

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RIO GRANDE – FURG
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO – IE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL – PPGEA
MESTRADO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL

FLÁVIO DA SILVA MENDES

**SONORIDADES PAMPEANAS: A MÚSICA NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO
ESTÉTICO-AMBIENTAL**

RIO GRANDE - RS

2021

FLÁVIO DA SILVA MENDES

**SONORIDADES PAMPEANAS: A MÚSICA NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO
ESTÉTICO-AMBIENTAL**

Dissertação apresentada como requisito à obtenção do título de mestre em Educação Ambiental pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental - PPGEA, da Universidade Federal do Rio Grande - FURG.

Orientadora: Profa. Dra. Luciana Netto Dolci

RIO GRANDE – RS

2021

Ficha Catalográfica

M538s Mendes, Flávio da Silva.

Sonoridades pampeanas: a música na perspectiva da Educação Estético-Ambiental / Flávio da Silva Mendes. – 2021.

139 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande – FURG, Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, Rio Grande/RS, 2021.

Orientadora: Dra. Luciana Netto Dolci.

1. Educação Ambiental 2. Educação Estética 3. Educação Musical
4. Música Pampeana 5. CAVG I. Dolci, Luciana Netto II. Título.

CDU 504:37

Catálogo na Fonte: Bibliotecário José Paulo dos Santos CRB 10/2344

Flávio da Silva Mendes

“Sonoridades Pampeanas: A Música na Perspectiva da Educação Estético-Ambiental”

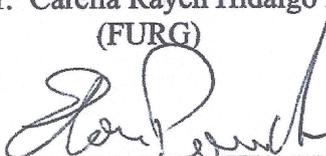
Dissertação aprovada como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação Ambiental no Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande – FURG. Comissão de avaliação formada pelos professores:



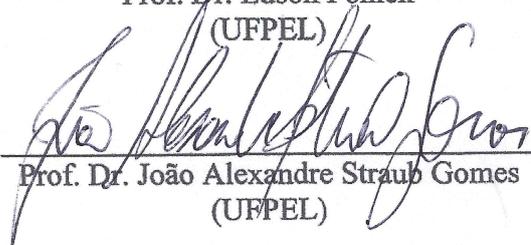
Prof.ª Dr.ª Luciana Netto Dolci
(PPGEA/FURG)



Prof.ª Dr.ª Carelia Rayen Hidalgo Lopez
(FURG)



Prof. Dr. Edson Ponick
(UFPEL)



Prof. Dr. João Alexandre Straub Gomes
(UFPEL)

AGRADECIMENTOS

Já faz algum tempo que aprendi que na vida, não são os objetivos, metas, transfigurados muitas vezes em sonhos que realmente importam, e sim, o caminho, os ciclos, as fases, as estações que experienciamos na realização dos mesmos. Até aqui foram alguns verões, alguns outonos, algumas primaveras e este inverno que sinto na pele através de seu rigor gélido de um Minuano que constantemente me lembra: “É preciso movimentar-se!”. É exatamente esta faina que me leva adiante e que me permite demarcações de histórias, onde procuro deixar minhas marcas de luz (nem sempre alcançadas), que sou marcado, e ainda assim me mantenho “orelhano”, mas é preciso agradecer, sempre agradecer.

Primeiramente, preciso agradecer à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela bolsa de mestrado concedida que foi fundamental e de suma importância para a realização desta pesquisa. Ao Programa de Pós-graduação em Educação Ambiental (PPGEA) da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), por ter me acolhido tão afetuosamente nestes últimos três anos de meu tempo, por ter me ensinado tanto através das relações empáticas de cada aula, que mesmo remotas em função do isolamento social por motivo do COVID-19, mantiveram-se sensíveis, elevadoras, potencializadoras e, também, por manterem aceso o fogo da universidade pública, inclusiva, gratuita e de extrema qualidade.

As minhas queridas parceiras e queridos parceiros do Núcleo de Pesquisa Estético-Ambiental sobre o Teatro na Educação – NUPEATRO, que, lado a lado, colaborativamente, de mãos dadas contribuíram para que eu pudesse ter o olhar mais carinhoso possível com esta pesquisa, reforçando aquilo que aprendi ainda na infância, que a arte é fundamental na minha caminhada. Não poderia ser diferente com a líder que temos, harmonizando os matizes deste grupo. Esta pessoa que preciso agradecer da maneira mais profunda, minha orientadora, minha parceira de mates virtuais, a professora Doutora Luciana Netto Dolci, pela sensibilidade na condução deste compartilhamento de energias, de intensos dois anos, e que certamente estão guardados nas prateleiras mais especiais de meu coração! *Gracias* por tudo!

Acima de tudo, preciso agradecer a minha família, principalmente a minha esposa, Cintia Mendes, por ser esta companheira que me dá tantas lições ao longo

destes dezoito anos de caminhada juntos aqui neste planeta: Gracias! Te amo! Aos meus filhos, Pedro Mendes e Flávia Mendes, por serem a minha mais pura manifestação de amor, a vocês, além de serem a minha mais plena motivação de vida, preciso agradecer por ter aprendido a ser humano! Gracias! Isto tudo sempre será por vocês! Amo-lhes! Agradeço ainda a “mi madre”, Eliana Dias da Silva, e minha “abuelita”, Ceni Dias da Silva, por serem estas mulheres que sempre me deram todo o suporte afetivo para que até aqui chegasse, com os mais silenciosos exemplos. Tenham certeza de que sempre seguirei honrando-lhes! Gracias, por tudo! Amo-os incondicionalmente!

Por fim, preciso agradecer a energia dos bons espíritos e de todos e todas que me amparam invisivelmente aos olhos humanos, mas que posso sentir a presença a todo instante, me encaminhando, orientando, energizando, para que eu possa cumprir todos estes ciclos de luas, amo-lhes eternamente! Gracias! Gracias e Gracias! Gracias Educação Ambiental, por permitir-me ser um outro homem a partir de ti!

“Quem não tiver debaixo dos pés da alma, a areia de sua terra, não resiste aos atritos da sua viagem na vida, acaba incolor, inodoro e insípido, parecido com todos”. (CÂMARA CASCUDO)

RESUMO

O reconhecimento da diversidade étnica, regional e cultural, como potentes agentes de cidadania no âmbito do Estado/Nação, é importante. Neste sentido, ações e relações de ordem estético-ambiental foram visualizadas como dispositivos potenciais para contribuir com as sugestões das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Assim, o trabalho tem como objetivo geral compreender se ações na perspectiva da educação estético-ambiental são acionadas pela música Pampeana no CTG Rancho Grande, do Conjunto Agrotécnico Visconde da Graça (CAVG). Os sujeitos que colaboram com esta pesquisa são dois atuais estudantes, dois ex-estudantes deste espaço educacional, e um professor que compõe e atua no grupo docente da escola. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, com procedimentos predominantemente descritivos. Foram realizadas entrevistas individuais por meio de perguntas abertas, duas delas de forma presencial e as demais de maneira remota, 'através de web-conferência respeitando as diretrizes de isolamento social imposta pela pandemia do COVID-19. A análise dos dados foi pautada por meio da perspectiva da redução fenomenológica, desenvolvida a partir de duas unidades de significados que são sequencialmente: "Relações Sonoras com o Pampa" e "E os Pequenos Ranchinhos Formaram o Rancho Grande: A Contribuição do CTG para a Constituição dos Sujeitos". Os resultados evidenciaram aspectos com os quais compreendo que o Rancho Grande possibilita que os seus participantes tenham experiências estético-ambientais. Esta experiência pode ser vista como uma simbiose entre a Educação Estética e a Educação Ambiental. Este espaço pesquisado, conforme a análise profunda das verbalizações dos sujeitos, é lugar de aprendizagem, de encontro, de acolhida, de amizade, de cuidado, de compartilhar saberes, de diálogo, de união, de coletividade, de harmonia, de amorosidade e de felicidade, e possibilita que haja mudanças nas ações e comportamentos de cada estudante que convive nele. É um espaço favorável para a constituição de estudantes na e pela relação com o outro. Este trabalho é potente para o campo de formação de educadores ambientais 'por contribuir com o desenvolvimento e emancipação humana através da oferta de atividades que exploram o ambiente e as suas relações com atividades estéticas' possibilitando a compreensão crítica da realidade e a busca por transformações sensíveis em ações coletivas de ensino.

Palavras-chave: Educação Ambiental. Educação Estética. Educação Musical. Música Pampeana. CAVG.

RESUMEN

Es importante el reconocimiento de la diversidad étnica, regional y cultural como poderosos agentes de ciudadanía dentro del Estado / Nación. En este sentido, se visualizaron acciones y relaciones de orden estético-ambiental, como artificios potenciales para contribuir con las sugerencias de las Leyes sobre Lineamientos y Bases de la Educación Nacional. Así, el trabajo tiene como objetivo general comprender si acciones desde la perspectiva de la educación estético-ambiental son desencadenadas por la música pampeana en CTG Rancho Grande, del Conjunto Agrotécnico Visconde da Graça (CAVG). Los sujetos que colaboran con esta investigación son dos alumnos actuales, dos exalumnos de este espacio educativo y un docente que forma parte y trabaja en el grupo docente de la escuela. Es una investigación cualitativa, con procedimientos predominantemente descriptivos. Se realizaron entrevistas individuales a través de preguntas abiertas, dos de ellas presenciales y las otras a distancia, mediante conferencia web respetando las pautas de aislamiento social impuestas por la pandemia COVID-19. El análisis de los datos estuvo guiado por la perspectiva de la reducción fenomenológica, desarrollada a partir de dos unidades de análisis referidas a: "Relaciones sonoras con la pampa" y "Los pequeños ranchitos formarán el Rancho Grande: la contribución del CTG en la constitución de los sujetos". Los resultados mostraron aspectos por lo que entiendo que el Rancho Grande permite a sus participantes tener experiencias estético-ambientales. Allí ocurre una simbiosis entre la Educación Estética y la Educación Ambiental. Este espacio investigado, según el análisis en profundidad de las verbalizaciones de los sujetos, es un lugar de aprendizaje, encuentro, acogida, amistad, cuidado, compartir conocimientos, diálogo, unión, colectividad, armonía, amor y felicidad, y permite cambios en las acciones y comportamientos de cada alumno que vive en ella. Es un espacio propicio para la formación de los estudiantes en y a través de la relación con los demás. Este trabajo es una contribución para el campo de la formación de educadores ambientales, 'para favorecer al desarrollo humano y la emancipación a través de la oferta de actividades que exploran el ambiente y sus relaciones con actividades estéticas'. Además, permite una comprensión crítica de la realidad y la búsqueda de transformaciones sensibles a través de acciones colectiva de enseñanza.

Palabras clave: Educación Ambiental. Educación estética. Educación musical. Música pampa. CAVG.

ÍNDICES DE ILUSTRAÇÕES

FIGURAS

Figura 1 - Imagem do Pórtico do Campus CAVG	12
Figura 2 - Imagem da Visão Frontal do Galpão	14
Figura 3 - Mapa do Pampa	22
Figura 4 - Mapa do Povoamento do Campo Meridional.....	26
Figura 5 - Ilustração de <i>El Gaucho Martín Fierro</i>	36
Figura 6 - Mapa de Delineação da Região do Pampa	64
Figura 7 - Imagem do Grupo de Danças do C.T.G Rancho Grande	81
Figura 8 - Imagem de Estudantes Tocando e Cantando no Interior do C.T.G Rancho Grande	90
Figura 9 - Imagem do Acesso Principal do Campus CAVG	100
Figura 10 - Imagem do Desfile do C.T.G nas Comemorações de 20 de setembro	106
Figura 11 - Imagem das Obras de Ampliação do Galpão do C.T.G.....	108

TABELAS

Tabela 1 - Ano de Publicação/ Defesa	56
Tabela 2 - Levantamento da Instituição/ Revista de Publicação	65
Tabela 3 - Descritores	66

SUMÁRIO

1. EMPEÇANDO A CHARLA - Introdução.....	5
2. CHARLAS DE FUNDAMENTO.....	18
2.1. O PAMPA	19
2.2. MÚSICA PAMPEANA.....	25
2.3. EDUCAÇÃO ESTÉTICO-AMBIENTAL	42
3. TROPEADA METODOLÓGICA.....	49
3.1. ESTADO DA ARTE.....	54
3.2. FECHANDO UM MATE: O SURGIMENTO DAS UNIDADES DE SIGNIFICADO	67
4. E ENTRE UM MATE E OUTRO.....	69
4.1. RELAÇÕES SONORAS COM O PAMPA.....	70
4.2. E OS PEQUENOS RANCHINHOS FORMARAM O RANCHO GRANDE: A CONTRIBUIÇÃO DO CTG NA FORMAÇÃO DOS SUJEITOS	91
5. PARANDO RODEIO (considerações finais)	116
6. REFERÊNCIAS	122
APÊNDICE A – Perguntas Abertas	134
APÊNDICE B – Termo de Livre Esclarecimento.....	135

Quiero hablarles de una cosa

Como sangre de esperanza,
Que respira en nuestro pecho
Y se mece como el mar

Duerme siempre a nuestro lado

Y acaricia nuestras manos
Es pasión de libertad
Y juventud, es mi amor

¿Cuántas veces su retoño
me arrancaba del camino?

¿Cuántas veces su destino
fue torcido hasta el dolor?

Mas volvió con su esperanza

Con su aurora a cada día

Y hay que cuidar de ese broto
Para salvar a los dos: Flor y fruto

Corazón de estudiante

Hay que cuidar de la vida
Hay que cuidar de este mundo
Comprender a los amigos

Alegría y muchos sueños

Iluminando los caminos
Verdes, planta y sentimiento
Hoja, corazón, juventud y fe

(NASCIMENTO / TISO, 1983 – Grifos meus)

1. EMPEÇANDO¹ A CHARLA - Introdução

Mormaço de verão de 2020, entre mates de *yerba buena*, milongas de Drexler e Ramil ouvidas no aplicativo de *streaming* em meu celular e o pensamento em plena atividade na busca dos melhores percursos metodológicos, referências bibliográficas e afetos que estão postos através desta escrita. Como sujeito do

¹ EMPEÇAR (BRAS) Tr.dir. - Começar, iniciar uma atividade, ou uma certa empreitada (SL, FP, FE). (SCHELEE, 2019, p. 352).

ethos das redes sociais, não foi surpresa para mim quando da virtualidade vieram as sugestões para a significação de minhas problematizações, sendo adicionado a um grupo, onde encontram-se membros da comunidade da periferia de Pelotas, no Rio Grande do Sul, onde vivi minha infância e adolescência, ***alegría y muchos sueños.***

Dentre os participantes, estão integrantes do mencionado coletivo e professores/colaboradores das escolas do bairro Pestano, na zona norte de meu município. Juntos, celebramos aspectos contemporâneos e revivemos passagens dos anos noventa e início dos anos dois mil, imersos em afetividades que repousavam nas recordações de um passado distante.

A priori, estas informações podem parecer irrelevantes como introdutórias a esta pesquisa, que tem caráter de dissertação de mestrado vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental (PPGEA) da Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Fato é que as mencionadas informações explicitaram um grande número de postagens/relatos em torno de mais de mil pessoas do grupo que descrevo, relacionadas aos espaços educacionais de tal localidade, pois bem, ***quiero hablarles de una cosa.***

Os diálogos que percorreram este espaço, quantificado por *megabyte*, transportaram-me à lembrança de um programa que havia assistido (GLOBO PLAY, 2015). Em uma *charla*² entre o músico e ator Seu Jorge e o também músico Xande de Pilares, mediada por Regina Casé, ambos relataram as dificuldades de suas vidas antes de alcançar o estrelato. Todas as mazelas, privações de caráter social, sobre racismo, e episódios de fome.

Em uma seção de sua fala, Jorge (2015) relata: “[...] a música eu acho que me escolheu, de onde eu vim, eu não podia escolher música, teatro, cinema [...] essas coisas, e eu estou aqui [...]” (GLOBOPLAY, 2015). Na ocasião, havia sido profundamente afetado por sua fala, por outrora ter vivido grande parte das privações que os hoje artistas televisivos mencionavam.

² CHARLA (PLAT) S.f. - Conversa, troca de ideias ou informações, desenvolvida entre duas ou mais pessoas (AM, SL, RG, FP, CM). ESP: charla (DRAE). (SCHLEE, 2019, p. 233).

Porém, ao me conectar com pessoas que haviam feito parte da minha vida a aproximadamente trinta anos foi como se novamente pudesse estar nas imagéticas manhãs orvalhadas de *mi niñez*, fixadas em minhas lembranças romantizadas, nas ordenadas filas para o acesso aos muros de uma das escolas que frequentei, do odor do álcool do mimeógrafo, das paixões juvenis, e de tudo que hoje retorna ressignificado a mim.

Foram potentes e motivadores os *recuerdos* deste tempo, ao mesmo passo que gratificantes no aspecto de perceber o quanto a arte esteve presente em minha formação escolar, apresentando-se ante tantas privações como válvula de escape a um sistema escolar no mínimo problematizável.

O mencionado deslocamento temporal também possibilitou-me dimensionar o esforço do corpo docente para oportunizar aos estudantes tais experiências estéticas, em um currículo determinado a produzir o sujeito dos anos noventa destinado ao tecnicismo das atividades laborais. E, assim, buscando sorver infusões filosóficas que potencializem tais experiências, convido o alemão Friedrich Nietzsche para um mate cevado com poejo e boas-vindas, entendendo que

como fenômeno estético ainda a existência nos é suportável, e por meio da arte nos são dados olhos e mãos e, sobretudo, boa consciência, para *poder* fazer de nós mesmos, olhando-nos de cima e de longe e, de uma artística distância, rindo de nós ou chorando por nós; precisamos descobrir o *herói* e também o *tolo* que há em nossa paixão do conhecimento, precisamos nos alegrar com a nossa estupidez de vez em quando, para poder continuar nos alegrando com a nossa sabedoria. (NIETZSCHE, 2012, p. 124).

A inspiração do filósofo alemão apresenta-se ***con su aurora a cada dia***, convidando ao estético em sua possibilidade de ação reflexiva, instigante, motivadora, substancial, em uma “Educação Ambiental (EA) que pode fazer do pensamento uma experiência” (SCHLEE, 2018), convertida, assim, em Educação Estético-ambiental (EEA). São profundas as marcas deixadas na comunidade escolar produzidas nos espaços artísticos da escola municipal Francisco Caruccio, relatadas como vivências extremamente significativa pelos membros do grupo da rede social, talvez porque

todas as faculdades do pensamento, lógica, memória, sensibilidade e intelecto, são inerentes a esses processos, e nenhum aspecto da educação está ausente deles. E são todos esses processos que envolvem arte, pois essa nada mais é que a boa produção de sons, imagens etc. Portanto, o objetivo da educação é a formação de artistas – pessoas eficientes nos vários modos de expressão. (READ, 2001 p.12).

Posso afirmar que tais processos artísticos de subjetivação são pilares firmados³ na minha constituição como sujeito, como compreensão de mundo e pela manutenção de *mi corazón de estudiante*. É importante salientar que a opção pela escrita em primeira pessoa, relatando vivências, compartilhando experiências, em um processo de olhar para dentro, uma autoanálise, nada tem a ver com aspectos narcisistas, mas sim com um cuidar de si (FOUCAULT, 1985).

Este olhar, adjacente a uma autobiografia, assim deu-se, simplesmente, pelo fato de compartilhar do princípio de que “se o ser humano quer se encontrar com o mundo, é necessário que reencontre a si mesmo” (MARIN, 2006). Artisticamente, tenho olhado para a vida e para todas as experiências que um viver a partir de uma perspectiva estética sugerem, pois compreendo que a Educação Estético-ambiental pode estar presente no cotidiano de nossas ações e de nosso olhar para o outro; no “cuidado com o outro” (FOUCAULT, 1985).

Outra escolha que assumo para estes escritos é a utilização de metáforas, a partir de uma perspectiva linguística, social, cognitiva e comunicativa dentre os fenômenos que integram a comunicação técnico-científica no Brasil. Entendo que tal opção está longe de ser uma unanimidade junto às pesquisas de caráter científico em nosso país, pois entendimentos mais antigos sob tal procedimento aproximam a elementos de estilo de escrita.

Segundo Lopes (1987), ao investigar os percursos históricos da retórica como disciplina, destaca que em suas concepções mais antigas “a arte de dizer, de persuadir” transformou-se simplesmente na “arte de enfeitar”, como destaca Finatto (2007):

Durante a época do Iluminismo, a retórica deixou de ser uma disciplina escolar autônoma, principalmente na França. A *École Normale*, por exemplo, tornou essa matéria subsidiária da Literatura. Assim, o âmbito de estudos denominado "Retórica" passou a ser entendido principalmente como um estudo de figuras de linguagem. Entre essas figuras, cuja função

3 Definitivos

principal era tornar a mensagem mais impactante para o interlocutor, demonstrando e atestando sua habilidade, talento e elegância de comunicação, estava a metáfora. Dessa concepção "artística" de uso da língua, derivaram-se vários estudos gramaticais e linguísticos sobre a metáfora, sobretudo no âmbito da Estilística (FINATTO, 2007, p.119).

Categorizar a metáfora como ornamento de escrita a torna um formato de grafia completamente incompatível e descartável para a linguagem científica. Tal opção é validada e enfatizada por Bunge (1961) já na modernidade do século XX, quando afirma que a expressão científica, justamente por ser científica, exige o "controle de sua linguagem". Descreve, então, que a mesma deve ter "exatidão linguística", evitando ambiguidades, imprecisão e obscuridade; "interpretabilidade empírica", "representatividade" e singeleza de significado, evitando conjecturas.

Bunge (1961) refere-se a mesma Retórica de Aristóteles e de outros filósofos da antiguidade, uma figura verbal reduzida a uma "função decorativa, sendo uma vestimenta para cobrir a expressão nua do pensamento ou um cosmético para embelezar o discurso" (D'ONOFRIO, 1980 p. 50).

É com d'Onofrio (1980) que justifico a utilização de metáforas nesta dissertação, a partir da perspectiva semântica, pois, como destaca o próprio autor, a "metáfora seria uma predicação em que dois termos pertencem a campos semânticos diferentes". Desta forma, a perspectiva semântica, linguística e lógica sobre o tema, enfatiza que a metáfora é um componente relevante para a revitalização da linguagem humana, algo potente e não rejeitável.

Entendo-me como pampeano, pelotense, com fortes raízes genealógicas na cidade de Jaguarão, fronteira com Uruguai, onde desde tenra infância estive entre a dicotomia de hábitos citadinos e vivências de cunho rural, promovidas por familiares que desenvolviam suas atividades laborais e/ou viviam em propriedades de campo, aspectos estes fundamentais para as anunciaçãoes que motivam esta pesquisa.

Atuo como folclorista e performer regional há a mais de vinte anos, o que permitiu-me vivenciar as mais diversas experiências pampeanas através de

fandangos⁴, apresentações com grupos de danças do movimento tradicionalista gaúcho (MTG) e festivais de música nativista⁵. Desta forma, pude perceber o quanto tais atividades artísticas podem ser artifícios potentes de subjetivação, estando imersas direta ou indiretamente na vida de nós sulinos, e assim sendo, podem ser apresentadas como potenciais disparadoras de práticas afetivas e, para além disto, como subsídio para uma educação sensível pensada a partir do Estético-Ambiental.

Estou especialista em educação, bacharel e licenciado em música pela Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), e foi durante a graduação, como educador musical, que afloraram as primeiras intenções de aproximar minha vivência acadêmica com a temática do Pampa, respaldado por todas experiências anteriores.

Desta maneira, alcei-me pela primeira vez como pesquisador através do trabalho de conclusão do curso (TCC), momento em que desenvolvi uma arguição direcionada a docentes das disciplinas de canto do curso de licenciatura em música da UFPEL, que tinha por objetivo investigar se e o quanto estes profissionais utilizavam do repertório de música pampeana, bem como seus aspectos sócio-histórico-filosóficos como possibilidade pedagogo-metodológica (MENDES e VIEIRA, 2018).

Para muito além de resultados e reflexões que esta pesquisa desencadeou, este processo foi fundamental para que pudesse confirmar as intuições de outrora sobre a vastidão de possibilidades que o Pampa pode oferecer como invólucro sócio-artístico-cultural para o campo científico, percepções estas disparadas durante meu estágio docente realizado junto aos estudantes do Conjunto Agrotécnico Visconde da Graça (CAVG).

4 FANDANGO (BRAS) S.m. ANT - Modalidade de festa campeira e baile popular, em que se dançava ao som de guitarras, entremeando cantigas e sapateados – e que predominou na área rural da campanha do Rio Grande do Sul até a metade do século XX. (SCHLEE, 2019, p. 417).

5 NATIVISMO (BRAS) S.m. - Tendência de recuperação tradicionalista e folclórica da figura e dos misteres do homem pampeano (chamado gaúcho) que se difundiu na virada do séc. XIX para o séc. XX – especialmente através de estudos, ensinamentos e propostas do escritor e pesquisador uruguaio Elías Regules. (SCHLEE, 2019, p. 656).

Tal experiência colocou-me em contato com as práticas escolares do referido lugar, com colaboradores, com estudantes, com docentes, mas sobretudo com o Centro de Tradições Gaúchas (CTG) Rancho Grande, que pertence às atividades extracurriculares desta instituição, e hoje torna-se o núcleo investigativo desta pesquisa, local físico e espiritual em que firmo meu olhar pesquisador.

Conforme a apresentação encontrada no site da instituição, o Campus está vinculado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul), instituição de educação profissional técnica de nível médio e superior de graduação e pós-graduação, tendo como origem o Conjunto Agrotécnico Visconde da Graça. O CAVG, como é conhecido, passou a constituir o IFSul a partir da emissão da Portaria 715/2010 do Ministro de Estado da Educação, que consolidou a decisão tomada pela comunidade em referendo realizado no então Conjunto Agrotécnico Visconde da Graça, ligado à Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Constituiu-se, originariamente, pelo Colégio Agrícola Visconde da Graça e pelo Colégio de Economia Doméstica Rural, sendo incorporado como Unidade da Fundação Universidade Federal de Pelotas, do Ministério da Educação e Desporto, pelo Decreto nº 56.881, de 16 de dezembro de 1969.

O Colégio Agrícola Visconde da Graça foi criado pelo Decreto nº 15.102, publicado no Diário Oficial da União, de 09 de novembro de 1921, e inaugurado em 12 de outubro de 1923, sob a denominação de Patronato Agrícola do Rio Grande do Sul. O Colégio de Economia Doméstica Rural teve o início de seu funcionamento em 1957 com a denominação de Curso Colegial de Economia Rural – passando pelo Decreto nº 52.666, de 11 de outubro de 1963 e, posteriormente, pelo Decreto nº 53.774, de 20 de março de 1964 – a Colégio de Economia Doméstica Rural.

O Patronato Agrícola Visconde da Graça foi fundado na década de 20, com o apoio do Ministro da Agricultura – o pelotense Dr. Ildelfonso Simões Lopes, ficando subordinado ao Ministério da Agricultura. Recebeu este nome em homenagem ao Sr. João Simões Lopes Filho – o Visconde da Graça. Na década de 30, foi transformado em Aprendizado Agrícola Visconde da Graça e, em 1946, a Lei Orgânica do ensino agrícola, através do Decreto Lei nº 9.613, passando o Aprendizado Agrícola à condição de Escola Agrotécnica com 2º ciclo. Em 13 de

fevereiro de 1964, pelo Decreto-Lei nº 53.558, a denominação altera-se para Colégio Agrícola, acompanhando o estabelecido na LDB de 1961 (JOOMLA, 2019).

Figura 1 - Imagem do Pórtico do Campus CAVG



Fonte: Retirada do Site Diário da Manhã⁶

Distante cerca de 8 km do centro urbano de Pelotas – com área de 201 ha, entre unidades de produção e de ensino, bosques e rica vegetação – o CAVG dispõe de bem desenvolvidas infraestruturas administrativa, pedagógica e de produção. Oferece o sistema de internato masculino e feminino, atendendo a alunos e alunas de 16 municípios da zona sul do estado. O CAVG tem por objetivo ofertar à comunidade uma educação de qualidade, voltada às necessidades científicas e tecnológicas do novo milênio, baseada nos avanços tecnológicos e no equilíbrio do meio ambiente. Através de um Projeto Político Pedagógico, fundamentado nos princípios da educação pública e gratuita, congrega ensino, pesquisa e extensão e prática produtiva, dentro de um modelo dinâmico de geração, transferência e aplicação de conhecimentos.

⁶ Disponível em: <https://diariodamanhapelotas.com.br/site/cavg-comemora-90-anos/> acessado em 27/07/2021.

POEMA DE AMOR AO CAVG

Teu Caminho de eucaliptos me viu de malas pesadas
Fazendo lar no teu colo, verdoso em copas fechadas
Das lições de tua boca eu hoje trago a experiência
De quem aprendeu contigo amar a própria querência

Desvendei as tuas veias, descobri tuas amoras
Sempre me acordava cedo para o café das sete horas
E, além das salas de aula me ensinaste outros valores
Construir laços de amigos, sofrer a falta das flores

Embora todos se apartem num dia de despedida
Trago em mim teu cheiro agreste seguindo a estrada comprida
E a certeza que és tão grande na extensão da minha vida!

(FARIAS, 1989, apud ANTUNEZ, 1996 p. 163)

O C.T.G. Rancho Grande foi criado em 1954 quando o tradicionalismo gaúcho vivia a efervescência de um movimento recém-instaurado, organização esta oriunda dos ideais nacionalistas do governo Getúlio Vargas, onde um centro de tradições gaúchas seria quase uma obrigação em uma escola de cunho rural, como podemos observar nos escritos de Antunez que dizem:

Uma escola localizada em uma cidade do Estado do Rio Grande do Sul, portanto, em um município gaúcho, ainda mais sendo uma escola agrícola seria de se estranhar, e muito, que nela não houvesse um CTG. A nação brasileira, em especial os gaúchos, ainda choravam a morte do Presidente Getúlio Vargas, mas, em meio à emoção e com a finalidade de cultuar tradições, durante um aniversário da Agrotécnica, em outubro de 1954, era fundado o CTG "Rancho Grande", ficando como um departamento do Centro Social "Coronel Pedro Osório". (ANTUNEZ, 1996 p. 89).

Segundo Antunez (1996), ao longo dos anos, o Rancho Grande desenvolveu inúmeras atividades como apresentações artístico-culturais, participação em desfiles cavalarianos, nas datas comemorativas do Rio Grande do Sul, dentre outros eventos, dentro e fora da escola, de cunho regionalista.

Figura 2 - Imagem da Visão Frontal do Galpão



Fonte: Retirado do Perfil do Twitter do C.T.G Rancho Grande ⁷

Hoje, interessam-me práticas educacionais dispostas sobre aspectos estético-ambientais; e, assim sendo, a questão de pesquisa que motiva estes escritos é: A música pampeana relaciona-se com a educação estético-ambiental no CTG Rancho Grande do Conjunto Agrotécnico Visconde da Graça? Desta forma, o objetivo geral deste trabalho é **compreender se ações na perspectiva da educação estético-ambiental são acionadas pela música Pampeana no CTG Rancho Grande do Conjunto Agrotécnico Visconde da Graça.**

Por muito ouvira falar sobre a profunda relação de pertencimento por parte de um grupo de estudantes do CAVG com este CTG, e, através deste período docente, pude vivenciá-la. De maneira empírica e afastando-me de generalizações, vislumbro que a opção dos mencionados estudantes por algumas formações

⁷ Disponível em: <https://twitter.com/ctgranchogrande>, acessado em 27/07/2021.

oferecidas pelo Instituto, como o curso técnico em agropecuária e técnico em agroindústria, passa diretamente pela relação histórica deste lugar com a cultura pampeana.

É também difundida popularmente a ligação do CAVG com a manutenção de hábitos rurais em espaços estudantis no Rio Grande do Sul, tendo o CTG Rancho Grande como epicentro destas tradições. Nesta correlação estão contempladas atividades artístico-culturais e a música nativista.

Ações estas que estão relacionadas com a ascensão de outrora de artistas que hoje ocupam lugar de destaque no cenário fonográfico do Rio Grande do Sul, como o relato contido nos escritos de Ferreira (2014, p. 59), descrevendo uma entrevista com o poeta e músico Xirú Antunes, que diz:

Quando entrei na escola agrícola, para o CAVG [Conjunto Agrotécnico Visconde da Graça], fui direto ao CTG [Centro de Tradições Gaúchas], porque eu venho de uma família de fora... da campanha, do segundo de Piratini. Aí o que aconteceu: eu estudava aqui, mas eu ia sempre pra fora, tinha essa relação, e o que aconteceu: quando eu cheguei no CAVG, eu encontrei o CTG Rancho Grande lá, que era um ambiente rural praticamente. E por lá eu comecei a firmar minhas raízes novamente por que tinha a ver, né? Tinha tudo a ver comigo lá. E lá eu conheci o Joca, o Fabiano, e o próprio Marengo passou por lá. (...) Eu tinha 23 anos, 24, e eles menos do que eu, 6, 7 anos menos. Aí comecei a compor, escrever, porque aquilo me despertou, né? Porque eu já escrevia antes, mas escrevia assim né..., mas lá me despertou. Aí comecei a fazer poesia, aquilo foi ficando mais forte em mim. Sempre campeira, sempre voltada para o campo, exatamente por causa da minha raiz, da minha identidade. Eu me inspirava na vida do campo assim, né? E tudo que vi, que eu senti (X. A., 14/09/13). (FERREIRA, 2014, p. 59).

Os nomes citados na entrevista de Antunes são: Joca Martins, Fabiano Bacchieri e Luiz Marengo, músicos de grande envergadura no cenário nativista, que, juntamente a outros músicos, compõem um quadro de grande colaboração com a arte pampeana, através de composições e interpretações que ressignificaram a música sul-rio-grandense, principalmente a partir dos anos noventa.

Ao assumir as informações dos registros acima, trago como um dos objetivos específicos de minha pesquisa: **Compreender qual a relação e prática dos sujeitos entrevistados com a música pampeana e com o CTG Rancho Grande.** Ainda que seja arriscado e simplista relacionar o CAVG e o centro de tradições

gaúchas com o sucesso dos músicos mencionados e alguns outros que passaram por lá, pude identificar através da atuação como professor estagiário que este aspecto é fortemente propagado por alguns estudantes e muitas vezes confundido com os reais motivos que os ligam com aquele espaço educacional.

