

O Projeto Dandô e a Formação Integral dos jovens da Escola Família Agrícola de Vale do Sol: uma cultura de resistência à “Música Transgênica”

Roberto Kittel Pohlmann¹, Cheron Zanini Moretti²

¹ Escola Família Agrícola do Vale do Sol – EFASOL. Departamento de Linguagens. Linha Formosa, s/n. Vale do Sol - RS. Brasil. ² Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC.

Autor para correspondência/Author for correspondence: pohlmannroberto@gmail.com

RESUMO. Proponho a discussão em torno da resistência à “música transgênica” a partir do Projeto Dandô, enquanto ferramenta pedagógica desenvolvida junto a Escola Família Agrícola de Vale do Sol (EFASOL) no Vale do Rio Pardo-RS. Como estratégia teórico-metodológica opto pelos Círculos de Cultura de linha freiriana, em conformidade com as epistemologias do Sul. É dizer, que parto de diálogos junto a estudantes da EFASOL para analisar o Projeto e sua implicação para com a Formação Integral – reconhecida como um dos basilares das EFAs. Como monitor da EFASOL e músico ligado ao projeto, o tema adquire relevância ímpar, pois estou implicado diretamente com o mesmo. O artigo evoca e junta-se ao escopo das epistemologias do Sul, justamente por se aproximar, da ideia de lugar comum, de “felpa da mesma madeira”, seja pelo reconhecimento dos estudantes nos cantadores e vice-versa. Alguns dos resultados ou discussões alcançadas podem ser exemplificadas pela fala de um dos estudantes envolvidos: “o que mudou (a partir do Projeto Dandô) é que antes eu escutava uma música por escutar, mas hoje a gente presta atenção”.

Palavras-chave: Educação do Campo, Projeto Dandô, Formação Integral, Escola Família Agrícola de Vale do Sol, Resistência.

Dandô Project and the Integral Educational of the youngsters from *Escola Família Agrícola de Vale do Sol*: a culture of resistance to "Transgenic Music"

ABSTRACT. I propose a discussion about the resistance to "transgenic music" from the Dandô Project, while a pedagogical tool developed together with the Escola Família Agrícola de Vale do Sol (EFASOL) at Vale do Rio Pardo's region. As a theoretical-methodological strategy opted for the culture circles of the freiriana line, according to the south epistemologies. In other words, we start dialogues with EFASOL students to analyze the Project and its implication for Integral educational - recognized as one of the fundamentals of the EFAs. As a monitor of EFASOL and a musician connected to the project, the theme obtains exclusive relevance because I am directly involved with the same. The article reminds and made to order the scope of the South epistemologies, exactly because it approaches, the idea of common place, "fluff of the same wood", either by the recognition of the students in the singers and vice versa. Some of the results or discussions achieved can be exemplified by the speech of one of the students involved: What has changed (from Project Dandô) is that before I listened to a song for listening, but today we pay attention.

Keywords: Rural Education, Dandô Project, Integral Educational, Escola Família Agrícola de Vale do Sol, Resistance.

El Proyecto Dandô y la Formación Integral de los jóvenes de la *Escola Família Agrícola de Vale do Sol*: una cultura de resistencia a la "Música Transgênica"

RESUMEN. Propongo la discusión en torno de la resistencia para la "música transgênica" a partir de lo Proyecto Dandô, como herramienta pedagógica desarrollada junto a la Escola Família Agrícola de Vale do Sol (EFASOL). Como estrategia teórico-metodológica opta por los Círculos de Cultura de línea freiriana, de acuerdo con las epistemologías del Sur. Es decir, parto de diálogos junto a estudiantes de la EFASOL para analizar el Proyecto Dandô y su implicación para la Formación Integral - reconocida como uno de los de las EFAs. Como monitor de EFASOL y músico vinculado al proyecto el tema adquiere relevancia única, pues estoy implicado directamente con el mismo. El artículo, evoca y se une al ámbito de las epistemologías del sur, justamente por acercarse, a la idea de lugar común, de "felpa de la misma madera", sea por el reconocimiento de los estudiantes en los cantantes y viceversa. Algunos de los resultados o discusiones alcanzadas pueden ser ejemplificadas por el discurso de uno de los estudiantes involucrados: Lo que cambió (a partir del Proyecto Dandô) es que antes escuchaba una música por escuchar, pero hoy la gente mira.

Palabras clave: Educación del Campo, Proyecto Dandô, Formación Integral, Escola Família Agrícola de Vale do Sol, Resistencia.

Considerações iniciais

“Dandô, Ô dandei...
Olha o vento que brinca de dandar:
Ele vem pra levar as andorinhas
E quem sabe a canção pra uma janela
Saciar o ipê que se formou
E roubar suas flores amarelas ...”.
Canto dos Ipês Amarelos – João Bá

O Projeto Dandô – *Circuito de Música Dércio Marques*, ou simplesmente Dandô, é uma caravana musical, idealizada pela cantora e pesquisadora Kátya Teixeiraⁱ. Teve início em São Paulo em setembro de 2013 e logo se espalhou por diversas cidades brasileiras. É organizado pelos/as artistas e público das apresentações. Ou seja, para além de ouvinte, o/a espectador/a organiza o Dandô, seja providenciando o deslocamento do/a artista, organizando o palco e o som, a divulgação, entre outros afazeres. É dizer, muitas pessoas que assistem ao Dandô colaboram com a sua realização, diferente de um espetáculo “comum”, onde há uma equipe de profissionais que o organiza. O objetivo do Dandô é levar música popular fora do eixo musical da indústria culturalⁱⁱ e de massas para as mais diversas comunidades, desde cidades populosas até vilarejos, vivenciando culturas diferentes.

O projeto tem em seu nome, uma homenagem a Dércio Marques (1947-2012), cantador que ao lado da irmã Dorothy Marques, muito fez

pela arte dos “Brasisⁱⁱⁱ” que estão fora da indústria cultural, unindo artistas de toda parte, de várias gerações, estilos e culturas. (Circuito Dandô, 2019).

Também importa ressaltar a palavra Dandô – corruptela do verbo andar, no linguajar dos “pretos velhos” - a partir do *Canto dos Ipês Amarelos* de João Bá, parceiro de Dércio e Dorothy. Além de evocar a árvore símbolo do Brasil, o Ipê Amarelo, traz o místico envolto do verbo d’andar. Uma das possíveis origens do verbo dandar é designar a passagem que a criança faz entre a ação de engatinhar para a ação de andar, possível apenas com auxílio “mágico” do vento^{iv}.

O Dandô propõe uma circulação contínua de artistas pelo Brasil e por outros países envolvidos. Hoje, o projeto também se espalha pelo Chile, Argentina, Uruguai, Venezuela, Portugal e Galícia (Estado Espanhol), no que chamamos “circuitos irmãos”. A cada ano mais municípios se “arreunem”^v para cantar, vivenciar e discutir a arte e a cultura popular.

Dentre os espaços que recebem o Dandô, como ouvintes-organizadores, está a Escola Família Agrícola do Vale do Sol (EFASOL). Os/As artistas, quando circulam pelo Vale do Rio Pardo^{vi}, no Rio Grande do Sul, sempre que possível, são recebidos pelos/as estudantes camponeses, monitores e monitoras na escola para um

diálogo sobre arte e cultura popular. Já o espetáculo, propriamente dito, ocorre, principalmente, na Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC)^{vii}, parceira do projeto. A estada do/da artista dura, muitas vezes, apenas um dia, mas a preparação envolvida e a convivência intensa fazem com que os/as estudantes se encantem, aprendam e ensinem pela música popular do artista em movimento. Isso é, a música é o meio.

