

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE – FURG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL
DOCTORADO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL

**LATINAMENTE SÓ – CANTOS DE DENÚNCIA, ANÚNCIO E ESPERANÇA:
POSSIBILIDADES PARA A FORMAÇÃO DO EDUCADOR MUSICAL PELA
PERSPECTIVA DA ETNOMUSICOLOGIA CRÍTICA E DA EDUCAÇÃO
AMBIENTAL**

DÉBORA DE FÁTIMA EINHARDT JARA

RIO GRANDE

2016

Ficha catalográfica

J3711 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 / Débora de Fátima Einhardt Jara. – 2016. 162 f.

Tese (doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande – FURG, Programa de Pós-graduação em Educação Ambiental, Rio Grande/RS, 2016.

Orientadora: Dr^a. Cleuza Maria Sobral Dias.

1. Educação Ambiental 2. Educação Musical 3. Etnomusicologia Crítica
4. Formação de Professores I. Dias, Cleuza Maria Sobral
II. Título.

CDU 78:504

DÉBORA DE FÁTIMA EINHARDT JARA

**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 apresentada ao Programa de Pós-
Graduação em Educação Ambiental da
Universidade Federal do Rio Grande/FURG
como requisito parcial à obtenção de título
de Doutora em Educação Ambiental**

**Orientadora: Prof^a. Dra Cleuza Maria
Sobral Dias.**

Área de concentração: Educação

RIO GRANDE

2016

BANCA EXAMINADORA



Dra. CLEUZA MARIA SOBRAL DIAS (ORIENTADORA)

FURG



Dra. ELISABETH SCHIMIDT

(PPGEA/FURG)



Dra. SÔNIA ANDRÉ CAVA DE OLIVEIRA

UFPEL



Dr. Gianpaolo Knoller Adomilli
(PPGEA/FURG)



Dra. FABIANE TEJADA DA SILVEIRA

UFPEL

Dedicatória

Dedico esta Tese ao meu biografado Dante Ramón Ledesma e, através dele, a todos os artistas e professores de música que entendam esta linguagem como possibilidade de denunciar abusos, anunciar as utopias e a esperança, ou seja, de intervir no mundo de modo a fazer dele um lugar melhor!

Agradecimentos

Ao programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, da Universidade Federal do Rio Grande, pela oportunidade da realização deste curso de Doutorado, a CAPES e à FAPERGS pela concessão da bolsa de estudos.

À minha orientadora, Dra. Cleuza Maria Sobral Dias, pela dedicação, confiança, paciência e pelo privilégio do tempo dividido.

Aos professores, funcionários e colegas do PPGEA.

À minha querida amiga e colega de trabalho, Andréia Bazzo, pelo apoio incondicional.

À Dra. Sônia André Cava de Oliveira, primeiramente professora em minha formação inicial em música, depois como minha colega de curso no Doutorado em Educação Ambiental na FURG pela generosidade em dividir comigo seu conhecimento nas contribuições como banca examinadora desta tese.

À Dra. Fabiane Tejada da Silveira, também minha professora no curso de Licenciatura em Música na UFPEL e agora comigo nesta fase que se encerra em minha formação. Dividimos, nós duas, o amor por Paulo Freire e pela educação libertária e transformadora! Segura estou que nossos caminhos ainda voltarão a se cruzar nesta militância pela educação e pela vida!

Ao Dr. Gianpaolo Knoller Adomilli pelo apoio e contribuições ao trabalho.

À Dra. Elisabeth Brandão Schmidt a quem tomo a liberdade de carinhosamente chamar de “anjo de guarda”. Obrigada por segurar minha mão, ouvir minhas inseguranças, acolher, incentivar, apoiar e por me permitir entrar em sua sala de aula com os alunos que lhes são tão caros. Obrigada pela confiança!

À querida colega Virgínia Tavares Vieira por todas as conversas, orientações ao telefone, por dividir valores e crenças na educação ambiental como outra possibilidade de atuação para o educador musical e pela colaboração para pensar alguns fatores deste estudo.

Aos meus colegas professores de arte e música, colaboradores, Cristiano Nunes, Lilian Guedes e Éverton de Almeida. Obrigada pelo tempo dedicado para refletir junto comigo sobre a educação musical e contribuir para esta pesquisa.

À família Ledesma pela acolhida em sua casa e confiança ao entregar a responsabilidade de reconstruir a biografia de Dante.