Mais uma vez, vislumbrando ações de ordem estético-ambientais, percebo estas relações como potenciais artifícios para contribuir com a sugestão das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1998, p. 16), que destaca o quanto importante é o reconhecimento da diversidade étnica, regional e cultural, como potentes agentes de cidadania no âmbito do Estado/Nação. Entendo, admitindo as pluralidades regionais, culturais e étnicas, ressignificadas a partir do sentimento de pertencimento que

a educação não pode omitir as necessidades advindas dessa rica natureza humana e centrar-se na cientificidade do conhecimento, ainda menos ter como objetivo central apenas a sua transmissão. Educar pressupõe trabalhar com as sensibilidades, afetividades, capacidades imagética e criadora e, ao fazê-lo, despertar para a verdadeira essência ética do ser humano. De encontro a essas necessidades, a educação estética, hoje tão minimizada na educação formal, é, mais que um instrumento, uma urgência para o processo educativo. (MARIN, 2006).

Desta maneira, trago também como objetivos específicos desta dissertação: **Investigar qual a concepção dos entrevistados sobre educação ambiental e educação estético-ambiental; compreender se existem atividades relacionadas à música pampeana e que possam potencializar ações individuais e/ou coletivas na perspectiva estético-ambiental pelo olhar dos entrevistados; e ainda analisar se os entrevistados vislumbram o CTG Rancho grande como possível núcleo de educação estético-ambiental no CAVG, e se pensam ser possível conceber a música pampeana como perspectiva desta prática.**

Abracei esta pesquisa como oportunidade de refletir sobre práticas educacionais de ordem estético-ambientais, olhando para a realidade de um determinado grupo de estudantes em um processo laboratorial em que os objetos de análise não serão somente os educandos, mas também nós educadores ambientais.

É fundamental analisarmos nossa práxis e refletirmos sobre o quão efetivo estamos sendo na busca por uma educação do sensível, estabelecendo as pontes, os vínculos para nos conectarmos com a realidade dos estudantes. Entendo como um importante passo na formação de um educador ambiental, compreender que

no exercício docente, é fundamental que o ensino/aprendizagem seja desenvolvido a partir de um processo de pesquisa que busque o conhecimento sobre a realidade de um determinado grupo para, a partir daí, estabelecer vínculos e ações no campo da educação. (SANTOS, SANTINELLO, KNÜPPEL 2015, p. 189).

A partir de então, será possível promover atitudes filosóficas, atividades estético-ambientais capazes de transformação, experiências conectadas com o cotidiano, próximas à realidade social, cultural, histórica, em uma pedagogia da sensibilidade.

Por isto, corroboro com Schafer (apud Fonterrada, 2011, p. 11) e entendo que “é preciso investir no desenvolvimento da imaginação, da capacidade criativa de cada um, pois o mundo está carente de sutilezas, delicadezas, poesia e música”. Mediando experiências de ordem estético-ambiental, poderemos também contemplar os sujeitos pampeanos através dos sentidos e significações de suas músicas.

2. CHARLAS DE FUNDAMENTO

Considero sempre custosa a tarefa de conceituar, definir coisas, ações, sujeitos, soando-me como ideologias linguísticas do modernismo na estagnação, limitação e estabilidade das denominações. Contrariamente a estes estigmas, compartilho das sugestões que tomam o processo histórico da construção das “coisas” e de suas contínuas edificações, ou seja, o que é hoje, muito possivelmente, será concebido de outra maneira amanhã.

Parece-me que ao conceituar estou definindo uma verdade sobre. Neste processo de fluidez histórica com o qual me alinho, não é significativo um ponto de partida, uma genealogia, um momento inicial, uma verdade absoluta, vale-me mais reflexões, problematizações sobre, amparadas por este conselheiro que me auxilia na escolha das verdades que acompanham estes escritos, que me faz olhar para dentro, companheiro diário há muito tempo, aquecendo, refrescando, mas principalmente convidando aos momentos de ócio reflexivo em palmeadas cuias, que, como na canção, chamo de sábio do mate.

“Quem ouve o sábio do mate, sabe da vida
 Mateia, assim solitário, com toda a calma
 Pois no silêncio do mate, em contrapartida
 Se escuta a voz experiente da própria alma”

(BRAUER / MARTINS, 2011)

Matear *solito* nos permite “remoer as brasas” do pensamento, mas é na roda de mate que podemos compartilhar saberes e, desta forma, alcançando a cuia com a mão destra⁸, mais uma vez estendo o mate ao filósofo alemão que nos diz:

O que é, pois, a verdade? Um exército móvel de metáforas, metonímias, antropomorfismos, numa palavra, uma soma de relações humanas que foram realçadas poética e retoricamente, transpostas e ordenadas, e que, após uma longa utilização, parecem a um povo consolidadas, canônicas e obrigatórias: as verdades são ilusões das quais se esqueceu que ela assim o são, metáforas que se tornam desgastadas e sem força sensível, moedas que perderam seu troquel e agora são levadas em conta apenas

⁸ Referência ao respeito.

como metal, e não mais como moedas. Ainda não sabemos de onde provém o impulso à verdade: pois, até agora, ouvimos falar apenas da obrigação de ser veraz, que a sociedade, para existir, institui, isto é, as metáforas habituais; portanto, dito moralmente: da obrigação de mentir conforme uma convenção consolidada, mentir em rebanho num estilo a todos obrigatório (NIETZSCHE, 2008, p. 36).

Ainda assim, imerso na busca pela retórica poética que possa dar conta de ilustrar e contextualizar, trago os tópicos a seguir, entendendo a necessidade de mediar a compreensão dos signos que estão na camba⁹ desta pesquisa.

2.1. O PAMPA

**“A Pampa é um país com três bandeiras
E um homem que mateia concentrado
Seus olhos correm por sobre as fronteiras
Que o fazem tão unido e separado**

**A Pampa é um lugar que se transcende
Fronteiras são impostas pelas guerras
Y *el gaucho* com certeza não entende
Três nomes, três brasões pra mesma terra**

**O campo a se estender, imenso e plano,
Alarga o horizonte, mas *allá*
Talvez seja por isso que o pampeano
Enxerga além de onde está**

Assim é o povo fronteiro
Tropa, cavalo e tropeiro vão na mesma vez
Pátria e querência na estampa
Somos um só nesta Pampa, mas se contam três
Por que se contam três?

Meu verso vem de Jaime e Aureliano
De Rillo e Retamozo - um céu azul
Sou Bento e Tiarajú, heróis pampeanos
Da forja desse Rio Grande do Sul

⁹ Barra do freio a que se prendem as rédeas (Dicionário *Online* de Português).

A voz vem de Cafrune e canta assim
 A rima de Lugones, minha sina
 E a fibra de José de San Martín
 A história é quem me inscreve na Argentina

Meu canto vem de Osiris, voz antiga
 Da Pampa que em meu sangue não se esvai
 Comigo vem Rivera, vem Artigas
 Legenda eu sou, no Uruguai

Rumos dessa Pampa Grande
 Viemos dos versos de Hernandez
 Somos céu e chão
Todo o pampeano, sem erro
Tem muito de *Martin Fierro* pelo coração
Dentro do coração

(BAUER/ HARDEN, 2004 – Grifos meus)

Que Pampa é esse? Quem é o Pampa? Quem são os sujeitos do Pampa? Como se constrói esse Pampa? O que constitui o Pampa? Que questões estão em jogo, hoje, no Pampa? Como essas imagens sobre o Pampa são fabricadas?

Estes são alguns questionamentos que traz Schlee (2018, p. 24) em sua tese, “A vida, a arte e a educação ambiental nos atravessamentos de uma natureza pampeana”, e que são importantes predicados para os enunciados deste item. A autora prossegue: “O Pampa, com ventos, frios, luzes, lidas, cheiros, aconchegos e solidões foi fazendo parte da minha vida (às vezes perto, às vezes mais distante), e fui me posicionando de forma que ficasse sempre presente”. Portanto, **O Pampa é um lugar que se transcende.**

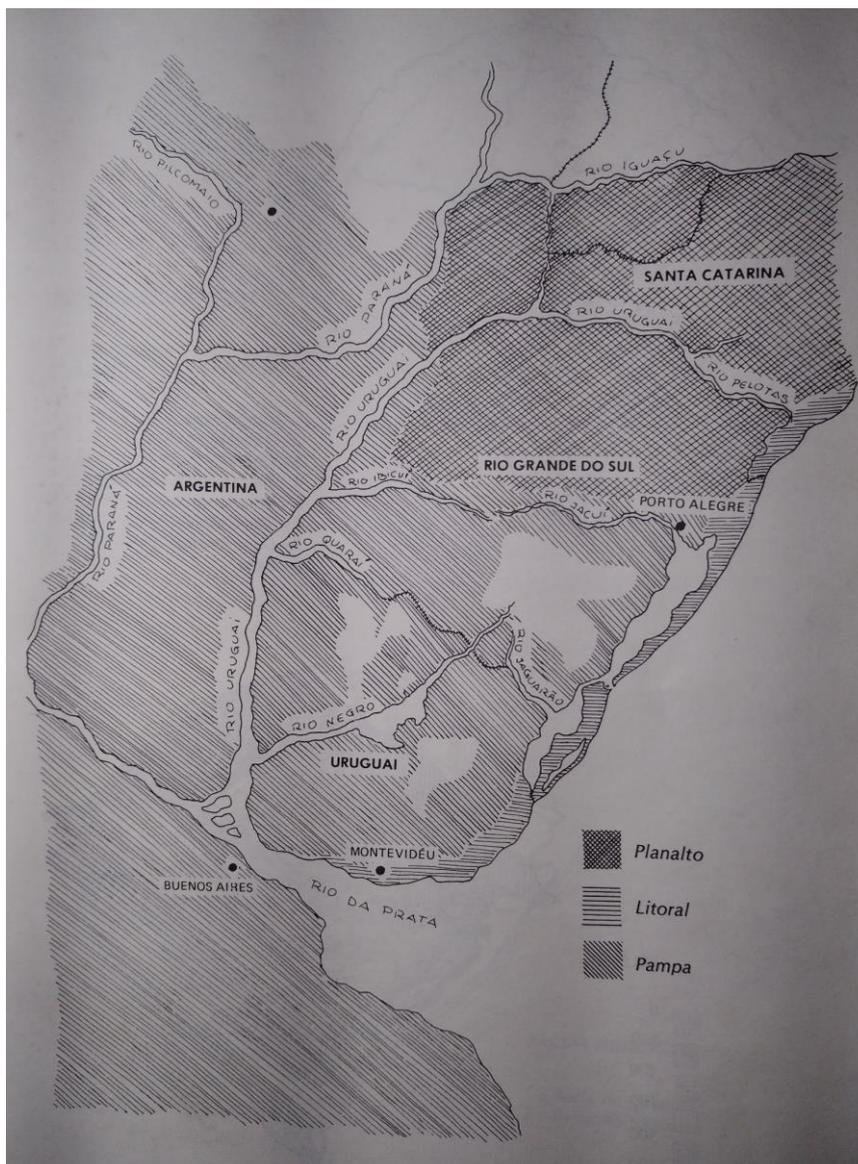
Pensando através do caleidoscópio de possibilidades até aqui mencionadas, posso tomar dois procedimentos ao buscar delinear o Pampa. Primeiramente, através de informações geográficas em contraponto a possibilidades sócio-histórico-filosóficas, ou assumindo a indissociabilidade deste dualismo. Então, sob o primeiro prisma, trago a definição de Schlee (2019), que diz:

Pampa – Grande extensão de campo raso e plano, com pouca vegetação arbórea, constituído principalmente por pastagens e característico da região meridional do Rio Grande do Sul. O Pampa todo, entretanto, ocupa

as planícies dominadas pelo rio da Prata e seus afluentes imediatos, tanto em território argentino e uruguaio como brasileiro. Compreende as províncias litorâneas da Argentina (de Buenos Aires a Corrientes), todo o território do Uruguai, além da metade do Rio Grande do Sul, chamada de modo amplo de campanha sul-rio-grandense (SCHLEE, 2019, p. 686).

A definição de Aldyr Schlee é satisfatória ao conceber o Pampa geográfico ao qual me remeto, ainda assim, assumo também a definição de Neto (2009) quando afirma que Pampa são as regiões de planícies platinas compreendidas entre a fronteira do Rio Grande do Sul, Uruguai e Argentina. O autor, em sua conceitualização, destaca também a unidade social e cultural desta região apresentada através de semelhanças profundas quanto a tradições, hábitos, costumes, música e língua, **o Pampa é um país com três bandeiras.**

Figura 3 - Mapa do Pampa



Fonte: Livro O Gaúcho, de Edison Acri, pela Editora Grafosul, 1991.

Para Dos-Santos (2012, p. 51), o “Pampa é horizonte do viver e das relações socioculturais de diversos povos que ali se encontraram ao longo dos anos, desde os indígenas até nossos contemporâneos”. Tal definição ampara-se pelas peculiares características sócio genéticas herdadas da colonização luso-espanhola, indígena, africana, alemã e italiana. Segundo o Ministério do meio ambiente, no Rio Grande do Sul,

o Pampa corresponde a uma área de 176.496 Km² (IBGE, 2004). Isso corresponde a 63% do território estadual e a 2,07% do território brasileiro. As paisagens naturais do Pampa são variadas, de serras a planícies, de morros rupestres a coxilhas. O bioma exibe um imenso patrimônio cultural associado à biodiversidade. As paisagens naturais do Pampa se caracterizam pelo predomínio dos campos nativos, mas também a presença de matas ciliares, matas de encosta, matas de pau-ferro, formações arbustivas, butiazais, banhados, afloramentos rochosos, etc. (MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE; Acesso em 19/08/20).

O campo a se estender, imenso e plano, alarga o horizonte, mas *allá*, e é também caracterizado por banhados, como o do Taim, entre as cidades de Rio Grande e Santa Vitória do Palmar, nas proximidades da fronteira sul com o Uruguai; e o banhado de São Donato, entre as cidades de Maçambará e Itaqui, na fronteira com a Argentina. Recorro novamente às inquietações de Schlee (2018, p. 31), ao questionar sobre “o que é dito sobre o Pampa? O que é dito sobre natureza no Pampa? O que produzimos sobre a(s) natureza(s) do Pampa?” O que penso é que, independentemente das concepções que adotarmos para compreender o Pampa, estará sempre presente a arte, a música, a poesia, como relata Golin:

Pampa é também palavra simbólica, reproduzida até os nossos dias pelos artistas e escritores. Utilizado na linguagem estética, a qual necessariamente não precisa restringir-se às regras científicas da geografia, o vocábulo *Pampa*, em uma distorção do seu sentido original, geográfico e sociocultural, disseminou-se designação do “meio rural”, mas propriamente como o espaço real e imaginário da pecuária (GOLIN, 2004, p. 14).

Talvez seja por isso que o pampeano enxerga além de onde está. Pampa, então, também pode ser entendido através da abstração estética, do olhar metafórico, do silvo do Minuano, das sonoridades imagéticas, dos versos do *viejo* Braun, que quando declamados dizem:

Pampa é planície sem fim que vai do Rio Grande do Sul aos contrafortes dos Andes na taiga da cordilheira. É campo imenso – a pradaria, dos centauros campesinos, rio-grandenses e platinos, titãs da raça campeira. Vem do Quíchua – e quer dizer, campo aberto – a planura, o descampado – a lonjura, a várzea que se destampa. Nele a liberdade acampa e o civismo não estanca. Animal cabeça branca também é chamado de Pampa (BRAUN, 1998, p. 284).

O termo Pampa é de origem indígena. Segundo Golin (1999), alguns autores o atribuem aos quíchuas que originariamente o utilizavam para designar um “território plano com pastagem”. O Pampa é geográfico e simbólico. Geográfico porque corresponde a um espaço específico da América do Sul e simbólico porque sobre ele os sujeitos desenvolvem culturas típicas que demonstram modos de pensar, de sonhar, de agir, de sentir.

Sensibilidade que resiste ao longo dos séculos buscando se fazer presente na dualidade humano-natureza, nas artes, na gastronomia, em um espaço-tempo que não respeita tratados geopolíticos de outrora, e que assim sendo, reverbera afetos que tremulam sobre três bandeiras. O Pampa é tudo isto, o Pampa é o Minuano que tanto o caracteriza por soprar das cordilheiras os ventos frios que o mantém quase sempre sob temperaturas enrijecedoras, e que ao contrário do que pode se imaginar, ao invés de fazer gélidos os pampeanos, aquece os corações fazendo emergir a poética pampeana.

Poética que é o Pampa. Pampeana poética que se confunde nela mesma, assumindo ser o Pampa, que por sua vez é um composto estético que o caracteriza poeticamente, melodicamente, sensivelmente, afetosamente, como resistência ao “rompimento ser humano-natureza” que pareceu inevitável quando o mundo conceituado e dominado pela razão não abria espaço para as dimensões e necessidades de uma natureza humana que é mais que racionalidades (MARIN, 2006, p. 278).

Pampa é o lugar de resistência de Guaranis, Minuanos e Charruas que embora dizimados ressurgem todos os dias através do palmejar de um CAA (Cuia/Porongo) quando sorvido o CAÁ-Y (erva-mate) através do TACUAPI (bomba). Rebrotam como sementes que germinam de uma terra que sempre foi sua, florescendo nas planuras pampeanas e deixando nestas terras suas marcas de liberdade, como um galope solto, ilimitado, que transcende, transborda neste lugar que chamamos Pampa.

2.2. MÚSICA PAMPEANA

Meu verso vem de Jayme e Aureliano¹⁰, na historicidade incessante que produz sujeitos através da construção cultural, que grita “Ho de casa¹¹” e encontra na música pampeana “catre¹², galpão, mate e cara alegre¹³”, e que precisa de descrição das condições históricas que propiciaram o surgimento do estilo pampeano de fazer música através do tempo. Desta maneira, trago as contribuições culturais dos indígenas que povoam as terras pampeanas há milênios, dos invasores portugueses e espanhóis, escravos africanos, bem como a posterior chegada de outros europeus, como alemães e italianos.

Segundo Golin (1999), há registros de que os primeiros grupos indígenas que povoaram a bacia do Prata, já estariam no território pampeano há mais de doze mil anos. Povos nômades oriundos da Ásia, e que posterior a milenares viagens glaciais, chegaram ao Pampa após acessarem a América Central, utilizando as encostas da cordilheira andina e a planície amazônica para tal deslocamento. Esta longa migração “norte-sul”, com o decorrer dos séculos, desenvolveu civilizações distintas em suas formações sociais e culturais, como os impérios maias, astecas, incas e centenas de povos tribais.

Acri (1991, p.33) diz que foi só a partir dos relatos dos primeiros invasores que chegaram na região do Pampa que se tem os primeiros relatos dos primitivos indígenas que nesta terra viviam, permitindo que se intua sobre seus usos costumes e localização. Segundo o autor, “a chegada do homem branco mudaria quase que por completo toda a cultura vivenciada pelos indígenas”. Vindos de

10 Aureliano de Figueiredo Pinto nasceu em 1º de agosto de 1898, na fazenda São Domingos, município de Tupanciretã, filho de Domingos José Pinto e de Marfisa Figueiredo Pinto. Exerceu o ofício de médico, mas por essência foi poeta e escritor. Disponível em: <http://www.antonio Miranda.com.br> – Acesso em 19/08/20.

11 Expressão de anunciação, de quem chega, de quem pede passagem.

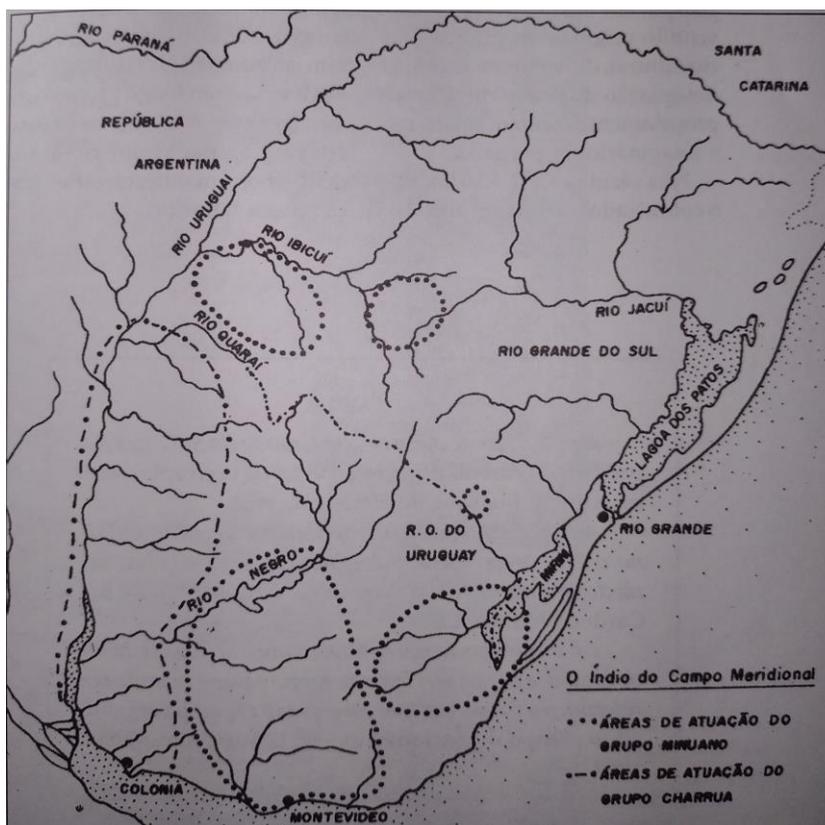
12 CATRE (PORT) S.m. - Cama dobrável, para uma só pessoa, constituída geralmente por uma esteira de couro ou lona presa a dois varejões de madeira, unidos estes a pés móveis, em tesoura (BH, AM, EV). | COST: muito usado na região pampeana, esse tipo de cama de fabricação caseira também se faz com sogas trançadas (em substituição à esteira de couro ou lona).

13 Expressão de alegria; satisfação.

além-mar os invasores e padres jesuítas da companhia de Jesus chegaram ao Pampa com ânsia de aventura, conquista e catequese.

Tais registros apontam que no sul brasileiro, após um processo milenar de adaptação, disputas por territórios e migrações, na região dos vales dos rios Jacuí e Ibicuí, onde hoje é o atual Rio Grande do Sul, foi estabelecido um espaço divisório entre as sociedades indígenas do Pampa e do planalto. Segundo Acri (1991, p. 33), as regiões norte e nordeste do estado eram habitados por uma ramificação sul dos Tapuias, a tribo dos Gês, que por sua vez também se ramificou entre Caamoguarás e os Ibianguarás. O autor relata ainda que “a larga faixa dos ervais naturais do nordeste e sudoeste, até abaixo da atual Porto Alegre, era de domínio dos Gês-guaranizados”.

Figura 4 - Mapa do Povoamento do Campo Meridional



Fonte: Livro Por baixo do poncho: Contribuição à crítica da cultura gauchesca, de Tau Golin pela Tchê Editora Ltda, 1987.

Ao sul e sudoeste (Pampa) habitavam os Mbaías, grupo constituído por seis nações distintas, mas com traços comuns entre si, os Charruas, Minuanos, Guendas, Mboanes, Chanas e Jaros, estes também identificados como Pampeanos. Ayestarán (1967) destaca que durante o período da invasão das Américas, onde hoje é o atual território da República Oriental do Uruguai, habitava um grupo de tribos Chaná-Charrúas, que ainda viviam na idade da pedra e que foi exterminado em 1831. Segundo o autor uruguaio, o país é o único entre as Américas, em terra firme, que não possui remanescentes vivos destes povos.

Ayestarán (1967, p. 7) destaca que os indígenas Charrúas *“practicaban danzas y cantos de combate y disponían de instrumentos musicales”* tais como *“bocinas, tambores de tronco y un arco musical mono-heterocorde cuyo resonador era la cavidad bucal del ejecutante”*.

Uma rica descrição sobre atividades musicais do que chama de “primeira cultura indígena” uruguaia, mas destaco que para investigar a cultura musical indígena do Pampa ou em qualquer parte do Brasil é necessário cautela, pois, como afirma Almeida,

todo e qualquer estudo relativo à música dos índios brasileiros tropeça em algumas dificuldades quase invencíveis. Desde logo, a documentação é fragmentária, tomada irregularmente e sem suficiente critério científico, mais por etnólogos do que por músicos. Depois, há o costume, talvez a contingência, de se estudar os índios em conjunto, como se fossem todos duma mesma família e tivessem vivido numa mesma época. (ALMEIDA apud PREISS, 1988, p. 9).

Fato é que estas informações nos levam a entender minimamente os primeiros movimentos históricos que conceberam o estilo pampeano de música, o que se acentua em seu processo de concepção com a chegada dos Guaranis ao território pampeano. Durante milênios os índios Pampeanos reinaram pelas plagas do sul do continente como coletores-caçadores-pescadores, práticas que se modificaram pela introdução de técnicas de horticultura e produção de cerâmica, sendo os Guaranis os responsáveis por estas inovações.

Segundo Tau Golin, no livro “O povo do Pampa” (1999), após sucessivas migrações, os Guaranis chegaram ao sul, aproximadamente há quatro mil anos, vindos da Amazônia pelos rios Paraguai e Paraná. Segue o autor:

Com formações social e cultural diversas, ocuparam a planície litorânea e os vales dos rios Uruguai, Ibicuí, Jacuí, Ijuí e Piratini. Ao tomarem os vales, os Guaranis dominaram as terras de florestas subtropicais. Os Guaranis transformaram a paisagem humana. Eram guerreiros temidos e praticavam rituais de canibalismo, o que aterrorizava seus inimigos. Além de ocuparem parte dos territórios dos índios do Pampa e do planalto, faziam incursões militares contra os grupos Charruas, Minuanos, Caingangues, aprisionando-os e consumindo-os em festins. (GOLIN, 1999 p. 37).

Diferentemente dos demais indígenas que habitaram o Pampa, os antigos grupos, os Guaranis demonstraram possuir uma organização social mais complexa e conhecimentos tecnológicos superiores, notadamente na agricultura. Construíam as suas aldeias em colinas, nas clareiras das matas, e “estrategicamente, elas ficavam próximas às fontes de água, aos rios e às várzeas propícias para a agricultura” (GOLIN, 1999 p.37), o que chamou a atenção dos jesuítas que elegeram as regiões de predominância Guarani para edificarem as suas reduções.

Não se sabe exatamente o tipo de música praticada pelos Guaranis antes da chegada dos missionários, muito em função do que destaca Preiss (1988, p.19): “naquela época, a raça Guarani compunha-se de milhares de tribos, espalhadas sobre a metade do continente sul-americano, num espaço superior à Europa inteira”. Segundo o autor,

sob o ponto de vista etnológico e filológico, torna-se notável o fato de que entre essas tribos ou povoados, apesar de possuírem os mesmos traços fisionômicos característicos da raça mongólica e falarem o mesmo idioma, as relações eram quase nulas, não havendo qualquer tipo de amizade aparente, a não ser simples contatos de vizinhança, pacíficos ou bélicos. Provavelmente cada tribo tinha seus próprios costumes para os rituais mais diversos, seus instrumentos musicais e suas danças, como ainda acontece com as tribos sobreviventes do interior do Brasil e suas fronteiras oeste, nordeste e norte (PREISS, 1988 p. 19).

Entendo que muito embora as musicalidades dos povos indígenas do Pampa estão contidas ao menos no imaginário poético da contemporaneidade, os processos advindos do apagamento da cultura indígena, a consequente substituição pela cultura hispânico-portuguesa pelos padres jesuítas, e a música

desenvolvida nas reduções guaranícas, encontram ressonância na música pampeana até os dias de hoje.

Para descrever ao menos parte do processo de música difundida nas Missões, o que não é objetivo direto, porém substancial para a compreensão dos formantes da música pampeana, entendo como relevante uma análise sob aspectos de dois momentos históricos distintos. O primeiro, que vai desde os contatos iniciais com os indígenas até o final do século XVII, momento em que ainda predomina a polifonia espanhola; e o segundo, que conta a partir da chegada do padre Antonio Sepp em 1691 que introduz o “*stile moderno*” e o desenvolve, instalando definitivamente nas Missões o Barroco musical (PREISS, 1988).

Logo após a invasão de terras do novo mundo, os espanhóis fixaram-se no que hoje é o território da Argentina, Uruguai e Paraguai, sendo a vizinhança com o território dominado pelos portugueses o segundo passo para a fusão cultural que resulta no estilo pampeano ou música pampeana.

Segundo Bangel (1989, p. 14-15), “a chegada das missões jesuíticas, da música renascentista e barroca, vinda com os colonizadores, e a música dos índios estavam criando as condições iniciais para temperar nossa cultura”, o que se estabelece em 1680 com a criação da Colônia do Sacramento. A intersecção cultural entre as três etnias até aqui mencionadas instituiu uma nova cultura regional e por consequência a música pampeana.

Os jesuítas neste período passam, então, através do processo de catequização, a ensinar a música eurocentrista aos indígenas, potencializando esta miscigenação sonora, que é a própria música do Pampa.

Em 1750, os monarcas D. João V (Portugal) e D. Fernando VI (Espanha), por acreditarem que os padres e índios estavam formando uma organização social independente dentro do território colonial, disputado pelas duas coroas, assinaram um tratado de fronteira, retirando dos Guaranis os Sete Povos e seus campos, que na época já tinham a criação de gado como sua principal atividade. Segundo Golin (1999, p. 48), “os reis mandaram contra eles um poderoso exército, que os derrotou em 1756 e ocupou suas cidades. Milhares de Guaranis foram retirados de suas terras, e os jesuítas, expulsos anos mais tarde, em 1769.

Segundo Ayestarán (1967 p. 7), no século XVIII, após a destruição das reduções guaranícas no Brasil, houve no Uruguai o que chamou de “segunda cultura indígena”, que teria sido formada pelos indígenas Tupi-Guarani que fugiram com os padres jesuítas para o país vizinho. Segundo o autor uruguaio, diferentemente dos povos Charruas, os indígenas oriundos das terras brasileiras contribuíram significativamente para a música pampeana no território oriental, quando destaca

Quedan por estudiar los vestigios de una segunda cultura indígena, la tupí-guaraní, que penetró en la Banda Oriental en gran escala a mediados del siglo XVIII después de la expulsión de los jesuitas y la destrucción de las Misiones Orientales que se hallaban al noroeste, fuera del actual territorio uruguayo. Con esta fuente indígena inmigrante se fundaron las principales villas y ciudades y el país entero refleja hoy en su nomenclatura geográfica cargadas de nombres tupí-guaraníes [...] Quedan simples recuerdos documentales de los arperos y guitarristas indios del pueblo de Soriano que, en ocasión de las fiestas de la coronación de Fernando VII en 1808, salieron por las calles con estos instrumentos, tambores y triángulos. El más curioso testimonio data de 1680, cuando el primer ataque de los españoles a la Colonia del Sacramento levantada por los portugueses en posesión española, en que los indios venidos de las Misiones llevaron sus pinkollos - flautas dulces o de pico - y pífanos, para animarse en el rudo juego de la guerra. (AYESTARÁN, 1967 p. 7-8).

Por volta de 1700, a miscigenação da população do Pampa era composta pelos indígenas, pelos luso-brasileiros, missões guaranícas, portugueses e espanhóis na disputa pela terra e escravos africanos, que já haviam sido trazidos para esta região das Américas. Segundo Bangel (1989 p.15) “essa foi uma condição *sui generis* para a história da nossa música, pois deu ao Rio Grande do Sul a condição de diferenciada sua música, dentro do território brasileiro”, a mantendo estilisticamente mais próxima à música do Uruguai, Argentina, Paraguai entre outros países da América do Sul.

Nestes países, bem como em grande parte da América do Sul, a influência da música africana é de extrema contribuição para o surgimento e desenvolvimento de inúmeros estilos musicais, e entre eles está o pampeano. Duas vertentes de tal aporte chegam ao Pampa de formas distintas e carregadas por povos e condições culturais diferentes.

A primeira, corresponde às sonoridades do norte do continente africano, mais especificamente a do Oriente Médio, que se trata de uma sub-região da África-Eurásia, e que estão presentes quase que na totalidade da música pampeana através da contribuição advinda principalmente de árabes e mouros.

Para melhor explicar esta relação/influência árabe nos sujeitos pampeanos, que não está dada tão aparentemente, primeiro, é preciso assumir o predomínio espanhol sobre o português na constituição dos povos que aqui formaram-se. Posteriormente, é essencial aproximar estes reinos no tempo e na história, entendendo que os mesmos têm idêntica origem racial e política em função do convívio durante centenas de anos na Península Ibérica.

Ornellas (1950, p. 6) conclui que “Reinos irmãos, nos séculos longevos da conquista muçulmânica, Espanha e Portugal foram um só território sob o império dos estandartes de meia lua”. Segundo o autor, é um equívoco tentar separá-los culturalmente, como segue:

Os homens que conquistaram as planuras argentinas, como as planuras uruguaias, vieram das mesmas terras e das mesmas origens étnicas e geográficas dos homens que conquistaram, lutaram e viveram no Rio Grande do Sul, como no resto do Brasil. Separá-los, no tempo e no espaço, seria cometer um erro palmar ou confessar a mais profunda ignorância histórica. (ORNELLAS, 1950 p. 6).

Mesmo que atualmente sejam facilmente reconhecidos como países distintos, até 1385 Portugal era um simples principado da Espanha. Estes pontos de intersecção histórica entre os dois povos trouxeram contribuições fundantes para a cultura pampeana, e por consequência para a música que revela este lugar, pois são no mínimo oitocentos anos de Península Ibérica que ainda pairam como força niveladora entre as duas coroas irmãs.

Assim sendo, seja pelo continentino ou pelo ilhéu que chegaram no Pampa brasileiro, uruguaio e argentino, a cultura do povo árabe constitui o povo pampeano por meio da relação de pertencimento cultural, pelo sangue e pela história dos invasores das Américas.