A EFASOL recebe o Dandô, como resistência frente à indústria cultural de massa, especialmente dentro da área de linguagens, alicerçado pela Pedagogia da Alternância. Como docente desta área, me encarrego de pensar o projeto de forma mais aprofundada, fazendo o contato inicial. Ou seja, pensar o Dandô como espaço formativo é uma de minhas tarefas como educador, logo, aprofundar a discussão e pensar novas ações para o Projeto Dandô, justifica a feitura deste trabalho de pesquisa.

Nesse sentido, o que se pretende nesse artigo, em termos amplos, é compreender a importância pedagógica e política do Projeto Dandô para a formação integral dos estudantes da EFASOL, mas como uma contracultura àquela de massas, ao que chamo de “música transgênica!”.

De maneira mais esmiuçada, objetivo identificar e problematizar as

aproximações entre a cultura popular e a educação do campo; identificar e compreender as contradições da indústria cultural de massa na cultura popular dos/das estudantes da EFA; e compreender como a cultura de resistência pela música se relaciona com a ideia de formação integral na pedagogia da alternância.

Esse artigo está estruturado, além dessa breve apresentação da temática, nomeada de “Considerações Iniciais”, por uma seção que aborda as epistemologias do *sul*. Na sequência discorro a respeito da Formação Integral, seguido de uma seção dedicada a discutir a “música transgênica”. Por fim, uma reflexão, que longe de esgotar as possibilidades de análise, aponta caminhos a serem (re)pensados nas “Considerações finais”. Me permiti entrelaçar depoimentos entre as partes, as vozes dos/das estudantes permearam essa discussão a ponto de se misturarem com minha própria voz.

Epistemologias do Sul: uma estratégia epistemológica e metodológica na investigação

Para compreender o projeto Dandô, suas minúcias e sua implicação com a Formação Integral propostas pelas Escolas Famílias Agrícolas, o descrevemos e o analisamos como um dos instrumentos pedagógicos da Escola Família Agrícola de Vale do Sol (EFASOL). Partimos da

concepção de pesquisa participativa, alicerçada nas epistemologias do *sul*^{viii}. Nessa perspectiva epistemológica, as alternativas pedagógicas surgem da “experiência social do outro lado da linha, isto é, do Sul global, concebido como a metáfora do sofrimento humano sistêmico e injusto provocado pelo capitalismo global e pelo colonialismo”. (Santos, 2007, p. 85).

Boaventura de Sousa Santos, em entrevista diz:

As epistemologias do sul são exatamente uma tentativa dessa justiça cognitiva global. Ou seja, trazer outros conhecimentos pra dentro do conhecimento científico porque são outras maneiras de fazer ciência ... o sul é aqui exatamente, o sul anti-imperial. Não é o sul que imita o norte. É o sul que resiste e que produz alternativas em relação ao imperialismo e ao colonialismo do norte. (Santos, 2012, s./p.).

A fala de Sousa Santos é alicerçada na ideia não cartesiana, não eurocêntrica. O autor explica ainda que para a ideia eurocêntrica, a natureza é um bem a ser explorado, já para as epistemologias do sul essa mesma natureza é vida. Numa concepção eurocêntrica a música é produto, já para as epistemologias do sul é parte mística do mundo^{ix}. A epistemologia do sul leva em conta outras formas de fazer ciência, a partir do diálogo. De acordo com Freire,

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

O diálogo leva em conta o *outro*. Segundo Freire, “a auto-suficiência é incompatível com o diálogo”. (1987, p. 81). Portanto, a pesquisa propôs a participação dos/das estudantes nos Círculos de Cultura inspirados pela epistemologia freireana, compreendendo o universo musical dos/das jovens, a problematização da indústria cultural de massa (que aqui denominamos como “música transgênica”). Sobre os círculos de cultura de Paulo Freire, penso junto de Arroyo (2014), que esse educador brasileiro não inventa metodologias

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

cognitivos, éticos, políticos que são. (Arroyo, 2014, p. 27, grifo nosso).

A pesquisa participativa, tomando Orlando Fals Borda também como referência, para além de propor a participação do pesquisador, se apresenta como estratégia para produção de conhecimento político, como ação.

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

A ação do pesquisador e da pesquisadora não é isenta de responsabilidade e compromisso, ao contrário, sua presença, por si só, já é ação no mundo. E é justamente nesse ponto que as metodologias do *norte* e do *sul*, quando se refere a pesquisa participativa, discordam. Afirmo, junto de Freire que a educação é um ato intencional, um ato político.

Para os estudos freirianos, a educação é vista como um ato político, portanto um trabalho coletivo, que reeduca todos os sujeitos e atores envolvidos. Envolve postura e atitude diante do mundo e do homem, que é diferente um do outro com suas culturas e crenças. Não são as teorias modernas ou os conceitos abstratos que educam. É a

prática concreta que, sendo pensada à luz da teoria, transforma a realidade histórica de cada povo. (Góes, 2010, p. 77).

Sempre que evoco essa definição de educação, lembro de Paul Ricoeur (2002, p. 65, grifo nosso), que disse que “haverá sempre uma palavra poética, haverá sempre uma reflexão filosófica sobre essa palavra poética, e *um pensamento político capaz de reuni-las*”. A educação é ação entre humanos que compartilham o singular no mesmo mundo, uma troca com e entre ambos. Assim, ao modificar o mundo – que abrange sujeitos e espaço – ele me modifica, e a recíproca é válida.

De acordo com Moretti e Adams:

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

Nessa perspectiva, a busca pelo desvelamento, outra expressão tão cara a Paulo Freire, de uma imagem distorcida sobre o que somos, as implicações sobre as características e os elementos que nos identificam, recaí sobre uma educação e uma pesquisa distinta das tradicionais e das concepções bancárias sobre a produção do

conhecimento (Moretti & Adams, 2010), como tem nos revelado a educação do campo como perspectiva educacional que se origina e se nutre das coisas ordinárias de homens e mulheres do campo. Em especial, a sua relação com o mundo e sua visão própria sobre o mesmo, mas não sem as suas contradições.

Assim, na EFASOL, os círculos de cultura, junto aos estudantes, se deram por diálogos antes e após os espetáculos. Estes diálogos seguem a concepção de Freire, como já escrito anteriormente, bem como à perspectiva da ecologia de saberes das epistemologias do *sul*^x. Reside neste diálogo uma fé para com os homens e as mulheres que fazem parte deste projeto. “Fé no seu poder de fazer e refazer. De criar e recriar. Fé na sua vocação de *ser mais*, que não é privilégio de alguns eleitos, mas direito dos homens (sic)”. (Freire, 1987, p. 81).

Para a feitura da pesquisa propus a realização de Círculos de Cultura, tomando os diálogos com estudantes da EFASOL como princípio investigativo, exatamente como quando se toma mate em amigos- ou seja, o aprender a “dizer a sua palavra” não se resume a uma experiência didática, mas também de pesquisa na relação com os sujeitos, apreendendo criticamente “o seu próprio mundo”. De acordo com Brandão (2018, p. 81), além do diálogo, os círculos

estão fundados na horizontalidade das “interações pedagógicas e na vivência da aprendizagem como um processo ativo e partilhado de construção do saber”.