À minha família: meu marido, José Rinaldo Rodrigues Ávila, pelo companheirismo, apoio e por acreditar no meu trabalho e mergulhar comigo nas escolhas de vida; ao meu genro, Leonardo Barcelos Berardi, pelo tempo dedicado às imagens desta tese; e à Nicole Einhardt Jara, minha filha amada, por me incentivar sempre e me apoiar nas transcrições desta pesquisa, uma futura pesquisadora biográfica!

RESUMO: Esta Tese resultou de uma investigação que tem ancoragens na orientação teórico-metodológica de abordagem qualitativa de pesquisa, mais especificamente biográfica. 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 atuação dos professores que objetivam uma ação pedagógica ancorada na educação ambiental e na pedagogia crítica*. Para isto, o estudo foi elaborado com aportes nos fundamentos da educação ambiental e nos procedimentos metodológicos da etnomusicologia com entrevistas abertas e a partir das análises das canções do músico. Das análises da História de Vida e das canções a partir dos *pontos de escuta* destes artefatos culturais, emergiram dois *corpora* textuais, que foram organizados e categorizados pela análise de conteúdo. Por final concluiu-se que Dante se configura como um *Sujeito Ecológico* e que seu repertório pode ser objeto de análise tornando-se um instrumento pedagógico em estudos interdisciplinares para atuação de professores pela perspectiva socioambiental.

.

Palavras chave: educação ambiental; educação musical; etnomusicologia crítica; formação de professores.

ABSTRACT: This PhD thesis is the result of an investigation that has anchors on the theoretical and methodological guidance of qualitative research, specifically biographical. It aimed to reconstruct fragments of the Life History and Social Trajectories of Dante Ramón Ledesma, an Argentine composer musician and sociologist. The teacher's purpose was investigate if Dante Ledesma takes the ideas of a *Ecological Person* and if his repertoire can be the subject of analysis as a cultural artifact and may eventually become a pedagogical tool in interdisciplinary studies for teachers' acts that seeks a pedagogical action based on environmental education and critical pedagogy. For this, the study was prepared with contributions in the fundamentals of environmental education and methodological procedures of ethnomusicology with open interviews and from the analysis of the musician's songs. The analysis of the Life History and songs from the listening point of these cultural artifacts, emerged two text corpora, which were organized and categorized by content analysis. By the end it has been concluded that Dante is configured as an *Ecological Person* and his repertoire can be an object of analysis, becoming a teaching tool in interdisciplinary studies for acting teachers in a social and environmental perspective.

Keywords: environmental education; musical education; critical ethnomusicology; teacher training.

LISTA DE TABELAS

Tabela n° 1	126
--------------------------	------------

LISTA DE IMAGENS

Fig. 01 Imagem do Pampa – Natureza gaúcha.....	13
Fig. 02 Mapa da região Pampeana.....	23
Fig. 03 Imagem – A jornada.....	34
Fig. 04 Imagem – A Figueira.....	45
Fig. 05 Imagem – Os Caminhos.....	63
Fig. 06 Imagem – Reflexões.....	75
Fig. 07 Imagem – Orelhano.....	93
Fig. 08 Imagem – Foto de família.....	98
Fig. 09 Imagem – Dante tocando bumbo leguero.....	102
Fig. 10 Imagem – Seminário Boaventura.....	103
Fig. 11 Imagem – Primeira Comunhão de Dante.....	107
Fig. 12 Imagem – Capa do Long Play <i>Grito dos Livres</i>	118
Fig.13 Imagem – Capa do Long Play <i>Orelhano</i>	118
Fig.14 Imagem – Capa do Long Play <i>Dante Ledesma ao vivo</i>	121
Fig.15 Imagem – Capa do Long Play <i>América Latina</i>	122
Fig.16 Imagem – Capa do Compaq Disc. <i>Alma e vida</i>	124
Fig.17 Imagem – Foto de Dante Ramón Ledesma	128

LISTA DE ABREVIATURAS

ABEM – Associação Brasileira de Educação Musical

AVC – Acidente Vascular Cerebral

CD – Compaq Disc.

CTG – Centro de Tradições Gaúchas

DVD – Digital Versatile Disc.