A segunda vertente cultural advinda do continente africano, que também contribuiu para a constituição da cultura pampeana, foi trazida para a região pelos

povos pretos da África. Arrancados de sua terra através do repugnante processo escravagista, juntamente à dizimação dos povos indígenas, possivelmente registram parte dos piores capítulos da recente história mundial. Musicalmente pensado, suas contribuições são tão profundas que acabaram por caracterizar esteticamente e ritmicamente a música do Pampa. Segundo o maestro Tasso Bangel,

os primeiros colonizadores portugueses trouxeram consigo uma música que tinha mais do período medieval que do período renascentista, na sua forma, melodia, harmonia, ritmo e tessitura, ou seja, era mais modal que tonal. Sua música e seus instrumentos não tinham o mesmo desenvolvimento das cortes europeias. O isolamento de Portugal, na Península Ibérica, e o isolamento no novo território, sem o contato com os grandes centros culturais, contribuíram para que a nossa música tivesse uma maior simplicidade rítmica, melódica e harmônica em seu começo. Os negros chegaram com os primeiros povoadores do Rio Grande, com seu batuque, seus cantos e danças. (BANGEL, 1989 p.12)

Quando os povos pretos chegam ao Pampa com seus tambores, instauram nesta terra a sofisticação da polirritmia característica da música africana. Particularidade que passa a configurar muitos dos ritmos pampeanos, como por exemplo, a milonga, o chamamé, a chacarera, a zamba e o candombe. Este último, destacado por Ayestarán (1967 p.15) como “uma rica pantomima coreográfica praticada pela população de origem africana no Uruguai desde o século XVIII, semelhante às congadas do Brasil”. O musicólogo uruguaio o descreve da seguinte maneira:

[...] desde mediados del siglo XVIII una rica pantomima coreográfica llamada Candombe, muy similar a las Congadas del Brasil, en la cual se recordaba una escena de la coronación de los reyes congos. Su sincretismo con el culto católico estaba reflejado en la imagen de San Benito que presidía la ceremonia. Desaparecido el Candombe a fines del pasado siglo, en los tiempos presentes viven lozanos un instrumento, el tamboril, membranófono de un solo parche que se halla claveteado y se temple al fuego, y algunos personajes dramáticos como el “Gramillero” el “Escobero” la “Mama Vieja” y “La Negrita”. Con cuatro registros de tamboriles —“chico”, “repique”[^], “piano” y “bajo”— se forman comparsas hasta de cincuenta o más ejecutantes y bailarines que recorren las calles durante el carnaval, paralelamente se organizan pequeños conjuntos de tres Hasta diez ejecutantes que realizan las “Llamadas” que se inician a principios de diciembre y duran hasta el comienzo de la Semana Santa. La rítmica de los tamboriles, que siempre se ejecutan caminando, es rica

y compleja y su aprendizaje se transmite de acuerdo con los más puros mecanismos del folklore. (AYESTARÁN, 1967 p. 12-13).

A partir de 1750, as condições históricas que forjaram o estilo pampeano ganharam uma nova perspectiva por meio da configuração de estilos musicais que se estabeleciam principalmente no Rio de Janeiro, como o lundu e a modinha. Curiosamente, em 1758, foi enviado à Colônia do Sacramento, para servir como soldado, o carioca Domingos Caldas Barbosa, mulato, filho de um português e de uma preta escrava de seu pai, que posteriormente viria a ser um dos responsáveis pela fixação de tais gêneros musicais junto à corte portuguesa.

Bangel (1989, p. 18) o descreve como “um jovem mulatinho tocador de viola, que por seus versos atrevidos, em suas modinhas e lundus, foi destacado para servir na colônia sulina”. Jovem músico que iniciou seus estudos no colégio dos padres jesuítas, distinguindo-se pela inteligência, ainda menino revelou seu talento como repentista e sua veia satírica que incomodava bastante a corte portuguesa, uma vez que suas ironias não respeitavam hierarquias, atingindo desde o célebre Gregório de Matos até o Conde de Dolabella.

Barbosa permaneceu refém na Colônia de Sacramento até a invasão dos espanhóis, em 1762, quando, a pedido do Conde de Pombeiro, foi concedido ao músico e poeta a dispensa do serviço militar. De volta ao Rio de Janeiro, em 1775, deu baixa no serviço militar e seguiu para Lisboa, onde seguiu seus estudos, vindo a tornar-se Capelão da Casa de Suplicação.

Fato é que sua influência, sem dúvida, foi tão marcante em Sacramento, como a que viria posteriormente a ser na corte portuguesa, deixando pelas terras pampeanas suas concepções musicais e levando consigo as influências das diversas danças do fandango europeu, que já haviam chegado, tanto pelo litoral como pelo continente, vindo do Oeste.

A contradança e a quadrilha europeia chegaram aos salões das capitâneas e foram para o campo, transformando-se e adaptando-se ao meio ambiente. Bangel (1989, p. 19) afirma que no Pampa brasileiro “já tínhamos a Chimarrita, o Pezinho, a Chula, a Tirana e a essas danças se juntaram a formas de influência espanhola como o *Cielito*, o *Pericon* e a Meia Canha”. Segundo Ayestarán,

en los departamentos norteros del Uruguay se da otra serie de danzas como la Chimarrita, la Tirana, el Carangujeo, etc” [...] danças cantadas que constam de estrofes de oito compassos em quatro linhas octossilábica; “se entonan en castellano, en portugués o en una suerte de lengua auxiliar fronteriza en la que se mezclan accidentalmente expresiones de ambos idiomas (1967, p. 11).

Em 1789, a civilização mundial é reorganizada pela revolução Francesa, que, dentre tantas inovações, viria motivar um novo desenvolvimento no campo das artes através do despertar para o sentido de liberdade e igualdade e, potencializando o crescimento de manifestações folclóricas em vários povoados, províncias e nações. Em 1824 a música pampeana avança mais uma vez em direção a sua concepção a partir da chegada da colonização alemã, trazendo consigo a liberdade da valsa, da mazurca, do schottisch e da polca, e, segundo Bangel (1989, p. 20) também inovam as sonoridades pampeanas através dos “instrumentos de sopro para formar suas bandas”.

Por volta de 1850 é que a habaneira vinda da América Central surge no Pampa, mesmo recorte histórico em que o maestro Tasso Bangel (1989, p.20) apresenta como a chegada do piano ao Rio Grande do Sul, “dando nova dimensão ao som sulino, a caminho da erudição popularizada”. O maestro gaúcho ainda descreve a chegada da colonização italiana como as últimas movimentações históricas para a consolidação do estilo pampeano:

Chegam os colonos italianos em 1875, tocando gaita, instrumento que iria consolidar definitivamente o estilo gaúcho. A gaita que os italianos trouxeram já era bem desenvolvida e chegou com botões (gaita ponto, de voz trocada, de dois carreiros, etc.) e logo depois em teclado (gaita-piano ou acordeão). Sua aceitação foi enorme, inclusive com o aparecimento da indústria de gaitas e acordeões. O limpa-banco festeja a chegada da gaita, lembrando a tarantela e a quadrilha junina em sua alegria e compasso. (BANGEL, 1989, p. 20).

Segundo Ayestarán (1967, p.10), no final do século XIX, “*se extiende por el Uruguay el acordeón diatónico con cuatro bajos y una sola hilera de botones en su registro melódico, y alcanza gran predicamento como instrumento para acompañar las danzas*”, demonstrando mais uma vez que historicamente as movimentações culturais advindas das colonizações e posses da terra pampeana foram simultâneas e idênticas.

Anos antes, mais precisamente em 1835, havia começado a Guerra dos Farrapos no Rio Grande do Sul, marcando também a afirmação do gaúcho como a representatividade, no Brasil, do sujeito pampeano, através da própria caracterização de vestes como: botas, bombachas, chimarrão, churrasco, etc. Uma imagem que o diferencia de outras regiões do país, mas que é comum ao estado gaúcho, ao Uruguai e à Argentina.

O estereótipo do gaúcho ganha consistência a partir de alguns registros do século XIX, como o poema narrativo *Martín Fierro*, do escritor argentino José Hernández. Enquadrado na literatura gauchesca e aclamado como obra-prima do gênero, foi canonizado no sistema literário argentino no começo do século XX (Dalmaroni, 2001). Do poema nascem duas edições bibliográficas, *El gaucho Martín Fierro* e *La vuelta de Martín Fierro*, posteriormente transformado em *película* sendo imortalizado também nas telas dos cinemas.

Dentre as especificidades deste conjunto de obras, destaco algumas das características atribuídas ao protagonista do romance, idealizadas na figura poética do gaúcho, como a valentia, hombridade, honra, destreza com as lidas de campo, força etc. Porém, em evidência, coloco a habilidade do personagem com a *guitarra* e sua eloquência como grande *payador*, **todo pampeano sem erro, tem muito de Martín Fierro pelo coração, dentro do coração.**

Figura 5 - Ilustração de *El Gaucho Martin Fierro*



Fonte: Edição do livro "El Gaucho Martin Fierro", de José Hernandez pela Editora Createspace Independent Publishing Platform, 2017.

A *Payada* é uma forma de poesia improvisada vigente na Argentina, Uruguai, no sul do Brasil e também no Chile, ganhando por lá o nome de *Paya*. É uma forma de repente em Décimas, ou seja, estrofes de dez versos, de redondilha maior, rima "ABBAACDDC" e com acompanhamento de violão.

Esta é uma característica muito presente na música pampeana contemporânea, pois mesmo que encontremos uma considerável quantidade de composições instrumentais, majoritariamente teremos o gênero canção¹⁴ como grande referência das sonoridades musicais do Pampa, esta simbiose entre letra e melodia que pode ser acompanhada por vários instrumentos musicais, mas com preponderância do violão. O musicólogo Lauro Ayestarán diz que...

Una de las formas más típicas del folklore rural del Uruguay es la Payada de Contrapunto, suerte de desafío o disputa cantada en verso sobre la base melódica de la Milonga o la Cifra, entre dos cantores. La Payada, en pleno reverdecimiento en los tiempos actuales, puede ser "a lo humano"

¹⁴ Do latim "cantio", uma canção é aquilo que se canta (produz sons melódicos). Trata-se de uma composição em verso ou em redondilha (um poema, geralmente) ou feita de forma a poder ser cantada. A palavra canção também permite fazer alusão à própria música/melodia que acompanha essa composição.

cuando trata de asuntos profanos o “a lo divino” cuando se refiere a hechos trascendentales o sobrenaturales. El Payador tiene evidente prefiguración en los Trovadores de la Edad Media europea, cuyo “joc parti” tiene gran similitud — como operación poético musical — con la Payada de Contrapunto. El instrumento criollo por excelencia es la guitarra, exactamente igual a la española aunque se afina a veces de otras maneras. A fines del siglo XIX se extiende por el Uruguay el acordeón diatónico con cuatro bajos y una sola hilera de botones en su registro melódico, y alcanza gran predicamento como instrumento para acompañar las danzas. Posteriormente se popularizó el acordeón de dos hileras melódicas y cuatro bajos (AYESTARÁN, 1967, p.10).

Os relatos até aqui apresentados, nada tem a ver com a tentativa de demarcações históricas, marcos síncronos ou moirões fixados nos alambrados do tempo e, sim, apontam possíveis movimentações históricas que atribuíram características presentes na música pampeana. A exemplo da própria associação que relaciona música e poesia, que não é uma exclusividade das músicas produzidas no Pampa e tão pouco algo que tenha gênese nesta fusão.

Tal relação entre música e poesia é apontada por historiadores como uma prática presente na história da música há muito, ligada à composição dos mais diversos rituais comunitários. “Na Grécia antiga, por exemplo, música e poesia eram uma coisa só; poemas recitados eram entoados e, algumas vezes, associados à dança” (MENUHIN; DAVIS, 1981, p. 35), como no estilo pampeano que segundo Bangel (1989 p. 26) “às vezes dizem mais do que a música”, mantendo-se presente no estilo pampeano de executá-la e destacando-se como duas de suas principais particularidades, como destaca Ayestarán:

Entremos al detalle de estas dos características. Desde la más remota antigüedad, toda melodía vocal pertenece a dos grandes y únicos géneros: el “melismático” y el “silábico”. El primero es un largo floreo melódico sobre las vocales; con una pequeña estrofa literaria se canta una larguísima línea melódica; tales, el ‘canto gregoriano” en su período de esplendor del siglo VIII, y en el orden folklórico el estupendo “cante jondo” andaluz con sus infinitas vocalizaciones melismáticas sobre una sola y reducida copla. En el canto “silábico”, por el contrario, la melodía marcha ajustada al texto literario, nota contra sílaba (AYESTARÁN, 1967, p. 93).

Preciso também elucidar quanto à recorrência da utilização do termo música pampeana, referindo-se a outras subdivisões como a música gaúcha ou música nativista, inclusive nesta pesquisa. É frequente esta associação quando se busca referenciar ritmos como vaneras, chotes, rancheiras e milongas, dentre outros,

porém, quando busco enunciar as possíveis músicas pampeanas, utilizo de um olhar mais abrangente, encontrando assim ecos e relação direta com os ditos de Virgínia Vieira, quando diz:

Importante ressaltar que a música colocada em análise não é simplesmente uma música feita no estado do Rio Grande do Sul, mas sim, gêneros musicais que representam e constituem parte da cultura gaúcha. Ou seja, nos interessou a música pampeana ou latino-americana que, ao longo do tempo, vem fabricando o Rio Grande do Sul, o Pampa rio-grandense, a natureza pampeana e um sujeito gaúcho idealizado tanto pela historiografia, como pela arte, pela literatura, etc. (VIEIRA, 2017, p.14).

Como exemplo da relação entre a natureza e os sujeitos pampeanos mencionada por Vieira (2017), trago o músico e escritor pelotense Vitor Ramil, que, através da “Estética do frio”, postulou a cidadania estética e filosófica para um jeito de ser e de se sentir pampeano. Tais características já vinham ganhando enunciação em artistas sulinos como Lupicínio Rodrigues, Iberê Camargo Soturno, Dyonélio Machado, Mário Quintana, entre outros (FISCHER, 2013), anunciando, assim, as primeiras conceitualizações de uma estética Pampeana.

Em 1992, Ramil escreve pela primeira vez sobre o tema, ainda que já o tivesse mencionado em algumas entrevistas e concertos, porém, só em 2004 após percorrer vários circuitos do mundo cultural brasileiro e no exterior, em particular a Argentina e a França, que o texto ganha uma versão final.

A obra literária de Ramil é vinculada por ele à milonga, como referência estético-musical e como sonoridade representativa da “Estética do Frio”, gênero musical que o musicólogo uruguaio Ayestarán (1967) havia descrito através de algumas de suas funções junto à música pampeana do final do século XIX:

Alrededor del año 1870 ya está presente en el folklore musical uruguayo una especie perfectamente definida que irrumpe con su nombre propio después de 20 años de gestación: la Milonga. La misma música de la Milonga, cumple tres funciones a fines del siglo XIX: acompaña al incipiente baile de pareja tomada independiente que pertenece a la subclase de “abrazada”; Es payada de contrapunto; es canción criolla que se adapta a la estrofa de la cuarteta, de la sextina, de la octavilla y de la décima [...] Vamos a referirnos a la Milonga, como canción que emigra de

la ciudad al campo y ensancha su morfología para sobrevivir hasta la actualidad en permanente primavera (AYESTARÁN, 1967, p. 67).

Tanto o musicólogo uruguaio quanto o compositor pelotense vislumbram relações entre a milonga, clima e estações do ano e o modo de ser dos que vivem no Pampa. Muito embora Ayeararán (1967, p. 67) sinta a milonga como “possibilidade de sobreviver na atualidade em permanente primavera”, Ramil encontra na milonga, para conceber a estética do frio, características como a introspecção relacionada por ele com a tonalidade menor, muito presente nas milongas, no andamento dolente, lento, contemplativo, como os gestos e atitudes das pessoas em baixas temperaturas, a melancolia das interpretações, entre outras.

Esta alusão à associação entre o frio e as maneiras de ser, estar, pertencer dos pampeanos reivindicadas pela estética do frio, relacionada com a música e por mim condensada, emerge quando da estada de Ramil no Rio de Janeiro para a gravação de um de seus discos e mencionada por Fischer (2013) a relatar que

o primeiro é a lembrança de um choque vivido realmente, quando ele, estando no Rio de Janeiro, viu na tevê cenas do sul do Brasil, sua terra natal, tratadas com certo estranhamento pelo locutor. O segundo é a reflexão sobre as implicações dessa tomada de consciência, que nasceu no corpo e alcançou a mente e envolveu uma percepção de que era, talvez, óbvio, mas estava encoberto: que o frio era clima secundário em seu país natal, sendo, porém, característico de sua região de origem; que o frio expressava uma afinidade profunda entre sua vida, sua obra e suas aspirações estéticas. (FISCHER, 2013 p.10).

A “Estética do Frio” é referencial para inúmeras pesquisas nos mais diversos campos do saber como, a música, a educação musical, a antropologia, a sociologia, EA, e tomando esta última como exemplo, aponto para a complexidade de uma compreensão definitiva sobre o que é música pampeana, haja vista as múltiplas possibilidades a serem adotadas ao problematizá-la. Ainda assim, entendo como perspectiva de maior consistência para a inteligência do estilo pampeano de fazer música, a análise através de suas marcas culturais advindas da miscigenação do processo de invasão das Américas, da mesma maneira que pensa Oliveira (2017, apud MENDES, 2017 p. 18), ao relatar:

[...] precisamos entender que a música pampeana está vinculada a um fazer musical que é influenciado primeiro, pelas etnias que aqui se estabeleceram, no contato com etnias já presentes aqui. Então nós temos aí a constituição de uma música principalmente de matriz ibérica, que encontra aqui algumas influências de outra ordem, principalmente a música afro-brasileira e afro-uruguaia, e essa música então constituiu o que a gente chama hoje de música pampeana, dentro de um contexto mais abrangente, que seria então a ideia de, que o seria uma música latino-americana, ou seja, na sua origem a nossa música, essa música pampeana, é uma música multicultural, ela já é o resultado da interação de várias outras culturas, então esse é o conceito com o qual eu trabalho essa música produzida nessa região do pampa, especificamente, Rio Grande do Sul, Uruguai, Argentina [...] (Entrevista, OLIVEIRA, 2017, apud. MENDES, 2017 p. 18).

É necessária uma imersão nas relações culturais e geográficas do Pampa, mesmo que problematizando-as metaforicamente através de inúmeras lentes, para contemplar a complexa tarefa de identificar as músicas e sonoridades que o definem. Neste sentido, esta colaboração para o entendimento das possíveis categorizações de tal estética musical, aproxima-se de uma pesquisa etnomusicológica. Tamanha é minha introjeção ao tema, e pautado em tais experiências é que dimensiono a árdua tentativa de defini-la sem as mesmas proximidades. **Talvez seja por isso que o pampeano enxerga além de onde está.**

Outrora, tive a oportunidade de entrevistar o professor doutor, brasiliense, Lenine Santos, sobre aspectos relacionados à música Pampeana, obtendo o seguinte relato:

[...] antes de vir para cá, o que eu conhecia do que se pode chamar de música pampeana eram as canções, as coisas muito padrões, referências muito clássicas conhecidas no Brasil inteiro, canções como Prenda Minha, que é mais folclórica, ou canções populares, como Escravo de Saladeiro, que são coisas que a gente conhece no resto do país, mas sempre muito superficialmente, por que eu não posso chamar de música pampeana, por exemplo, o conhecimento que eu tenho de música de compositores gaúchos clássicos, como por exemplo Frederico Richter ou Luiz Cosme, também não posso chamar de canção pampeana as canções de compositores populares alinhados com a música de mercado, tipo a música popular brasileira que estamos acostumados, que convencionou-se chamar de MPB, acho que a música pampeana tem um caráter mais específico de ligação com os valores tradicionais gaúchos, com a vida no campo [...] (Entrevista, SANTOS, 2017, apud. MENDES, 2017, p.19).

Na mesma entrevista, Santos (2017) ressalta que, do ponto de vista do vocabulário acadêmico, considera a música pampeana uma produção entendida entre o popular e o folclórico, porém, pensa que estas linhas definidoras estão muito diluídas hoje em dia.

Ainda assim, assumindo esta estética musical como parte do invólucro cultural pampeano, e tomado pela imagem da multiplicidade dos sujeitos pampeanos, não posso deixar de sugerir a análise simplesmente como produto de um processo artístico-criativo, renunciando a qualquer relação a ela atribuída, pois

quando se produz um arranjo entre sujeito e mundo (entendido o mundo aqui como qualquer daquelas realidades - existentes ou não - uma música, o silêncio, uma paisagem, uma cena, um sentimento, um sonho) e esse arranjo gera um estado diferente, um potencial deslocamento no modo de ser do sujeito, uma vertigem, um embrulho no estômago, estamos falando no aparecimento do primeiro movimento de emergência da obra de arte. Uma experiência estética, nesses termos, assemelha-se ao estado de espírito daquele que se apaixona: no encontro com seu amado, inaugura-se um tipo de relação que não é de dominação, mas de composição, de arranjo, que desloca boa parte das referências que até então o constituíam e o projeta numa espécie de abismo. É aquele momento em que faltam palavras para dizer, para descrever. Falta matéria racional para explicar o que está se passando (PEREIRA, 2012, p. 187-188).

Deste modo, entendo que as músicas Pampeanas podem ser compreendidas como manifestações artísticas de linguagem musical, resultantes da miscigenação histórico-cultural entre países que compuseram a península ibérica, indígenas sul-americanos, pretos africanos e imigrantes da Europa central. São caracterizadas por sua ligação com o espaço geo-político-cultural do Pampa sob o aspecto dicotômico entre o rural e o urbano, significadas por uma grande gama estilística, muitas delas vinculadas à dança, que predominantemente configuram-se ritmicamente por meio da polirritmia 3/4 X 6/8, ou por compassos binários simples. Sua característica principal é a relação com a poesia, tendo sua execução musical comumente vinculada ao uso do violão, do acordeon e do bumbo leguero.

Reforço que, com tal delineação sobre a música pampeana, não busco estancar as vertentes sobre o assunto, e sim, evidenciar o pensamento durante esta pesquisa, estimular as(os) leitoras(es) e pesquisadoras(es) a colaborar com outros aspectos que possam qualificar e aprofundar tal problematização e destacar

minha intenção como educador de relacioná-la à Educação Estético-ambiental, pautada pela sensibilidade proposta a partir do olhar estético.

2.3. EDUCAÇÃO ESTÉTICO-AMBIENTAL

Como conceber educações a partir das significações estéticas? Ou ainda, como propor este paradigma ao campo do saber compreendido como educação ambiental, sugerindo não somente uma fusão linguística e sim ações reflexivas sobre processos a partir de afetos, o estético-ambiental?

Proponho, primeiramente, expor o significado de estético, que, dentre as possibilidades disponíveis, assumo como sendo a reflexão filosófica orientada pela percepção do belo em geral e da arte em particular. O termo é derivado das palavras gregas *aisthesis* (sensação) e *ica* (relativo a), ou seja, um exercício da sensibilidade para com. “Seria então a educação estética um olhar para as belezas da mediação de conhecimentos sensíveis entre professores e estudantes? Ou ainda, a sugestão de um processo que encontre significados no estético?”

Para Estévez (2009, p. 11), “educação estética é o estímulo ao desenvolvimento de necessidades e interesses que promovam a busca do valor estético e a formação do sentimento, do ideal e do gosto”. Mesmo entendendo que o autor ao mencionar ideal de gosto indique uma concepção ampla sobre tal aspecto, pode sugerir a leitores e leitoras mais desavisados(as) uma proximidade com o entendimento estético na arte grega que, de certa maneira, estabelecia padrões entre o belo e o não belo, o que não é relevante para ações de ordem do estético-ambiental, a não ser pela possibilidade de relacioná-lo ao belo de um viver ressignificado por meio da integralidade do sujeito humano.

Dentre os escritos de Estévez, abraço a “formação de sentimento” como posicionamento sensível e de potencial contribuição para o campo da educação ambiental e para esta pesquisa. Segundo Read (2001, p. 12), “a educação estética compreende todos os modos de auto expressão, literária e poética (verbal)”, bem como musical ou auricular, ou seja, um convite às linguagens artísticas como artifícios disparadores de atitudes e reflexões afetivas.

Outra manifestação do autor com as quais escuto a reverberação de um *leguero*¹⁵, ao estabelecer contatos, encurtando a comunicação entre distantes, é mencionar a educação como “incentivadora” e não como solução para o processo de ampliação dos sentidos humanos, quando relata que

a educação é incentivadora do crescimento, mas com exceção da maturação física, o crescimento só se torna aparente na expressão - signos e símbolos audíveis ou visíveis, portanto, a educação pode ser definida como o cultivo dos modos de expressão [...] produzir sons, imagens, movimentos, ferramentas e utensílios. (READ, 2001 p. 12).

Dolci e Molon (2018) apresentam um levantamento que aponta para os possíveis percursos das práticas e da utilização do conceito estético-ambiental em pesquisas brasileiras. Segundo as autoras, estas ações inúmeras vezes ganharam outras denominações, muitas delas relatadas no material pesquisado, e que ainda assim são entendidas como da ordem estético-ambiental. As autoras apontam os escritos de Echeverri (1997) como a primeira manifestação do termo em pesquisas científicas. Em seu trabalho, Echeverri propõe uma educação estético-ambiental em que se recupere o corpo como lugar de origem à cultura e o modo de vida como simbólico-biótico, ou seja, como *a priori* de toda forma de cultura e como constituinte de cultura, entendendo por cultura não o contrário a natureza (DOLCI; MOLON, 2018).

Sendo assim, alicerço esta pesquisa no conceito elaborado pelas pesquisadoras ao dizer que: a educação estético-ambiental é o “processo de desenvolvimento e emancipação das dimensões humanas por meio de experiências significadas em contexto histórico e social, que propicia a práxis nas relações sociais, políticas e culturais”. (DOLCI; MOLON, 2018, p. 801).

É para a professora Luciana Dolci que cevo um mate com mel e sorvo de seus pensamentos e problematizações para compor os meus. Olhares como o que ela propõe quando coloca que “a educação estético-ambiental promove a educação dos sentidos humanos [...] ao sentimento que se faz presente em cada um dos

15 LEGUERO (BRAS) Adj. - Diz-se de cavalo ou cachorro de muita resistência, na cobertura de grandes distâncias. // Us. na denom. de um tambor de uso argentino: o bumbo leguero. | OBS: pronuncia-se com u átono, na forma tremada antes de nossa última reforma ortográfica (SCHELLE, 2019, p. 577).

sentidos humanos; com isso, o sujeito torna-se mais sensível e mais crítico em relação à realidade” (DOLCI, 2014, p. 171).

A educação ambiental, como campo do saber, ainda é muito recente se comparada a outras áreas historicamente constituídas nas ciências humanas brasileiras; e o pensamento a partir do estético-ambiental é mais vanguardista ainda. Contudo, quando problematizado, é quase consensual dentre os autores que convido para auxiliar meus escritos, a ampliação dos sentidos humanos como questão central e fundamental para o desenvolvimento e constituição da Educação Ambiental, como destaca Estévez (1993).

Sou mais um que se propõe a ressignificar ações por meio de uma educação estético-ambiental, assumindo a colaboração de todos pesquisadores que apresentam suas contribuições ao campo da educação ambiental. Tomo esta postura corroborando os escritos de Dolci e Molon (2018, p. 29) quando justificam a educação estética como “possibilidade de romper com a limitação de capacidade subjetiva sobre dada atividade artística”. Segundo as autoras, “a criação só tem sentido se esta apresenta sentido para o sujeito”.

A criação aqui deve ser entendida também como o processo contínuo de constituição do professor. É na educação ambiental reflexiva, alinhada com a responsabilidade de entender-se como parte das mais complexas relações da vida humana, que me entendo educador ambiental. Neste aspecto, posso condensar minha perspectiva que está pautada em um constante devir, como o exposto através dos escritos de Marcos Reigota, ao escrever que

entre os desafios que se apresentam à Educação Ambiental contemporânea, está o de ultrapassar os aspectos puramente biológicos (evolutivos) da biodiversidade e incorporar os seus aspectos antropológicos, culturais, econômicos e políticos. (REIGOTA, 2010, p. 546).

É nas artes que me reconheço como sujeito, e é através da música que as coisas e processos ganham significância e potência para mim. Desta forma, é na confluência entre a Educação Estética em seu constante diálogo com a Educação Ambiental e que aqui concebemos como educação-estético ambiental, que priorizo o “movimento de significação e objetivação dos sujeitos na história, ou seja,

considero essencial o movimento sócio-histórico dos sujeitos e as vivências concretas dos mesmos” (DOLCI; MOLON, 2018, p. 801) e, assim sendo,

a Educação Estético-Ambiental é efetivada quando se tem como princípio compreender a realidade concreta, a fim de transformá-la, permitindo o entendimento do movimento das relações que definem a vida em sociedade. A Educação Estético-Ambiental está presente quando sinto que estou interligada aos sujeitos e às coisas; quando compreendo que pertencço ao lugar onde vivo e busco ter atitudes ambientais (DOLCI, 2014, p. 45).

Propor a educação estético-ambiental é, de alguma forma, encontrar em um sistema educacional, no mínimo problematizável, brechas para pensar de formas menos ortodoxas, propondo atitudes e ações que contemplem ao máximo as possibilidades humanas, compreendendo os processos constantes de subjetivação aos quais estamos expostos assim como nos escritos de Simões (2020, p. 22) que diz

Pensar a Educação Estético-Ambiental aqui, é unir essas possibilidades, vincular os caminhos e propor uma educação que compreenda a totalidade, que dialogue, escute, reflita sobre os mais variados contextos existentes na subjetividade humana. Ser um educador Estético-Ambiental é educar-se enquanto educa, é colocar-se em posição de abertura aos movimentos e debates gerados, é estar sempre em contato consigo mesmo, buscando atitudes ambientais, sociais e políticas justas.

Seus olhos correm por sobre as fronteiras que o fazem tão unido e separados. Deste modo, a compreensão de uma educação estético-ambiental está nas possibilidades de ações que priorizem os sentidos, os sentimentos, o olhar, o cuidado, o ouvir, o ser, o dialogar, o criar, enfim, uma educação que promova o encontro com as diferentes linguagens, com o intuito de multiplicar saberes diversos em um espaço que promova o desenvolvimento do ser na sua integralidade.

Vale destacar que acredito na potência das artes como uma possibilidade de ultrapassar as barreiras de um mundo sentimentalmente fragmentado na busca pelo ressurgimento dos humanos integrais. Para isso, penso ser fundamental agirmos/sentirmos para além de tão somente orientações como as dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Ainda assim, encontro nestes documentos

informações que me levam a pensar esta pesquisa em um sentido favorável, na busca por contemplar seus objetivos.

Considero esta expectativa através de minhas problematizações e de dados como os contidos na introdução aos PCN, que diz:

[...] tornar-se pouco a pouco cidadão do mundo sem perder suas raízes, participando ativamente da vida de sua nação e de sua comunidade. Num mundo marcado por um processo de mundialização cultural e globalização econômica, os fóruns políticos internacionais assumem crescente importância. No entanto, as transformações em curso não parecem apontar para o esvaziamento dos Estados/Nação. Pelo contrário, a busca de uma sociedade integrada no ambiente em que se encontra o “outro” mais imediato, na comunidade mais próxima e na própria nação, surge como necessidade para chegar à integração da humanidade como um todo. É cada vez mais forte o reconhecimento de que a diversidade étnica, regional e cultural, continuam a exercer um papel crucial e de que é no âmbito do Estado/Nação que a cidadania pode ser exercida. (BRASIL, 1998, p. 16).

Interpreto esta orientação como motivação para o reconhecimento de pertencimento dos estudantes, vislumbrando-a não de forma enrijecida, estática, petrificada, e sim no sentido do que diz a canção: “buscar o novo sem pisar no rastro” (MENDONÇA, QUEVEDO, BACCHIERI, 1998). De outra maneira digo: Que haja apropriação da modernização dos processos produtivos, fruto da evolução científica e tecnológica, assumindo papel tanto de usuário como de produtor de novas tecnologias, no entanto, sem renegar os valores e o cultivo de bens culturais locais.

Entendo como eficaz, no processo de uma educação estético-ambiental, os espaços educacionais que assumem a valorização da cultura de seu próprio grupo e que, ao mesmo tempo, buscam ultrapassar seus limites, “propiciando às crianças e jovens de diferentes grupos sociais, acesso ao saber, tanto no que diz respeito aos conhecimentos socialmente relevantes da cultura brasileira no âmbito nacional e regional como no que faz parte do patrimônio universal da humanidade” (BRASIL, 1998).

Outra canção significativa para este momento é a que diz que “antes de sermos do mundo, temos que ser regionais” (VIEIRA, 2017), propondo um olhar para si, para o que produz significados, que faz sentido, cultura local como um dos

pontos base para um ensino universal. A música pampeana pode ser um destes referenciais como o destacado em um subitem dos PCN sobre a importância de aprender artes na escola que diz:

O aluno aprende com mais sentido para si mesmo quando estabelece relações entre seus trabalhos artísticos individuais, em grupos, e a produção social de arte, assimilando e percebendo correlações entre o que faz na escola e o que é e foi realizado pelos artistas na sociedade no âmbito local, regional, nacional e internacional (BRASIL, 1998, p. 62).

Nos PCN direcionados às artes, estão presentes sugestões para apreciação e reflexão sobre músicas de produção, regional, nacional e internacional, consideradas do ponto de vista da diversidade, valorizando as participações em apresentações ao vivo. Entendo que é papel da escola incluir as informações sobre a música produzida nos âmbitos regional, nacional e internacional, compreendendo criticamente também aquelas produzidas pelas mídias para democratizar o conhecimento e ampliar as possibilidades de participação social do aluno. E para contemplar tais informações, a escola precisa ter ações eficazes buscando dar conta dos conteúdos gerais do ensino em arte que são:

A arte como expressão e comunicação dos indivíduos”; “Elementos básicos das formas artísticas, modos de articulação formal, técnicas, materiais e procedimentos na criação em arte”; “Produtores em arte: vidas, épocas e produtos em conexões”; “Diversidade das formas de arte e concepções estéticas da cultura regional, nacional e internacional: produções, reproduções e suas histórias. (BRASIL, 1998 p. 52).

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) está descrito na Seção I - Disposições Gerais, Art. 26 - o seguinte direcionamento: Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela (Brasil, 1996, p. 9). É fato que, há muito, educadores em todo o Brasil enfrentam dificuldades extremas para produzir reflexões a partir da música, parte fundamental para uma educação estético-ambiental efetiva. Para dar conta dos enfrentamentos e dificuldades diárias, nós educadores e educadoras precisamos fazer escolhas e, infelizmente, questões de

ordem da diversidade sócio-étnico-cultural acabam ficando à névoa da desatenção em detrimento da base comum curricular.

3. TROPEADA METODOLÓGICA

A escolha do título deste capítulo é uma clara homenagem aos tropeiros, que outrora desbravaram caminhos árduos pelo Brasil, e que no Pampa deixaram profundas contribuições culturais servindo como rodilhas¹⁶, ligando lugares, experiências, vivências, mas, principalmente, aproximando pessoas geograficamente distantes, porém de hábitos, costumes, regionalidades e sonoridades afins.

Vislumbro então que as abordagens metodológicas elencadas por mim, para o desenvolvimento desta pesquisa, aproximam-se em características das remotas práticas dos tropeiros. Um percurso pré-determinado, mas que apresenta surpresas, desafios e emoções em cada ponto de reflexão, que é ao mesmo tempo um lugar de chegada, um rodeio, uma ronda, mas que prenuncia uma nova partida, movimento este que entendo ser fundamental para pesquisas em EA.

Desta maneira, a fim de elucidar as problematizações desta arguição tenho como ponteira¹⁷ de minha tropeada metodológica a pesquisa de caráter qualitativo que conforme elucidam Bodgan & Biklen (1994) envolve a obtenção de dados predominantemente descritivos, contemplando traços de pessoas, situações, realização de entrevistas, aquisição de fotografias e outros documentos.