Os questionamentos sobre as vivências com os/as artistas que vieram à escola ou à nossa região pelo projeto Dandô revelaram que as apresentações musicais tiveram impacto junto aos/as estudantes. A primeira edição do ano de 2017, com o mineiro Marcelo Taynara foi lembrada por todos/as estudantes participantes. Taynara trouxe um pouco do congado, num show que mesclava as tradições negras mineiras e a música urbana do Clube da Esquina^{xi}, principalmente. Apresentações que não fizeram parte do circuito do Dandô também os afetaram, a exemplo do Duo Instrumental Batuque de Cordas e da cantora Lila Borges, ambos realizados na sede da Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul-EFASC.^{xii}

Anteriormente a vinda do artista convidado, apresentava aos estudantes uma breve biografia que incluía: lugar onde residia, trabalhos desenvolvidos e sua relação com o Projeto Dandô. Informações mais aprofundadas puderam, por vezes, ser vistas com os próprios artistas durante o espetáculo ou antes. Mesmo sabendo que uma apresentação biográfica é uma espécie de redução, um processo de escolhas,

pensei ser a maneira de aproximar os/as jovens para com os preceitos de um espetáculo, os atavismos de uma performance artística, que inclui, entre tantos pontos o momento propício de aplaudir, por exemplo.

A compreensão prática da abordagem metodológica, acima apresentada, também revela a potência da educação do campo, em especial, dos instrumentos pedagógicos na alternância, tempo-escola e tempo-propriedade familiar em contrário a lógica dos centros hegemônicos do poder e do saber. De acordo com Moretti, Vergutz e Corrêa

A Pedagogia da Alternância supera um esquema de contextos justapostos ou associados entre escola e família, ou mesmo entre teoria e prática. Desta forma, aponta para as complementaridades na conexão entre todos os elementos, os momentos, os contatos, as linguagens e as experiências possibilitando uma formação com o devir por meio de uma formação criadora. (2017, p. 825-826).

Aníbal Quijano (2009, 2005) nos ajuda a compreender como tais centros hegemônicos construíram “um modo de produzir conhecimento para dar conta das necessidades do capitalismo, colocando como dadas e naturalizadas as opressões”. (Moretti & Adams, 2010, p. 453-454). Conforme o autor peruano, “... o eurocentrismo não é exclusivamente [uma]

perspectiva cognitiva dos europeus, ou apenas dos dominantes do capitalismo mundial, mas também do conjunto dos educados sob a sua hegemonia”. (Quijano, 2009, p. 74-75).

Dessa forma, dialogando com a perspectiva epistemológica e metodológica freireana, podemos pensar na relação da cultura do invasor com a do invadido. A mesma não ocorre sem os fenômenos de introjeção e de extrojeção. De acordo com Freire, portanto, “... é possível compreender o fenômeno da introjeção do(a) opressor(a) pelo(a) oprimido(a), a ‘aderência’ deste àquele, a dificuldade que tem o(a) oprimido(a) de localizar o(a) opressor(a) fora de si, oprimido(a)” (2008, p. 106). Já a extrojeção pode ser compreendida como a “... expulsão do opressor de dentro do oprimido, enquanto sombra invasora”. (Freire, 1996, p. 93) que deve ser substituída pela autonomia. Neste sentido, cabe pensar a experiência do projeto Dandô como uma necessidade pedagógica que desafie os educandos e as educandas camponesas a colocar em questão os saberes e a cultura popular ante a uma indústria cultural que tende a invisibilizar e desvalorizar a cultura camponesa. Não se trata de aderir a um certo “basismo”, mas de colocar em movimento a curiosidade pelo novo conhecimento, rompendo este processo de

introeção do dominador pelo dominados. Aqui a compreendemos como sendo uma cultura de resistência à “música transgênica”, uma metáfora que corresponde ao tamanho e a intensidade da superação da alienação e da adaptação cultural. Novamente, tomando como referência Moretti e Adams (2010), nossa proposta metodológica se propõe um ensaio à ruptura do conhecimento domesticado, ou seja, “transgênico”.

Formação integral: entre complexidade, trama e cultura

... E na palma da mão do meu pai
Vi o mundo de perto.
Minha irmã me contava as canções
Que eu viria a cantar pra vocês.
Ói eu aqui viu
veja de novo e crê
que não tem mais mistério a criação
meu canto é claro
e agora Aissa diz
pai me bote
na palma de sua mão
eu também quero ver
este mundo de perto.
(*Canto dos Ipês Amarelos – João Bá*)

Convém compreender o lugar de onde penso essa pesquisa, qual seja, a Escola Família Agrícola de Vale do Sol. Essa escola que tomo como espaço de discussão foi fundada em 2014 e recebe estudantes de 16 municípios do Vale do Rio Pardo e região Centro Serra do Rio Grande do Sul. Inspirada nas *Maison Familiale*, as Escolas Família Agrícola (EFAs) têm origem em 1935, em Sérignac-

Péboudou, na França, a partir do encontro entre o Padre Abbé Granereau e um agricultor. Segundo Granereau, o estado

através de seus professores(as) do primário, salvo maravilhosas exceções, não sabia mesmo o que dizer aos agricultores a não ser o seguinte: seu filho é inteligente; não pode ser deixado na roça ... é preciso encaminhá-lo nos estudos ... vencerá na vida melhor que seu pai ... conseguirá uma boa posição social. (Granereau in Nosela, 1969, p. 25).

As EFAs rapidamente se espalharam pelas comunidades interioranas da França e se expandiram para outros países. Nessa mesma direção, em 1969 foram criadas as primeiras EFAs no Brasil, especificamente nas cidades de Anchieta e Alfredo Chaves, no Espírito Santo, por intermédio do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES). Já no Rio Grande do Sul, temos EFAs em Santa Cruz do Sul (desde 2009), Caxias do Sul (2013), Vale do Sol, (2014) e Canguçu (2016).

Sendo assim, a EFASOL é fruto do desejo de agricultores/as, organizados/as em uma associação local, de pensar o modo de vida camponês. A EFASOL objetiva a reconstituição da história e dos modos de vida do campo e a construção de uma educação baseada na união entre o conhecimento científico e o saber popular a partir da experiência do trabalho no campo. Trata-se de uma instituição de caráter comunitário, alicerçada em quatro

pilares: Pedagogia da Alternância, Desenvolvimento do Meio, Associação Local e Formação Integral, como as demais EFAs.

Sobre esse último pilar é preciso se demorar, pois quando se fala em Formação Integral é preciso compreender que não somente o conhecimento científico ou o saber camponês têm valor. É no encontro entre estes modos de agir-pensar que se faz acontecer a educação do campo. Vergutz explica, que:

Através da alternância de tempos e espaços distintos (familiar, profissional, social e escolar) compreende-se a formação integral proposta pelo Movimento CEFFA como não limitante ao espaço e tempo escolar. Complementarmente, ela é abrangente aos inúmeros elementos, fatores e relações que se apresentam como possibilidades e também necessidades de se fazerem presente na aprendizagem dos estudantes. (2013, p. 68).