EA – Educação Ambiental

EB - Escola Básica

EJA – Educação de Jovens e Adultos

FAED - Faculdade de Educação

EM – Educação Musical

EJA – Educação de Jovens e Adultos

FURG – Universidade Federal do Rio Grande

LP – Long Play

MEC – Ministério da Educação e Cultura

MPB – Música Popular Brasileira

MST – Movimento Sem Terra

MTG – Movimento Tradicionalista Gaúcho

ONG – Organização Não Governamental

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PPGEA – Programa de Pós Graduação em Educação Ambiental

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

UFPel – Universidade Federal de Pelotas

RS – Rio Grande do Sul

SUMÁRIO

LISTA DE TABELAS.....	8
LISTA DE IMAGENS	9
1. CONTEXTUALIZAÇÃO	14
1.1 Das trajetórias, aproximações, estranhamentos e direções.....	14
1.2. Cultura Pampeana, Movimentos Tradicionalistas e Nativistas no Rio Grande do Sul e suas aproximações com a cultura platina.....	24
2. ORIENTAÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS.....	35
2.1. Pesquisa qualitativa: gênero biográfico e etnomusicologia	35
2.2 A construção dos corpora de análise - memórias de uma trajetória de militância pela vida: coleta, análise, categorização.....	39
3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	46
3.1. Educação Ambiental e Educação Musical	46
3.2. Musicologia, Antropologia musical, Etnomusicologia Crítica e a Pedagogia Crítica.....	52
3.3. Por uma Etnomusicologia Crítica na interface com a Educação Ambiental.....	54
3.4 A música e a escola.....	60
4. PERCURSOS DA EDUCAÇÃO MUSICAL E AS POSSIBILIDADES PARA A FORMAÇÃO DE EDUCADORES PELA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL	64
5. PROBLEMATIZANDO A EDUCAÇÃO MUSICAL: da formação docente até a atuação profissional na escola	76
6. O “CANTAUTOR DE LA PAZ”	94
6.1 Biografia e trajetórias sociais	94
6.2 O Orelhano: o nascimento, a família, a formação e a profissionalização.....	97
6.3 Atravessando a fronteira: de Orelhano à Cantautor de La Paz.....	112
7. A ARTE TRANSGRESSORA DO SUJEITO ECOLÓGICO: INTERLOCUÇÕES ENTRE EDUCAÇÃO AMBIENTAL, ETNOMUSICOLOGIA CRÍTICA E A PEDAGOGIA CRÍTICA RUMO AO ENCONTRO COM A EDUCAÇÃO MUSICAL.....	129
8. REFERENCIAIS BIBLIOGRÁFICOS	137
9. APÊNDICES	143

9.1. Termo de consentimento livre e esclarecido – Dante Ramón Ledesma...	143
9.2. Termo de consentimento livre e esclarecido – Virginia Tavares Vieira	144
9.3. Termo de consentimento livre e esclarecido – Cristiano Nunes	145
9.4. Termo de consentimento livre e esclarecido – Lilian Helen Guedes	146
9.5. Termo de consentimento livre e esclarecido – Everton Vasconcelos de Almeida.....	147
9.6. Questões para professores de música.....	148
10. TEXTOS DAS CANÇÕES COLETADAS DOS ARTEFATOS CULTURAIS	149
10.1. PELA PAZ E POR QUEM LUTA POR ELA.....	149
10.2. O GRITO DOS LIVRES.....	150
10.3. MEMÓRIAS DEL CHE	151
10.4. PAMPA DO AMANHÃ	152
10.5. ORELHANO.....	153
10.6. CANÇÃO PARA UMA NOVA AMÉRICA.....	154
10.7. RECITAL A LA PAZ	155
10.8. IMAGINE AGORA	156
10.9. AMÉRICA LATINA.....	157
10.10. HOMEM RURAL	158
10.11. LATINAMENTE SÓ	159
10.12. SOBREVIVENDO.....	160
10.13. VITÓRIA DO TRIGO	161

Figura Nº 1



O PAMPA – NATUREZA GAÚCHA

IMAGEM DE PAULO BACKES

1. CONTEXTUALIZAÇÃO

*O cantar para os que fazem da voz, instrumentos de paz e penas,
Inconstantes são fatos são queixas, agonizando fadados poemas
Se cantar incomoda os costumes, que se “alumbre”.¹ fecundas as ideias
Não me basta sonhar ser pássaro e acordar assoviando miséria*

[Latinamente Só – Dante Ramón Ledesma- Mauro Moraes]

1.1 Das trajetórias, aproximações, estranhamentos e direções

Inicia-se a apresentação desta investigação com a canção, *Latinamente Só*, para que a escuta a partir dela, faça com que minha voz possa promover aquilo que venho idealizando ver transformado em minha área de atuação: práticas de ensino e ações pedagógicas desconectadas das realidades da escola básica e também a negação em dialogar, a partir da arte musical, os problemas de ordem social, o que requer mudanças e *outras* perspectivas para a *formação de professores músicos*².

