Vale do Sol é detentora de autorização de uso de imagem e voz dos estudantes para fins pedagógicos. Deste modo, julgamos desnecessária a autorização por escrito dos sujeitos, pois os mesmos são menores de idade, ainda que foram, assim como os pais/mães/responsáveis, informados/as, de forma clara e detalhada sobre a pesquisa, livres de qualquer forma de constrangimento e coerção, dos objetivos, da justificativa e dos procedimentos a que serão submetidos, dos riscos, desconfortos e benefícios, assim como das alternativas às quais poderiam ser submetidos, todos acima listados.

Estes foram, igualmente informados/as:

- a) da garantia de receber resposta a qualquer pergunta ou esclarecimento a qualquer dúvida acerca dos procedimentos, riscos, benefícios e outros assuntos relacionados com a pesquisa;
- b) da liberdade de retirar meu consentimento, a qualquer momento, e deixar de participar do estudo, sem que isto traga prejuízo à continuação de meu cuidado e tratamento;
- c) da garantia de que não serei identificado quando da divulgação dos resultados e que as informações obtidas serão utilizadas apenas para fins científicos vinculados ao presente projeto de pesquisa;
- d) do compromisso de proporcionar informação atualizada obtida durante o estudo; ainda que esta possa afetar a minha vontade em continuar participando;
- e) da disponibilidade de tratamento médico e indenização, conforme estabelece a legislação, caso existam danos a minha saúde, diretamente causados por esta pesquisa; e,
- f) de que se existirem gastos para minha participação nessa pesquisa, esses serão absorvidos pelo orçamento da pesquisa.

O presente documento foi assinado em duas vias de igual teor, ficando uma com a escola e outra com o pesquisador responsável.

O Comitê de Ética em Pesquisa responsável pela apreciação do projeto pode ser consultado, para fins de esclarecimento, através do seguinte endereço: Av. Independência, 2293, Bloco 13 - Sala 1306; ou pelo telefone (51) 3717-7680; ou pelo e-mail cep@unisc.br

Local: Vale do Sol, 04 de março de 2024

Nome e assinatura do voluntário

Nome e assinatura do responsável pela
apresentação desse Termo de
Consentimento Livre e Esclarecido