Em suma, a alternância possibilita conhecer-se enquanto sujeito no mundo pela ação nos tempos e espaços distintos. Vergutz (2013) atenta para a relação da Formação Integral com os preceitos da complexidade, descritos por Edgar Morin. Conforme o autor, o todo tem qualidades ou propriedades que não são encontradas nas partes, se estas estiverem isoladas umas das outras, e certas qualidades ou propriedades das partes podem ser inibidas pelas restrições provenientes do todo

(2002, p. 37). A afirmação de Morin é um dos pilares da teoria da complexidade. Assim, “a complexidade é a união entre a unidade e a multiplicidade”. (Morin, 2002, p. 38). Integral, no sentido denotativo é aquilo que não sofreu redução, que é completo, total. Isso não quer dizer que a EFASOL, por meio da Formação Integral propõe em seu programa toda produção científica da humanidade. Aqui ela é vista como antagônica a ideia de transgênico, ou aquilo que perdeu sua formação integral e humana. Num processo histórico algo que é íntegro modifica-se ao longo dos tempos, de maneira a formar-se como um novo integral. Já numa concepção transgênica tudo é imediato, de maneira que eu escolho os genes a serem repassados de acordo com o modelo que faço.

O integral aqui descrito tem relação com a ideia de *trama*, atribuída a Freire. Ou seja, tem história e vivências de um povo, é plural, feito de sentido e sentimentos. Luiz Augusto Passos, escreve:

Paulo Freire usa de forma surpreendente a palavra “trama”. Ela cresce nos seus escritos como uma metáfora aplicada às relações cotidianas ou nas amplas relações políticas e socioeconômicas ... Paulo Freire lê os acontecimentos e a vida como trama, às vezes, no melhor sentido expresso pelo existencialismo, o de *facticidade; seres-no-mundo, estamos aí expostos, ou melhor, postos, inelutavelmente, como um ser-aí, numa determinada história,*

inseridos num contexto complexo com determinações que nos solicitam respostas e provocam a liberdade última aceitá-las ou rejeitá-las e, portanto, nos solicitam respostas e provocam a liberdade última aceitá-las ou rejeitá-las e, portanto, de decisões que modelarão nossos rostos. (Passos, 2010, p. 406, grifo nosso).

É certo que as tramas são, inclusive, anteriores a nossa existência. Compreendo que muito das tramas que me fazem, são resultado de escolhas de meus antepassados, isso é, são o resultado de ações conscientes ou inconscientes. A *Canção dos Ipês Amarelos*, de João Bá, que inicia este capítulo, versa a respeito dessa trama, dessa complexidade que nos é apresentada. João versa a respeito das canções que o pai e a irmã lhe apresentaram, com desejos de *ver este mundo de perto*. Na minha leitura essa trama está relacionada a cultura e a liberdade. Isso é, não somos de todo pessoas livres, portanto não escolhemos nossas audições desde sempre. Nossos gostos musicais são o resultado no que nos deram para escutar e aquilo que nos foi negado a audição. Certeau (1995) diz que somos o resultado cultural do que nos deram para pensar. Nesse sentido, a liberdade está inscrita nos limites de nossas interações intersubjetivas, isso é, no limite de nosso corpo, num mundo comum. É o mesmo que escolher pelo outro o que este deve gostar de ouvir.

Cultura “é uma prática significativa. Ela consiste não em receber, mas em exercer a ação pela qual uma marca aquilo que os outros lhe dão para viver e pensar”. (Certeau, 1995, p. 143). É justamente nesta significação que se estabelece o conceito de cultura para mim, e por conseguinte o de círculos de cultura, para Freire, qual seja, o de tramas de vivência. Somos os resultados de culturas que nos foram apresentadas e que apresentamos. Sendo assim, ao tomarmos contato com outros, mediados pelo mundo, estabelecemos a troca de diferentes culturas. Está nessa ação, o ato transformador que expande os limites de liberdade, que nos faz, no caso da audição de um artista, expandir o espectro de sensações que determinada música (que não fazia parte da minha cultura) me causa. Segundo Freire:

ninguém chega à parte alguma só, muito menos ao exílio. Nem mesmo os que chegam desacompanhados de sua família, de sua mulher, de seus filhos, de seus pais, se seus irmãos. Ninguém deixa seu mundo, adentrado por raízes, com o corpo vazio ou seco. Carregamos conosco a memória de muitas tramas, o corpo molhado de nossa história, de nossa cultura. (1994, p. 17).

Essa ideia de cultura, trama e complexidade está no conceito de Formação Integral difundido pela EFASOL. Diria, inclusive, que existem tantas Pedagogias da Alternância quando

Escolas Famílias Agrícolas. Por exemplo, dentre os pontos propostos pela Formação Integral da EFASOL está a compreensão e o enfrentamento a Indústria Cultural de massa.

Segundo a Palmira Petratti Teixeira, no texto de apresentação do livro destacado, Adorno, ao estudar a mídia estadunidense, “sustentava que o lazer não era mais simples diversão ou entretenimento. Havia um imenso maquinismo denominado de ‘indústria cultural’, visando obter um comportamento dócil e uma multidão domesticada, através da exploração sistemática de bens culturais”. (Teixeira in Adorno, 2002, s./p.). As discussões apresentadas por Adorno continuam muito atuais e expansivas a outras mídias.

De maneira a aproximar conceitos da área das ciências agrárias chamamos a música de massa, preocupada somente com a vendagem, de música transgênica. Conheci o termo em conversa com o cantautor^{xiii} e companheiro Pedro Munhoz^{xiv}. Munhoz conversou com os estudantes da EFASOL a respeito de música e estabeleceu a relação da música com a agroecologia. Disse, “não adianta defender a produção de comida orgânica e ouvir música transgênica. A indústria que está na agricultura, e que propõe a transgenia, é a mesma que está na música”.

Os estudantes repudiaram a fala de Pedro num primeiro momento, inclusive se manifestando que ele deveria respeitar a música que gostavam. Ele lhes respondeu com uma reflexão: “Vocês gostam porque é bom, ou é bom e por isso gostam?”. Apesar da pergunta entrar nos meandros da estética, o que leva a discussão ao “infinito”, ela nos convida a pensar sobre o sentido que está em cada produção: musical ou agrícola. A transgenia se preocupa tão somente com o lucro das corporações, com vendagem, com a quantidade. Por exemplo, exclui o tempo de espera e de fruição do crescimento de uma planta ou de uma obra, bem como os acasos causados pelas “pragas” ou pelos ruídos de uma composição.

Além da transgenia é necessário lembrar que o sujeito do campo é um sujeito de direitos, que tem seu modo de vida não respeitado pelo capital e pela capital (a cidade). Conceição Paludo (2013, p. 67) considera que “no campo há sujeitos, que são sujeitos de direitos, assim como todos, inclusive do direito a educação pública em todos os níveis e que não seja a reprodução da educação urbana, simplesmente”.

Ao/A educador/a, e no caso das EFAs os monitores e as monitoras, cabe garantir junto a associação mantenedora da escola um processo que leve em conta a

arte feita fora do âmbito da cidade é uma tarefa constante. Arroyo (2012) chama a atenção para a formação de educadores do campo, especificamente do enfrentamento ao protótipo único de docente-educador e a necessidade de (re)pensar essa transformação. Segundo Arroyo

Sem a superação desse protótipo único, genérico de docente, as consequências persistem: a formação privilegia a visão urbana, vê os povos-escolas do campo como uma espécie em extinção, e privilegia transportar para as escolas do campo professores da cidade sem vínculos com a cultura e os saberes dos povos do campo. (2012, p. 359).