Estudar a formação docente de professores de música é um trabalho que venho desenvolvendo desde o início da formação acadêmica no curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal de Pelotas – UFPEL. Depois de terminada a formação inicial, segui na mesma trajetória investigativa em minha atuação como professora

¹ Alumbre – flexão do verbo alumbrar; classe gramatical Verbo Transitivo: iluminar (se), inspirar (se), deslumbrar (se).

² Farei uma aproximação com o conceito cunhado por Bausbaum (2005) que elenca várias categorias do ser artista: artista-curador, artista-escritor, artista-ativista, artista-produtor, artista-agenciador, artista-teórico, artista-terapeuta e entre eles o artista-professor. Substituirei o artista por músico, portanto, músico- professor por professor músico.

substituta nas disciplinas de Educação Musical e Pesquisa em Música nesta mesma instituição de ensino superior, enquanto concomitantemente desenvolvia a Dissertação de Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental (PPGEA) da Universidade Federal do Rio Grande - FURG.

Neste momento, sigo estudando o mesmo tema em uma nova fase investigativa somando, neste estudo, as experiências anteriores como musicista, discente em caráter temporário em um curso de formação de professores, juntamente com minhas vivências recentes como professora de Música na rede pública estadual no Ensino Fundamental, Médio Politécnico e Educação de Jovens e Adultos - EJA até agosto de 2015, quando finalizei o estágio doutoral.

Minha trajetória profissional se inicia durante a formação na UFPEL onde conclui inicialmente o curso de Bacharelado em Música, enquanto, concomitantemente, trabalhava em escolas particulares. Logo em seguida, cursei a Licenciatura em Música, cujo Trabalho de Conclusão de Curso – TCC traçou um estudo da formação docente dos profissionais da Escola de Belas Artes Heitor Figueira de Lemos, extinto Conservatório de Música do Rio Grande, onde atuava como professora de Canto³. Este trabalho deu início a uma jornada que culminaria na minha Dissertação de Mestrado defendida no PPGEA e que seguiu em curso com esta proposta para Tese de Doutorado que desenvolvi neste mesmo programa.

Venho neste momento, provocada pela experiência adquirida ao longo de meu trabalho como docente de Música e pesquisadora em Educação buscar respostas para os estranhamentos e questionamentos que surgiram a partir das vivências e práticas pedagógicas e das reflexões sobre as mesmas. Agora, sigo investigando *outras* perspectivas e possibilidades para a atuação pedagógica de futuros educadores musicais - ainda que o estudo possa abranger outras áreas de formação de professores - que privilegiem o contexto social dos campos de atuação destes professores em formação.

Neste caminho, as exigências para a compreensão de uma práxis pedagógica em uma abordagem crítica me fez trilhar pelos caminhos da interdisciplinaridade,⁴ assim

³ Usarei letra minúscula sempre ao me referir a canto enquanto produção artística, social e cultural, mas ao me referir a ela como uma habilitação específica do curso de música ou, enquanto disciplina, o farei com letra maiúscula.

⁴ FAZENDA, Ivani. A metodologia interdisciplinar parte de uma liberdade científica, alicerçada no diálogo e na colaboração, funda-se no desejo de inovar, de criar, de ir além e exercita-se na *arte de*

como buscar a base em uma coerente fundamentação teórica com a proposta, o que só me foi possível ancorada na Educação Ambiental (EA).

A temática da investigação a qual propus para esta Tese de Doutorado no PPGEA/FURG também tem origens em minhas escutas musicais anteriores à formação acadêmica, em minha história de vida assomada por fim a minha trajetória profissional como docente de música. Por influência destas vivências pessoais e profissionais, estranhamentos surgiram, resultado das reflexões sobre minha ação pedagógica, o que me provocou a dar uma reviravolta no projeto inicial que tratava de um estudo teórico de caráter histórico e arqueológico sobre os artefatos culturais que foram citados em minha Dissertação de Mestrado.