A pesquisa descritiva exige do investigador uma série de informações sobre o que deseja pesquisar, sendo um tipo de estudo que pretende descrever os fatos e fenômenos de determinada realidade (TRIVIÑOS, 1987), e assim sendo, preciso destacar que entendo que as realidades são oriundas de um processo de construção sócio-histórica, criadas, recriadas, ajustadas, pensadas, manipuladas por sujeitos que também são históricos e sociais, mantendo, assim, um caráter de contínua mutação e instabilidade.

16 RODILHA (BRAS) S.f. - Cada uma das voltas com que se enrola o laço, em círculos concêntricos (SL, AJ) (SCHLEE, 2019, p. 798).

17 PONTEIRO: AME: *llamador* (PVRC). || Adj. ANT DES - Diz-se de quem vai à frente de uma tropa, para guiar a marcha; ou de quem se põe diante dos bois carreiros, para orientar a condução de uma ou mais carretas (SCHLEE, 2019, p. 737).

As pesquisas de cunho qualitativo propõem-se a analisar fenômenos sociais que não são imutáveis e por assim serem dificilmente quantificados. Triviños (1987, p. 129) destaca que “pesquisadores qualitativos estão preocupados com o processo e não simplesmente com os resultados e o produto”, uma tropeada que tem seus objetivos, porém, que atenta mais para o caminho. Compreendo tais opções por meio dos escritos de Minayo ao destacar que

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes (MINAYO, 2009, p. 21).

Posso entender as informações acima relatadas através da perspectiva fenomenológica, corrente filosófica em que o conhecimento científico não pode ser pensado e construído sem a subjetividade de quem o produz (DUARTE, SATO e PAZOS, 2018 p. 97), e que nesta arguição assume o papel de culatreira¹⁸ deste caminho metodológico, ou seja, sustentação analítica dos dados coletados. Através do olhar fenomenológico, os saberes da ciência e filosofia precisam andar de mãos dadas, não podendo ser pensadas sem a interação de um com o outro, e assim sendo, assumo que

fenomenologia é, em primeiro lugar, um modo de fazer filosofia. Isso não quer dizer que seja um método entre outros possíveis para se chegar ao mesmo objetivo. É que segundo o modo fenomenológico de pensar, o lugar em que se chega é próprio; tem a coloração do caminho percorrido. Nesse sentido, melhor seria chamá-lo de paradigma. (AMATUZZI, 2009, p. 94).

Interessa-me a pesquisa e conseqüentemente a análise sob o paradigma de base fenomenológica, por entender que para tal procedimento a percepção dos autores e pesquisadores é parte integral da construção do conhecimento, uma vez

18 CULATREIRO (BRAS) Adj. [n/d] - Diz-se de pessoa ou animal que anda na retaguarda de uma tropa; ou de indivíduo que se ocupa de seguir ou perseguir alguém, a mando ou não de outrem (SCHLEE, 2019, p. 275).

que não é possível pensar uma separação precisa entre o eu-outro-mundo (DUARTE, SATO e PAZOS, 2018 p. 97).

A fenomenologia, que foi idealizada por Edmund Husserl (1859-1938), consiste em ir às coisas mesmas quando se pretende investigar um fenômeno, prática escolhidas por filósofos da existência¹⁹, como Maurice Merleau-Ponty (1908 - 1961), Martin Heidegger (1889 – 1976), Jean-Paul Sartre (1905 – 1980) e entre autores contemporâneos como Giorgi (2006) e Goto (2008), (FEIJOO e MATTAR, 2014 p.441). Husserl (2007) apresenta o método fenomenológico através de três momentos constitutivos: A redução fenomenológica, a descrição dos vetores internos ao fenômeno e a explicitação das experiências.

Os sujeitos desta arguição são membros do CAVG, que se relacionam com as atividades desenvolvidas no CTG Rancho Grande, categorizados através de três grupos de entrevistados, grandes colaboradores para concretização das ambições científicas deste trabalho, classificados em esferas estrategicamente pensadas a fim de contemplar ao máximo os segmentos foco deste trabalho - Um professor, dois estudantes e dois ex-estudantes da escola técnica, identificados com o centro de tradições gaúchas, entendido aqui como núcleo de cultura gaúcha neste espaço educacional. Vale destacar que ao perguntar aos participantes por qual nome gostariam de ser chamados, obtive por unânime a resposta de que preferiam usar os seus próprios nomes, assim, os sujeitos que compõem esta pesquisa serão chamados por seus nomes.

O primeiro grupo, que é composto pelo professor mestre Sisney Vaz da Silva Junior, representa os professores e professoras da escola, equipe diretiva e colaboradores da escola, com o qual busco o olhar dos profissionais que atuam no CAVG a respeito dos objetivos desta pesquisa. Natural de Rio Grande, Sisney é professor de língua portuguesa e literatura, obtendo sua aprovação no concurso de admissão do ano 2017, assumindo a função de professor no ano seguinte. Neste

¹⁹ Os três recebem essa definição pelo fato de manterem a pretensão de se afastarem dos critérios idealistas e realistas, estabelecendo, assim, um marco diferenciador entre as filosofias que se preocupam com a essência imutável das coisas e as filosofias que pretendem retornar ao âmbito onde a existência mesma se dá.

momento, o professor está afastado de suas funções pelo motivo da conclusão de seu doutorado.

O segundo grupo é formado por dois estudantes atuais do CAVG, graduandos do curso de técnico em agropecuária, Whisleen Nunes de Souza e Matheus Venzke Grützmann. Através desta representação, foi possível vislumbrar experiências, vivências e afetos de estudantes da história contemporânea do campus Visconde da Graça. Whisleen Nunes é natural da cidade de Piratini e estudante do CAVG desde 2017, sendo grande parte deste tempo integrante da modalidade “internato” da escola. Nunes já foi membro de uma das patronagens do CTG Rancho Grande e é ativo participante de atividades artístico-culturais promovidas pela entidade tradicionalista. Matheus é natural da cidade de Canguçu, estudante do segundo ano do curso técnico e atual patrão do CTG, desenvolvendo, além dos compromissos educacionais, a função de agropecuarista através dos negócios de sua família.

Por fim, o último grupo representa os ex-estudantes do CAVG, compostos por Marco Antônio Gotuzzo Antunes e Carlos Eugênio da Costa da Silva, que propiciaram experiências vividas na escola e no CTG de dois períodos de tempo distintos, um do início dos anos 80 e o outro da década seguinte. Marco Antônio “Xirú” Antunes, nome artístico adotado por este entrevistado, é natural da cidade de Piratini, sendo um ativista voltado ao Pampa e à cultura latino-americana há mais de 40 anos, atuando como poeta, compositor, intérprete, pesquisador e apresentador. “Xirú” foi integrante da turma de 1979/80 do curso de técnico em agropecuária e, atualmente, além de suas atividades artísticas, é Instrutor de equinoterapia na APAE Pelotas.

“Vacaria”, é o codinome adotado pelo professor de Letras, Carlos Eugênio, que hoje é servidor público na cidade de Pelotas, atuando na área da saúde mental através de trabalhos com poesia. Vacaria, além das atribuições já destacadas como professor e poeta, é músico e compositor. Atualmente, é presidente da academia sul-brasileira de letras, membro da estância da poesia crioula da cidade de Porto Alegre e membro do Instituto Histórico-geográfico do município de Capão do Leão. O hoje professor e poeta, teve três passagens pelo CAVG. A primeira, entre os anos de 1990 e 1991, quando realizou o ensino médio na escola, retornando no

ano de 1999 para realizar somente as disciplinas técnicas do curso de agropecuária, entendidas na época como “pós médio” e atualmente chamado de “curso subsequente”. Vacaria teve ainda uma última passagem quando, no ano de 2010, após a graduação como docente em Letras, foi professor estagiário na escola.

Por meio dos grupos descritos acima, temos relatos de um intervalo de tempo de aproximadamente 40 anos de experiências dentro do CAVG e do CTG Rancho Grande, ativando assim esta investigação. Para isto, é preciso compreender que minha tropeada metodológica percorreu três momentos significativos. No primeiro, o procedimento adotado é do tipo exploratório, que permite ao pesquisador a ampliação da sua experiência sobre o problema determinado e admite testar as suas hipóteses iniciais na realidade específica da sua pesquisa (TRIVIÑOS, 1987, p. 109).

A coleta de dados foi desenvolvida por meio de entrevistas (Apêndice A) com os sujeitos participantes desta investigação. Foram realizadas entrevistas individuais por meio de perguntas abertas, a saber: 1 – Qual a tua relação com a música pampeana? E com o CTG Rancho Grande? 2 – As tuas vivências no CTG, contribuíram ou produziram alguma mudança na tua vida pessoal e profissional? 3 – Qual a importância do CTG para o CAVG e para a sociedade como um todo? e 4 – Tu tens algum comentário sobre o Pampa? E antes de iniciar as entrevistas apresentei o termo de consentimento para a participação nesta investigação (Apêndice B).

Duas das entrevistas ocorreram de forma presencial e as demais de maneira remota através de web-conferência, respeitando as diretrizes de isolamento social imposta pela pandemia do COVID-19. Sendo assim, as mesmas são um instrumento de coleta de dados que tem o objetivo de levantar opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas, experiências, que epistemologicamente dialoguem com a educação ambiental.

A análise dos dados foi pautada por meio da perspectiva da redução fenomenológica, que é o momento em que o pesquisador suspende todas as teorias acerca da consciência, seja esta teoria empírica ou logicamente fundada. Ao suprimir as perspectivas naturalizantes, Husserl assume uma postura

antinatural frente ao fenômeno (FEIJOO e MATTAR, 2014 p. 443) e que em minha pesquisa entendo como o processo através das perguntas abertas da entrevista.

A descrição dos vetores internos ao fenômeno, acontece na medida em que o pesquisador acompanha a própria constituição da consciência em ato (FEIJOO e MATTAR, 2014 p. 443) e que entendo como o segundo momento do desenvolvimento desta pesquisa, que se trata da análise dos dados coletados através das falas dos entrevistados. E, por fim, a explicitação da experiência, alcançando, assim, a sua essência, ou seja, no caso da consciência, a intencionalidade (FEIJOO e MATTAR, 2014 p. 443), que corresponde ao terceiro momento desta pesquisa, que é a escrita reflexiva e individual acerca das manifestações artísticas pampeanas desenvolvidas no CTG/CAVG e quais os sentidos e os significados destas para a formação de cada um dentro desta Instituição de Ensino.

3.1. ESTADO DA ARTE

A fim de demarcar pesquisas que tenham sido realizadas sob o mesmo prisma temático ao qual está vinculada esta dissertação ou ideias que se aproximem dos objetivos da mesma, realizei dedicada busca em plataformas que julgo como comprometidas e com responsabilidade científica e acadêmica, a fim de encontrá-las. Inicialmente, utilizei para tal averiguação o portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), a Biblioteca Brasileira Digital de Teses e Dissertações (BDTD) e o Repositório Institucional da Universidade Federal do Rio Grande (RI-FURG), obtendo resultados satisfatórios para as ambições científicas desta pesquisa. Além das fontes já mencionadas, também busquei subsídios no banco de dados de teses e dissertações do Programa de Pós-graduação (PPGEA) da FURG, e inqueri ao Google Acadêmico, para certificar-me da mais completa busca dentro de minhas possibilidades.

Entendo como relevante salientar que esta revisão bibliográfica está disposta a partir do conceito de Ferreira (2002), que a denomina como “Estado da

Arte”. Desta maneira, estes levantamentos são reconhecidos por serem realizados através de metodologia de caráter inventariante e descritivo da produção acadêmica e científica sobre o tema que busco investigar. O objetivo principal que motivou este levantamento foi averiguar se de alguma maneira a música pampeana pode estar sendo relacionada com o conceito de EEA.

Para tanto, utilizei como descritores “música pampeana”; “música”; “educação ambiental” e “educação estético-ambiental”. Como já mencionado, compreendo que há uma confusão sobre o termo música pampeana, e é recorrente encontrar-se tanto no âmbito popular como em pesquisas acadêmicas, menções para esta referência musical através de outros signos.

Desta maneira, acrescentei aos descritores os termos, “música nativista” e “música gaúcha” para mais amplos resultados. Obtive, então, como resposta, que nenhum trabalho relaciona a música pampeana com o conceito de educação estético-ambiental, porém, tal determinação não estabelece que questões aproximando música, pampa e EA, não tenham despertado o interesse de outros pesquisadores e pesquisadoras.

A análise dos trabalhos encontrados, foi realizada por meio do título, das palavras-chave e da leitura dos resumos, e então, quinze trabalhos relacionados aos descritores foram encontrados, permitindo assim reflexões pertinentes à temática proposta. Estes números surgem, a partir do processo metodológico de análise de conteúdo, que utilizei seguindo os procedimentos de Bardin (2000) e Franco (2007), que estão pautados em três fases: Pré-análise, exploração de material e tratamento dos resultados.

Os métodos utilizados na fase de pré-análise, já mencionados, contemplaram as investigações dos títulos, palavras-chave e a leitura dos resumos, associando-os à minha questão de pesquisa, seguidas da fase entendida como exploração do material. Na segunda fase, seguindo mais uma vez os pressupostos de Bardin (2000), utilizo suas determinações “exatidão, representação, homogeneização e pertinência”, classificando os trabalhos quanto seus objetivos e entrelaçamentos com minha dissertação. Já na fase de tratamento dos resultados, busquei vislumbrar se as pesquisas encontradas/analizadas têm intersecção de alguma maneira com os conceitos de música pampeana e EEA. E, desta forma, a

primeira investigação que apresento, faz alusão ao período em que temáticas relacionadas ao invólucro mencionado foram encontradas, como destaque na tabela a seguir:

Tabela 1 - Ano de Publicação/ Defesa

	2008	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Tese					1			1	1	
Dissertação		2			1		1			
Artigo	1		1	1	2	1			1	1

Fonte: Produção do próprio autor.

Ao observar os dados abordados acima, é perceptível que as pesquisas identificadas, datam de pouco mais de dez anos, tendo um ápice no ano de 2013 e assim, concluo que cientificamente trata-se de uma trajetória histórica bastante recente. Quanto aos resultados alcançados através dos títulos e palavras-chave, cabe destaque quando da utilização do descritor “música”, em que pude verificar uma subdivisão entre música e educação musical, nem sempre tão claramente delineadas e alinhadas com os conceitos envolvendo as áreas de abrangência de tais referências.

Sob este aspecto, cabe uma reflexão sobre os escritos de Souza (2015), em sua dissertação, sob o título: “Uma proposta de educação musical para a sensibilização ambiental”, e a dissertação de Jara (2010), intitulada “Paisagem sonora e memórias ambientais: Pontos de escuta da etnografia de Inah Martensen”. Muito embora os referenciados trabalhos, não estejam explicitamente sobrepostos sobre o conceito de EEA, são evidentes as atitudes de ordens sensíveis em seus objetivos e procedimentos metodológicos, na busca do novo mundo cheio de possibilidades como destaca Dolci (2014):

A Educação Estética propicia esse novo olhar para o mundo e para a vida, permitindo que o ser se torne consciente com o outro e com o lugar onde habita, agente nesse mundo reconhecido e habitado esteticamente. Em contato com a experiência estética, o ser humano externaliza, por meio de diversas linguagens – verbal, corporal e visual –, a sua compreensão da realidade em que está inserido, do mundo que o afeta em busca de

respostas, possibilitando-lhe a criação de visões de mundo e fomentando-lhe a elaboração de releituras da realidade, com o intuito de não limitar o mundo em que se vive, mas, sim, de vê-lo de maneira ampla: um mundo de possibilidades. (DOLCI, 2014, p. 32)

“Releituras de realidade” sobre a constante necessidade de atenção e reciclagem de saberes experimentais, neste mundo de variadas perspectivas, como as arguições de Souza e Jara, por tratarem-se de trabalhos de profundidade científica considerável e de inquestionável colaboração para os campos da música/ educação musical e da EA. Ainda assim, convoca-me a atenção, a desenvoltura com que alguns conceitos ascendem velozmente em direção à evolução de suas definições, fazendo com que para não serem passíveis de interpretações dúbias, haja a necessidade de um constante ajuste de suas descrições, principalmente quando há proposições interdisciplinares, como os dados exemplos, e aqui dispostos entre EA e música.

Ao adentrar e percorrer os caminhos sensíveis da leitura e compreensão dos escritos de Souza (2015), instantaneamente percebi os fantásticos entrelaçamentos propostos entre educação musical e a EA, ainda que, já em seu resumo, a autora faça menção direta à música e não ao ensino musical, como segue:

A presente pesquisa tem como objetivo analisar as possíveis contribuições de atividades da área da Música para a sensibilização ambiental de crianças de 9 e 10 anos, que participam de um programa de Educação Complementar, na cidade de Itápolis, Estado de São Paulo. Foram elaboradas cinco atividades, trabalhadas em seis encontros, que aconteceram em diferentes espaços da cidade: as proximidades de um córrego, uma área de lazer, o Parque Ecológico da cidade, uma praça e uma indústria de alimentos, além do Centro de Educação Complementar. (SOUZA, 2015, p. 6).

Sublinho neste momento a informação sobre “área da música” relatada por Souza. Por mais que a descrição apresentada por ela sugira clareza e objetividade, implicitamente revela a recorrente e árdua dificuldade sobre a compreensão do que contemporaneamente é música, fazendo alusão ao campo do saber ligado a práticas interpretativas, e o que é educação musical ligada ao processo de musicalização dos sujeitos. Neste sentido, assim como destaca Penna (2015, p.

29) “explicitar a musicalização apenas em termos de música (ou correlatos) é permanecer no nível de abstração, em que a música é um pressuposto dado, inquestionável e sagrado, que se autodetermina”.

Assim sendo, musicalização não é apenas um modo de pedagogia musical, ou um grupo de procedimentos que bastem-se por si só, por serem parte de uma fase de preparação para um estudo de música mais complexo, ou seja, um trabalho pré-musical e destinado somente a crianças, e sim, como revela Penna (2015, p.15), “um processo educacional orientado que destina a todos que, na situação escolar, necessitem desenvolver ou aprimorar seus esquemas de apreensão da linguagem musical - mesmo que sejam adolescentes ou adultos”.

Ao pensar música a partir de concepções performáticas, alinho-me como Aronoff (1974, p. 34), que diz que “a música é uma experiência humana. Não deriva das propriedades físicas do som como tais, mas sim da relação do homem com o som”, e, assim sendo, ao ensinarmos música ou utilizarmos deste material sonoro como auxílio a outros saberes, não necessariamente estamos praticando uma educação de ordem estético-ambiental, ou seja, estabelecer comunicação a partir do sensível. Penso que para tal processo, para que realmente a música faça sentido e comunique-se instantaneamente com um dado grupo social, é necessária uma experimentação sonora anterior, “pois cada um seleciona aqueles sons que são seu material musical” (PENNA, 2008), por tratar-se de um produto culturalmente constituído como podemos observar a seguir:

Assim, se a arte é um fenômeno universal, como linguagem é culturalmente construída, diferenciando-se de cultura para cultura. Inclusive, dentro de uma mesma sociedade – como a nossa, a brasileira - de grupo para grupo, pois em nosso país convivem práticas musicais distintas, uma vez que podemos pensar nas manifestações culturais e artísticas eruditas, e nas diversas formas de arte e cultura populares, com sua imensa variedade. Exatamente porque a música é uma linguagem cultural, consideramos familiar aquele tipo de música que faz parte de nossa vivência; justamente porque o fazer parte de nossa vivência permite que nós nos familiarizemos com seus princípios de organização sonora, o que a torna uma música significativa para nós. (PENNA, 2008, p. 23).

De tal forma, parto do pressuposto de que a música precisa ser significativa para determinado coletivo, para efetivamente ser aporte de uma educação de ordem estético-ambiental. Para exemplificar tal reflexão, recorro a uma hipotética

ação junto a povos tradicionais, entendendo como pouco significativo a um grupo de indígenas a apreciação de uma sonata de Bach em detrimento da sua música ancestral. Como apreciação de sonoridades exóticas, contemplaria perfeitamente o objetivo, porém ineficaz como escopo para aspectos sensibilizadores.

Muito embora a música possa assumir o caráter de contemplação, de apreciação, de entretenimento, penso serem limitadores e frágeis tais aspectos para a concepção de uma EEA. Vulnerabilidade esta que paira também sobre aspectos da educação musical, quando entendida simplesmente como possibilidade para obtenção de técnicas e habilidades para execução instrumental e/ou vocal, afastando-a da possibilidade de agir como potencializadora na busca pela integralidade e sensibilização dos sujeitos. Por assim concebê-la, afino-me com os escritos de Brito (2011), em sua citação ao músico, compositor e educador musical alemão, Hans-Joachim Koellreutter²⁰, ao afirmar que:

Como artista e educador, Koellreutter jamais considerou a educação musical apenas um meio para a aquisição de técnicas e procedimentos necessários à realização musical. Sua abordagem privilegiou e valorizou a importância e o porquê da música (e da arte) na vida humana, lembrando o fato de que cada sociedade, com suas características e necessidades típicas, condiciona um tipo de arte. Atento e responsável, o professor preocupou-se, sobretudo, em proporcionar uma educação viva, adequada a cada época, a cada contexto, servindo-se da música como instrumento de educação. (BRITO, 2011, p 42).

Torna-se relevante para a educação musical e para a música, como campo do saber, um processo de ensino aprendizagem adequado ao seu tempo, quanto aos “hábitos, valores, condutas e visão de mundo pela sociedade” (FONTERRADA, 2008 p. 10). Também claras terminologias ao descrevê-lo, haja vista o obstinado ataque sofrido e a necessidade de constante afirmação da educação brasileira. Exemplo disto é o reconhecimento do *status* da música como disciplina pela LDBEN n.9394/96, que mesmo após vinte e cinco anos de sua contemplação, ainda não é realidade em grande parte das escolas públicas no país.

²⁰ Hans-Joachim Koellreutter nasceu em Freiburg, Alemanha, no dia 2 de setembro de 1915, e faleceu em São Paulo, Brasil aos 90 anos, no dia 13 de setembro de 2005. (BRITO, 2011, p.17).

Intuo que tal descumprimento da legislação brasileira pode estar relacionado com o que Fonterrada (2008, p.10) evidencia sobre o valor da música na sociedade brasileira, que, mesmo parecendo um consenso entre músicos e educadores musicais, não é em outros segmentos sociais.

Faz-se “pertinente a discussão, em um âmbito mais amplo do que o espaço da arte”, para o despertar e para que “perceba-se que a questão do acesso ao fazer artístico ultrapassa a do lazer ou da indústria do entretenimento” (FONTERRADA, 2008, p.10), o que justifica a necessidade do minucioso cuidado epistemológico e conceitual de tais práticas para que, seccionadas, delineadas, identificadas, possam cada uma demonstrar seu efetivo papel e contribuição na constituição dos sujeitos.

Souza (2015) apresenta como descritores de sua pesquisa: “Educação Musical, Educação Ambiental e Sensibilização Ambiental”. Tais palavras-chave são sustentadas por uma densa bibliografia da EA e autores de referência do campo da educação musical, explicitando, sensível e claramente, suas práticas pedagógicas que aproximam trabalhos de musicalização e atividades integralizadoras a partir da EA, como os escritos a seguir:

As atividades foram fundamentadas nos trabalhos de Schafer (2001 e 2011) e Fonterrada (2004), autores que têm refletido sobre a linguagem musical e sua relação com o meio ambiente, utilizando o conceito de paisagem sonora [...] apontamos que as atividades de Música propiciaram conhecimentos sobre diferentes paisagens sonoras e contribuíram para um olhar sensível dos estudantes para com o meio ambiente e também para uma compreensão de temas ambientais (SOUZA, 2015, p.6).

A possível problemática estabelece-se a partir da utilização da descrição “atividades de música”. Sem explicitá-las, permite a associação/comparação entre a prática musical (performance) e o ensino de música, divergências estão presentes em diferentes épocas, e que perduram até os dias de hoje.

Ocorre também quando menciona a educação musical, sua importância e valor, mobilizando, assim, a necessidade de destacar que entendo a educação musical e a musicalização como ato de “tornar sensível a música, de modo que, inteiramente, as pessoas reajam, movam-se com ela” (GAINZA, 1988, p. 101).

A música como movimento, que Jara (2010), através da ludicidade de seu barco Viking²¹, nos convida para uma viagem ao passado, através da vida e obra da professora de música Valeska Inah Emil Martensen, conhecida por “Dona Inah”, na Escola de Belas Artes Heitor Figueira de Lemos, na cidade de Rio Grande/RS. Ao acessar as informações contidas em sua dissertação, o primeiro impacto que obtive foi de extremo espanto, ao constatar tamanha proximidade da trajetória acadêmica, profissional, e por que não de vida, entre Jara e eu.

Em uma perspectiva de autorrelato, a autora descreve passagens de seu desenvolvimento como arte-educadora, pesquisadora, como mulher. Dentre as inúmeras passagens, uma ganha destaque ao me atravessar profundamente, desencadeando problematizações através das dicotomias que a própria música pode nos oferecer, nos afastando de contextos sensíveis e afetuosos do prisma estético-ambiental. Tais reflexões foram disparadas a partir dos escritos da autora, ao relatar:

Quando contava 24 anos de idade, tempo considerado tardio para o início da aprendizagem musical para quem busca profissionalização, comecei a cantar em um coro sinfônico em Pelotas, minha cidade natal. Neste espaço, tive acesso ao início da aprendizagem das práticas interpretativas, o que me despertou para a necessidade do aprimoramento técnico e teórico. Busquei então a formação superior em música, desconsiderando o senso comum local com relação ao fato de estar com uma idade imprópria para aprendizagem do canto. Qual foi minha surpresa ao chegar para o teste específico e ser reprovada! Em meu pensamento, vinda de uma família de músicos, cantava em um coro sinfônico, como poderia ter sido reprovada? O fato é que minha reprovação ocorreu no teste teórico. Não conhecia nada da grafia musical e, minha maior surpresa: era considerada no meio uma ‘analfabeta musical’ (JARA, 2010, p. 16).

O primeiro destaque de sua fala apresenta uma ênfase sobre a idade tardia para quem pretende profissionalizar-se em música, uma suma exclusão preconceituosa a qual não me aterei, mas que possibilitaria uma grande reflexão sobre o tema. Abarcarei, então, o segundo aspecto referido por Jara (2010), ao ser entendida como “analfabeta musical”, quando reprovada em um processo seletivo por desconhecer a grafia tradicional de música. Fato é que a pesquisadora se refere

21 Ilustração contida na página 11 de sua dissertação.

a um período em que a seleção para as universidades públicas brasileiras, ainda não havia adotado totalmente ou parcialmente o exame nacional do ensino médio (ENEM) como processo seletivo.

Atualmente, o ingresso de novos acadêmicos nos cursos de música é mais democrático, sem a necessidade de testes de aptidão como parâmetro desnivelador. Ainda assim, as problemáticas que pairam sobre assuntos relacionados à grafia tradicional de escrita musical, o ensino conservatorial em detrimento da aprendizagem não formal e, ainda, música de concerto em oposição à música popular, é latente nos cursos de música de nosso país.

Particularmente, penso serem legítimos todos os posicionamentos a respeito do processo de ensino/aprendizagem de música, entendendo que a experiência musical deva acontecer através da intenção com “músicas” diferenciadas, ou seja, com diversificadas manifestações e multiplicidade cultural. Nesta perspectiva, tais categorias relativas à música podem ser úteis, contanto que não nos impeçam de perceber, nas práticas pedagógicas cotidianas, a diversidade que se manifesta “por trás” delas (Penna, 2008). Cabe, então, a reflexão a partir dos escritos de Penna (2008), que nos diz:

[...] apontamos a pertinência, para o campo da educação musical, de colocar em discussão a oposição entre música erudita e música popular, que tem se mantido e reproduzido histórica e culturalmente, sedimentando práticas culturais e valores sociais distintos, assim como formas próprias de ensino-aprendizagem. Sem dúvida, essas práticas musicais e culturais, assim como seus processos educativos, interpenetram-se e entrecruzam-se dinamicamente, numa multiplicidade de formas possíveis. No entanto, referimo-nos às visões de mundo e as representações de música dominantes, com seus respectivos padrões de ensino (PENNA, 2008, p. 51).

Esta dicotomia entre popular e erudito, certamente está carregada de um processo histórico de privações, exclusões e preconceitos de vários âmbitos, envolvendo questões de ordem das lutas feminista, étnico-raciais, de classe social, de opressão e de descrédito de culturas populares.

Porém, entender que a música possa representar esta divisão, é assumir a supremacia de uma em relação a outra, e ser complacente com este

posicionamento, postura da qual, como músico-educador e pesquisador, busco afastar-me.

Ainda assim, mesmo não estando explícito nos objetivos desta pesquisa, é eixo central, é coluna vertebral, a ânsia de que através destes escritos possa promover reflexões, inquietações, questionamentos, para muito além de respostas definitivas e estáticas. Um repensar de práticas sociais estabelecidas há séculos, e que necessitam de constante vigilância, como destacam Dolci e Molon (2015):

Percebemos que a Educação Estético-Ambiental busca promover um repensar nas ações para alcançar novas ações, sendo a base para um agir reflexivo. Para nós, a Educação Estético-Ambiental efetiva-se quando se tem como princípio compreender a realidade concreta a fim de transformá-la, permitindo o entendimento do movimento das relações que definem a vida em sociedade. (DOLCI e MOLON, 2015, p. 75).

Muito embora tenha tido a devida atenção em utilizar descritores que contemplassem ao máximo a definição de música pampeana, a única terminologia utilizada diferente de minha designação foi música latino-americana. Posso, então, sanar tal problematização, assumindo que a música pampeana está contida em um contexto maior, compreendido como música latino-americana.

Para mais objetiva elucidação, o trabalho ao qual me refiro quanto à terminologia, latino-americana, trata-se da tese de Débora Jara (2016), sob o título, “Latinamente só - Cantos de denúncia, anúncio e esperança: possibilidades para a formação do educador musical pela perspectiva da etnomusicologia e da educação ambiental”.

Jara (2016) buscou reconstruir fragmentos da história de vida e trajetórias sociais de Dante Ramón Ledesma, músico, compositor e sociólogo argentino. A pesquisadora teve como propósito, investigar se Dante Ledesma assume o ideário de um sujeito ecológico e se seu repertório pode ser objeto de análise enquanto artefato cultural, podendo vir a tornar-se uma ferramenta pedagógica em estudos interdisciplinares para a atuação dos professores que objetivam uma ação pedagógica ancorada na educação ambiental e na pedagogia crítica.

Vale ressaltar que, segundo o site oficial do estado do Rio Grande do Sul, Ledesma nasceu na cidade de Rio Cuarto, entre as províncias de Córdoba e La

Pampa, na Argentina. Cantor desde os cinco anos, é formado em Sociologia pela Universidade de Córdoba, chegou ao Brasil em 1976, mas logo depois retornou ao seu país de origem, onde permaneceu por mais dois anos. Em 1978, passou a viver em Canoas, no Rio Grande do Sul, radicando-se em definitivo no Brasil. Na imagem a seguir, podemos observar no mapa a localidade onde Dante Ramón Ledesma nasceu:

Figura 6 - Mapa de Delineação da Região do Pampa



Fonte: Revista Ecosistemas / Espanha - Santino, 2004.

Conforme a imagem da revista espanhola "Ecosistemas", de 2004, a descrição sobre o lugar de nascimento do músico argentino, está contido na região que compreende o Pampa. Desta forma, concluo que, mesmo referindo-se à latinoamérica, a pesquisadora cita um contexto pampeano e consequentemente a música pampeana.

É possível ainda atribuir outro viés de análise aos trabalhos encontrados. Estas informações dizem respeito às instituições mantenedoras de tais pesquisas e revistas em que tiveram defesas e publicações destes materiais científicos, como podemos observar na tabela a seguir:

Tabela 2 - Levantamento da Instituição/ Revista de Publicação

Localidade	Instituição/ Revista	Tese	Dissertação	Artigo
Araraquara/ SP	Universidade Estadual Paulista (UNESP)		1	
Curitiba/ PR	História: Questões & Debates			1
Fortaleza/ CE	Revista Científica Semana Acadêmica			1
Pelotas/ RS	Universidade Federal de Pelotas (UFPEL)			1
Porto Alegre/ RS	Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS)			1
Portugal	European Review of Artistic Studies (ERAS)			1
Rio Grande/ RS	Universidade Federal do Rio Grande (FURG)	3	3	3

Fonte: Produção do próprio autor.

É possível vislumbrar que as pesquisas relacionando o Pampa, a música e a educação ambiental, estão difundidas em várias regiões do Brasil e fora dele, como o artigo publicado pela revista portuguesa *European Review of Artistic Studies (ERAS)*. Entre as três teses encontradas, quatro dissertações e oito artigos, constato que é nítida a supremacia da FURG no desenvolvimento da temática, apresentando nove dos quinze trabalhos analisados. Para além disto, os trabalhos apresentados em Curitiba/PR, Porto Alegre/RS e Pelotas/ RS, são da mesma pesquisadora, hoje pós-doutoranda pelo PPGEA da FURG, a professora doutora Virgínia Tavares Vieira. Sendo assim, a universidade do litoral sul do país, destaca-se como grande polo de pesquisa sobre as relações musicais do Pampa e a

educação ambiental; bem como a pesquisadora, uma referência sobre essa abordagem.

Uma das perspectivas de Vieira, é destacar o quanto a música pampeana, ou ainda, mais especificamente, a música gaúcha produzida no Rio Grande do Sul, pode estar sendo produzida e reproduzindo modos de ser, de estar e de pertencer a um ambiente gaúcho, descrevendo cenários naturais, condições climáticas, bem como os habitantes desta região deveriam ser, agir, manifestar-se. Esta relação entre clima e características culturais encontramos nos escritos de Vieira (2017), intitulada: “Naturalismo Poético-Pampeano: Uma Potência Musical do Pensar”.

Tal trabalho foi realizado no PPGEA da FURG, com o objetivo de investigar as relações gaúcho/natureza que se produzem na música pampeana. Vieira e Henning (2017) apresentam em sua concepção de pampa, esta relação entre clima e cultura, pois em seu artigo “Música Pampeana, cultura e sociedade: discurso de natureza”, tem como proposta compor uma conversa entre música, cultura e sociedade, com o objetivo de evidenciar o quanto e como a natureza está presente em canções gaúchas (VIEIRA; HENNING, 2017). As autoras apoiam-se na literatura do filósofo francês Michel Foucault, para demonstrar a importância da cultura na produção dos saberes e verdades que nos constituem, entendendo que por meio desta somos ensinados a perceber um mundo e se expressar nele. Por fim, a última grade demonstra o cruzamento entre as palavras utilizadas como descritores e as quantificações oriundas de tal procedimento.