Está nessa afirmação a escolha das escolas em apoiar o Dandô, uma vez que o projeto tem em sua raiz a valorização da arte fora do eixo de massa e, principalmente, folclórica, ligada ao mundo. Das poucas entrevistas que Dércio Marques concedeu, ele diz ser necessário guardar um fio de ligação, um elo entre as gerações, “principalmente não perdendo a relação com as crianças e com a natureza ... nisso a gente renova o nosso olhar no mundo, porque a gente aprende a aprender, aprende ensinando e ensina a aprender. Essa coisa que o Paulo Freire falou bem, né?!”. (Marques, 2012). Nessa afirmação está a ligação entre educador e artista, tão necessária a um monitor, que como eu, tem por tarefa pensar a área de linguagens^{xv}.

Música transgênica: o Dandô no Vale do Rio Pardo

O Dandô surge como enfrentamento e resistência. Enfrentamento a indústria cultural de massa e resistência a este modo mercadológico de pensar a música. Durante uma conversa sobre o Projeto Dandô, um dos estudantes disse: “O Dandô não trabalha com status de ninguém, mas sim do conhecimento das pessoas. Porque geralmente quem é músico quer a fama e o dinheiro, e quem toca no Dandô não vê esse lado da música”. (Taetti, 2019). Obviamente, que todo músico, como trabalhador, quer viver dignamente pelo seu fazer musical, mas, fazer da arte sua ferramenta para puro ganho financeiro não condiz com a proposta do Dandô.

O projeto surgiu pela voz dos/das cantadores/as, por isso se preocupa mais com a ação política no mundo do que pela técnica de venda montada pela Indústria Cultural. Rolando Boldrim, poeta brasileiro, disse, quando da partida de Dércio Marques que o cantador não morre, fica encantado. Acrescento que o encanto fica, permanece e modificasse no mundo. Fica o encanto do modo de viver no seu lugar, o seu mundo. Reside na ação, neste lugar, a educação que move o mundo para além do consumo, proposto pela mídia de massa. Seus objetivos vêm de encontro a Educação do Campo, especialmente em

relação à EFASOL. Para Caldart (2009), a Educação do Campo:

... tem se centrado na escola e luta para que a concepção de educação que oriente suas práticas se descentre da escola, não fique refém de sua lógica constitutiva, exatamente para poder ir bem além dela enquanto projeto educativo ... A Educação do campo se coloca em luta pelo acesso dos trabalhadores ao conhecimento produzido na sociedade e ao mesmo tempo problematiza, faz a crítica ao modo de conhecimento dominante e à hierarquização epistemológica própria desta sociedade que deslegitima os protagonistas originários da Educação do campo como produtores de conhecimento e que resiste a construir referências próprias para a solução de problemas de uma outra lógica de produção e de trabalho que não seja a do trabalho produtivo para o capital. (Caldart, 2009, p. 38, grifo nosso).

O Dandô iniciou no Vale do Rio Pardo em Santa Cruz do Sul e hoje ocorre, também, em Rio Pardo e Encruzilhada do Sul. O alcance, foi, desde o princípio, regional. O convite a colaborar com o projeto veio pelo violeiro e cantador mineiro, radicado em Goiás, Victor Batista. Havia assistido Victor em Pelotas em 2009 e quando fiquei sabendo de uma nova turnê pelo estado, conversei para que viesse se apresentar em Santa Cruz do Sul. Eu e meu irmão tínhamos o desejo de criar uma circulação de artistas “lado B” pelo município, e criamos um Coletivo para

viabilizar tal desejo. Criamos uma rede de parceiros que incluía hotéis, imprensa, escolas de música, entre outros. Sem nenhuma experiência em organizar um evento, o fizemos. Naquele dia, uma média de 40 pessoas prestigiaram a apresentação de Victor. Ao final, o desejo de outros eventos foi aguçado. Foi então que Victor, nos convidou a fazer parte deste mutirão, que, segundo ele, tinha o mesmo espírito do tínhamos acabado de fazer. Assim como o dito por Mário de Andrade quando da Semana de Arte Moderna de 22 “Nós não sabíamos o que queríamos, mas sabíamos o que não queríamos”. Em suma, não queríamos a canção vazia de poética. Nos demos conta do avanço da Indústria Cultural e da necessidade da resistência.

Aos poucos incorporamos, à rede de apoio, o Núcleo de Arte e Cultura da Universidade de Santa Cruz do Sul-UNISC e as Escolas Família Agrícola de Santa Cruz do Sul e Vale do Sol. O destaque, para mim, foram os estudantes das EFAs, fundamentais para a continuação do projeto, inclusive colaborando financeiramente. O caráter pedagógico se evidenciou na segunda edição, a ponto de pensarmos o Dandô como uma ferramenta pedagógica a ser adotada pelas EFAs. Quando iniciei minha caminhada como educador musical em projetos não-formais e em escolas tive como objetivo primeiro

formar ouvintes. Pensei, antes de formar um instrumentista é preciso ensinar o prazer e a rebeldia da escuta.

Dialoguei com os estudantes sobre as suas percepções acerca do projeto. Dentre as frases ditas pelos mesmos, algumas tem relação ímpar com essa pesquisa. William, jovem agricultor, filho de pais assentados da reforma Agrária em Rincão do Ivaí, município de Salto do Jacuy disse que

Foi bom pra conhecer, escutar um som diferente. *Talvez pro “cara” gostar de outra coisa*, pra ter uma amplitude mais ampla. Às vezes a gente tem um conhecimento limitado das coisas, tu conhece um tipo de música, mas tu nunca conheceu uma outra forma. (Birgeier, 2019, grifo nosso).

As relações com a indústria cultural descritas nesta fala são imediatamente significativas, uma vez que somente estando exposto há algo diferente se pode gostar dessa “outra coisa”. Outro estudante complementou dizendo:

Porque muitas vezes tu tá dando oportunidade pras pessoas não só ouvirem, mas pra estas pessoas que vivem da música poderem ser ouvidas também, né? Porque tu faz a tua música e muitas vezes ela acaba sendo afogada pela música midiática, que acaba sendo vendida. Muitas vezes tu tem que fazer um som que as pessoas querem ouvir pra sobreviver. O Dandô, ele traz a essência do que tu é mesmo, como músico. (Nói, 2019).

A passagem tem relação íntima com a ideia de Formação Integral proposta pela EFASOL, pois une ideias de economia, sociologia e política, por exemplo. Trata-se de uma fala complexa que percebe o músico como sujeito de direitos, que precisa viver numa sociedade capitalista, mas que se rebela diante do sistema, buscando refúgios humanos, “*trazendo a essência do que tu é*”. Como músico, afirmo que assim como a ditadura fez da censura sua arma, sua propaganda, a indústria cultural também o faz. Apesar do volume de produções musicais contemporâneas ser significativo, os espaços vêm diminuindo e a audição vem se esvaindo de sentido. Sobre este último ponto o William destacou:

A música hoje em dia, sei lá... muitas vezes a pessoa não sabe escutar, sentir música. Porque tem vários tipos de música. Tem a música dançante que é uma música pra alegrar, tem uma música que critica, tem uma música que canta as verdades que tu vive. E isso a gente aprende vendo as diferenças, sabe? (Birgeier, 2019).