Abandonar o projeto inicial para doutoramento foi uma decisão difícil - pelo fato de que já havia se passado um ano do início da pesquisa -, mas coerente com a minha consciência, pois no decorrer da atuação como docente, ao fazer reflexões acerca das práticas pedagógicas desenvolvidas, percebi que o projeto inicial deixara de dar conta daquilo que entendia ser relevante para minha atuação como professora de música.

Não que tivesse esgotado o assunto de minha dissertação, mas uma nova realidade profissional apontou outras necessidades, realidades, provocações, exigindo outros caminhos. Logo, neste novo momento, *outras* perspectivas se fizeram necessárias para atender o início de uma jornada: outros olhares, escutas, novos sujeitos, então, por consequência, uma nova proposta de investigação.

O redirecionamento da temática da pesquisa se deu por um momento de reflexão e autocrítica por conta de minha inserção em uma nova realidade escolar, pois em meados de 2013 fui aprovada em um concurso público para a rede estadual de ensino na cidade do Rio Grande. Para clarificar sobre os motivos, entendo ser pertinente fazer

pesquisar – não objetivando apenas a valorização técnico-produtiva ou material, mas, sobretudo, possibilitando uma ascense humana, na qual se desenvolva a capacidade criativa de transformar a concreta realidade mundana e histórica numa aquisição maior de educação em seu sentido lato, humanizante e libertador do próprio sentido de ser-no-mundo. (1994, P. 69-70).

O pensar interdisciplinar parte da premissa que nenhuma forma de conhecimento é em si mesmo racional. Tenta, pois, o diálogo com outras formas de conhecimento, deixando-se interpenetrar por eles. Assim, por exemplo, aceita o conhecimento do senso comum como *válido*, pois é através do cotidiano que damos sentido às nossas vidas. Ampliado através do diálogo com o conhecimento científico, tende a uma dimensão maior, a dimensão ainda que utópica capaz de permitir o enriquecimento de nossa relação com o Outro e com o mundo (FAZENDA, 2004, P. 156).

uma breve narrativa do momento que me impactou de tamanha forma de modo que eu desse uma virada de 180°, mudando o eixo investigativo.

Em junho de 2013 começamos a viver um significativo momento de turbulências de ordem social e política no Brasil. A população brasileira que havia perdido o hábito de exigir seus direitos desde os nebulosos anos da ditadura militar que se instaurou em 1964 levantou novamente sua voz no movimento “*Diretas Já*”, em 1983, quando foi às ruas pedir voto direto para presidente da república.

Depois de eleger seu primeiro presidente por voto direto em 1989, a população brasileira só voltou às ruas novamente em 1992 com o movimento “*Fora Collor*” que destituiu o então presidente Fernando Afonso Collor de Mello. Passado este período, o povo brasileiro não foi mais às ruas com tamanha organização em manifestações de grande porte. Posso citar, por exemplo, que os brasileiros viram o sucateamento de empresas estatais – como exemplo a Vale do Rio Doce – promovidas pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso, serem vendidas a preços irrisórios e, fora alguns pequenos grupos, em nada a população brasileira se envolveu.

Em junho de 2013, quando já havia iniciado a investigação para esta Tese de Doutorado e faria um estudo arqueológico sobre os artefatos culturais citados em minha Dissertação de Mestrado, um evento em forma de passeata me impactou fortemente e resolvi, por causa dele, mudar os rumos da investigação.

As pessoas saíram às ruas inicialmente para exigir a redução dos preços dos transportes urbanos e, grupos dos mais variados interesses, fossem eles políticos, religiosos ou de movimentos sociais reuniram-se para pedir por suas pautas e o movimento então, tomou proporções maiores que a esperada. Várias outras passeatas ocorreram a partir desta durante aquele ano e nos seguintes.

A escola não ficou fora destes debates e nós, professores, nos juntamos, enquanto categoria, para pedir melhoria na qualidade do ensino e nas questões salariais e de carreira. O grêmio estudantil da Escola Bibiano de Almeida em Rio Grande, RS, cidade onde eu residia e trabalhava na época, convocou os alunos a fazer parte das manifestações. Muitos foram, e nós como professores os acompanhamos.