Tabela 3 - Descritores

	Educação Estético Ambiental	Educação Ambiental
Música Pampeana	0	6
Música	0	9

Fonte: Produção do próprio autor.

Ao cruzar as palavras música e educação ambiental, encontrei nove trabalhos; e quando realizei o entrelaçamento entre as palavras música pampeana e educação ambiental, foram destacadas seis pesquisas. Quando os descritores

utilizados foram “música e Educação Estético-ambiental”, bem como “música pampeana e Educação Ambiental”, que é meu principal objetivo, reforço que não encontrei nenhuma pesquisa, o que aponta para um caminho de possível ineditismo para esta dissertação, bem como um campo vasto para futuras contribuições científicas.

Certamente, este estado da arte, por mais comprometido que tenha sido, de forma alguma foi tomado como definitivo em tais levantamentos, sendo simplesmente significativo para os conceitos e metodologias que substanciam esta dissertação.

3.2. FECHANDO UM MATE²²: O SURGIMENTO DAS UNIDADES DE SIGNIFICADO

Procedi a análise dos dados, observando o que está descrito em Feijoo e Mattar (2014) para compor uma análise de base fenomenológica com os dados obtidos. O processo de construção das unidades de significado teve início logo após a transcrição dos dados pertencentes às entrevistas realizadas com os participantes.

Em seguida, realizei a leitura dos dados obtidos, analisando as verbalizações presentes em cada parágrafo, as falas, os comentários, destaquei o que era significativo, relacionando com os objetivos da pesquisa, sendo que em cada objetivo utilizei uma cor para demarcar a fala, e com isto visualizar as possíveis aproximações.

O segundo momento consistiu em colocar as frases selecionadas separadas em grupos por afinidade de assunto e relacionando com os objetivos da pesquisa e com os questionamentos realizados para os participantes. Neste momento, priorizei as verbalizações mais potentes para a análise. O terceiro momento foi transformar as frases dos sujeitos com enfoque no fenômeno pesquisado, fazendo

²² O ato de preparar um mate diz-se: “cevar um mate” ou “fechar um mate”, ou “fazer um mate” ou ainda “enfrenar um mate”. A palavra amargo é muito usada em lugar de mate ou chimarrão (PORTAL SÃO FRANCISCO).

uma análise profunda para elucidar os pontos significativos dos interlocutores, buscando compreender na descrição da fala do entrevistado o que estava implícito.

E, finalmente, no quarto momento, passei para a síntese coerente das unidades de significado, este último momento consistiu em sintetizar e integrar todas as unidades de significado, elaborando uma descrição pertinente com a estrutura da análise de base fenomenológica.

4. E ENTRE UM MATE E OUTRO...

É neste momento que novamente tenho em mãos a cuia de mate que me acompanha durante toda esta pesquisa e com a qual tenho inspirações para refletir e apresentar os resultados desta investigação. Entendo que tenha dado conta de sorver os aromas, sabores e jujos²³ desta infusão, porém, certo da necessidade de virar a erva, de um mate já lavado, para poder assim captar tamanha profundidade das experiências relatadas pelos sujeitos de minha pesquisa, que certamente dão voz a outros tantos e tantas que não estiveram fisicamente conosco durante esta caminhada.

Reforço que em nenhum momento busco apresentar resultados como verdades definitivas, mas sim, como a fluidez de um percurso científico que me fez educador estético-ambiental, trazendo pontos que possam representar a potência dos viveres²⁴ destes sujeitos que carregam consigo histórias do CAVG, do CTG Rancho Grande e que as compartilharam através de relatos que se assemelham em muito com as mais belas sonoridades pampeanas.

Para tanto, buscando uma melhor organização textual e compreensão de todos e todas que passarem a fazer parte destas histórias por meio de suas leituras, organizei este capítulo a partir de duas unidades de significados que são sequencialmente: “Relações Sonoras com o Pampa” e “E os Pequenos Ranchinhos Formaram o Rancho Grande: A Contribuição do CTG para a Constituição dos Sujeitos”.

23 JUJO (PLAT) S.m. - Inço, erva ruim, vegetação invasora que infesta e prejudica a cultivada. // Erva medicinal, us. pela medicina popular campeira no tratamento de variadas moléstias, sob a forma de pó, chá, cozimento, emplastro, xarope..., (JH, JV, FP, FE). AME: yuyo, yuyos (DESU, DVEA, NDUR) (SCHLEE, 2019, p. 557).

24 As falas dos entrevistados foram utilizadas no texto de forma literal, respeitando a autenticidade de suas manifestações.

4.1. RELAÇÕES SONORAS COM O PAMPA

Pelas melodias apresentadas até o instante, foi inevitável para mim comparar esta dissertação com uma partitura musical, e assim sendo, poderia dizer que o que fiz até o momento foi enunciar a armadura de clave, ou seja, a tonalidade a ser executada e os instrumentos musicais que estão dando a identidade sonora a esta composição. É chegado o momento, então, de determinar o andamento desta canção com a qual apresento os resultados desta pesquisa, cabendo destacar que, em música, entende-se o andamento como o grau de velocidade de um compasso, sendo esta medida de tempo sempre de idêntica duração, não importando o número de figuras e pausas contidas em cada um deles.

É na diversidade de figuras dentro de um compasso determinado que juntamente a outros elementos musicais concebem-se as infinitas possibilidades para uma composição, com as quais, metaforicamente e as ressignificando, permito-me neste momento uma abertura para perspectivas epistemológicas afins a esta pesquisa.

Carvalho e Sampaio (2006), ao escreverem sobre a pensadora da filosofia política Hannah Arendt, destacam que a mesma entende a sociedade moderna como um momento histórico, que espera de cada um de seus membros um certo tipo de comportamento, impondo inúmeras e variadas regras tendentes a “normalizar” os mesmos, buscando fazê-los “comportarem-se”, abolindo assim a ação espontânea ou a reação inusitada, que entendo como fragmentação dos sentidos humanos, destacando aqueles que serviriam ao novo formato da sociedade que emerge a partir do século XVII, com a revolução francesa, e anulando os demais.

Não surpreendente é que no pós-modernismo, período que os historiadores entendem como idade contemporânea, que Estévez (2009, p. 59-83) utiliza para descrever como possibilidade para o início da educação estética, uma vez que após séculos de fragmentação dos sentidos humanos, configurou-se a necessidade de um pensamento sistemático sobre aspectos estéticos assumidos pelas sociedades desde o “Homem de Neandertal”.

Ainda problematizando com Hannah Arendt, afino-me com seu posicionamento que busca mostrar a tendência conformista e homogeneizada da sociedade de massas, em que os humanos passam a “comportarem-se” ao invés de agir em relação aos outros, fazendo com que o comportamento passe a ser a principal forma de relação humana. Este reducionismo, cuja expressão científica pode ser encontrada nas ciências comportamentais, está de acordo com uma sociedade que se estrutura sob o controle e a normatização, transformando os atos humanos em condutas e minimizando alguns aspectos de suas vivências em detrimento de outras.

É também com o olhar voltado ao período da queda da Bastilha que o educador e compositor canadense R. Murray Schafer convida-nos a atentarmos para a qualidade de escuta dos indivíduos e das comunidades, que, segundo o autor, passa a ser afetada negativamente por um mundo que foi se tornando cada vez mais povoado de sons (FONTERRADA apud SCHAFER, 1992, p. 8). Schafer (1992) entende como fundamental que a população mantenha o nível de consciência em relação aos sons, assumindo que uma sociedade que ouve bem é capaz de decidir quais sons quer estimular e quais deseja diminuir em sua paisagem sonora²⁵, e que entendo como um convite à apreciação de uma audição estética.

Assim sendo, pela reverberação deste processo histórico, que subjuguou as vivências estéticas, é que Matheus (2021) afirma que sua relação com a música pampeana é “só escutando, estando em roda com os amigos, escutando-os tocar violão, tocar gaita, conversando, tomando um mate”; não percebendo a potência estética e sensível que descreve por meio de sua fala e a grandeza da escuta para um processo de integralização dos sentidos humanos a partir da música pampeana.

Sob este aspecto, trago o pensamento de Marin (2006, p. 279), que entra em concordância com a verbalização de Matheus, pois “a palavra estética deriva

²⁵ Paisagem sonora é um conceito com origem na palavra inglesa “soundscape” e que se caracteriza pelo estudo e análise do universo sonoro que nos rodeia [...] O conceito teve origem e definiu-se através do grupo de trabalho dirigido por R. Murray Schafer (músico, compositor, ambientalista, professor e investigador). Disponível em: <https://www.ufff.br/ecos/projetos-vinculados/projeto-ecologia-sonora>. Acessado em: 21/11/2021.

de *aisthesis*, que significa sentir, [...] sentir com os sentidos. Mais profundamente, pode-se dizer que se refere à capacidade humana de transcender o olhar imediatista sobre as coisas que compõem o mundo”.

Entendo o conceito de educação estética como a ampliação destes sentidos. Assim sendo, as experiências de audição relatadas por Matheus (2021), são parte de um educar esteticamente, como destaca Estévez (2003, p. 81) ao afirmar que a educação estética é o “despertar no sujeito de seus inesgotáveis impulsos criadores o orientando a novas buscas e descobertas”, desta maneira, delineações musicais não são simplesmente ouvidas, podendo ser adotadas como símbolo de identidade social (GREEN, 1997 p. 34).

Durante a entrevista realizada com o professor Sisney (2021), o mesmo mencionou: “Sou louco por chamamé²⁶, sou apaixonado assim! Eu tenho uma coisa de... sei lá de identificação auditiva direta com o ritmo!”. Candé (1994) destaca que a relação entre o homem e a música data do período pré-histórico, não sendo possível negar que de uma maneira ou outra está presente em nossas vidas desde que passou a fazer parte de nosso arcabouço cultural.

A arte rupestre, relatada por ele na segunda edição de “História Universal da Música” (CANDÉ, 2001) nos permite ter ideia do surgimento e desenvolvimento das artes musicais. Segundo o autor, foram encontradas em cavernas figuras que parecem estar cantando, dançando ou tocando artefatos semelhantes a instrumentos.

Civilizações musicais primitivas, que se desenvolveram sobretudo na Ásia central e que relacionavam a música sempre à magia, aos cultos religiosos, à saúde e à metafísica, em uma demonstração de integralidade e plenitude dos sentidos estéticos, e assim sendo, entendo o processo destacado por Candé (2001) como possibilidade embrionária para o que Roach (2008) chamou de “racionalidade emotiva e afetiva”. Tais aspectos juntamente como a dimensão da corporeidade no

²⁶ O chamamé ou chamame, é um estilo musical e dança que tem por origem a tribo indígena Kaiguá, que fica na região fronteira entre o Brasil e a Argentina, na província de Corrientes. Também era conhecida como Polkakirei, que seria uma polquinha tocada e dançada mais rapidamente. Por isso, há quem defenda que o nome desse estilo deveria ser chamado de polca correntina.

mundo e na vida, a estatização dos conteúdos e superação do cientificismo, somam-se como proposta de uma metodologia a partir do conceito de “mundo da vida simbólico-bioético”, como um *a priori* para as práxis de Educação Estético-Ambiental, e que faço relação direta com o mencionado pelo professor Sisney (2021).

Também, Whisleen (2021), ao descrever sua relação com a música pampeana, menciona o processo de escuta de maneira secundária dentro de seu processo de ensino/aprendizagem musical, um exemplo de desfragmentação de sua integralidade estético-ambiental, ainda que inconscientemente o inclua em seu processo de sensibilização, quando menciona:

Meu envolvimento com a música foi por muito tempo em casa “apenas” escutando, às vezes tocando alguma coisa quando eu comecei a aprender, mas eu tive o meu desenvolvimento, toda minha evolução no violão, a partir do momento que eu cheguei no CAVG, porque ali eu encontrei um nicho de alunos que tocavam, que cantavam, que escreviam letras, que faziam melodias, um nicho de artistas realmente (WHISLEEN, 2021).

As práticas musicais no CAVG mencionadas por Whisleen podem ser entendidas como a sequência ou consequência dos relatos de Candé (2001). Assim as assumo por observar que, contemporaneamente, continuam a ser executadas como relações sociais.

É possível que tal entrelaçamento entre música e sociedade seja hoje mais intensa e sobreposta a uma maior diversidade de relações, como destaca Strapazzon (2005), entendendo que “há músicas para dançar, apreciar, namorar, trabalhar, realizar atividades físicas, cantar, brincar, rezar, memorizar, comunicar, curar, expressar ideias, sentimentos, emoções e para ouvir”.

Trago o pensamento de Pereira (2012, p. 187), ao dizer que “a atividade criadora do artista implica algumas condições e, dentre elas, destaco uma que considero básica: o domínio de uma linguagem, de uma técnica, de uma matéria é condição de possibilidade para a criação”. É como relata Whisleen, “[...] eu tive o meu desenvolvimento, toda a minha evolução no violão, a partir do momento que eu cheguei no CAVG”; acessando uma linguagem, uma técnica desenvolvendo a atividade criadora. E, ainda diz Whisleen: “[...] porque ali eu encontrei um nicho de

alunos que tocavam, que cantavam, que escreviam letras, que faziam melodias, um nicho de artistas realmente”.

Neste sentido, concordo com o pensamento de Pereira (2012, p. 187), quando afirma que “a criação não é uma atividade espontânea. O fato de ser desinteressada não pode fazer dela uma abertura indefinida e incondicional.” Sendo assim, “o desinteresse diz respeito à ideia de que não se trava uma relação de dominação entre o sujeito artista e o mundo que o cerca e o constitui, mas que entre eles se produz uma zona de potência, um campo de possibilidades, o porvir de uma nova realidade”. E foi esta zona, este campo que Whisleen encontrou no grupo de estudantes e no CAVG.

Uma possibilidade para tais mudanças está relacionada com o desenvolvimento das tecnologias de registro de áudio e por consequência a gênese da indústria fonográfica. Ao mesmo passo que os meios de gravação e a indústria foram revolucionando a relação da sociedade com a música, disponibilizando enorme diversidade de estilos musicais (GOHN, 2007), passando a estar presente em diversas situações do dia a dia, de certa forma banalizaram esta relação.

Ao olharmos para o processo de mutação do papel social da música, através da relação estabelecida entre aspectos humanos e tecnológicos, desde a pré-história até a contemporaneidade, é possível vislumbrarmos a importância do processo de escuta musical dentro de tal percurso. Adorno (1992) destacou que a banalização da música pode ter promovido o que chamou de falta de concentração no processo de escuta musical, constatação esta também mencionada por Iazzetta (2001), ao relatar que, atualmente, a escuta musical é distinta da desenvolvida outrora em função da existência de inúmeras possibilidades de reprodução musical; e, anteriormente, a memória auditiva era o único recurso disponível, tornando o processo de escuta uma experiência única.

Uma destas possibilidades são as transmissões vinculadas aos canais midiáticos, como televisão, internet e rádios. Este é um processo mencionado por Xirú Antunes, como prática de apreciação estética, mas também como projeção cultural e de informação ao destacar...

Eu escuto um programa aos domingos de manhã que é do Omair Trindade [...] para mim aquele programa é muito bom, ele toca músicas regionais, não é nativista, regionais, ele toca a música lá de Caxias, ele toca música daqui de Pelotas, só que ele tem informações importantes, é um programa diferenciado porque quando ele fala de Rio Grande, ele diz: Ah, Rio Grande, onde nasceu o Rio Grande, um dos elos! E foi um dos elos, mas não foi só por Rio Grande que nasceu o Rio Grande do Sul, né? Foi em Rio Grande, foi nas missões e foi aqui nessa volta de Lages (XIRÚ ANTUNES, 2021).

As rádios há muito fazem parte da transformação do processo de escuta musical e, por consequência, do seu papel perante as sociedades contemporâneas, ao qual devemos acrescentar, por exemplo, os canais de “streamings” e “podcasts” via internet, que, de certa forma, são apontados por Gohn (2007) ao justificar que as formas pelas quais os ouvintes estabelecem o contato com a música, hoje em dia, foram alteradas pela ampla circulação de material musical, fenômeno este relacionado também às alterações do próprio conteúdo musical.

O autor exemplifica através das distinções observadas por ele entre músicas gravadas no início e no final do século XX, ou seja, nos primeiros movimentos dos meios de registro e reprodução musical em contraste aos materiais produzidos no final do século passado, pautando-as através da análise da execução das músicas e seus elementos, como: melodias, tempos, acelerações e desacelerações rítmicas entre outros.

Lima e Santini (2005) entendem que as transformações das sociedades ocorridas no século XX, em que o processo de industrialização e o êxodo rural aumentaram a quantidade de pessoas vivendo em espaços urbanos, ocasionaram mudanças no ritmo do dia a dia nas cidades, tornando-o mais acelerado e que, inevitavelmente, a música absorveu novos elementos com a mesma velocidade.

Neste sentido, trago o pensamento de Sato e Passos (2009, p. 45), ao dizer que “a educação ambiental é orientada num diálogo intrínseco entre cultura e natureza”. Assim, percebo a presença da Educação Ambiental, porque, segundo Sato e Passo (2009, p. 57), “não lemos apenas com as emoções, mas evocamos a inteligência no enredo pedagógico, é inequívoco que a arte represente um meio de se construir a educação ambiental sábia e sentimentalmente”.

Vale destacar que, no Pampa brasileiro, as primeiras gravações que registraram as sonoridades do sul do país começaram a acontecer em 1913,

através dos discos com a marca “Gaúcho”, gravados em Porto Alegre; e que tornaram-se um dos selos pioneiros no Brasil. Em 1922, inicia-se um novo momento, de compatível envergadura histórica, que foi o início das já mencionadas transmissões radiofônicas, período este em que o Pampa gaúcho passa a ouvir músicas de São Paulo, Rio de Janeiro e simultaneamente a música das rádios de Montevideu e Buenos Aires, (BANGEL, 1989).

As transformações geradas pelo processo das transmissões radiofônicas, aliadas à condição geográfica dos pampeanos brasileiros, acentuam a condição de peculiaridades histórico-culturais vividas nestas plagas desde a invasão dos europeus às Américas, mais especificamente à América do Sul, migrando de além-mar as relações e conflitos entre portugueses e espanhóis que transformaram esta região em uma nova Península Ibérica.

Vacaria (2021) enfatiza esta cultura híbrida do Pampa como sendo reflexo da movimentação das linhas político-geográficas, que inúmeras vezes foram alteradas e que assim deixaram marcas culturais distintas de outras regiões do Brasil e de outras localidades da própria América Latina, quando ao mencionar a música pampeana, sua poética, estética e outras particularidades, vislumbra a dificuldade de comunicação com as demais culturas da nação brasileira, e assim diz:

Os nossos termos no próprio Rio Grande do Sul, que se usa aqui, que se usa na fronteira, na serra, são diferentes; às vezes tu não te entende entre si, né? A nossa temática, se for muito aprofundada tu não consegue fazer as pessoas entenderem, por isso que dizem: ah, a música gauchesca é tão bonita e não tem espaço lá fora! Muita gente não consegue entender o que a gente diz, pelo nosso vocabulário; é riquíssima a nossa música *che*, a mensagem que nossas músicas trazem talvez não tenham outras no Brasil, só que às vezes a gente não consegue se fazer entender; e isso a gente não vê, talvez não tenha visto isso né? (VACARIA, 2021).

É comum, na fala dos entrevistados, a constante necessidade de afirmação e comparação cultural do Pampa gaúcho com as demais regiões brasileiras, principalmente quando ligadas às apresentações artísticas e os espaços midiáticos. Whisleen durante a sua fala menciona, “a gente merece chegar num lugar e falar: bom eu sou gaúcho, e eu vim apresentar a minha arte!”.

A fala do estudante do CAVG encontra eco nos escritos de Dolci (2014) quando, ao justificar a importância da Educação Estética na formação humana,

destaca que um dos desafios da educação é propiciar, em um primeiro momento, o desenvolvimento da liberdade criadora. Dolci assim a registra, por entender este caminho como possibilidade para a promoção do sujeito crítico e da superação da percepção de mundo puramente racional.

Concordo em totalidade com sua fala e destaco sua menção ao dizer que a educação precisa mediar oportunidades para que o sujeito consiga se emancipar da homogeneização globalizante, de um imaginário padronizado pelos meios de comunicação e por valores oriundos da indústria cultural, aspectos que entendo como parte das inquietações sobre a identificação cultural mencionada pelos sujeitos desta arguição.

Xirú Antunes (2021) assume que a comunicação estética através da música pampeana está para além das dificuldades linguísticas e culturais mencionadas pelos demais entrevistados. Para ele, a sensibilização promovida pela música do Pampa passa, primeiramente, pela aceitação dos músicos em relação a sua obra, sendo a comparação com outras manifestações musicais desnecessárias quando o artista está alinhado com as “suas verdades”. Assim o faz, parafraseando a cantora argentina Suma Paz, destacando que a mesma...

[...]fala muito sobre a obra do Atahualpa! Diz que o Yupanqui tinha uma coisa com ele, o canto dele é entendido na Suíça, pois morou na Suíça quando esteve exilado; entendido na França, em Paris debaixo da Torre Eiffel, mas era um canto regional; então eu acho que a partir do momento que tu tens a tua consciência forte, determinada, que tu gostes das coisas que tu fazes, as pessoas vão aceitar, só não pode chegar com uma coisa errada, uma coisa fora do prumo. (XIRÚ ANTUNES, 2021).

Destaco o pensamento que está na verbalização acima de Xirú Antunes, que diz: “eu acho que a partir do momento que tu tem a tua consciência forte, determinada, que tu goste das coisas que tu fazes, as pessoas vão aceitar, só não pode chegar com uma coisa errada, uma coisa fora do prumo” (XIRÚ ANTUNES, 2021), pois verifico a presença da Educação Estético-Ambiental nesta fala, como refletem Dolci e Molon (2018, p. 801): “a Educação Estético-Ambiental se faz presente quando sentimos que estamos interligados aos sujeitos e as coisas, quando compreendemos que pertencemos ao lugar em que vivemos e buscamos ter atitudes ambientais”.

Aprofundando um pouco mais, quando Xirú argumenta que há a necessidade de “que tu goste das coisas que tu fazes, as pessoas vão aceitar, só não pode chegar com uma coisa errada”, compreendo que ele está evidenciando que é preciso gostar das coisas que fazemos para que as pessoas ouçam e apreciem com o intuito que despertem o gosto.

Conforme Dolci e Molon (2018, p. 801), “temos uma relação sensível e afetiva com o ambiente, carregando esta postura para as demais relações com os outros seres, porque a base do ser humano está nas relações - com o meio, com as pessoas, com a natureza, com o mundo” e, ainda, como as autoras dizem: “estamos falando da contribuição da Educação Estético-Ambiental para a educação, para a sociedade” (ibidem).

Muito embora o poeta piratiniense encontre outros aspectos estéticos que estão relacionados com a música pampeana, esta instabilidade identitária esteve presente também nas motivações que deram início ao movimento dos festivais de música nativista no Rio Grande do Sul em 1971, com a I Califórnia da Canção Nativa. Este foi um espaço de expressão de grupos situados entre os setores mais progressistas de entidades tradicionalistas (MTG), ligados à música e à literatura, com inspiração urbana, contestadores das ditaduras e das guerras (do Vietnã, especialmente), defensores da ecologia e antimilitaristas, e que, a partir destes conceitos, buscaram um espaço mais liberal, libertário e democrático para a realização de sua arte pampeana (LARRUSCAIN, 2012, p. 37).

O festival surgiu na cidade de Uruguaiana, cidade situada no extremo leste do Rio Grande do Sul, durante o período da ditadura militar, como contrapartida da ação da censura, que ocasionara uma expressiva movimentação cultural em grande parte do Brasil, despertando como reflexo artístico a realização de festivais de música popular brasileira no centro do país.

Em tais festivais, que eram produzidos por redes de televisão, a música do Rio Grande do Sul não era aceita sob o argumento de que esteticamente estavam mais relacionadas com as músicas uruguaias, argentinas e paraguaias do que com o restante do Brasil, surgindo assim o segundo aspecto motivador para a criação de um festival destinado à música com a estética pampeana.

Destaco ainda, o que interpreto como terceiro motivo disparador para o surgimento do movimento dos festivais de música nativista. Naquele período, também no Rio Grande do Sul, a música pampeana estava relegada a horários inóspitos nas emissoras de rádio do estado e não estavam associadas às belas artes musicais da sociedade elitista e culta do estado.

Porém, é em um processo de busca por identificação regional, que eclodiu ainda nos anos 40, durante o governo Getúlio Vargas, e o nacionalismo brasileiro, que tem seu ápice musical na Califórnia da Canção Nativa, que a música pampeana “arregimenta um verdadeiro exército de músicos e cantores a serviço deste estilo” (BANGEL, 1989, p. 25), mesmo que 30 anos depois o festival justamente tivesse nascido como oposição ao autoritarismo predominante na era Vargas

Xirú Antunes começou seus estudos no CAVG no final da década de 70, no curso de técnico em agropecuária, e passou a integrar um grupo de estudantes que demarcam o CTG Rancho Grande em definitivo como um espaço cultural e de práticas de educação estética na escola técnico-agrícola de Pelotas; e, concomitante à projeção que ganharam os festivais de música nativista no mesmo período, revelam grandes artistas que passaram a atuar nestes palcos, e que até hoje são referências como músicos pampeanos. Xirú destaca:

Além de despertar o lado artístico de muitas pessoas, como no meu caso que encontrei ali uma oficina muito grande de pensamento terrunho, de cismar com a vida, com o tempo da gente de reencontrar, encontrar outras pessoas, eu cito: Joca Martins, Luiz Marengo, Fabiano bacchieri, José Fernando Saalfeld, José Renato Saalfeld, que é irmão do Pezinho, gaiteiro, era um compositor bárbaro, ele se distanciou disso aí, mas era um grande compositor! Então as pessoas me desculpem se eu não lembrei de outros, mas essas pessoas iniciaram sua trajetória artística no CTG Rancho Grande com certeza, porque lá foi um ponto de partida. (XIRÚ ANTUNES, 2021).

Os artistas mencionados acima fazem parte de um grupo que protagonizou um deslocamento sociocultural no estado do Rio Grande do Sul e que ganhou ecos principalmente no estado de Santa Catarina e também no Paraná, estabelecendo-se uma rotina em que músicos e compositores voltam suas obras para estas competições, pois, diferentemente de outros festivais de música pelo país, no sul do Brasil tais eventos em formato competitivo oferecem grandes premiações em

dinheiro, e para além disto, a visibilidade e projeção no mercado fonográfico voltado à música pampeana.

Este fenômeno é percebido com mais ênfase a partir da década de 80 e consolidado ao longo dos anos 90, quando os festivais nativistas foram se reorganizando, reestruturando e ganhando com isto eminente destaque em muitas cidades do interior do estado, tornando-se, em vários casos, o principal evento cultural e artístico do município, com o apelo de manutenção e propagação histórico-cultural, mas que passam a ser um mercado de trabalho importantíssimo para os músicos regionais.

Os festivais nativistas não sofrem alterações somente em sua representatividade cultural e visibilidade como agentes potencializadores, pois é em sua estética e poética que se fazem presentes as maiores transformações. É notória a ascensão em meio às composições concorrentes nestes eventos das músicas sob a perspectiva difundida como música campeira, exclusivamente baseadas em ritmos pampeanos, como por exemplo, milongas, chamamés, rasguido doble, entre outros; e letras que rezam predominantemente sobre as relações do homem rural com o campo e suas lides.

Ainda que dificilmente este processo de transformação tenha um marco temporal, destaco como um instante significativo para a história recente da música pampeana do Rio Grande do Sul, a interpretação da música “Na Forma”, vencedora da sétima edição do festival Reponte da Canção Nativa, na cidade de São Lourenço do Sul, no ano de 1991, que, segundo Ferreira (2014, p. 81), é um divisor de águas da supremacia da música campeira em relação a outros segmentos da música nativista, que dialogam mais facilmente com outros gêneros musicais, como a manifestação rio-grandense e as composições entendidas como linha livre.

É exatamente entre os anos de 1990 e 1991 que Vacaria ingressa no CAVG e também se une ao CTG Rancho Grande, desenvolvendo suas práticas como poeta e como integrante do grupo de danças folclóricas do Rio Grande do Sul, as conhecidas invernadas artísticas, para as quais compõe letras/poemas até os dias de hoje.

Figura 7 - Imagem do Grupo de Danças do C.T.G Rancho Grande



Fonte: Livro CAVG: A história de um patronato de José Leonel da Luz Antunez pela UFPEL Editora Universitária, 1996.

Vacaria descreve o CTG Rancho Grande como um lugar de liberdade para o artista pampeano, pois entende que não são todos os espaços culturais que acolhem a manifestação pampeana nas suas mais diversas linguagens.

O poeta destaca este centro de tradições como um grande núcleo estético dentro do CAVG, espaço que contribuiu de maneira significativa para o seu *desarrollar* como poeta e letrista. Enfatiza, também, a contribuição deste lugar para a música pampeana e para os festivais de música nativista, ao mencionar um segundo grupo de estudantes, que, mantendo a tradição, encontrou no Rancho Grande o laboratório para sua música, ganhando também os palcos destas competições pampeano-musicais, como segue.

Robledo, bah tem bastante gente, o Joca, Juarez Machado de Farias, poeta, letrista! E com certeza o colégio, o ambiente, o Rancho contribuiu para isso, para a gente poder desenvolver mais o trabalho da gente, porque ali a gente sabia que era aceito, muitas vezes a cultura gauchesca não é tão aceita em certos locais, em um local acadêmico, em uma academia onde a literatura é mais universal, o pessoal não valoriza tanto nossa parte regional, mas o colégio, o Rancho tem uma contribuição imensa *che!* (VACARIA, 2021).

Depois de vários anos como músico, pesquisador e professor, não havia tido ainda a oportunidade de conhecer, atuar, e pesquisar junto a um espaço formal de ensino que apresentasse algum estudo focado na música pampeana, mesmo em caráter de ensino/aprendizagem informal, até aproximar-me do CAVG de do CTG Rancho Grande. Em escolas de ensino formal, normalmente, este tipo de repertório está vinculado a datas comemorativas como as que acontecem durante os festejos farroupilhas no mês de setembro no Rio Grande do Sul, e quando mencionados em espaços acadêmicos, a música pampeana é ligada à exotividade e dificilmente entendida como possibilidade pedagógica (MENDES, 2019).

Durante a entrevista, Matheus, ao referir-se ao CTG Rancho Grande menciona que

lá a gente começa aprender mais, sempre tem um que sabe alguma coisa diferente do outro, aí a gente troca ideia e também começa a aprender, outros autores de música, principalmente música uruguaia e argentina, por que a gurizada gosta bastante lá, e aí a gente começa a aprender, um vai trocando ideia com outro!" (MATHEUS, 2021).

A educadora musical do Reino Unido, Lucy Green, tem uma vasta literatura alocada sobre o conceito da sociologia da música. Uma de suas áreas de interesse está relacionada às maneiras pelas quais a organização social da prática musical e a construção social de significados são reproduzidos dentro da história (GREEN, 1997).

A sociologia da música é o campo do saber que extrai da sociologia como matriz o interesse pela organização da sociedade, a partir da formação de grupos, tendo três principais focos que são: classe social, etnia e gênero; assim como subdivisões dentro do mesmo invólucro, como: idade, religião, nacionalidade, subculturas, de modo a problematizar sobre como se aprende música a partir de tais aspectos.

Para a autora, comum a qualquer uma das categorias citadas acima, as práticas de aprendizagem informal de música, aplicadas ao ambiente escolar, apresentam-se sempre positivas para a formação estético-musical dos estudantes, pois, mesmo correndo o risco da generalização, permitem a autonomia na escolha do repertório a ser trabalhado; valorizam e estimulam o "tocar de ouvido" e a imitação; permitem o aprendizado coletivo; o professor deixa de ser o foco do

processo de ensino/aprendizagem; os conceitos são abordados de maneira espontânea, mesmo que alguns casos assemelhem-se a um processo desorganizado; valorizam habilidades de escuta, performance, improvisação e composição musical (GREEN, 2008).

Mesmo que concorde com a fala do professor Sisney (2021), que em condição de desabafo relata: “Nós temos muitos talentos musicais no CAVG porém eles estão na garra, um ensina o outro, é lindo de se ver, mas ao mesmo tempo é triste por saber que se tem recurso humano, tem investimento do estado para que aquela realidade estivesse sendo diferente e não está”, destaco que ao mencionar o CAVG, o professor referia-se ao CTG, pois o CAVG é um dos raros espaços formais de ensino médio/técnico que respeita a lei a Lei Nº 11.769 de 2008 sobre a obrigatoriedade do ensino de música nas escolas.

É no processo de ensino/aprendizagem de música, que acontece no CTG Rancho Grande, que Sisney gostaria que se investisse mais através do auxílio especializado, e que Green (2008) não descarta, porém, convida-nos a pensar na contramão da pedagogia tradicional. Para tal, a autora propõe um modelo pedagógico de ensino de música orientado conforme as práticas de aprendizagem dos músicos populares, que, em suma, pressupõe enculturação, desenvolvimento auditivo, trabalho em conjunto, aprendizagem significativa e, principalmente, autonomia. Pensando sobre,

nunca se sabe de antemão como alguém vai aprender - que amores tornam alguém bom em Latim, por meio de que encontros se é filósofo, em que dicionários se aprende a pensar. Os limites das faculdades se encaixam uns nos outros sob a forma quebrada daquilo que traz e transmite a diferença. Não há método para encontrar tesouros nem para aprender, mas um violento adestramento, uma cultura ou paideia que percorre inteiramente todo o indivíduo (um albino em que nasce o ato de sentir na sensibilidade, um afásico em que nasce a fala na linguagem, um acéfalo em que nasce pensar no pensamento). O método é o meio de saber quem regula a colaboração de todas as faculdades; além disso, ele é a manifestação de um senso comum ou a realização de uma Cogitatio natura, pressupondo uma boa vontade como uma decisão premeditada do pensador. Mas a cultura é o movimento de aprender, a aventura do involuntário, encadeando uma sensibilidade, uma memória, depois um pensamento, com todas as violências e crueldades necessárias, dizia Nietzsche, justamente para adestrar um povo de pensadores, adestrar o espírito (DELEUZE, 1988, p. 270).

O processo com o qual se aprende música pampeana no CTG Rancho Grande, estabelecido há muitos anos, e que compreendo como compartilhamento de sonoridades pampeanas, atrai muitos estudantes também pelo histórico positivo de ascensão de grandes artistas, como já mencionei. Este fato é destacado por Whisleen, quando relata:

Já que a gente está falando de artistas, porque saíram vários artistas de lá, como: Xirú Antunes, poeta excepcional, Fabiano Bacchieri, um artista que não tenho palavras para descrever, Marengo, enfim, todos passaram por lá! Então nesse nicho de alunos foi onde eu tive o incentivo de pegar o violão, de estudar, de recorrer a minha evolução no instrumento (WHISLEEN, 2021).