As categorias de música descritas pelos estudantes são outro modo de perceber o mundo de forma complexa e integral, isso é, não divisível. Estas categorias convivem conosco no dia-a-dia e mesmo que não percebemos, estes sons, carregados de intenção, acontecem. Agora, a reflexão, dada pela experiência, de que

“tem música que crítica e música que canta as verdades que tu vives”, como disse Birgeier trazem uma ideia de pertencimento da canção. Os artistas estão tramados de outros, são trama, no sentido que a palavra tem para Paulo Freire. Ao abrir os ouvidos (embora eles nunca estejam fechados) me lembra um pedido feito por Marisa Fonterrada, na introdução da obra de Murray Schafer, *O Ouvido Pensante*.

Ephtah!...

Abre-te! Abre-te, ouvido, para os sons do mundo, abre-te ouvido, para os sons existentes, desaparecidos, imaginados, pensados, sonhados, fruídos! Abre-te para os sons originais, da criação do mundo, do início de todas as eras... Para os sons rituais, para os sons míticos, místicos, mágicos. Encantados... Para os sons de hoje e de amanhã. Para os sons da terra, do ar e da água... para os sons cósmicos, microcósmicos, macrocósmicos...Mas, abre-te também para os sons de aqui e de agora, para os sons do cotidiano da cidade, dos campos, das máquinas, dos animais, do corpo, da voz... Abre-te, ouvido, para os sons da vida... (Fonterrada in Schafer, 2011, p. XIV-XV).

Abriu-se aos sons é mais que escutá-los, é dar sentido aos ruídos, fazê-los pertencerem ao mundo. O som tem caráter sagrado. Impossível não imaginar o som do “Big Band”, da criação do universo, ou mesmo o assobio de Adão e Eva, para aqueles que entendem a gênese pelo cristianismo. Qualquer que seja a gênese,

ali está o ruído. Como relata Merten (2019):

Antes do Dandô, eu ouvia essas músicas de sertanejo sofrência mesmo e achava tudo bem legal. Tipo, Fernando e Sorocaba, Luan Santana, Michel Teló^{xvi}, etc. Artistas deste gênero musical. Com o Dandô, eu comecei a reparar na letra das músicas, e a diferença cultural no sentido histórico que aparecia em artistas como Mercedes [Sosa] (que sou apaixonada), Zé Ramalho, Bia Ferreira, Belchior... Cada um com seu estilo diferente. Mas a particularidade de cada um e uma passou a me interessar. As suas letras passaram a trazer sentido. Tudo graças ao Dandô, sem se falar na valorização da cultura local. Antes eu achava besteira. Agora não, porque o Dandô mudou muita coisa. Sobre tudo a pensar na vida e no sentido dela no mundo em que vivemos, são músicas de essência histórica, revolucionário, de coração ardente.

Portanto, abrem-se os ouvidos para os sons da vida, mencionando à Fonterrada, outra vez mais (2011). A relação da educação do campo com o Dandô, também foi tema de diálogo. Perguntei se sentiam parte das apresentações, como estudantes do campo. A resposta foi a melhor que podia eu, como educador musical, ouvir. Foi muito além de se sentir representados como pessoa ou sujeito do campo. “Eu me sinto humano, pois é algo humanitário, algo bom, independente se eu for do campo ou da cidade. Compreende? É algo que não real não tem como explicar? É algo de

vibe, de sentimento”. (Nói, 2019). Ou seja, indícios do encontro com a formação integral.

Considerações finais

Vocês ampliaram o leque de músicas ouviam?
Talvez. O que mudou é que antes eu escutava uma música por escutar, mas hoje a gente presta atenção.
(Birgeier, 2019).

A escuta atenta, descrita por William Birgeier é um ato de rebeldia frente a música transgênica. É resistência ao imperialismo e ao colonialismo da indústria cultural. Nos negaram o direito de conhecer nossa música mestiça. Nos negaram o direito a conhecer o *Sul* e suas outras formas de ciência, de sociedade, de música. Mário Benedetti escreve “Como seu ritual de aço/ suas grandes chaminés/ seus sábios clandestinos/ seu canto de sereias/ seus céus de neon/ suas vendas natalinas/ seu culto a Deus Pai/ e às dragonas/ com suas chaves do reino/ *o Norte é quem ordena*”. (Benedetti in Xavier, 2018, grifo nosso).

O Norte, visto aqui, não como antagonico ao Sul, mas como a representação eurocêntrica de pensar a humanidade e as opressões específicas

dos/das esfarrapados/as do mundo. Isso inclui pensar e negar as regionalidades e as diferenças, assim como a presença da injustiça cognitiva, como mencionou Sousa Santos. Inclui pensar o quanto da cultura popular nos foi e nos é negado. Nói disse, num determinado momento de nosso diálogo que

... tu faz a tua música e muitas vezes ela acaba sendo afogada pela música midiática, que acaba sendo vendida. Muitas vezes tu tem que fazer um som que as pessoas querem ouvir pra sobreviver. O Dandô, ele traz a essência do que tu é mesmo, como músico. (Nói, 2019).

O reconhecimento de essência descrito por Nói (2019) significa que há um “lugar comum” que resiste frente ao Norte, já que ela é “afogada” pela música midiática. Benedetti escreve:

Mas aqui em baixo, em baixo/ a fome disponível/ percorre o fruto amargo/ do que outros decidem/ enquanto o tempo passa/ e passam os desfiles/ e se fazem outras coisas/ que o Norte não proíbe/ com sua esperança dura/ *o Sul também existe*. (Benedetti in Xavier, 2018, grifo nosso).

Para além de existir, há um Sul que resiste. A resistência frente a música transgênica, por meio de ferramenta pedagógica numa escola do campo, o Projeto Dandô faz emergir essa “felpa da mesma madeira”, como disse Demétrio Xavier, folclorista riograndense em uma

conversa. A música do Norte tampouco se preocupa com as mazelas do Sul, ao contrário as mantém, não a denúncia. Mário Benedetti escreveu:

Mas aqui em baixo, em baixo/ a fome disponível/ percorre o fruto amargo/ do que outros decidem/ enquanto o tempo passa/ e passam os desfiles/ e se fazem outras coisas/ que o Norte não proíbe/ com sua esperança dura/ o Sul também existe. (Benedetti in Xavier, 2018).

A música não é imune, não faz parte de um mundo diferente. Antes de tudo ela é o próprio mundo, faz parte dele. Assim, se o Sul enfrenta e resiste, mesmo que em pequena parte, aos desígnios do norte, ele está em nós. Gustavo Taetti disse “E o Dandô não trabalha com status de ninguém, mas sim do conhecimento das pessoas. Porque geralmente quem é músico quer a fama e o dinheiro, e quem toca no Dandô não vê esse lado da música”. (Taetti, 2019). Benedetti escreveu:

Com os seus pregadores/ seus gases que envenenam/ sua escola de Chicago/ seus donos da terra/ com seus trapos de luxo/ a sua pobre ossamenta/ suas defesas gastas/ seus gastos de defesa/ com sua gesta invasora/ o Norte é quem ordena/ Mas aqui em baixo, em baixo/ cada um em seu esconderijo/ há homens e mulheres/ que sabem o que é agarrar-se/ aproveitando o sol/ e também os eclipses/ apartando o inútil/ e usando o que se serve/ com sua fé veterana/ o Sul também existe. (Benedetti in Xavier, 2018).