Durante estes acompanhamentos duas situações me chamaram a atenção: a primeira de um aluno secundarista que não quis ser fotografado na manifestação porque entendia ser vergonhoso estar ali “no meio daquela gritaria”, como afirmou, e depois completou: “só estou aqui acompanhando os colegas e por causa da bagunça”; e um segundo, um aluno de aproximadamente 15 anos, que enfurecido (combinado previamente – soube-se depois) carregava junto a um grupo que pleiteava por segurança um cartaz pedindo a volta do regime militar.

Confusa e muito surpresa com o que via, comecei a analisar minha própria condição enquanto educadora e cidadã. Refleti sobre o meu papel e o de outros colegas na escola e pensei: “Afinal, o que faço eu aqui? Qual meu papel? O que esqueci e deixei para trás?”.

Na volta à escola naquela mesma semana, trabalhei com obras de músicos do período da ditadura militar como Caetano Veloso, Geraldo Vandré e Gilberto Gil. Fiquei mais surpresa ainda nestas aulas com algumas colocações de alunos tão jovens e com as contradições nos discursos de alguns. Pensei em quantas obras haviam sido compostas para denunciar os abusos e a opressão que os brasileiros e outros homens e mulheres dos países da América Latina vivenciaram e, novamente, me perguntei qual direção tomar a partir desta situação.

Resolvi então parar o que já vinha produzindo em minha pesquisa e com o apoio de minha orientadora tomei outra direção investigativa. Entendi que as artes e, em especial, a música em um trabalho interdisciplinar com a Sociologia, Antropologia e História poderiam potencializar modos de conscientizar os jovens estudantes de que o ódio, a violência e a opressão não são os caminhos para se conduzir uma sociedade democrática.

Percebi, nesta auto-avaliação, o distanciamento da formação de professores oriundos de um curso superior em música com os temas sociais, a vida cotidiana e a realidade escolar. Refleti sobre a falta de subsídios para desenvolver um trabalho de formação de professores músicos capaz de enfrentar a diversidade social, política e cultural e isto pode ser entendido também em outras áreas do conhecimento.

A Educação Ambiental vem, neste sentido, trazer outra possibilidade teórico-metodológica por característica problematizadora, pois ela é antes de tudo uma

educação política. Segundo Reigota (2012), a Educação Ambiental, como educação política, “está comprometida com a ampliação da cidadania, da liberdade, da autonomia e da intervenção direta dos cidadãos e cidadãs na busca de soluções e alternativas que permitam a convivência digna e voltada para o bem comum” (p.13).

Logo, ao observar o deserto que existe entre formação do professor artista com uma educação crítica, acolhi o desafio de trazer para dentro de minha área a Educação Ambiental, para que com ela se discuta e reflita, a partir da produção musical, a crise social que se apresenta em vários setores da vida no que diz respeito à pobreza, à violência e às desigualdades sociais. Esses e outros temas tão importantes podem ser analisados na escola a partir das artes no caminho da transformação social, para que possamos viver em condições igualitárias de direito à vida, à liberdade e à cidadania plena⁵.

Não tenho intenção de fazer uma dura crítica à formação de professores artistas e dos professores músicos, pois estive também na academia no papel de docente em caráter temporário, onde pude observar a realidade dos alunos que chegam à formação superior sem os conhecimentos básicos sobre a área.

Este fato se dava não somente na questão da linguagem gráfica musical, mas nas questões da escuta passiva, onde as percepções musicais que deveriam ter sido estimuladas na infância foram preteridas em função da falta de acesso, elitização do ensino da Música, assim como a ausência dessa disciplina nos currículos escolares.

Sendo assim, o professor formador tem de trabalhar com os licenciandos, na graduação, a base que seria fundamental para o seguimento de estudos mais elaborados na formação do educador musical, entre eles a música como produção social, cultural, histórica e, por consequência, política.