É imprescindível a sensibilidade para compartilhar dos ideais destes estudantes, que há várias décadas mantém o CTG Rancho Grande como um espaço de convivência, mas, principalmente como um grande laboratório de música pampeana, conforme menciona Sisney (2021): “que produzem demais, esses guris produzem muito, tu não tens noção da quantidade de coisa que eu recebo deles até hoje, o Whisleen me mandou agora, semana passada uma música que ele estava escrevendo, belíssima em poesia”. Uma produção artístico-cultural, que busca aliar-se a estudantes de outros cursos do campus, convidando-os(as) a vivenciarem tais experiências pampeanas que, sim, em alguns momentos tiveram a supervisão de profissionais da área da música na condução dos ensinamentos técnicos musicais. Whisleen descreve um dos projetos realizados no CTG destacando que

essas atividades que a gente realizava, eram para os alunos do campus, porque a gente sabia, eu particularmente já conhecia alunos do curso de vestuário que fazem parte de CTG, de internada, da agroindústria e que fazem alguma atividade em outro CTG ou exercem alguma atividade dentro da música nativista e que inclusive são meus amigos; então a gente visava projetos para os alunos! aula de música, musicalização, a gente visou esse projeto para alunos de todos os cursos, porque a gente sabe do grande interesse de muitos em conhecer a nossa cultura nativista ou aprender a tocar um violão, aprender a tocar um leguero, de estar engajado dentro do movimento e entender, estudar, procurar! muitos deles veem que a chave para se engajar no movimento nativista é aprender a tocar algum tipo de instrumento, então a gente fazia aulas de musicalização orientados pela violonista Parla Macedo para poder encaixar, para poder trazer esses alunos para perto de nós e assim desmistificar a forma com que o Rancho é visto, ou muitas vezes foi visto, e ainda por muitos é visto. (WHISLEEN, 2021).

É demonstração de atitude estético-ambiental a busca por aproximar todos e todas das afetividades compartilhadas no interior do galpão do CTG, aquelas relações que parecem ingênuas na invisibilidade da acelerada rotina do dia a dia, como o fato de que “lá sempre no horário do meio dia ou depois, no intervalo entre as aulas, tem um com um violão, e a gente se enturma ali, pega uma música conhecida já se atraca a cantar, mesmo que não saia uma coisa, lá grandes coisas, mas tentamos” (MATHEUS, 2021). Para Dolci e Molon (2018, p. 801), a atitude estético-ambiental ocorre porque “buscamos entender o movimento que ocorre na relação sujeito-objeto, ou seja, compreender como o ser humano se relaciona com o mundo em que vive, com a natureza, com a vida, com os outros seres”.

Um espaço em que a educação estético-ambiental é vivida na prática, pois como destaca Sisney (2021) “quando tu estás no Rancho tem o violão que já fica ali na entrada para qualquer um pegar, isso quando eles não chegam com os seus violões, e aí tem tempo de violão e chimarrão, sempre tinha na verdade”; e, ainda, complementa, “pois agora com essa função da pandemia a gente não teve, mas era característico, quer tomar um mate e quer ficar quente, passava no Rancho” (SISNEY, 2021).

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, 1965).

Um tempo de *guitarra y mate* que revela o saber ambiental implícito em tais experiências. O saber ambiental que reafirma o ser no tempo e o conhecer na história; que se estabelece em novas identidades e territórios de vida; reconhece o poder do saber e da vontade de poder como um querer saber (LEFF, 2009). Um saber ambiental que se estabelece nas pequenas relações, pois estar fazendo educação ambiental é estar fazendo educação o tempo todo (SISNEY, 2021), é a educação menor que cria trincheiras a partir das quais promove uma política do cotidiano, das relações diretas entre os indivíduos, que por sua vez exercem efeitos sobre as macrorrelações sociais. E assim sendo...

A educação menor é rizomática, segmentada, fragmentária, não está preocupada com a instauração de nenhuma falsa totalidade. Não

interessa à educação menor criar modelos, propor caminhos, impor soluções. Não se trata de buscar a complexidade de uma suposta unidade perdida. Não se trata de buscar integração dos saberes. Importa fazer rizoma. Viabilizar conexões e conexões; conexões sempre novas. Fazer rizoma com os alunos, viabilizar rizomas entre os alunos, fazer rizomas com projetos de outros professores. Manter projetos abertos: “um rizoma não começa nem conclui, ele se encontra sempre no meio, entre as coisas, inter-ser, intermezzo (DELEUZE E GUATTARI, 1995, p. 37).

Um por vir que precisa de sensibilidade, tato, austeridade, porém, acima de tudo, de resiliência para atuar como professor, como profissional comprometido com a educação estética, que compreenda que antes de serem ensinados por um especialista ou adulto mais experiente, os jovens aprendizes ajudam uns aos outros. Eles aprendem desta maneira, de forma mais inconsciente, “simplesmente ouvindo e olhando uns para os outros e conversando sobre música” (CARABETTA, 2016). Então, por que não fazer parte deste processo? Assim o fez Sisney (2021), que relata: “Depois de chegar no Rancho, minha identificação foi muito mais... acadêmica! Eu comecei a ler mais sobre os poetas gaúchos, a entender mais a questão musical teórica para poder jogar isso para as minhas aulas, para poder inserir isso também nas aulas de literatura!”. Logo, Música e poesia há muito tempo andam de mãos dadas pelo Pampa.

As sonoridades chegadas com instalação das missões jesuíticas, a partir de 1534, propagaram por estas bandas músicas que traziam consigo alguma influência renascentista, porém com predominância barroca. É neste período do século XVI que Jacopo Peri (1561-1633) apresenta, em 1594, aquela que é entendida como a primeira ópera, *Eurídice*. Brunel e Wolff (1988), ao descreverem uma destas apresentações ocorrida em Florença, em 1600, mencionam:

A partitura pode parecer severa, com um recitativo bastante monótono e uma orquestração um pouco rudimentar que serve apenas de apoio. Porém esse recitar cantando (a arte de representar enquanto se canta, segundo doutrinou Vincenzo Galilei, o teórico da Camerata Fiorentina) reveste o texto de sonoridades justas e expressivas, enquanto o canto instrumental reforça o canto vocal e as passagens mais significativas da poesia. O princípio do *stilo rappresentativo* (estilo representativo) aplicado ao drama musical havia nascido (BRUNEL e WOLFF, 1988, p.32).

A “música antiga” pertencia à pré-história da ópera, e assim também pensavam os fundadores do *stilo rappresentativo*. Nietzsche (1977, p. 19), que se

imortalizou na história como filósofo, também foi músico e pesquisador em música e escreveu ao referir-se a compositores renascentistas: “Eles imaginaram, e sua época com eles, que o *stilo rappresentativo* lhes revelara o segredo da música antiga, único meio de explicar o efeito prodigioso de um Orfeu, de um Anfion, ou da tragédia grega” - O recitativo - indicando que a nova música do século XVI havia sido concebida segundo a monodia antiga.

Posteriormente, o estilo recitado também deixou sua contribuição na arte musical romana, que a absorveu, assim como as contribuições da música ocidental e dos etruscos, uma viagem histórica que não foge de seu fluxo de sensibilidades através dos séculos e que encontra ressonância nas vivências de Sisney (2021) desta que:

Me aproximei da questão da declamação também, que é uma coisa que a literatura está muito ligada, que acompanha a música diretamente, a gente tem que pensar: ela é música, a poesia é música, a poesia deriva da música, não tem como a gente separar a poesia da música, poesia é musicalidade, então a ideia está aí! Eu fiquei pensando: está aí! usei muito de dar aula de literatura com eles tocando, dedilhando um violão e eu recitando poemas que às vezes nem eram gaúchos! Inclusive dar aula com música foi a coisa mais legal que eu fiz até hoje na minha vida, dar aula com violão o tempo todo ali (SISNEY, 2021).

Poesia viva que não está somente na escrita sensível dos poetas, mas também na atenção por meio do olhar que antes de transformá-la em palavras as vivencia, seja através das melodias executadas pelos violões em sala de aula no “amadrinhamento” dos conteúdos literários, seja nas vivências e experimentações rotineiras do dia a dia dos entrevistados, como destaca Xirú Antunes (2021): “A prática da coisa traz muito ensinamento!” O poeta e músico descreve o processo de composição de uma de suas músicas em parceria com o também escritor Sérgio Carvalho de Pereira e o músico pampeano Fabiano Bacchieri intitulada “Cercadito”.

A música participou da 27ª edição do festival de música nativista “Sapecada da Canção Nativa”, na cidade de Lages, em Santa Catarina, no ano de 2019; e é resultado do que Antunes ressignifica como a *mágica do cercadito*.

Segundo o autor, o *cercadito* é uma prática de herança indígena adotada pelas estâncias pampeanas, que se trata do plantio de hortaliças para o consumo direto em uma pequena grade confeccionada em madeira e arame, o qual pude conhecer durante a entrevista, e que Xirú Antunes (2021) detalha dizendo que “um

cercado tem abóbora, tem melão, tem milho, tem feijão, isso era uma coisa muito forte na minha infância, é uma coisa extremamente *terrunha!*” E complementa: “Todas as estâncias tinham um cercado, vem do índio isso! Isso aí é cultura, é cultura que não está nos anais!” (XIRÚ ANTUNES, 2021). A passagem é descrita da seguinte maneira:

Nós tivemos uma composição na Sapecada em Lages que se chama Cercadito, uma parceria minha com Sérgio Carvalho Pereira, música do Fabiano Bacchieri, que falava dessa mágica de um *cercadito!* De *tardezita* quando tu vens do campo e cruza por um *cercadito* e olha, tem uma perdiz que voou ali, o teu cachorro entra ali, vai atrás da perdiz, e essa prática aí é muito importante, me deixa muito feliz ver coisas assim, de enxergar coisas assim! Che e um cercado é a coisa mais linda! (XIRÚ ANTUNES, 2021).

De acordo com Marin (2006, p. 280), “é na percepção que é dado o entendimento do que é”, porém, segundo a autora, podem ser ocultadas outras dimensões do ser e que podem ser reveladas pela redução fenomenológica que, neste sentido, são: a contemplação da transcendência e a busca das outras possíveis dimensões do ser. Ou seja, a partir de um discurso minucioso e esclarecedor pode-se esclarecer aquilo que se mostra a si mesmo. Em Husserl (1986), esta apreensão pressupõe um misturar-se do sujeito com o objeto – intencionalidade – de maneira que a consciência deve estar no mundo e não apartada dele, deve ser reflexo da união do cogito com o objeto (cogito-cogitatum), o que Husserl denomina “estrutura noética-noemática”, e, como destaca Xirú Antunes (2021), “é *preciso querer ver*”.

Figura 8 - Imagem de Estudantes Tocando e Cantando no Interior do C.T.G Rancho Grande



Fonte: Livro CAVG: A história de um patronato de José Leonel da Luz Antunes pela UFPEL Editora Universitária, 1996.

A música está para o CTG Rancho Grande e para o CAVG assim como está o orvalho dos campos nas frias manhãs de inverno pampeano. Como o crepúsculo está para os campos que sem grandes depressões em seu relevo, assemelham-se a um convite ao brilho do sol para que não respeite o Deus *Cronos* e permaneça os aquecendo pelo maior tempo possível.

Um tempo que é pampeano, que é milongueiro, um tempo que vem de antes, uma cultura de outrora, “uma cultura que vem de nossos avós, não adianta negarmos isso aí! Ela é muito bonita, não só a cultura musical, mas todas as coisas que envolvem, são detalhezinhos, detalhezinhos mais são muito importantes” (XIRÚ ANTUNES, 2021).

E quando não é mais possível avistar seu brilho é que o fogo sempre aceso no interior do CTG assume o protagonismo, iluminando, aconchegando e aquecendo sonoridades pampeanas. Desta maneira, reticente, “aparo” um mate da mão direita de Whisleen (2021), que destaca: “O Rancho é um ponto cultural gigante dentro do campus! Se tu queres aprender história da cultura, se tu queres aprender um instrumento, se tu queres simplesmente fazer um mate e te aquecer, aquele é o lugar”.

Sobre este aspecto, compreendo que o Rancho é um lugar que possibilita que os seus participantes tenham experiências estético-ambientais, pois, conforme Dolci e Molon (2018, p. 801), há uma simbiose nesta experiência, posso dizer que “a Educação Estética é condição para a Educação Ambiental e esta última influencia a Educação Estética”. Deste modo, verifico a presença da Educação Estético-Ambiental, porque “ela prioriza o movimento de significação e objetivação dos sujeitos na história, ou seja, considera essencial o movimento sócio-histórico dos sujeitos e as vivências concretas dos mesmos” (Ibidem).

Neste sentido, finalizo esta unidade de significado imerso em sonoridades pampeanas, odor de picumã, sabor de mate, vontade de abraço e ao olhar altivo, que enxerga na planície do Pampa e no CTG Rancho Grande, afagos estéticos ambientais fundamentais para a integralidade afetiva do ser.

4.2. E OS PEQUENOS RANCHINHOS FORMARAM O RANCHO GRANDE: A CONTRIBUIÇÃO DO CTG NA FORMAÇÃO DOS SUJEITOS

“Amarras que são trançadas com tentos de amizade
Unindo várias cidades com a argola da tradição
Todo o gaúcho é irmão não importa se longe ande
Pois sua mãe é a sua terra e seu pai é o Rio Grande

Conta a história que nas margens do açude CAVG
Ranchinhos começam a nascer com a rudeza de galpões
Alunos de outros rincões estribados na saudade

Fazem seu próprio estado pois cada rancho é cidade

Neles contavam histórias de tradições e de guerra

Relembravam sua terra em rodas de chimarrão

Cada um foi um torrão que no colégio expande

E os pequenos ranchinhos formaram o Rancho Grande

Desde então somente glórias alicerçaram emoções

E o lema, pelo Rio Grande revivendo as tradições

Uniu muito mais ainda quem diante a modernidade

Palanqueou-se no passado sem perda de identidade

Quem convive com o Rancho sente o orgulho florescer

Pois é mais que um CTG é uma grande família

A gente que segue a trilha deixando pai, mãe e planos

Vem estudar na cidade, mas lá logo encontra *hermanos*

O fogo sempre aceso aquecendo o ambiente

Faz com que se lembre a agente do valor de nossa casa

E quando se finda em brasa parece até dizer:

Deixa comigo teus sonhos que eu quero te ver vencer

E quanto peão e prenda de lá exemplos tirou

Para a lida se incentivou tendo o Rancho na memória

Garanto eu levo essa história quando me for para o além

porque o céu, o céu amigos, é um Rancho Grande também”

(CARLOS EUGÊNIO COSTA “VACARIA” - Grifos Meus)

A poesia que inicia este capítulo, traz consigo a sensibilidade do poeta “Vacaria” sobre a história da criação do CTG Rancho Grande, a partir do relato de um antigo professor do CAVG, o senhor Gilberto Alves. Segundo o professor, tal espaço já havia sido criado no imaginário sensível dos estudantes, antes mesmo

da concepção de sua materialidade, pois no entorno do açude que faz parte dos 201 hectares da escola, principalmente os estudantes oriundos de outros municípios, reuniam-se para confraternizações, como relata Vacaria (2021):

[..] segundo um histórico do professor Gilberto Alves, conta que na beira do açude do CAVG os alunos faziam ranchinhos e cada um se juntava, os de Canguçu naquele ranchinho, os de Vacaria que era só eu, lá noutro ranchinho, os outros não sei o quê, então cada um tinha esse ranchinho, o seu rancho; se uniam por ali para conversar sobre a sua cidade e coisa e tal, e quando desmancharam esses ranchinhos surgiu o Rancho Grande com a união de todos.

Ranchinhos começam a nascer com a rudeza de galpões, pois desde a fundação do Patronato²⁷ Visconde da Graça em 1923, a partir de uma mobilização regional encaminhada pelo, na época Intendente Municipal (Prefeito), Dr. Pedro Luís Osório ao Ministro da Agricultura, o pelotense Dr. Ildefonso Simões Lopes, a escola tem por característica o acolhimento de estudantes de espaços rurais e em condições de vulnerabilidade social e econômica de Pelotas e cidades circunvizinhas, características mantidas até os dias de hoje, como relata o professor Sisney (2021):

O bairro ali da volta, o Arco-íris, que é o bairro que a gente recebe a maioria dos nossos alunos. Eles são daqueles bairros periféricos ali de Pelotas, a gente sabe que tem essa divisão, o campus Pelotas vai receber o aluno que tem um poder aquisitivo muito maior que o nosso aluno do CAVG, dos quatorze campus do IFSul é o perfil de aluno mais pobres em situação econômica, em renda per capita, é uma diferença absurda (SISNEY, 2021).

Segundo Marin (2006), a “epifania da experiência estética”, terminologia que significa aparição/manifestação, parece se identificar com a sensação do desvelamento fenomenológico do mundo, uma revelação marcada pela capacidade poética do ser humano. Relação poesia/homo sapiens que Bachelard (1993)

27 Patronato: Autoridade de Patrão, Padrao. Instituição de assistência, onde se abrigam e educam menores; pensionato. Estabelecimento oficial ou particular que se destina a proporcionar aos liberados condicionais os meios necessários à sua readaptação à vida social. (DICIONÁRIO DA LÍNGUA PORTUGUESA).

Em 1919, no governo de Epitácio Pessoa, foi projetada a criação de Patronatos Agrícolas pelo Brasil, com o intuito de formar jovens para o desenvolvimento da agricultura. Em 1921, eram criados os Patronatos de Outeiro no Pará, com o nome de Manoel Barata, e o José Bonifácio em Jaboticabal, no estado de São Paulo. Junto a estes, em consequência de uma mobilização regional, foi criado o Patronato Agrícola de Pelotas. (ANTUNEZ, 1996).

entende a partir da fenomenologia, uma vez que, para o autor, a imagem poética tem um dinamismo próprio, um ser próprio, que não se resume a uma expressão do passado, mas suscita na alma, alheia a seu processo de criação, adesão e enraizamento.

Para se chegar a uma fenomenologia da imaginação, em que se aborde o fenômeno no momento que a imagem poética emerge na consciência como produto direto do coração, da alma, do ser do homem tomado em sua atualidade (BACHELARD, 1993), faz-se necessário entender o efeito da imagem poética.

Uma sensação que nem sempre revela o oculto sensível, e, parafraseando o filósofo alemão Walter Benjamin (1996), aquilo que só se “escovando a contrapelo” torna-se perceptível, como ranchinhos que despretensiosamente parecem lugares restritos de convivência, mas que podem ser entendidos como invólucros de defesa, contra a saudade, e que acabaram por constituir um “Grande Rancho” de acolhimento.

“Porque tu sabes que a saudade é uma coisa que nos castiga bastante! Eu sei disso porque eu me criei na campanha, e até hoje sinto muita saudade do lugar onde eu vivia, onde eu aprendi as coisas”, destaca Xirú Antunes, ao relatar:

É um CTG diferenciado dos outros pelo fato de reunir pessoas de outras regiões, por exemplo: São Lourenço do Sul, Pedro Osório, de Santana do Livramento, todas as regiões se reuniam ali; e eles traziam de cada querência, principalmente, esses estudantes vinham do interior, traziam seus costumes, sua maneira de ser, e ali no CTG Rancho Grande eles encontravam um ambiente caseiro, parecido com que eles em estavam acostumados a estar, e por estarem longe da família ali eles se sentiam aconchegados, ali na beira do fogo, comungando coisas e tentando diminuir aquela saudade, porque tu sabe que a saudade é uma coisa que nos castiga bastante assim né? Eu sei disso porque eu me criei na campanha, e até hoje sinto muita saudade do lugar onde eu vivia, onde eu aprendi as coisas. (XIRÚ, 2021).

Saudade, sentimento nostálgico causado pela ausência de algo, de alguém, de um lugar ou pela vontade de reviver experiências, situações ou momentos já passados (DICIO, 2021). No campo das pesquisas científicas, experiência ou experimento são geralmente vistos como o método mais sofisticado para o teste de hipóteses, tendo sempre origem em uma indagação sobre natureza do relacionamento entre duas ou mais variáveis, chama-se então de experimento ou

experiência o evento planejado e levado a cabo pelo pesquisador (MOREIRA, 2004).

Porém, as experiências que aqui estão postas como egrégoras, que estimulam o sentimento de saudade nos sujeitos desta pesquisa, são de tempo, de movimento, de sucessão, de continuidade, de repetição, de contiguidade de instantes do cotidiano, na eternização de um acontecimento vivido. Força estranha que articula presente-passado-futuro, diariamente, através de percepções que iluminam a experiência de tempo, intensas, que atuam com a natureza do ser e auxilia o reconhecimento da sua continuidade interna, contínuo devir, característica essencial da temporalidade (MASSEY, 2008, p. 43-44), experiência como duração nas coisas externas e na espacialização do ser.

Experiência como vivência, como forma de conhecimento abrangente, não organizado, como sabedoria adquirida de maneira espontânea durante a vida, como prática, e não como experimento controlado ou dirigido, guiado e sustentado por uma hipótese, ainda que entenda que as duas acepções se entrecruzam historicamente. Este pensar fenomenologicamente é intrinsecamente difícil, uma vez que vai contra a tendência natural da consciência de dirigir-se às coisas em vez de seus processos; e tenta analisar estes processos espontâneos que se apresentam como unidades já formadas, embora estejam em contrafluxo (MOREIRA, 2004), contribuição direta da filosofia.

Para Husserl (1900 apud MOREIRA, 2004 p. 62), a fenomenologia apresenta-se como uma forma totalmente nova de fazer filosofia, deixando de lado especulações metafísicas abstratas e entrando em contato com as “próprias coisas”, dando destaque à experiência. Estas “coisas”, podem ser vivenciadas, como por exemplo, através do medo, da insegurança do novo, quando se faz necessário alçar voos rumo ao desconhecido, deixando os afetos do lar a muitos quilômetros de distância, sob as desconfianças do que o futuro reserva, como destacam os versos de “Vacaria”: **“Pois a gente que segue a trilha deixando pai, mãe e planos vem estudar na cidade mas lá logo encontra *hermanos*”**, e que se mantêm atuais, mesmo escritos a aproximadamente 30 anos atrás, através da fala de Whisleen:

Realmente eu me senti muito acolhido, porque como eu sou do interior, acaba que o Rancho foi a parte do CAVG que me trouxe de novo até a lembrança de casa; como era um ambiente totalmente novo para mim, e eu nunca tinha saído de casa, foi aonde me acolheram, foi aonde eu realmente senti que ali eu poderia estar em casa, eu poderia me expressar do jeito que eu sou; então o Rancho foi uma peça essencial para minha estabilidade dentro do campus, dentro do internato; não querendo dizer que os outros lugares não são bons, muito pelo contrário, são lugares ótimos, mas para mim que vinha do interior, naquela época foi muito difícil, a cidade era muito difícil para mim (WHISLEEN, 2021).

Moreira (2004), em seu livro “O método Fenomenológico na Pesquisa”, apresenta a Fenomenologia em Edmund Husserl como um método filosófico livre de todos os pré-conceitos, o qual desconsidera as especulações metafísicas abstratas para entrar em contato com as “próprias coisas”. Para Husserl (1900 apud MOREIRA, 2004, p. 62) retornar “às coisas mesmas” significa imergir em cada acontecimento, em cada experiência que se revela em diversos momentos para o sujeito, sem que este eleja qualquer julgamento a respeito (DOLCI, 2014); é ter consciência do fenômeno em sua instantaneidade, é partir da própria experiência, liberto de conceitualizações, teorizações na singularidade de um fenômeno particular.

Afasto-me da possibilidade de pensar a fenomenologia como "método", assumindo uma educação ambiental fenomenológica como processo de análise, de compartilhamento de experiências, uma fenomenologia do ser no mundo, que ressalta a interdependência entre o “caminhante-caminho, bem como o eu-outro-mundo” (DUARTE; SATO; PAZOS, 2018), mas que necessita de individualidade para que a experiência não seja afetada pelo “outro”, antes mesmo de ser vivenciada pelo “eu”, ainda que o outro seja parte do fenômeno.

Larrosa (2011) afirma que o saber da experiência é “o que se adquire no modo como alguém vai respondendo ao que lhe vai passando ao longo da vida e que vai conformando o que alguém é” (p. 13-14). Saber que é questionado, minimizado, e muitas vezes ignorado desde a filosofia clássica, e que chega à ciência e tecnologia moderna fortalecendo o saber da “experiência pobre”, incorporada desde então à cultura moderna de supremacia, às narrativas históricas homogeneizantes das formas de ser no mundo.

O autor conceitua a palavra experiência como algo “que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca” (LARROSA, 2002, p. 21). Cada vez mais a sociedade atual se organiza, para que mais coisas “se passem” com o sujeito moderno, mas quase nada “nos acontece”, vivencia-se cada vez menos experiências formativas de subjetivação, que colaborem para tornarmo-nos o que somos. Sobre os fatores que dificultam a experiência na contemporaneidade:

Não somos apenas sujeitos ultra informados, transbordantes de opiniões e superestimulados, mas também sujeitos cheios de vontade e hiperativos. E por isso, porque sempre estamos querendo o que não é, porque estamos sempre ativos, porque estamos sempre mobilizados, não podemos parar. E por não podermos parar nada nos passa (LARROSA, 2011, p. 21).

Sisney (2021) relata que sua chegada ao CAVG e, posteriormente, no CTG Rancho Grande foi protagonizada por uma postura defensiva, receosa, amedrontada, pelas informações que havia recebido, “porque quando se chega em um lugar novo como professor tu não escolhe nada, eles te jogam as turmas que tu vais dar aula, normalmente aquelas turmas que não querem”. E, ainda, complementa, “então sobrou para mim o que ninguém dos meus colegas queriam, que eram os últimos anos da agropecuária, ninguém queria dar aula para eles; pela questão cultural, que eles eram grosseiros, que eles eram mal-educados, que eles eram preconceituosos, racistas, e aí eu cheguei lá me desconstruindo”.

A experiência de Sisney pode ser entendida como o que Larrosa (2011, p. 5) relata por “isso que me passa”, de outra maneira, é algo que acontece exteriormente ao “eu”, embora seja particular tal experiência. Assim sendo, trata-se de um acontecimento que se dá no exterior do “eu”, mas que o coloca no centro, para viver tal movimento de “ida e volta”, de fora e dentro, de exterior e interior (LARROSA, 2011, p. 06); e segue:

[...] ainda me justificaram na reunião de área, que era justamente o que os professores não queriam, porque era horrível, porque eles mandavam, eles eram donos da escola”, complementando que “a questão do poder no CAVG era invertida, quem mandava eram os alunos do 3º ano, do último ano de agropecuária, que eram os patos²⁸, que eles oprimiam os

28 O uniforme utilizado pelos alunos do Visconde da Graça, principalmente em apresentações, tinha um cinturão e nele escrito a letra “P” de patronato; comentam pessoas vinculadas à época,

professores, eu disse: meu Deus, onde é que eu tô metido? (SISNEY, 2021).

Em sintonia com o pensamento de Guattari (2012, p. 20), “o inconsciente permanece agarrado em fixações arcaicas apenas enquanto nenhum engajamento o faz projetar-se para o futuro”. É aí que a experiência estética desvela sua potência, por apresentar ao ser humano uma nova percepção de ver o outro em si mesmo, como aponta Quintás (1992, p. 19), neste sentido, “ela não deve ser somente uma necessidade do artista para a produção de sua arte”, mas uma necessidade de todos os que desejem reaprender o mundo, abrindo-se a ele de forma não imperativa, como o exemplo relatado pelo professor Sisney (2021): “Eu nunca fui uma pessoa que julguei as coisas pela aparência, eu acho que vou pela percepção, como as pessoas me tratam”.

É comum na fala dos entrevistados a menção a possíveis práticas que outrora eram realizadas no CTG, como os “trotos” comuns em espaços educacionais até a última década, e hábitos que não são mais admitidos em espaços educacionais. Tal observação se dá em função de exemplos como os das seguintes falas: “Eu entrei no CTG dois meses depois que eu entrei para o CAVG, porque sempre tinha aquele medo dos bichos entrarem no CTG!” (MATHEUS, 2021); “Me deparei com o Rancho, mas por algumas conversas que eu tive com alguns alunos, acabei por não entrar num primeiro momento!” (WHISLEEN, 2021).

Existe um medo propagado dentro do campus em relação às antigas práticas realizadas, conforme diz Sisney (2021): “me diziam que fumavam, que bebiam dentro do Rancho, que faziam orgias sexuais, violências e torturas”. Larrosa (2011) descreve que “a experiência supõe também que algo passa desde o acontecimento para “eu”, como algo que me vem ou me advém, sendo além disto uma aventura e, portanto, tem algo de incerto, supõe um risco, um perigo”; e, segundo o filósofo a “raiz indo-europeia ‘per’ é usado para palavras que têm a ver com travessia, com passagem, com caminho, com viagem” (LARROSA, 2011, p. 08).

É sempre arriscada a propagação de informações que façam referência a fixações arcaicas, sem antes observar se alguma possibilidade de “projeção ao

que o “P” lembrava pato, ficando assim até os dias de hoje. A ASSEXP (Associação de Ex-Patos - Ex-Alunos do CAVG) utiliza o lema: “Uma vez Pato sempre Pato”. (ANTUNEZ, 1996 p.51).

futuro” (GUATTARI, 2012) possa ter acontecido silenciosa e invisivelmente. Menciona o estudante, mas também patrão do CTG Rancho Grande, Matheus: “Até hoje em dia nós ainda estamos tentando tirar isso”, ao referir-se às negativas informações propagadas sobre o CTG, o mesmo que afirma o professor Sisney (2021):

Eu nunca vi! De todo o meu coração, eu não deixaria nunca isso acontecer ali dentro e passar batido! Isso é criação certamente, e se existiu um dia, as coisas acabaram mudando, e essa nova geração não entende mais assim, se aconteceu aquilo, passou, não é um espaço que carrega mais esse elemento, pelo contrário, eles se disciplinam.

Como destaca Xirú Antunes (2021), “é inegável que as coisas mudam, houve uma mudança, o que aconteceu? O CAVG hoje não é mais o mesmo!” Dificilmente possa responder ao questionamento do poeta pampeano, porém entendo que atividades artístico-culturais desenvolvidas pelo CTG estão diretamente ligadas a este processo de positividade afetiva, de acarinamento, de acolhimento. A Educação Estética é capaz de despertar no humano um olhar sobre si mesmo, sendo responsável por promover e potencializar o sensível, agrupando as condições fundamentais para o sujeito reencontrar-se livremente consigo mesmo e com o mundo circundante (MARIN, 2006, p. 283).

Corroboro com Dolci (2011, p.136) quando concebe que a Educação Estética que “busca despertar as consciências adormecidas, com o intuito de (re)sensibilizar o ser humano, reavivar-lhe a capacidade de vivenciar a experiência de profunda interação com o todo que o cerca”, e por meio das falas dos sujeitos desta pesquisa, as práticas que outrora possam ter *marchitado*²⁹ teu caminho de eucalipto, se existiram, hoje não existem mais, ao contrário disto, as *buenas* experiências seguem germinando a cada dia.

²⁹ Marchitar: [marʃi'tar] vtrmurchar. Disponível em: <https://www.wordreference.com/espt/marchitar>. Acessado em: 21/11/2021.

Figura 9 - Imagem do Acesso Principal do Campus CAVG



Fonte: Recolhido do Site Flora do CAVG³⁰

Segundo Larrosa (2011, p. 07), “o lugar da experiência é o sujeito”, porque a “experiência é sempre subjetiva”, é única, singular, particular e, assim sendo, é necessário convivência para que algo “passe”. De outra maneira, é necessário que o sujeito absorva algo que lhe “passe”, em suas falas, pensamentos, atitudes, sentimentos. Isto posto, trata-se de um sujeito aberto, sensível, vulnerável, exposto, e pela exclusividade da experiência só o sujeito mesmo é capaz de conduzi-la pelos caminhos de infinitas possibilidades. Desta forma, ainda que o acontecimento seja um lugar de coletividade, irá passar para cada um de uma maneira, será sentido por cada um de um jeito, significará para cada um de um modo distinto, vai afetar cada um em sua subjetividade, uma vez que é individualmente que cada sujeito conduz sua experiência.

Está em consonância com Larrosa a percepção do professor Sisney, ao relatar seus primeiros contatos com as turmas designadas para suas atividades

³⁰ Disponível em: <https://guiafloristicocavg.wixsite.com/guia-floristico-cavg/sobre>. Acessado em 27/07/2021.

docentes no CAVG, ao assumir o protagonismo de suas experiências/ações, permitindo-se assim uma postura sensível com seus estudantes, como relata:

Lá no CAVG eu me vi um outro professor, eu digo: cara eu tenho, eu que mudar, não eles, eu tenho que adaptar o meu discurso como professor a essa realidade, os caras são inseridos nessa cultura, eles vivem isso, e eu vou usar isso para mim, eu vou ganhar eles! E minha aproximação começou por aí, fomos para o CTG, eu comecei a mexer com a questão da poesia e da música gauchesca, que eu nunca, por incrível que pareça, nunca tinha trabalhado, eu só tinha trabalhado com os contos do Simões Lopes Neto, porque eram elementos obrigatórios no vestibular, eu não tinha proximidade alguma com a ideia da cultura pampeana, com essa ideia do regionalismo sulista, eu não tinha essa ligação. (SISNEY, 2021).

Para Gallo (2002), seu conceito de educação menor é um “exercício de produção de multiplicidades”. Assim como para Larrosa (2011, p. 8), que entende que o sujeito da experiência é como se fosse “um território de passagem, como uma superfície de sensibilidade em que algo passa [...] ao passar por mim ou em mim, deixa um vestígio, uma marca, um rastro, uma ferida, também na educação menor todo ato adquire um valor coletivo”. Segundo Gallo (2002), o educador-militante, que elege tal posicionamento para sua atuação na escola, estará escolhendo para si e para todos aqueles com os quais irá trabalhar, pois na educação menor não existe a possibilidade de atos solitários, isolados; toda ação implicará em muitos indivíduos.

A postura estético-ambiental do professor Sisney, que através da poesia e da música, além de otimizar sua relação com os estudantes, não nega, não exclui, enfrenta medos, obtém como resultado o que ele mesmo relata: “em menos de um mês parecia que a gente se conhecia há anos, criamos um vínculo, que eu lembro que no primeiro inverno já comecei a dar aula na beira da lareira do CTG, eles saiam e eu ficava ali o dia inteiro, sentado dentro do CTG dando aula num canto ou outro” (SISNEY, 2021). Ele continua:

Vamos lá para o CTG! Eles mesmos, os alunos dos terceiros anos, que era o pessoal que estava na patronagem na época, me convidaram inicialmente para ir lá conhecer o fogo e conhecer o espaço; eu falei que gostava muito de museu, e eles me disseram que tinham um pequeno museu dentro do CTG, e eu fiquei abismado! “Meu Deus, que loucura, que lugar é esse?!” Me criaram uma ideia, e isso é totalmente oposto, os caras aqui são super abertos a cultura, são super identificados pela cultura,

estão muito próximos da ideia de cultura que é muito diferente das outras realidades que estava inserido como professor. (SISNEY, 2021).