O Norte ordena essa “indústria de fama e dinheiro”, como disse Gustavo. Esqueceram, “eles” que no *sul* há homens e mulheres que resistem a “transgenia musical”. Minha fé (re)existe em projeto como o Dandô, em micro-revoluções diárias, no cotidiano da EFASOL e seus estudantes. Ali, percebo a ligação, ainda, da felpa com a madeira. Por estes estudantes (re)lembrei minha ligação com a terra com o sagrado, com a *mãe* natureza e não com o usufruto da natureza.

Ah! Os mísseis que se dissolvam. Aqui em baixo, bem embaixo estão as raízes. E o que todos sabíamos e nos esquecemos, por um breve momento, é que o Sul também existe.

... Y así voy por el mundo, sin edad ni destino
Al amparo de un cosmos que camina cnmigo
Amo la luz, y el río, y el silencio, y la estrella
Y florezco em guitarras, porque fui la maderera
Tiempo del Hombre – Atahualpa Yupanqui

Que soem os próximos ruídos...

Referências

- Adorno, T. W. (2002). *Indústria Cultural e Sociedade*. São Paulo: Paz e Terra.
- Arroyo, M. G. (2014). *Outros sujeitos, outras pedagogias*. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Arroyo, M. G. (2012). Formação de educadores do campo. In Caldart, R. S., Pereira, I. B., Alentejano, P., & Frigotto,

- G. (Orgs.). *Dicionário da Educação do Campo* (pp. 359-365). São Paulo: Expressão Popular.
- BÁ, J. (1988). Canto dos Ipês Amarelos. In Marques, D. (Org.). *Segredos Vegetais*. São Paulo: Independente. LP digital.
- Benedetti, M. (2018). El Sur también existe. In Xavier, D. (Org.). *Cantos do Sul da Terra* (s./p.). Porto Alegre: Independente. CD-ROM digital, stereo.
- Brandão, C. R. (2018). *Círculo de Cultura*. In Zitkoski, J. J., & Redin, E., Streck, D. R. (Orgs.). *Dicionário Paulo Freire* (pp. 80-82). Belo Horizonte: Autêntica.
- Birgeier, W. D. B. (2019) *Entrevista concedida a Roberto Kittel Pohlmann*. Vale do Sol, 24 abr.
- WO. (2001). Cultura. In Bottomore, T. (Org.). *Dicionário do pensamento marxista* (pp. 93-96). Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Caldart, R. S. (2009). Educação do campo: notas para uma análise de percurso. *Revista Trabalho Educação e Saúde*, 7(1), 35-64.
- Certeau, M. (1995). *A cultura no plural*. Tradução de Enid Abreu. Campinas: Papyrus.
- Circuito Dandô. (2019). *Sobre o Dandô*. Recuperado de: <https://www.circuitodando.com/o-circuito>. Acesso em 25 de mai. de 2019.
- Fonterrada, M. T. O. (2011). Apresentação. In Schaffer, M. (Org.). *O ouvido pensante* (pp. IX-XII). São Paulo: UNESP.
- Freire, P. (1996). *Educação como Prática da Liberdade*. 22. ed. São Paulo: Paz e Terra.
- Freire, P. (1994). *Pedagogia da esperança*. São Paulo: Paz e Terra, 1994.
- Freire, P. (2008). *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. 15. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Góes, M. (2010). Coletivo. In Zitkoski, J. J., & Redin, E., Streck, D. R. (Orgs.). *Dicionário Paulo Freire* (pp. 77-78) Belo Horizonte: Autêntica.
- Marques, D. (2012). *Entrevista com Dércio Marques, violeiro*. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=ctnFkvau0Bc&t=22s>. Acesso em 23 de abril de 2019.
- Merten, N. (2019). *Entrevista concedida a Roberto Kittel Pohlmann*. Vale do Sol, 08 out.
- Moretti, C. Z., & Adams, T. (2010). *Pesquisa Participativa e Educação Popular: epistemologias do sul*. Recuperado de: <https://seer.ufrgs.br/educacaoe realidade/article/view/16999/12915>. Acessado em: 28 mai.2019.
- Moretti, C. Z., Vergütz, C. L. B., & Corrêa, A. M. (2017). Possibilidades emancipatórias na escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul: Diálogos entre a Pedagogia da Alternância e a Educação Popular. *Revista E-Curriculum*, 15(3), 821-841.
- Morin, E. (2002). *Os sete saberes necessários à educação o futuro*. São Paulo: Cortez.
- NÓI, E. R. (2019) *Entrevista concedida a Roberto Kittel Pohlmann*. Vale do Sol, 24 abr.
- Nosela, P. (2012). *Educação do Campo: origens da pedagogia da alternância no Brasil*. Vitória: EDUFES.

Paludo, C. (2013). Educação Popular e Educação do Campo: nexos e relações. In Streck, D. R., & Esteban, M. T. (Orgs.). *Educação Popular: lugar de construção social coletiva* (pp. 64-76). Petrópolis, RJ: Vozes.

Passos, L. A. (2010). Trama. In Zitkoski, J. J., & Redin, E., Streck, D. R. (Orgs.). *Dicionário Paulo Freire* (pp. 406-407). Belo Horizonte: Autêntica.

Quijano, A. (2009). Colonialidade do Poder e Classificação Social. In Santos, B. S., & Meneses, M. P. (Org.). *Epistemologias do Sul* (pp. 73-117). Coimbra: Edições Almedina.

Quijano, A. (2005). Colonialidade do Poder, Eurocentrismo e América Latina. In Lander, E. (Org.). *A Colonialidade do Saber. Eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas* (pp. 227-278.). Buenos Aires: CLACSO.

Ricoeur, P. (2002). *O único e o singular*. São Paulo: Editora UNESP; Belém, PA: Editora da Universidade Estadual do Pará.

Santos, B. S. (2019, 25 maio). *Entrevista: Boaventura De Sousa Santos responde questões sobre o projeto ALICE*. [Youtube]. Recuperado a partir de: <https://www.youtube.com/watch?v=URgY9H2NvZM>

Santos, B. S. (2007). Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. *Novos estudos CEBRAP*, (79), 71-94.

Taetti, G. D. (2019). *Entrevista concedida a Roberto Kittel Pohlmann*. Vale do Sol, 24 abr.

Teixeira, P. P. (2002). Apresentação. In ADORNO, T. W. (Org.). *Indústria Cultural e Sociedade* (s./p.). São Paulo: Paz e Terra.

Vergutz, C. L. B. (2013). *Aprendizagens na Pedagogia da Alternância da Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Suln* (Mestrado em Educação). Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul.

Yupanqui, A. (s.d.). *Tiempo del Hombre*. Recuperado de http://cms.iafe.uba.ar/gangui/Liter/Lit_33.html. Acesso em 03 de nov. de 2019.

ⁱ Kátya Teixeira é pesquisadora, cantora, instrumentista e compositora paulistana. Destaca-se pela atuação em prol da música popular brasileira, garimpando canções e espalhando canções por onde passa. Outras informações sobre a artista e sobre sua obra estão disponíveis em: <https://www.katyateixeira.com.br/>.