Também não pretendo fazer do ensino da arte e da música um meio ou veículo de doutrinação, longe disto. Minha intenção, enquanto professora de música, é trazer os

⁵ SILVA, KALINDA VANDERLEI; SILVA, MACIEL HENRIQUE. A rigor podemos definir cidadania como um complexo de direitos e deveres atribuídos aos indivíduos que formam uma Nação, complexo que abrange os direitos políticos, sociais e civis [...]. Historicamente, a cidadania é, muitas vezes, confundida com democracia, ou seja, com o direito de participação política, de votar e ser votado. No entanto, nem o voto é uma garantia de cidadania, nem a cidadania pode ser resumida ao exercício do voto. De outra forma, para aqueles, como Manzini Covre, que defendem o exercício pleno da democracia, os direitos políticos são a base para a conquista dos demais direitos que ajudam a definir a cidadania, que são os direitos sociais e civis (p.47-48).

conteúdos da minha área de atuação em um trabalho interdisciplinar em consonância com os fatos da vida cotidiana para ser dialogados e compreendidos em um compromisso ético com a cidadania, pois, segundo Freire (2014), “mulheres e homens, seres histórico-sociais, nos tornamos capazes de comparar, de valorar, de intervir, de escolher, de decidir, de romper, por tudo isto nos fizemos seres éticos” (p.34).

Com estes conteúdos contextualizados, minha ideia é potencializar diálogos entre Música, Antropologia, História e Sociologia para enriquecer o repertório de conhecimentos de meus educandos de modo que eles possam enfrentar os conflitos das suas vidas com capacidade argumentativa e respeito ao Outro.

Percebi, na prática e nas constantes análises sobre a mesma - nesta jornada de 14 anos como educadora –, que estes ideais pedagógicos são difíceis de alcançar no ensino da música, haja vista que o vasto universo musical nos cursos de formação fica restrito às práticas instrumentais, às bases teóricas⁶, às técnicas e, por final, aos conhecimentos pedagógicos.

Logo, disciplinas que embasariam a formação de um educador musical mais crítico e capaz de intervir nas comunidades em que viriam a atender quando formados professores, como a Sociologia da Música e a Antropologia da Música, eram preteridas e acabavam por serem abordadas somente nos cursos de especialização – ainda poucos e em grandes centros – onde poucos licenciados em música teriam acesso e dificilmente acabariam por chegar.

Os temas da história, cultura, sociedade, política, ecologia sonora ou acústica, latentes em nossa atualidade, pouco são dialogados e apresentados como possibilidade de ferramenta pedagógica em nossos cursos de formação em música no RS, para que o docente tenha o conhecimento para trabalhar de forma interdisciplinar nas escolas da rede, tanto pública quanto privada.

Em novembro de 2014, estive trabalhando com Educação Musical no Ensino Fundamental e com a Educação de Jovens e Adultos – EJA/Ensino Médio na Escola Estadual de Ensino Médio Bibiano de Almeida Educação, na zona central da cidade do

⁶ Neste caso, Teoria Musical é uma disciplina específica que se refere aos conhecimentos específicos da área, como grafia, harmonia, solfejo entre outros que compõem as normatizações específicas dos conteúdos da área.

Rio Grande/RS no período noturno. Até agosto de 2015, atuei na Escola Estadual Alfredo Ferreira Rodrigues (zona rural da cidade do Rio Grande), no Ensino Fundamental e Médio, também período noturno, onde fiz meu estágio doutoral.

Nestas duas escolas tão diferentes pude observar que minha própria formação inicial não me embasou para realidades que sofrem com a falta de recursos e com problemas das mais distintas ordens como fome, falta de moradia, desemprego, drogatização, alcoolismo, violência familiar, abusos e prostituição.

Inserida nestas realidades observei como a formação de professores músicos vem deixando de abordar outras possibilidades metodológicas, interdisciplinares, estéticas, ecológicas, enfatizando ainda as práticas repetitivas de repertório ou de técnicas instrumentais na formação de bandas e/ou grupos vocais visando às festividades escolares.

Posso inferir que, mais que especulações, estas afirmações são resultados de minha experiência vivida, das constantes mudanças de direção, retomadas em minha ação pedagógica, observadas a partir das análises e reflexões sobre minhas práticas em sala de aula e das trocas de experiência com outros colegas.

Não critico aqui quem ainda ancore suas práticas nesta forma de ensino, uma Educação Musical Tradicional, que formou muitos músicos de excelência ao longo dos tempos, alguns deles professores. Apenas infiro que seria de grande valia junto a esta forma, agregar *outras* ferramentas e possibilidades, na busca de provocar nos educandos a curiosidade sobre o mundo em que vivem contextualizadas e significadas, a partir das experiências artísticas e musicais. Este deveria ser um compromisso ético de filiação ideológica pelo direito à vida e à defesa da cidadania.