Para que se possa viver uma experiência estética, antes de tudo é preciso assumir uma atitude estética, ou seja, “assumir uma posição, uma postura que constitua e configure nossa percepção” (PEREIRA, 2011, p. 114), é viver o sensível em sua plenitude, integralidade, nas brechas de uma convivência que fragmenta, mas que é feita de atrações, “somos seres de encontro” e de reencontro, com outros, mas principalmente com “eu”. Segundo Pereira (2011, p. 114), “atitude estética é desinteressada, é abertura, disponibilidade não tanto para as coisas ou acontecimentos em si, naquilo que ele tem consistência, mas para os efeitos que ele produz em mim, na minha percepção, no sentimento”. Efeitos, como menciona Vacaria (2021):

Tanto no CTG como na escola a gente firma a identidade de ser, porque eu nunca vivi no campo, eu tinha uma relação com o campo, mas fui criado na cidade, morava dentro de um batalhão que tínhamos contato com cavalo, com ovelha, com plantação, com tudo era um mini sítio, mas nunca dependi da agricultura até ser técnico agrícola, nunca dependi do trabalho do campo para sobreviver; então vinha essa afirmação de identidade, na escola é outro mundo! Porque é um espaço rural dentro do espaço urbano que é Pelotas, então ali a gente se sentia em um outro mundo, a gente se sentia no campo, talvez a vivência que a gente sempre quisesse ter a gente tinha ali, isso ajudava a afirmar a identidade da gente, e mal comparando, é como Simões, que pelo que a gente sabe, nunca viveu diretamente no campo, mas olha o regionalismo de Simões né? É o pai!

Os sujeitos desta pesquisa estabelecem uma relação entre as condições de suas experiências estéticas e a cidade de Pelotas, muito por ser o local do CAVG, mas principalmente por entendê-la como um polo cultural no Pampa. Pereira (2011) destaca que qualquer coisa pode ser um objeto estético se estabelecemos ante ele uma atitude estética, um busto, uma praça, um banhado, ou as “coisas” de um lugar, como escritores, músicos, poetas. Assim sendo, até mesmo o simbolismo de famílias como os Simões Lopes que entre tantas facetas carregam em suas historicidades a representatividade grande parte da poética pelotense e a própria criação do CAVG, “nós estamos nada mais nada menos que na terra de João Simões Lopes Neto” (XIRÚ ANTUNES, 2021). “Podemos ter experiências estéticas ao entrar em um jogo com uma música erudita, uma música popular, um som da

natureza, um ruído urbano, ou mesmo um silêncio” (PEREIRA, 2011, p. 115), ou através de relações que muitas vezes não estão no campo da materialidade, como relata Xirú Antunes sobre uma passagem do músico, poeta e *payador* missioneiro Noel Guarany:

O missioneiro Noel Guarany gostava muito de vir a Pelotas, um dos lugares que ele mais gostava de vir, quando eu conversei com ele, porque aqui se sentia em casa. E por incrível que pareça as pessoas sempre compreenderam a música dele aqui, bastante, porque? eu tenho lá as minhas convicções de que no tempo passado haviam muitas tropas que vinham das Missões para cá, porque aqui era a terra da charqueada, terra lá do matadouro aquele famoso, o Anglo, então, essas tropas quando vinham para cá elas traziam informações das Missões para Pelotas, e quando retornavam levavam informações daqui para lá, então havia uma conexão muito forte (XIRÚ ANTUNES, 2021).

Como destaca Pereira (2011, p. 116), “uma experiência estética, nesses termos, se assemelha ao estado de espírito daquele que se apaixona”. No encontro com o objeto/sujeito há sempre um sentimento que se mescla entre a integralidade, plenitude, infinitude, apego, cumplicidade e insegurança, ansiedade, taquicardia; um sentimento fundamental para a existência humana. Um sentido de humanidade que passa a ser indagado a partir do final do século XIX, em um tempo em que, aparentemente, não haveriam mais valores universalmente reconhecidos a partir do “anúncio” da “morte de Deus”, apresentado por Nietzsche (2012), confirmando o desmoronamento da crença metafísico-religiosa, que durante milênios foi o suporte dos valores no Ocidente.

Assim sendo, fez-se imprescindível redefinir as relações entre os sujeitos, sem melancolias de um utópico mundo ideal, cujo vazio tornou-se evidente no período. O amor surge, então, como possibilidade que ainda poderia dar sentido à vida humana, assim como pensava o filósofo ateniense de tradição idealista, Platão, sobre sua paixão erótica, que coloca o sentido do amor para além da vida humana; conforme a sua ótica.

Este sentimento terrestre, que começa no nosso mundo, seria um primeiro passo para aproximar-nos do Belo em si mesmo, e elevarmo-nos ao perfeito mundo das ideias (BARRENECHEA, 2015), de certa maneira uma paixão que possibilita a Sisney (2021) relatar: “eu sempre tive esse medo da cidade grande, para mim

Pelotas é cidade grande”. Este mesmo ponto de vista “apaixonado” tem Xirú Antunes, quando relata:

Nós estamos nada mais nada menos que na terra de João Simões Lopes Neto! As pessoas dizem: ah, as missões, o gaúcho missioneiro, é um gaúcho fantástico, o gaúcho da fronteira é um gaúcho fantástico, mas João Simões Lopes Neto era um gaúcho que englobava tudo isso aí, é só ler a obra dele, uma obra muito rica terrunhamente. Então nós estamos na terra de João Simões Lopes Neto, na terra do doce, tu imaginas a grandeza cultural que Pelotas tem para o lado cultural, nativista, gaúcho! Claro, tem outras manifestações folclóricas e culturais daqui, é inegável. Tem o Vitor Ramil, que é daqui que é um compositor fora do normal, e outros tantos talentos, mas como eu lido com a música gaúcha, com a música nativista [...] então nós temos dentro de Pelotas uma raiz cultural exemplar (XIRÚ ANTUNES, 2021).

Pereira (2011, p. 119) destaca que “ampliar o repertório cultural, ampliar o repertório de experiências representa uma capacidade dos sujeitos de orientarem sua percepção e compreensão ante as infinitas possibilidades da existência”. Pelotas e CTG Rancho Grande são entendidos pelos sujeitos deste trabalho como um caminho ou, ainda, um ponto de partida para os artistas que buscam aprimorar-se na arte e na cultura pampeana, como o processo destacado por Matheus (2021): “é um CTG antigo, já formou vários músicos que começaram lá dentro”. Segundo Xirú Antunes,

muita coisa é bem compreendida aqui em Pelotas, e diversos artistas vieram morar aqui porque eles sentiam que aqui o clima era diferente, musicalmente, poeticamente, então, eu acredito que todo esse processo que existe em torno de Pelotas englobando a escola agrícola, de as pessoas virem para escola agrícola, virem para o CTG Rancho Grande, e ali agregavam cultura e esparramavam por aí afora, a partir daí o ponto de partida, eu acredito que um ponto de partida muito forte.

O mencionado clima diferente, musical, poético, estético ou ainda, um espaço que proporciona um sentir com os sentidos, é, em outras palavras, a “capacidade humana de transcender o olhar imediatista sobre as coisas que compõem o mundo” (MARIN, 2006, p. 279). Estar esteticamente neste mundo, composto por problemáticas que repelem os sujeitos de atitudes sensíveis, requer uma vontade constante de querer ou, ainda, permitir-se viver estética e ambientalmente todos os dias.

Tais adversidades podem ser percebidas na obra “Investigações Lógicas”, em que Husserl (1986) demarca os problemas do conhecimento criando assim a fenomenologia, a partir da ânsia de renovação da reflexão filosófica e epistemológica das ciências, em um mundo que busca a reunião das coisas, a superação da dicotomia sujeito-objeto e ser humano-mundo, no final do século XIX. Desta maneira, viver através de atitudes estético-ambientais requer envolvimento constantes com coisas que podem sensibilizar, como traz o relato de Whisleen, que descreve um projeto de ensino de música organizado e administrado pelos integrantes do CTG, para toda comunidade escolar do CAVG:

Foi um projeto que a gente teve muita alegria de ter realizado, mas infelizmente foi pouco tempo, mas a gente teve uma alegria enorme de ter conseguido dar o passo Inicial que foi o projeto de musicalização com a Parla. A Parla Cristiane, tu deves de conhecer! dando aulas, violão. Foi de uma valia enorme para nós, porque a gente conseguiu levar uma turma boa de pessoas para dentro do CTG, e essas pessoas conseguiram sair de lá com algum conhecimento na questão da cultura, e na questão do conhecimento do nosso CTG; porque o CTG por muito tempo foi visto como uma má influência dentro do campus, por acontecimentos antigos que se sucederam, mas a visão nunca mudou! (WHISLEEN, 2021).

Segundo os entrevistados, além das vivências estético-ambientais que acontecem involuntariamente e rotineiramente dentro do campus e do CTG, existem atividades estéticas organizadas, com periodicidade, como o exemplo trazido acima. Além disto, a participação dos estudantes em eventos representando o CTG Rancho Grande e a escola agrícola é uma prática constante e presente desde a fundação da escola, como é possível através das falas que trazem: “Se participava junto com a União Gaúcha de diversos eventos, pois antigamente se tinha a campanha do agasalho ali na Avenida Bento Gonçalves, no altar da Pátria” (XIRÚ ANTUNES 2021), ou ainda como destaca Matheus (2021): “a turma lá leva o nome da escola representando nos festivais, no FEGAES (Festival Gaúcho Estadual Estudantil), na FENADOCE (Festa Nacional do Doce) também se apresenta a música”.

Figura 10 - Imagem do Desfile do C.T.G nas Comemorações de 20 de setembro



Fonte: Livro CAVG: A história de um patronato de José Leonel da Luz Antunez pela UFPEL Editora Universitária, 1996.

“O CTG da escola mantém a invernada artística e participa de atos filantrópicos, a exemplo da Carreta do Agasalho” (ANTUNEZ, 1996, p.89). “Mas falando ainda do lado artístico, o CTG tinha uma invernada de dança muito bonita” diz XIRÚ ANTUNES (2021), e, ainda ressalta que, “então a gente costumava se deslocar para os rodeios, com toda uma estrutura dada pelo CAVG, davam comida para gente levar para os acampamentos, eles apoiavam muito essa coisa toda, esse lado, a gente participava muito de rodeios, e fazíamos acampamentos primorosos, bonitos, terrunhos” (XIRÚ ANTUNES, 2021).

As falas do autor do livro: “CAVG: História de um patronato”, José Leonel da Luz Antunez, e do poeta Xirú Antunes, reforçam o comprometimento do CTG com práticas junto à comunidade, em geral em um processo estético que transcende as “cercas” da escola, pois educar a partir desta experiência é, portanto, recriar seu olhar sonhador e a poética que a natureza lhe inspira (MARIN, 2006), um processo de ensino/aprendizagem, que como destaca Bachelard (1993, p. 19) é voltar o olhar para o espaço de sua felicidade. Felicidade que podemos constatar na fala de

Vacaria ao descrever uma de suas experiências junto ao grupo de danças do CTG, que passaram a fazer parte da história material daquele lugar, como segue:

Nós tínhamos um grupo de dança, a invernada, e eles estavam fazendo a reforma do Rancho, fazendo o aumento na parte dos fundos que nós chamávamos de “Rancho Enorme”, e não se encontrava telha na região. Eu me lembro que a dona Antoninha Berchon fez aqui no Capão, na Estância da Gruta, o simpósio mundial da raça Devon; naquela época ela era a maior criadora da raça Devon do mundo, bah, tinha gente de tudo quanto era lado, falando tudo quanto é tipo de língua; e ela queria saber quanto é que a gente cobrava para nos apresentar, o nosso grupo de dança; aí a gente ficou pensando: entre todos os grupos que têm, que a cidade tem, grupos melhores que nós, ela foi perguntar para o Rancho Grande? mas está bem! aí a gente disse: não a gente não cobrava nada, só que a gente estava precisando de telha para cobrir o Rancho, que não tinha aqui na região, e se ela pudesse colaborar com alguma coisa era o que a gente cobrava, e se não pudesse, também a gente estava indo! eu me lembro nós éramos quatro ou cinco pares, e ela mandou um ônibus nos buscar lá no CAVG, a gente veio aqui, almoçou ali e coisa e tal, se apresentou, eu acho que uma semana depois ela mandou dois caminhões de telhas que vieram de São Leopoldo para cobrir o Rancho, até pouco tempo ainda tinha telha sobrando lá porque dentro do projeto tinha um outro puxado ali e depois eles tiraram fora e sobrou essas telhas, e ela nos deu essas telhas (VACARIA, 2021).

Um *recuerdo* que, como ele mesmo menciona, “não tem preço, de valor inestimável”. “O valor é ser, plenitude de ser” (Dufrenne, 2002, p.56), é estar, é pertencer, é sentir, é contribuir, é comprometer-se, é deixar passar, permitindo que experiências possam ressignificar-se em boas lembranças, transformando-se em potentes significados também a outros sujeitos destes viveres. Se a criação do CTG, na metade do século passado, contou com a participação dos estudantes, em sua ampliação, em 1992 não foi diferente, pois, segundo Antunez (1996), antes da grande mobilização de várias pessoas para a concretização do projeto, foi a solicitação de um estudante, representando um grande coletivo, que motivou tal aumento.

Figura 11 - Imagem das Obras de Ampliação do Galpão do C.T.G



Fonte: Livro CAVG: A história de um patronato de José Leonel da Luz Antunez pela UFPEL Editora Universitária, 1996.

Conforme o relato dos entrevistados desta pesquisa, o CTG também é um lugar do “bom regramento”, da aquisição de responsabilidade. Como, por exemplo, a administração do espaço que é feita exclusivamente pelos estudantes; lugar de empatia, de cumplicidade, conforme relata Sisney: “aquilo ali é fantástico, porque isso doutrina, isso de certa forma doutrina no sentido positivo, no sentido de educar, para educação que é para vida, é ter disciplina para inúmeras coisas, eles se melhoram, eu vejo que um cuida do outro” (SISNEY, 2021).

Este que talvez seja um dos maiores desafios para a educação ambiental nos dias de hoje, redirecionar o humano para a sua liberdade criadora e a superação de uma percepção de mundo puramente racional (MARIN, 2006), um combate que deve dar-se em diversos ângulos e em diversos níveis, e que entendo a partir da fala de Whisleen (2021) quando menciona:

Quando eu participei da gestão que eu aprendi a questão de compromisso com as coisas, sempre fui uma pessoa que tive muito compromisso, mas no momento que tu fazes parte de uma gestão é a mesma coisa que tu estares trabalhando, tu tens um compromisso com aquilo! Tu vais ter que abraçar a causa, então foi ali onde eu cresci como pessoa. Não estou trabalhando, mas posso dizer que eu cresci na minha vida profissional também a partir do Rancho [...] quando eu venho aqui para fora, na casa da minha mãe, se recorre campo, se faz isso, faz aquilo, vê ovelha, cura terneiro, e essa questão toda do trabalho e do respeito eu aprendi dentro

do Rancho! a pontualidade com os teus afazeres, o compromisso com as tuas coisas, o respeito aos mais velhos (WHISLEEN, 2021).

Posso dizer que aprender, afinal de contas, “é uma tarefa infinita, mas esta não deixa de ser rejeitada para o lado das circunstâncias e da aquisição, posta para fora da essência supostamente simples do saber como inatismo” (DELEUZE, 1988, p. 270).

Existem pedagogias que compreendem a educação a partir de perspectivas que priorizam a autonomia do educando. Um exemplo deste processo é o método Montessori, que, segundo Röhrs (2010), tem como conceito fundamental a ideia de que os estudantes necessitam de um ambiente apropriado, onde possam viver e aprender, sendo de igual importância para o processo de ensino e aprendizagem o desenvolvimento interno (sujeito) e desenvolvimento externo (ambiente), organizados de forma a se complementarem.

Outro exemplo é a pedagogia Waldorf que, segundo Steiner (2000), parte do despertar das vocações dos sujeitos e da colaboração. A pedagogia de Steiner entende que basicamente não há, em nenhum nível, uma educação que não seja a autoeducação, e, assim sendo, os educadores estariam apenas como parte do ambiente do estudante que se educa a si próprio, cabendo aos mesmos, então, somente colaborar através da organização do mais propício ambiente (meio ambiente), para que o estudante se eduque junto a ele, porém, da maneira como ele precise, por meio de seu “destino interior”.

Destaco que compreendo “meio ambiente” a partir de Reigota (2016), que o define como um lugar determinado e/ou percebido, onde estão em relação dinâmica e em constante interação os aspectos naturais e sociais. Segundo o autor, estas relações acarretam processos de criação cultural e tecnológica e processos históricos e políticos de transformação da natureza e da sociedade. Relações dinâmicas do cotidiano, das brechas, sendo instantes feitos de agora, em uma relação humano-tempo de uma educação que não está pautada por cronogramas e calendários e que não é vista apenas como sinônimo de meio natural, como enfatiza a fala de Whisleen:

O ambiente em que tu estás sendo educado realmente reflete no teu futuro, reflete na tua pessoa, vamos botar um exemplo: desde pequeno eu fui criado com pessoas de campo, às vezes levando aquelas “mijadas” de pessoas mais velhas que eu, que às vezes não eram nada minhas, mas vamos botar assim: a educação de quem é criado bem dizer num galpão! muita gente fala: ah, mas aqui não é galpão, com certeza tu já escutou isso, tu quer gritar? tu tem que gritar em um galpão! eu fui criado bem dizer dentro de um galpão, com pessoas que trabalham, que ganham a vida, às vezes dormem num galpão, e eu tenho a dizer assim: a tua educação reflete o ambiente em que tu és criado! eu sou reflexo do ambiente em que eu fui criado, eu tenho a educação que eu peguei de um capataz aqui, que eu peguei de um alambrador ali, que o meu pai e minha mãe me trouxeram, a que o Rancho Grande me deu, e foi muita, uma bagagem muito grande! Se tu pegar hoje e jogar tudo num caldeirão e mexer, esse sou eu! (WHISLEEN, 2021).

O termo meio ambiente é constantemente difundido em meios de comunicação de massa, no discurso de políticos e dos militantes verdes, nos livros didáticos, nas artes plásticas, no cinema, no teatro, na música, comumente ligados a duas vertentes do pensar, uma que leva em consideração conceituações puramente científicas; e outra que aborda aspectos relacionados à diversidade cultural e étnica (educação política).

Como exemplos de um posicionamento puramente científico, trago uma das primeiras definições encontradas, que é do geógrafo francês Pierre George (1973 [1971]), que diz que: “ao mesmo tempo o meio ambiente é um sistema de relação onde a existência e a conservação da espécie são subordinados aos equilíbrios entre processos destrutores e regeneradores e seu meio” - o meio ambiente é o conjunto de dados fixos e de equilíbrios de forças concorrentes que condicionam a vida de um grupo biológico. Bastante propagada ainda nos dias de hoje, tal definição encontra ecos no entendimento de Matheus, quando destaca:

Educação ambiental é respeitar o Pampa, preservar o pampa que a gente tem, as reservas que a gente tem, porque hoje em dia o homem não se importa muito com isso, ele se leva só pelo cultivo da lavoura, do gado; por exemplo: aqui no sentido Santa Vitória, ali na reserva do Taim, se não tivesse aquela reserva hoje em dia estaria tudo tomado pela lavoura e os animais estariam em extinção, sendo que tem muitos animais em extinção ali, mas ainda se vê alguns por causa da reserva (MATHEUS, 2021).

Para o psicólogo Norbert Sillamy (1998), meio ambiente é o que cerca um indivíduo ou em grupo, englobando o meio cósmico, físico e o meio social, com suas instituições, sua cultura, seus valores. Utilizo os dois exemplos até aqui

destacados, relacionados com as falas dos sujeitos deste trabalho, buscando demonstrar a multiplicidade de posicionamentos quanto à definição sobre ambiente, o que motivou Reigota (2016) a desenvolver o conceito de ambiente que embasa a educação ambiental como educação política e que utilizo como ponto de partida de minhas problematizações.

O processo pedagógico da educação ambiental como educação política enfatiza exatamente a necessidade de se dialogar sobre e com as mais diversas definições existentes, para que os sujeitos possam construir juntos uma definição que seja a mais adequada para se abordar a problemática que se quer conhecer e, se possível, resolver. A fala de Reigota (2016), assim, deu-se em função da confusão epistemológica/histórica sobre o que é educação ambiental, segundo o autor, educação ambiental não é sinônimo de ensino de ecologia, biologia ou de geografia, embora não prescindam delas nem da história, da literatura, da matemática, da física, da química.

Ainda são bastante recorrentes conceitos que entendem a educação ambiental como ensino de ecologia, e também como saber dos campos da biologia e da geografia. Muito embora faça parte do DNA da educação ambiental a transversalidade que possibilita um diálogo rizomático com as mais variadas perspectivas epistemológicas, há divergências na busca por defini-la, muito em função de características individuais dos sujeitos que a buscam, condicionadas a interesses, convicções, conhecimentos científicos, políticos, filosóficos, religiosos, profissionais etc. Vacaria (2021) entende que

educação ambiental é o modo de explorar a natureza, mas sem prejudicá-la, sem poluir, sem fazer um mal uso desse ambiente que a gente tem, disso tudo. É o meu entendimento de educação ambiental, tu respeitar o que ela te dá, e tu auxiliar de uma forma pacífica, que não a prejudique, que não seja só do teu lado! No caso de defensivos e coisas: vou matar o que está prejudicando porque eu vou produzir mais, mas de modo consciente. Tu enxergar isso aí como uma parte tua, tu sendo parte da natureza e a natureza uma parte tua.

“Educação ambiental é justamente a educação que é feita em qualquer espaço” (SISNEY, 2021). Assim entende o professor do CAVG que, ao manifestar seu posicionamento em relação a educação ambiental assume, como Reigota (2016), que não se trata de oferecer uma disciplina de educação ambiental, mas

sim agir e conquistar brechas e possibilidades para a educação ambiental para todo o processo pedagógico, visando a ampliação da cidadania, democracia, liberdade, justiça, na busca da transformação da sociedade. Sisney entende que

educação ambiental é justamente a educação que é feita em qualquer espaço, eu acho que é a quebra da linearidade do espaço para fazer educação; eu acho que a gente está fazendo educação em todo lugar que a gente está, não só nós professores, a educação é um processo fluido, que está em todos os lugares, em todos os momentos, que está quando a gente se relaciona com a mãe, com o pai da gente, enfim, não só em ambiente formal como a escola, ou ambiente sub formal como o CTG, que está dentro de um ambiente formal mas é um ambiente informal (SISNEY, 2021).

Para a educação que busca possibilitar transformação para a humanidade, fazendo alcançar sua integralidade através do sensível, não é pequena a tarefa. A educação Estético-Ambiental envolve o desenvolvimento espiritual do ser humano, o aprimoramento de seu valor individual, a preparação dos sujeitos para compreenderem o tempo em que vivem, sem precisarem abrir mão de suas identificações culturais, seus rituais de sociedade, simbolismos, de rédea atada com o tratado da Carta da Terra que diz:

Comprometemo-nos com o processo educativo transformador através de envolvimento pessoal, de nossas comunidades e nações para criar sociedades sustentáveis e equitativas. Assim, tentamos trazer novas esperanças à vida para nosso pequeno, tumultuado, mas ainda belo planeta (MEC, 1992).

Um processo sócio-histórico-filosófico que admita o passado, mas que contemporaneamente faça emergir somente os aspectos que os encaminhem para uma sociedade mais justa para todos e todas, uma ação de depuração, purificação, limpidez. Atitude que o CTG Rancho Grande mantém viva desde sua criação através do afago característico aos que a ele compõe, e que nunca fez tanto sentido como no período pandêmico que toda a população do planeta está passando nos últimos anos, pois não é tempo de abraço, mas nunca se fez tão necessário acolher. Acolhimento tão presente na fala dos entrevistados, como o mais potente sentimento aflorado ao acessarem o CAVG e encontrarem-se no CTG, como relata Whisleen:

Logo em seguida teve o torneio de vaca parada e naquele momento eu consegui ter realmente a satisfação de entrar lá dentro, conhecer o ambiente, conhecer a história, e a gestão do Rancho e realmente eu me senti muito acolhido, porque como eu sou do interior, acaba que o Rancho foi a parte do CAVG que me trouxe de novo até a lembrança de casa; como era um ambiente totalmente novo para mim, e eu nunca tinha saído de casa, foi aonde me acolheram, foi aonde eu realmente senti que ali eu poderia estar em casa, eu poderia me expressar do jeito que eu sou; então o Rancho foi uma peça essencial para minha estabilidade dentro do campus, dentro do internato, não querendo dizer que os outros lugares não são bons, muito pelo contrário, são lugares ótimos, mas para mim que vinha do interior, naquela época foi muito difícil, a cidade era muito difícil para mim. (WHISLEEN, 2021).

Para Schlee (2019, p. 771),

rancho é uma primitiva construção tipicamente pampeana, utilizada pelo campeiro³¹ pampeano como morada, geralmente tendo as paredes de torrões de terra ou barro, teto de palha quinchada e piso de cupim socado. Os mais antigos e rústicos tipos de rancho já desapareceram, não possuíam paredes divisórias e tinham pedaços de couro a fechar-lhes as aberturas.

Para Acri, (1991, p. 124), “rancho foi e é a vivenda do gaúcho já aquerenciado. É feito de barro (torrão), leivas de grama; teto de capim Santa Fé e a armação de troncos”.

Porém, para aqueles que vivem o CTG Rancho Grande, tais definições são somente o que de mais superficial e aparente está dado. Uma exterioridade que dificulta a compreensão de tamanha simbiose para aqueles e aquelas que não acessam este mundo, pois sim, o “Rancho” é um mundo à parte, que dá segurança, que cria e fortalece laços familiares, que na maioria dos casos não são documentais e muito menos genéticos, mas estabelecidos por elos energéticos, cinesia sentimental, “pois é mais que um CTG é uma grande família, a gente que segue a trilha deixando pai, mãe e planos vem estudar na cidade mas lá logo encontra *hermanos*” (VACARIA, 2021).

Um lugar em que a fumaça do fogo, que permanece sempre aceso, parece interligar a todos e todas, permeando interiores para onde é preciso um olhar fenomenológico para compreender que o eu-outro-mundo são indissociáveis e

31 CAMPEIRO (BRAS) S.m. - Aquele que trata, no campo, com o gado (PA, RG, SL). || Adj.- Relativo ao campo (PA, AF, AJ, DA, FP, CM, EV) // Diz-se de quem pratica com perícia as lides do campo (AD, FP, SL, CM, RG, EV) [nesta acep. também no Uruguai: campero (EHDP)].

interdependentes, que os limites entre o eu e o mundo são difusas e que, como o próprio Pampa, não podem ter suas fronteiras claramente delimitadas, assim como um “trançado de oito³²”, que entrelaça o visível e o invisível, os mundos internos e externos, emergindo como picumã que registra tais vivências. Fenomenologia Merleau-Pontyana (1971; 2003) que “atravessa” a fala do poeta Xirú Antunes, ao destacar:

O CTG Rancho Grande também fez isso comigo, me aconchegou, me deixou à vontade; e o CTG Rancho Grande ele te deixa à vontade para estudar também, porque tu chega lá tu fica mais tranquilo, tu consegue desenvolver o teu trabalho estudantil, porque tu sabe que chega 11h30min, por exemplo, tu tem lugar para tomar um mate, chega de noite tem lugar para ti comungar, chega fim de semana muitas pessoas ficavam ali, imagina, ficar o fim de semana lá no CAVG era um lugar distante, hoje não, mas antigamente era estrada de chão até lá, muitas vezes quando chovia a gente ficar empenhado, por que os ônibus atolavam, não chegavam quando chovia muito, e as pessoas que ficavam fim de semana lá, tinham esse atrativo essa, essa tranquilidade de tu ficar lá dentro, de ficar comungando, passar sexta, sábado e domingo lá, longe da família, e eu acredito que esse é o maior papel do CTG Rancho Grande. (XIRÚ ANTUNES, 2021).

Destaco a seguinte frase da verbalização de Vacaria: “o fogo sempre aceso aquecendo o ambiente, faz com que se lembre a agente do valor de nossa casa, e quando se finda em brasa parece até dizer: Deixa comigo teus sonhos quero eu quero te ver vencer” (VACARIA, 2021). É através da imagética destes versos que finalizo esta unidade de significado, em que busquei através de cada linha dimensionar a relação do CTG Rancho Grande com o CAVG e com seus e suas estudantes que há muitas décadas convivem neste lugar, amenizando dores e saudades, secando lágrimas e as permitindo rolar pela face quando representam as alegrias, amores e sonhos que estão encravados em cada tábuas, nos odores, nas sonoridades, nas cores iluminadas e amparadas pelo céu.

Ele, e só ele, acolhe este lugar que há tantos já acolheu e ainda irá acolher e, por fim, parafraseando o poeta Carlo Eugênio Costa “Vacaria”, “o céu, o céu amigos, é um Rancho Grande também”. Deste modo, ratifico a importância e a

32 TRANÇADO (BRAS) S.m. - O laço, feito com guascas de couro cru – os tentos, trançados entre si [voc. us. c/ PLAT: trenzado (PVRC)].

necessidade de ter um espaço de acolhida e ao mesmo tempo de grandes ensinamentos para os(as) estudantes nas instituições de ensino, um ambiente em que eles e elas são livres para serem eles e elas mesmas com as suas idiossincrasias e com os seus modos de ser no mundo. Este espaço existe no CTG Rancho Grande no CAVG, pois, conforme a análise profunda das verbalizações dos sujeitos, pude compreender que o espaço Rancho Grande é o lugar de aprendizagem, de encontro, de acolhida, de amizade, de cuidado, de compartilhar saberes, de diálogo, de união, de coletividade, de harmonia, de amorosidade e de felicidade; é o ambiente que promove a experiência estético-ambiental nos seus integrantes e possibilita que haja uma mudança nas ações e comportamentos de cada estudante que convive neste CTG. É o ambiente favorável para a constituição dos e das estudantes na e pela relação com o outro.

5. PARANDO RODEIO (considerações finais)

Em relação à maneira que me encontrava no início desta escrita, chego aos instantes finais deste percurso com a sensação de que mantive intacto somente o hábito de respaldar minhas reflexões e problematizações pelo rito de sorver “meu” mate conselheiro diariamente. Esta infusão que, como eu, sofreu transformações profundas durante este tempo de reclusão, em que precisei visitar-me, reencontrar-me, reconectar-me e ressurgir como educador estético-ambiental. E meu mate? Perdeu sua magia de confraternização, de união, de “passar” de mão em mão que deixava *olores* de afeto e acarinhamento e hoje é só “meu”.

Percorremos, ele e eu, o caminho de escrita muitas vezes solitariamente, que se iniciou no verão do 2020, sem que percebêssemos que se tratava de um prelúdio de transição. Entrevistas, registros, análises, reflexões, problematizações, metamorfoses, experienciadas totalmente durante o período da pandemia do COVID-19, que está ceifando vidas em todo o mundo, e que no Brasil ganha caráter de catástrofe, calamidade, genocídio. E, assim sendo, pude realmente vivenciar o quanto a educação estético-ambiental é potente em minha vida, nos sujeitos desta pesquisa e o quanto pode colaborar para que a humanidade possa sensibilizar-se no enfrentamento desta e de outras possíveis transformações que o planeta venha a nos submeter.

Agora é outono de 2021, e ainda ecoam em meus pensamentos as falas das pessoas que foram ouvidas durante esta pesquisa para que pudesse chegar a estes reticentes e, ao mesmo tempo, conclusivos momentos. Palavras que carregam consigo, além do sentimento de incertezas que afligem a todos e todas, a saudade do CAVG e do CTG Rancho Grande, revelando ser este lugar mais do que um centro de tradições gaúchas ou de atividade extraclasse dos cursos e, sim, um espaço de acolhimento, de lar, de família, onde se comungam sentimentos e sonhos. Onde se aprende/compartilha arte, dança, poesia e música pampeana, pois “a educação é, fundamentalmente, um ato carregado de características lúdicas e estéticas” (DUARTE, 1988, p. 61).

Um lugar que se revelou, a partir da fala dos entrevistados, como um potencial núcleo de educação estético-ambiental dentro do campus por meio de

atividades realizadas em suas entranhas, mas principalmente através da música pampeana que sonoriza aquele lugar, muitas vezes chegada com os próprios alunos, ali amplificando-se, e seguindo com alguns somente como trilha sonora para a vida; e com alguns outros até mesmo como profissão. Ações de ordem de uma Educação Estético-Ambiental que, assim como Dolci (2014, p. 45), assumo por entender que esta partilha “prioriza o movimento de significação e objetivação dos sujeitos na história, ou seja, considera essencial o movimento sócio-histórico dos sujeitos e as vivências concretas dos mesmos”.

A música pampeana que está presente em atividades naturalizadas no fluxo da escola, como o mais despretenso acompanhamento para o mate nos intervalos entre uma aula e outra, depois do almoço, ao crepúsculo como comunhão, acolhimento, como prática de confraternização, na *playlist* de *smartphones*, mas que também compõe atividades formais, como a apresentação de estudantes em festividades dentro da própria escola, em grandes eventos da cidade de Pelotas, como a comemoração de datas cívico-militares, feiras, festivais e, também, em eventos em outros municípios do estado.

“A atitude estética é uma atitude desinteressada” (PEREIRA, 2011 p. 114), que no CTG Rancho Grande transformou a música pampeana em projeto de musicalização, de literatura e de história, difundindo a cultura pampeana e auxiliando no processo de ensino/aprendizagem curricular. Esta atividade, aproximou estudantes de vários cursos do campus CAVG, uma vez que o espaço do CTG, historicamente, é utilizado majoritariamente pelos estudantes do curso de técnico em agropecuária, os mesmos que organizam e administram o projeto de musicalização, contando com alguns poucos professores e com auxílio especializado de profissionais que não pertencem ao quadro docente da escola. Para eles e elas, um movimento inconsciente de Educação Estético-Ambiental que promove a sensibilidade nos sujeitos e o cuidado com o outro, que entrelaça os saberes estéticos e ambientais com as ações, a fim de provocar um repensar na sua práxis social, em busca de ter relações estético-ambientais, não só no ambiente do CTG, como também nos diversos lugares em que atuam.