ⁱⁱ A discussão sobre a cultura no campo da teoria crítica é bastante profícua para a compreendermos como parte de uma “indústria”, ou seja, apropriada pela lógica de mercado em contraposição à noção de civilização (LUCKACS apud WO, 2001, p.94). Sem a pretensão de aprofundar a discussão, mas a de apontar a sua presença em nossas reflexões, a crítica à cultura se encontra no fato de que ela não tem um fim em si mesma, mas se relaciona aos interesses dos sujeitos nela implicados. Na perspectiva da “indústria cultural”, a cultura torna-se mais acessível, porém perde seu caráter genuíno e seu potencial crítico. Nesse sentido, Adorno (2002) é referência fundamental para a melhor compreensão da cultura.

ⁱⁱⁱ Cabe uma nota sobre o sentido atribuído à palavra. Brasis no sentido denotativo é plural de Brasil. Já no sentido conotativo Brasis é substantivo e adjetivo ao mesmo tempo. Refere-se as diferentes comunidades desse país continente, seus hábitos, sua música. Brasis está além de um modelo de cultura a ser exportado, Brasis não cabe em rótulos ou não se deixa capturar. Brasis se (re)inventa a cada dia e teima em (re)criar para além de um modelo. É aquilo que não é oficial.

^{iv} Tomo emprestada essa explicação da primeira coletânea do Circuito Dandô e de diálogos com artistas que integram o circuito. A coletânea, lançado em 2014, foi ganhadora do Prêmio Brasil Criativo.

^v Arreunir, neste caso, é empréstimo do cancionário de Doroty Marques. Doroty escreve na canção *Arreuni*, do disco Erva Cidreira de 1980: “Antonce se agente veve lutando/ Antonce a gente deve se

arreuni/Antonce sea gente veve lutando/ Vale mais, vale mais, vale mais/ A gente se arreuni (...).^{vi}

^{vi} O Vale do Rio Pardo é uma região localizada no centro do estado do Rio Grande do Sul. Seu nome provém do principal rio da região, o Rio Pardo. Os registros dão destaque para a imigração portuguesa, alemã e italiana, no entanto, trata-se de território mestiço e multicultural.

^{vii} As EFAs do Vale do Rio Pardo (EFASOL e EFASC) também já foram o palco do Dandô, por diversas vezes. Todavia, a maioria das apresentações se deu no Auditório do Memorial da UNISC.

^{viii} Gostaríamos de registrar que, muito embora uma ideia sobre “epistemologias do Sul” se vincule a Boaventura de Sousa Santos, a compreensão de sul como orientação epistêmica tem uma larga trajetória na educação latino-americana e, em especial, um lugar na Educação Popular. Nesse sentido, recomendamos as reflexões de Marcio D’Oliveira Campos e as de Paulo Freire que a ele atribui ao diálogo com o amigo etnocietista, sentido e significado de “sulear”. Consultar: D’Oliveira Campos, M. (1999) **SULear vs NORTEar**: Representações e apropriações do espaço entre emoção, empiria e ideologia. Disponível em: <http://www.sulear.com.br/texto03.pdf>. Acesso em: outubro de 2019.

^{ix} Atahulpa Yupanqui (1979), no poema Destino del Campo, escreve: “La luz que alumbrá el corazón del artista/ Es una lámpara milagrosa que el Pueblo usa/ Para encontrar la belleza em el camino,/ La soledad, el miedo, el amor y la muerte” (...). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=O02PfundFKCW>. Acesso em 30 mai. 2019.

^x Para o enfrentamento na monocultura da Ciência Moderna e de sua racionalidade, Boaventura de Sousa Santos propõe uma “ecologia de saberes”. De acordo como o autor: “É uma ecologia, porque se baseia no reconhecimento da pluralidade de conhecimentos heterogêneos (sendo um deles a ciência moderna) e em interações sustentáveis e dinâmicas entre eles sem comprometer a sua autonomia. A ecologia de saberes baseia-se na ideia de que o conhecimento é interconhecimento.” (SANTOS, 2017, p. 204). Disponível em: https://www.ces.uc.pt/bss/documentos/Para_alem_do_pensamento_abissal_RCCS78.PDF.

Acessado em: 28 mai.2019.

^{xi} No início dos anos de 1960, em Belo Horizonte, o encontro de jovens músicos, dentre eles Milton Nascimento, Lô Borges e Flávio Venturini, fundiu

diferentes estilos e influências musicais à música folclórica dos negros mineiros, tornando-se uma importante referência da Música Popular Brasileira e latino-americana.

^{xii} Vale ressaltar que no segundo ano do Dandô houve uma mudança de periodicidade do projeto, passando de mensal para bimensal. Foi então que criamos um circuito paralelo nas EFAs do Vale do Rio Pardo (EFASOL e EFASC) convidando artistas gaúchos para apresentações nas escolas.

^{xiii} Cantautor refere-se a união entre as palavras cantor e autor. É utilizado por autores que cantam suas próprias composições.

^{xiv} Pedro Munhoz é um cantautor nascido em Barra do Ribeiro-RS. Sua trajetória musical é marcada por canções de luta juto aos camponeses. Destaque para a canção *Procissão dos Retirantes*, feita em parceria com o poeta jaguareense Martin César Gonçalves, que ganhou o 1º Festival Nacional da Reforma Agrária, organizado pelo Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST) em 1999 no município de Palmeira das Missões-RS. *Procissão dos Retirantes* relembra o massacre de Eldorado dos Carajás, ocorrido em município de mesmo nome no estado do Pará em 17 de abril de 1996.

^{xv} Sou monitor da Escola Família Agrícola de Vale do Sol desde 2017, na Área de Linguagens. O termo monitor difere-se de professor no que condiz a suas atribuições. Na EFASol, o monitor, além de ministrar aulas é responsável por acompanhar os estudantes nas estadas na escola, seja nos trabalhos domésticos ou durante a noite. Já ao professor cabe a função de ministrar aulas, principalmente.

^{xvi} Alguns/Algumas dos/das artistas mencionadas pelos/as estudantes no processo de pesquisa.

Informações do artigo / Article Information

Recebido em : 31/07/2019
Aprovado em: 22/10/2019
Publicado em: 19/12/2019

Received on July 31th, 2019
Accepted on October 22th, 2019
Published on December, 19th, 2019

Contribuições no artigo: Os autores foram os responsáveis por todas as etapas e resultados da pesquisa, a saber: elaboração, análise e interpretação dos dados; escrita e revisão do conteúdo do manuscrito e; aprovação da versão final publicada.


Author Contributions: The author were responsible for the designing, delineating, analyzing and interpreting the data, production of the manuscript, critical revision of the content and approval of the final version published.

Conflitos de interesse: Os autores declararam não haver nenhum conflito de interesse referente a este artigo.


Conflict of Interest: None reported.

Orcid

Roberto Kittel Pohlmann

 <http://orcid.org/0000-0001-8206-3440>

Cheron Zanini Moretti

 <http://orcid.org/0000-0002-6297-3129>

Como citar este artigo / How to cite this article

APA

Pohlmann, R. K., & Moretti, C. Z. (2019). O Projeto Dandô e a Formação Integral dos jovens da Escola Família Agrícola de Vale do Sol: uma cultura de resistência à "Música Transgênica". *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 4, e7330. DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e7330>

ABNT

POHLMANN, R. K.; MORETTI, C. Z. O Projeto Dandô e a Formação Integral dos jovens da Escola Família Agrícola de Vale do Sol: uma cultura de resistência à "Música Transgênica". *Rev. Bras. Educ. Camp.*, Tocantinópolis, v. 4, e7330, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e7330>