Educação Ambiental que se revelou conceitualmente, majoritariamente, ligada a confusão/desatualização epistemológica sobre a temática, sendo muito

relacionada ao que é difundido pelos grandes veículos de comunicação em massa desde os anos 60, atravessando, assim, mais de seis décadas de um posicionamento que vincula a Educação Ambiental diretamente à ecologia biológica, corrente de pensamento esta que, mesmo questionada, ainda é muito propagada.

Tal perspectiva está pautada em dois eixos conceituais pontuais. Um deles entende que a educação ambiental estaria ligada à resolução dos problemas causados por um suposto descompasso entre o aumento da população e uma consequente escassez dos recursos naturais; e outro que a relaciona prioritariamente à proteção e conservação de espécies de animais e vegetais.

Já mencionei anteriormente que não descarto aspectos biológicos das demandas problematizáveis pela Educação Ambiental, porém, assumo ser imperativo fortalecer a todo instante a perspectiva que discute tais problemáticas a partir de sua relação com as contrariedades de ordem social e política, lugar de onde emerge a Educação Estético-Ambiental, através de sua potência sensibilizadora, e que no CAVG e CTG Rancho Grande pareceu ser uma novidade.

Boa nova que tive a oportunidade de anunciar junto aos sujeitos desta pesquisa, não como quem instaura um novo conceito, mas a partir da grata missão de quem conscientizou sobre uma prática sensível, já realizada há muito por eles, através da particular relação de cada um com a música pampeana.

Um professor de literatura que, através de tais sonoridades, revisita suas mais tenras lembranças de infância e adolescência junto à família e faz das melodias pampeanas, escudo e fortaleza para enfrentar medos pessoais e desafios profissionais. Como docente, descobre através da atitude estética uma das grandes inspirações pedagógicas e transformadoras de sua vida, colocando-o diretamente na relação do eu com o outro e com o CTG Rancho Grande, lugar que, através do fogo da lareira, aqueceu emoções e potencializou sua atuação como educador através da música do Pampa.

Segundo Pereira (2011, p.114), “a atitude estética diz respeito à abertura que o sujeito tem ante o mundo. Uma atitude que não se caracteriza nem por uma posição passiva nem ativa, diante do objeto ou acontecimento, mas uma disponibilidade que o sujeito tem”. Disponibilidade que um dos maiores poetas da

contemporânea música nativista, demonstra através do olhar sensível para o que está dado na simplicidade e quase invisibilidade do cotidiano, extraindo daí poesias que transformam a música pampeana nas últimas quatro décadas. Uma Educação Estético-Ambiental na prática que teve como laboratório o afago do galpão do CTG Rancho Grande e a potência do ensino informal estabelecido no CAVG desde outubro de 1954.³³

Um atual estudante, que assume a patronagem do CTG no período mais difícil de sua história. Primeiramente pela ausência da música, da poesia, do fogo, da fumaça, mas principalmente dos estudantes que faziam o “coração do campus³⁴” pulsar, condição esta estabelecida pela necessidade do isolamento social no enfrentamento ao “Coronavírus”. Dificuldade que se apresenta também através da ameaça iminente do fechamento daquele espaço, causada pela falta de um olhar sensível por parte da coordenação do campus em relação às atividades realizadas no CTG atualmente, em contraposição ao histórico negativo causado por possíveis práticas extintas naquele lugar, o que não justificaria sua permanência como parte do extraclasse do campus. Ainda assim, a música pampeana o acompanha em suas atividades laborais diariamente, sonorizando o dia a dia e amenizando a saudade das reuniões no interior do galpão.

Um professor e poeta que encontra no CAVG e no CTG Rancho Grande as referências gauchescas como “pilchas³⁵”, gastronomia, hábitos, músicas, que necessitava para estabilizar sua condição de jovem estudante chegado da distante da cidade de Vacaria em busca da realização de sonhos, o que lhe rendeu duas passagens significativas estético-ambientais como estudante e o retorno anos depois como professor estagiário. Sonhos de campo, de mato, de verde, que sua

33 Ano de fundação do CTG Rancho Grande durante um dos aniversários do curso da Agrotécnica. Primeiramente o CTG fica vinculado como departamento do Centro Social Coronel Pedro Osório e somente em 1967 ocorreu sua emancipação. (ANTUNEZ, 1996 p.89).

34 Expressão utilizada por Whisleen durante a entrevista.

35 PILCHA (BRAS) S.f. ANT DES - Vestimenta usual do campeiro pampeano (JH, AM, RG, FP). // Pl. pilchas - conjunto de prendas de vestir (as roupas e acessórios que constituem a indumentária do trabalhador do campo) ou de prendas de montar (os arreios de montaria empregados geralmente por esse homem) [voc. us. c/PLAT: pilcha, pilchas (VCOR)].

condição de urbano não lhe conferia e que o antigo Patronato Visconde da Graça realizou fisicamente e sensivelmente através da grande oficina poética que é o “Rancho”, rendendo-lhe consagrações como sujeito sensível do mundo e, também, como por exemplo, a presidência da Academia Sul-brasileira de Letras e, como o próprio menciona, “garanto eu levo essa história quando me for para o além” (VACARIA).

Educação Estético-Ambiental que se renova na vontade de um estudante, que deixa sua cidade natal para seguir a trilha de muitos que inspiram sua existência. Seja no vislumbre de uma progressão profissional junto ao agronegócio que se iniciara com os estudos que constituem o ofício de um técnico agropecuário ou como músico pampeano. Chega a Pelotas, então, com uma pequena mala de garupa com roupas, livros e cadernos, “*y una guitarra*” com melodias e sonoridades do Pampa, como se fossem grandes asas que possibilitariam seu voo em busca de realizações pessoais, sendo o CTG Rancho Grande o lugar que o sensibiliza e potencializa seus conhecimentos musicais, repetindo uma história que clama por não ter fim.

Desta maneira, encerro um ciclo que se iniciou em 2017 quando fui professor estagiário do Conjunto Agrotécnico Visconde da Graça. Aquele tempo de despertar, que surge como um levante a necessidade de pesquisador, pois sim, é uma necessidade de investigar, de analisar, de descrever fatos, lugares, sujeitos, sentidos, sentimentos, emoções, através da atitude estética que acompanha conceitualmente meu existir desde então.

Uma pesquisa que foi realizada a seu tempo, sendo guiada pela invisibilidade de sensações indescritíveis, inescritas, assim como é a Educação Estético-Ambiental que antes mesmo de ser realizada, precisa ser sentida, permitida, interiorizada por aqueles e aquelas que as experienciam, sendo atravessados de forma irreversível pela sensação de integralidade. Um trabalho que seguiu um tempo de pandemia que alterou o relógio do mundo, fazendo com que partidas acontecessem antes do previsto, chegadas fossem evitadas e abraços adiados.

Uma pesquisa que respeitou o tempo do CAVG e do CTG Rancho Grande, este lugar que há várias décadas aciona, convoca, “exige” a integralidade humana dos sujeitos que por lá passam por meio de ações estético-ambientais sonorizadas pela música pampeana. É assim que os estudantes e as estudantes daquele campus carregam consigo a saudade de ser por inteiro, de ser presente, de ser passado e de ser o futuro de uma vivência que se renova a cada período escolar, ano após ano.

Um tempo que sinto inacabado, embora finalize um instante de vida que vai deixar saudade, mas que me impulsiona ao novo. Um novo eu, integral, sensível, ainda que inexato, inacabado, mas que vislumbra nesta arguição a possibilidade de novos caminhos investigativos junto à pesquisa científica brasileira, estimulando o meu eu e a outros e outras pesquisadoras que sintam a Educação Estético-Ambiental, que enxerguem o Pampa, que “palmeiem” cuias de mate sorvendo os mais sensíveis sabores, mas que acima de tudo, ouçam a música que toca no coração de cada um.

6. REFERÊNCIAS

ACRI, Edison. **O gaúcho, usos e costumes**. Porto Alegre, Grafosul, 1991. 180p. Ilust. 30 cm.

ADORNO, Theodor. O fetichismo na música e a regressão da audição. In: **Os pensadores**. Trad. José Lino Grünenwald. São Paulo: Bertrand Brasil; 1992. p. 213-270.

AMATUZZI, Mauro Martins. Psicologia fenomenológica: uma aproximação teórica humanista. **Estud. psicol.** (Campinas) [online]. 2009, vol. 26, n. 1, pp. 93-100. ISSN 1982-0275. <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2009000100010>.

ANTÔNIO MIRANDA. **Portal de Poesia Ibero-americana**, 2021. Disponível em: <http://www.antoniomiranda.com.br>. Acesso em: 19/08/20.

ANTUNEZ, José Leonel da Luz. **CAVG: História de um patronato/ José Leonel da Luz Antunez**. - Pelotas: Ed. Universitária / UFPEL, 1996. 167 p. : il.

ARONOFF, Frances Webber. **La musica y el niño pequeño**. Buenos Aires: Ricordi, 1974.

AYESTARÁN, Lauro. **El Folklore Musical Uruguayo**. Montevideo: Arca Editorial S.R.L, 1967. 185p.

BACHELARD, Gaston. **A Poética do Espaço**. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 1993.

BANGEL, Tasso. **O estilo gaúcho na música brasileira**. Porto Alegre: Editora Movimento, 1989.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2000.

BARRENECHEA, Miguel Angel. Duas perspectivas sobre o amor: Platão e Schopenhauer. **Revista Lampejo**, nº 7 - semestre 1 - 2015. p. 128 – 143.

BAUER, Rodrigo. HARDEN, Fabricio. Intérprete: Cesar Oliveira, Joca Martins e Leonel Gomez. In. **Um Canto Martin Fierro**. 6ª ed. Ao Vivo. Pampa. Rio Grande do Sul. Produção Independente. 2004. CD. Faixa 2, 4:59.

_____. MARTINS, Joca. Intérprete: Joca Martins e Juliana Spanevello. In. **Joca Martins 25 Anos**. Sábio do Mate. Rio Grande do Sul. Gravadora ACIT, 2011. DVD. Faixa 4, 6:42.

BENJAMIN, Walter. **Magia e Técnica, Arte e Política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Editora Brasiliense, 1996.

BODGAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em Educação**. Porto: Porto Editora, 1994. 336p.

BRASIL. **Lei nº. 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. (1996). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf (Acesso em 02 de dez de 2017).

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: arte**. Brasília: MEC/SEF, 1997. 130p 45

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1998. 174 p.

BRAUN, Jayme Caetano. **Pátrias – fogões – lendas – Vocabulário Pampeano**. Porto Alegre: Edigal, 1998.

BRITO, Teca Alencar de. **Koellreutter educador**: O humano como objetivo da educação musical. – 2ª ed. – São Paulo: Peirópolis, 2011.

BRUNEL, Pierre; WOLFF, Stéphane. **A ópera**. dir. ed. brasileira: Bruno Furlanetto; prefácio: Mário Henrique Simonsen; trad. Bárbara Eliodora, Vera Mourão, Julio Cartaghnnon. - Rio de Janeiro: Salamandra, 1988.

BUNGE, M. **Causalidad**. Buenos Aires: Sudamerica, 1961.

CANDÉ, Ronald de. **História Universal da Música**. Vol.2. 2ªed - São Paulo: Martins Fontes; 2001.

CARABETTA, Silvia. **Entrevista con Lucy Green**. Foro de educación musical, artes y pedagogía, Vol. 1 (Núm.1), pp. 133-156; 2016).

CARVALHO, Isabel Cristina Moura; SAMPAIO, Gabriela. Hannah Arendt: natureza, história e ação humana. **Pensar o Ambiente: bases filosóficas para a Educação Ambiental**. / Organização: Isabel Cristina Moura de Carvalho, Mauro Grün e Rachel Trajber. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2006.

DALMARONI, M. **Lugones y el Martín Fierro: la doble consagración**. In: HERNÁNDEZ, J. Martín Fierro. Edición Crítica. Élica Lois & Ángel Núñez (Coord.). Madrid: Scipione, 2001. p. 576-601

DELEUZE, Gilles. **Diferença e Repetição**. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

_____ e GUATTARI, Felix. **Kafka - Por uma Literatura Menor**. Rio de Janeiro: Imago, 1977.

_____. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Vol.1. Rio de Janeiro: Ed.34, 1995.

DICIO, **Dicionário Online de Português**. <https://www.dicio.com.br/camba/>. (Acesso dia 19/08/20).

DOLCI, Luciana. A educação estético-ambiental: um olhar para o teatro na prática docente. In: ESTÉVEZ, Pablo René. **A educação ambiental em perspectiva estética**. Rio Grande: Editora da Furg, 2011.

_____. **Educação estético-ambiental: potencialidades do teatro na prática docente**/ Luciana Netto Dolci - 2014. 202 f. Tese (doutorado em Educação Ambiental). Universidade Federal do Rio Grande, programa de pós-graduação em Educação Ambiental, Rio Grande/RS, 2014.

_____. Educação Estético-Ambiental na produção científica de dissertações e teses no Brasil. **Revista Ambiente & Educação**. Revista de Educação Ambiental, Universidade Federal do Rio Grande – FURG, Rio Grande, v.20, n. 2, p. 65-80, 2015. ISSN- 1413-8638. E-ISSN- 2238-5533 Editorial Que Conceito. São Paulo. Disponível em: [www.http://queconceito.com.br/estetica](http://queconceito.com.br/estetica). Acesso em: 26/08/20.

_____; MOLON, Susana Inês. Educação Estético-Ambiental: o que revelam as dissertações e teses defendidas no Brasil. **Revista Ibero-americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 13, n. 2, p. 785-806, abr./jun., 2018. E-ISSN: 19825587. DOI: 10.21723/riaee. v13. n 2.2018.9656.

DOS-SANTOS, José Daniel Telles. **Lúcio Yanel e o Violão Pampeano: memória(s), história(s) e identidade(s) de um fazer musical no sul do Brasil**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pelotas, Programa de Pós-Graduação em Memória Social e Patrimônio Cultural, Pelotas, 2012.

DUARTE, Júlio de Resende Dias; SATO, Michèle; PAZOS, Araceli Serantes. A Educação Ambiental do Caminhar. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental (REMEA)**. Rio Grande, v.35, n. 3, p. 94-113, set./dez. 2018.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. **Fundamentos estéticos da educação**. 2.ed. Campinas, SP: Papirus, 1988.

DUFRENNE, Mike. (2002). Estética e Filosofia. Trad. R. Figurelli. **Perspectiva**. São Paulo, 2002.

D'ONOFRIO, S. **Concepção retórica e concepção semântica da metáfora**. Alfa 24, São Paulo, 1980 p.149-156.

ECHEVERRI, Ana Patrícia Nogueira de. **Educação estético-ambiental e fenomenologia: problemas filosóficos da educação estético-ambiental na modernidade**. 1997. 329f. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, Campinas.

ECOS. **Projeto Ecologia Sonora**. Disponível em: <https://www.ufjf.br/ecos/projetos-vinculados/projeto-ecologia-sonora/#:~:text=Paisagem%20sonora%20%C3%A9%20um%20conceito,%2C%20humana%2C%20industrial%20ou%20tecnol%C3%B3gica>. (Acessado em 21/11/2021).

ESTÉVEZ, Pablo René. **A educação estética: experiências da escola cubana.** São Leopoldo: Nova Harmonia, 2003.

_____. **A alternativa estética na educação.** Rio Grande: Editora da FURG, 2009.

FEIJOO, Ana Maria Lopez Calvo; MATTAR, Cristiane Monteiro. A Fenomenologia como Método de Investigação nas Filosofias da Existência e na Psicologia. **Psicologia: Teoria e Pesquisa.** Out-Dez 2014, Vol. 30 n. 4, pp. 441-447.

FERREIRA, Norma. As pesquisas denominadas "Estado da Arte". **Educação & Sociedade**, ano XXIII, nº 79, agosto de 2002

FERREIRA, Clarissa Figueiró. **Campeirismo musical e os festivais de música nativista do sul do Brasil: a (pós)modernidade (re)construindo o "gaúcho de verdade".** 156 p. 2014. Tese (mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Música. Instituto de Artes. Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, Porto Alegre/RS.

FESTIVAL CALIFÓRNIA DA CANÇÃO. **Dicionário Cravo Albin da Música Popular Brasileira.** <https://dicionariompb.com.br/festival-california-da-cancao/dados-artisticos>
(Acesso em 15/04/2021).

FINATTO, Maria José Bocorny. **Reconhecimento da metaforização.** Organon, Porto Alegre, nº 43, julho-dezembro, 2007, p. 119-127.

FISCHER, Luís Augusto. Vitor Ramil – Songbook. Prefácio. In: RAMIL, Vitor. **Vitor Ramil – Songbook.** _ Caxias do Sul, RS: Belas-Letras, 2013. 312 p. 22cm.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. **De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação.** - 2ª. ed. - São Paulo: Editora UNESP; Rio de Janeiro: Funarte, 2008.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade, 3: O cuidado de si;** trad. Maria Thereza da Costa Albuquerque; revisão técnica de José Augusto Guilhon Albuquerque. – Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.

FRANCO, Maria Laura P. B. **Análise de Conteúdo**. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

GAINZA, Violeta Hemsy de. **Estudos de psicopedagogia musical**. São Paulo: Summus, 1988.

GALLO, Sílvio. Por uma Educação Menor. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 27 n. 2, p. 169-176, jul./dez. 2002.

GEORGE, Pierre. **O Meio Ambiente**. Difusão Europeia do livro – Saber Atual. São Paulo, 1973 [1971].

GLOBOPLAY, **Programa Esquenta**, 12/04/15.
<https://globoplay.globo.com/v/4104515/>. (Acesso em 07/03/20).

GOLIN, Tau. **Por baixo do poncho: Contribuição à crítica da cultura gauchesca**. Tche! Editora Ltda. Porto Alegre, 1987.

_____. **O Povo do Pampa: Uma história de 12 mil anos do Rio Grande do Sul para adolescentes e outras idades**. Passo Fundo: Ediupf, Porto Alegre: Sulina, 1999. 114p.

GOHN, Daniel. Aspectos tecnológicos da experiência musical. In: **Música Hodie**. 2007, 7(2): 11-27.

GOVERNO DO RIO GRANDE DO SUL. <https://estado.rs.gov.br/dante-ramonledesma-sera-a-grande-atracao-da-abertura-da-expotai>. (Acesso em 15/07/20).

GREEN, Lucy. Pesquisa em Sociologia da Educação Musical. Trad. Oscar Dourado. **Revista da ABEM**, Londrina, v.4, n.4. 1997.

_____. **Music, informal learning and the school: a new classroom pedagogy**. Hampshire: Ashgate, 2008.

GUATTARI, Félix. **As três ecologias**. Trad. Maria Cristina F. Bittencourt; rev. da trad. Suely Rolnik. - 21ª ed. - Campinas, SP: Papyrus, 2012.

HUSSERL, Edmund. **A ideia da fenomenologia**. Lisboa: Ed.70, 1986.

_____. **Investigações lógicas**. Trad. P. Alves e C. Marujão. Vol. 1-2. - Lisboa: Centro de Filosofia da Universidade de Lisboa, 2007. (Trabalho original publicado em 1901).

IAZZETTA, Fernando. **O que é música (hoje)**. Anais do Fórum Catarinense de Musicoterapia, Florianópolis-SC, 31/08 e 01/09 de 2001, Associação Catarinense de Musicoterapia. p. 5-14.

JARA, Débora de Fátima Einhardt. **Latinamente só – Cantos de denúncia, anúncio e esperança: Possibilidades para a formação do educador musical pela perspectiva da etnomusicologia crítica e da educação ambiental**. Tese – Universidade Federal do Rio Grande (FURG), Rio Grande, 2016.

_____. **Paisagem sonora e memórias ambientais: Pontos de escuta da etnobiografia de Inah Martensen**. Dissertação – Programa de Pós-graduação em Educação Ambiental. Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Rio Grande, 2010.

JOOMLA. **CAVG**, 2019. Instituto Federal Sul-Rio-Grandense, Campus Visconde da Graça, Ministério da Educação. Disponível em: <http://www.cavg.ifsul.edu.br>. Acesso em: 27/11/2021.

LARROSA, Jorge. Experiência e Alteridade em Educação. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v.19, n2, p.04-27, jul./dez. 2011.

_____. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, v. 19, n. 1, 2002.

LARRUSCAIN, Edilacir dos Santos; **A Produção do Sujeito Musical Campeiro na Vertente da Canção Nativista Estudantil em Santana do Livramento – RS**. Santa Maria – RS, 2012. 91f. Dissertação de Mestrado em Educação, pelo programa de pós-graduação (PPGE) da Universidade Federal de Santa Maria –RS (UFSM), 2012.

LEFF, Henrique. **Complexidade, Racionalidade Ambiental e Diálogo de Saberes**. Trad. Tiago Daniel de Mello Carginin. Educação e Realidade. 34(3): 17-24 set/dez. 2009.

LIMA, Clóvis Ricardo M. de; SANTINI, Rose Marie. Produção de música na era das novas tecnologias e da internet. In: **Anais do Encontro Latino e Economia Política da Informação, Comunicação e Cultura**; 2005.

Linha Campeira. <https://linhacampeira.com/a-origem-do-chamame/>. (Acesso em 05/04/2021).

LOPES, E. **Metáfora**: da retórica à semiótica. São Paulo: Atual, 1987.

MARIN, Andreia Aparecida. A Educação Ambiental nos Caminhos da Sensibilidade Estética. **Inter-Ação : Rev. Fac. Educ. UFG**, 31(2) : 277-290, jul/dez 2006.

MASSEY, Dorren B. **Pelo Espaço: uma nova política da espacialidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

MENDES, Flávio da Silva. **A Música Pampeana na Formação dos Docentes do Curso de Música da UFPel**. TCC – Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). Pelotas, 2017.

MENDES, Flávio da Silva; VIEIRA, Virgínia Tavares. A Música Pampeana na Formação dos Docentes do Curso de Música da UFPel. In: **Anais do III Encontro de Pesquisa em Música da UFPEL**. Vol. III. ISSN 2595-2765. Pelotas: 2018.

MENDONÇA, Paulo de Freitas; QUEVEDO, Cristiano; BACCHIERI, Fabiano. Intérprete: Cristiano Quevedo. In. **Destinos**. Contraponto. Rio Grande do Sul: ACIT, 1998. Compact disc. faixa 12 (4:01 min).

MENUHIN, Yehudi; DAVIS, Curtis W. **A Música do Homem**. São Paulo: Martins Fonte, 1981.

MINAYO, Cecília. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 28. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. <http://www.mma.gov.br/biomas/pampa> (Acesso em 19/08/20).

MOREIRA, Daniel Augusto. **O método fenomenológico na pesquisa.** São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.

NASCIMENTO, Milton e TISO, Wagner. Intérprete: Mercedes Sosa. In. **Será Possible el Sur?** Corazón del Estudiante. Argentina. Industria Argentina. Disco es cultura(P), 1984. Disco LP. nº 24199. Lado A. Faixa 2, 3:15.

NETO, Guilherme Howes. **De bota e bombacha:** Um estudo antropológico sobre as identidades gaúchas e o tradicionalismo. Santa Maria. 2009. 134 p. Tese (mestrado) Programa de Pós Graduação em Ciências Sociais. Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, Santa Maria/RS.

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. **La Naissance de la tragédie enfanté par l'esprit de la musique,** nas Oeuvres philosophique complètes, t. I, Gallimard éd. Paris, 1977.

_____. **Sobre Verdade e Mentira.** Tradução e Organização de Fernando de Moraes Barros. São Paulo: Hedra, 2008.

_____. **A Gaia Ciência.** Trad. Paulo César de Souza. – 1ª ed. - São Paulo: Companhia das letras. 2012.

ORNELLAS, Manoelito de. **Nossas origens remotas.** Porto Alegre: Rev. Querência. 1950.

PENNA, Maura. Caminhos para a conquista de espaços para a música na escola: uma discussão em aberto. **Revista da ABEM,** Porto Alegre, n. 19, p. 57-64, mar. 2008.

_____. **Música(s) e seu ensino.** 2.ed. rev. e ampl. – Porto Alegre: Sulina, 2015. 247 p.

PEREIRA, Marcos Villela. Contribuições para entender a experiência estética. **Lusófona de Educação**, v. 18, p. 111-123, 2011.

_____. O limiar da experiência estética: contribuições para pensar um percurso de subjetivação. **Pro-Posições**, Campinas, v. 23, n. 1 (67), p. 183-195, jan./abr. 2012.

PORTAL SÃO FRANCISCO. <https://www.portalsaofrancisco.com.br/calendario-comemorativo/dia-do-chimarrao>. (Acesso em 21/04/2021).

PREISS, Jorge Hirt. **A música nas missões jesuíticas nos séculos XVII e XVIII**. Porto Alegre, Martins Livr. Ed., 1988. 68p. Ilust.

QUINTÁS, A. L. **Estética**. Trad. Jaime A. Clasen. Petrópolis, RJ: Vozes, 1992.

READ, Herbert. **A educação pela arte** / Herbert Read: tradução Valter Lellis Siqueira. - São Paulo: Martins Fontes. 2001. - (Coleção a). Título original: Education through art.

REIGOTA, Marcos. A Educação Ambiental frente aos desafios apresentados pelos discursos contemporâneos sobre a natureza / **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.36, n.2, p. 539-553, maio/ago. 2010.

_____. **O que é educação ambiental** / São Paulo : Brasiliense, 2016. -- (Coleção Primeiros Passos; 292) 7ª reimpr. da 2ª ed. de 2016. ISBN 978-85-11-00122-8.

ROACH, Eduardo Francisco Freyre. Abordagem fenomenológico-hermenêutica e pesquisa em educação: um estudo de vigilância epistemológica. **ETD – Educação Temática Digital**. Campinas, v. 10, n. 1, p. 198-226, dez. 2008.

RÖHRS, Hermann. **Maria Montessori**; trad.: Danilo Di Manno de Almeida, Maria Leila Alves. – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. 142 p.: il. – (Coleção Educadores)

SANTOS, Elaine Maria dos; SANTINELLO, Jamile; KNÜPPEL, Maria Aparecida Crissi. **Educação a Distância: Reflexões e Desafios na Sociedade**

Contemporânea - Guarapuava: Ed. da Unicentro, 2015. 246p. ISBN 978-85-7891-166-9.

SATO, Michèle e Passos, Luiz Augusto. **Arte-Educação-Ambiental**. Ambiente & Educação. vol. 14. 2009.

SCHAFER, R. Murray. **O ouvido Pensante**. Trad. Marisa Fonterrada. São Paulo: Editora UNESP, 1992.

SCHLEE, Renata Lobato. **A vida, a arte e a educação ambiental nos atravessamentos de uma natureza pampeana** / Universidade Federal do Rio 48 Grande, Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, Rio Grande, RS, 2018.

SCHLEE, Aldyr Garcia. **Dicionário da Cultura Pampeana Sul-Rio-Grandense**. / Aldyr Garcia Schlee. -- Pelotas: Fructos do Paiz, 2019. 2v. (992 p).

SILLAMY, Norbert. **Dicionário de Psicologia**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SIMÕES, Juliana Duarte. **Leitura de mundo dramatizada por meio da Educação Estético-Ambiental**. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande - FURG, Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, Rio Grande/RS, 2020.

SOUZA, Moniele Rocha de. **Uma proposta de educação musical para a sensibilização ambiental**. – 2015, 116 f., 30 cm. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de Ciências e Letras (Campus de Araraquara).

STEINER, Rudolf. **A prática pedagógica: Segundo o conhecimento científico – espiritual do homem**. Trad. Christina Glass. São Paulo: Federação das Escolas Wardorf no Brasil, 2000.

STRAPAZZON, Mal. **O significado da Música para idosos do bairro Iriú de Joinville**. [Monografia de especialização] Curitiba: Faculdade de Artes do Paraná; 2005.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VIEIRA, Anomar Danúbio. Intérprete. César Oliveira; Rogério Melo. In: **Procedência**. Regional. ACIT, 2009. Compact disc. faixa 1 (3:56 min).

VIEIRA, Virgínia Tavares. **Naturalismo poético-pampeano**: Uma potência musical do pensar/ Virgínia Tavares Vieira. – 2017. 119p. Tese (doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande – FURG, Programa de pós-graduação em Educação Ambiental, Rio Grande/RS, 2017.

_____; HENNING, Paula Corrêa. Música pampeana, cultura e sociedade: o discurso de natureza na constituição gaúcha. In: **Anais do XXIV Seminário Nacional de Arte e Educação**: Os desafios do professor de arte no mundo contemporâneo. Montenegro: Ed. da FUNDARTE, 2014.

WORDREFERENCE. **Dicionários On-line de idiomas**. Disponível em: <https://www.wordreference.com/espt/marchitar>. Acesso em 21/11/2021.

YUPANQUI, Atahualpa. **El canto del viento**. Ediciones Honegger, Buenos Aires. 1965.

APÊNDICE A – Perguntas Abertas

1 – Qual a tua relação com a música pampeana? E com o CTG Rancho Grande?

2 – As tuas vivências no CTG, contribuíram ou produziram alguma mudança na tua vida pessoal e profissional? Justifique sua resposta.

3 – Qual a importância do CTG para o CAVG e para a sociedade como um todo?

4 – Comente sobre tuas perspectivas sobre o Pampa?

Fonte: Autoria própria

APÊNDICE B – Termo de Livre Esclarecimento

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado para participar, como voluntário, em uma pesquisa. Após ser esclarecido sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que será em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

Título do Pesquisa: Sonoridades Pampeanas: A música na Perspectiva da Educação Estético-Ambiental.

Pesquisador Responsável: Flávio da Silva Mendes

Telefone para contato do pesquisador: (53) 999975450

JUSTIFICATIVA, OBJETIVOS E PROCEDIMENTOS:

Por muito ouvira falar sobre a profunda relação de pertencimento por parte de um grupo de estudantes do Conjunto Agrotécnico Visconde da Graça (CAVG) com o Centro de Tradições Gaúchas (CTG) Rancho Grande, e através do período como docente estagiário que realizei nesta instituição, pude vivenciá-la. De maneira empírica e afastando-me de generalizações, vislumbro que a opção do mencionado grupo por alguns dos cursos oferecidos pelo Instituto como as graduações de técnico em agropecuária e técnico em agroindústria passa diretamente pelas recentes histórias sobre este lugar e, também, pela ligação do CAVG com a manutenção de hábitos rurais em espaços estudantis no Rio Grande do Sul, tendo o CTG como epicentro dessas tradições. Nessa correlação estão contempladas atividades artístico-culturais e a música nativista, ações estas que podem estar relacionadas com a ascensão de outrora de artistas que hoje ocupam lugar de destaque no cenário fonográfico do Rio Grande do Sul.

Vislumbrando ações de ordem estético-ambientais, percebo estas relações como potenciais artifícios para contribuir com a sugestão das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, (BRASIL, 1998, p. 16) que reza sobre o quão importante é o reconhecimento da diversidade étnica, regional e cultural, como potentes agentes de cidadania no âmbito do Estado/Nação.

Entendo que admitindo as pluralidades regionais, culturais e étnicas, ressignificadas a partir do sentimento de pertencimento assim como Loureiro (2019) relata,

compreenderemos que a educação não é um processo aleatório e a realidade é sempre interpelada pelo acúmulo cultural que carregamos, por conhecimentos, motivações e interpelações relativas ao que desejamos. Dessa forma, o objetivo geral desse trabalho é compreender, se ações na perspectiva da educação estético-ambiental são acionadas pela música Pampeana no CTG Rancho Grande do Conjunto Agrotécnico Visconde da Graça.

A partir dos registros acima, trago como objetivos específicos de minha pesquisa, compreender qual a relação e prática dos sujeitos entrevistados com a música pampeana e com o CTG Rancho Grande; e também, investigar qual a concepção dos entrevistados sobre educação ambiental e educação estético-ambiental; Compreender se existem atividades relacionadas a música pampeana e que possam potencializar ações individuais e/ou coletivas na perspectiva estético-ambiental pelo olhar dos entrevistados; e ainda Analisar se os entrevistados vislumbram o CTG Rancho grande como possível núcleo de educação estético-ambiental no CAVG, e se pensam ser possível conceber a música pampeana como perspectiva dessa prática.

A fim de elucidar as problematizações desta arguição utilizo como procedimento a pesquisa de caráter qualitativo que conforme elucidam Bodgan & Biklen (1982) envolve a obtenção de dados predominantemente descritivos contemplando traços de pessoas, situações, realização de entrevistas, aquisição de fotografias e outros documentos. A pesquisa descritiva exige do investigador uma série de informações sobre o que deseja pesquisar. Esse tipo de estudo pretende descrever os fatos e fenômenos de determinada realidade (TRIVIÑOS, 1987).

Esta investigação será desenvolvida em três momentos. No primeiro, o procedimento adotado é do tipo exploratório que permite ao pesquisador a ampliação da sua experiência sobre o problema determinado e admite testar as suas hipóteses iniciais na realidade específica da sua pesquisa (TRIVIÑOS, 1987, p. 109).

Será realizada uma entrevista individual através de perguntas abertas de forma remota através de web-conferência respeitando as diretrizes de isolamento social imposta pela pandemia do COVID-19 que assola o país e o mundo no ano de 2020, e quando presencial, executando todas as normas de distanciamento e higienização, objetivando levantar opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas, experiências que epistemologicamente dialoguem com a educação ambiental.

Desta forma, esta arguição será conduzida sob a perspectiva da fenomenologia, corrente filosófica onde o conhecimento científico não pode ser pensado e construído sem a subjetividade de quem o produz (DUARTE, SATO e PAZOS, 2018 p. 97).

Abraço esta pesquisa como oportunidade de refletirmos sobre práticas educacionais de ordem estético-ambientais, olhando para a realidade de um determinado grupo de estudantes em um processo laboratorial em que os objetos de análise não serão somente os educandos, mas também nós educadores ambientais.

É fundamental analisarmos nossas práxis e refletirmos sob o quão efetivo estamos sendo na busca por uma educação do sensível, estabelecendo as pontes, os vínculos para nos conectarmos com a realidade dos educandos.

**DECLARAÇÃO DO(A) PARTICIPANTE OU DO(A) RESPONSÁVEL PELO(A)
PARTICIPANTE:**

Eu, _____, abaixo assinado, concordo em participar do estudo “Sonoridades Pampeanas: A música na Perspectiva da Educação Estético-Ambiental. Fui informado pelo pesquisador Flávio da Silva Mendes dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada, esclareci minhas dúvidas e recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isso leve a qualquer penalidade. Autorizo () Não autorizo () a publicação de eventuais fotografias que o pesquisador necessitar obter de mim, de minha família, do meu recinto ou local para o uso específico em sua dissertação.

Local e data: _____/_____/_____.

Nome: _____

Assinatura do sujeito ou responsável:

Assinatura do(a) pesquisador(a):