A música é de uma complexidade que abrange símbolos e sentidos que acabam preteridos em função do fazer passivo e mecânico, esquecidos na EM Tradicional. Neste universo de complexidade tive que buscar subsídios para uma intervenção pedagógica dialógica, onde foi necessário embasar minhas práticas pedagógicas no que encontrei em comum com meus alunos destas duas últimas escolas em que atuei e, em especial, os da zona rural da cidade do Rio Grande, na Escola Estadual Alfredo Ferreira Rodrigues.

Em uma análise, nos primeiros dias de aula, encontrei em comum com os alunos a escuta da música regionalista gaúcha e acabei buscando, em meu contexto de vida, reencontrar, naquilo, o que Arroyo (2000) chama de *caixa de ferramentas*, ou seja, na “*minha caixa de ferramentas*”, - antigas escutas da arte musical regional gaúcha produzida no final de década de 80 até o final da década de 90 do século XX - modos de me aproximar da comunidade local.

Deste modo, nas lembranças das escutas musicais da adolescência, resgatei os instrumentos para provocar nos meus alunos, de modo analítico e crítico, a curiosidade pela realidade social local convidando-os para dialogar sobre este mundo em que habitamos, pois, afinal, somos seres históricos e sofremos a influência dos fatos históricos.

Estas obras musicais, entendidas agora, por mim, como instrumentos ou ferramentas metodológicas, em seu tempo, me fizeram questionar o mundo em que vivia e a relação dos sujeitos com seus semelhantes. Também a relação com a terra, a política, ou seja, mudaram a minha forma de ver, de ser e estar no mundo, estimulando uma consciência social e que, agora, veio a me dar apoio no trabalho como professora.

Nestas memórias revisitadas, lembrei que, mesmo tendo nascido em uma família de músicos populares que percorriam as práticas musicais do samba e do choro, de me constituir docente de música dentro de uma perspectiva tradicional e erudita, meu gosto musical sempre foi eclético. Gostava de escutar vários gêneros da música popular e, morando no Rio Grande do Sul, não deixei de sofrer as influências da música nativa do pampa gaúcho.

Lembrei que em meados da década de 80, aproximadamente entre 1984 e 1985, não guardo a data com muita precisão, tive meu primeiro contato com as músicas regionalistas gaúchas em uma visita ao Centro de Tradições Gaúchas (CTG) Carreteiros do Sul da UFPEL, onde uma prima de meu pai era então a primeira prenda⁷.

Logo a seguir, depois de uma visita ao CTG Mate Amargo, na cidade do Rio Grande, em 1985, voltaria a um CTG somente em 1989, em Pelotas, e, desta época até

⁷ Título em que as jovens associadas em um Centro de Tradições Gaúchas concorrem e são eleitas a partir de provas escritas sobre a História Oficial do Rio Grande do Sul, folclore e provas artísticas que abrangem desde artesanato até dança, declamação, canto e de instrumento.

mais ou menos 2009, fiz parte do Movimento Tradicionalista Gaúcho (MTG) na União Gaúcha João Simões Lopes Neto. Quando sai de minha cidade natal Pelotas, para morar na cidade do Rio Grande, acabei me filiando ao CTG Mate Amargo.

Como a música regionalista gaúcha fez parte da minha constituição como professora musicista e também me aproximou da escola e dos educandos, retorno a ela que tem considerável aproximação com as temáticas sócio-ambientais para desenvolver meu trabalho investigativo. Para isto, apresento a seguir uma contextualização da cultura regional do Estado do Rio Grande do Sul – amplamente apreciada em minha prática pedagógica- conhecida por vários nomes como Gaúcha, Pampeana, Tradicionalista, Nativista e Crioula.

Apresento, para fins de contextualização, a descrição deste território geográfico-cultural que foi palco de revoluções, mudanças nas demarcações e que tem uma cultura atravessada por três países que, pelo senso comum dos gaúchos, é tratada por “*Três Pátrias Irmãs*”.

Este território é mais que um espaço físico, pois promoveu o encontro de sujeitos de três nações em torno de uma cultura que apresenta traços comuns que compreende desde as questões idiomáticas até as manifestações artísticas e culturais.

Figura Nº 2



MAPA DA REGIÃO PAMPEANA

1.2. Cultura Pampeana, Movimentos Tradicionalistas e Nativistas no Rio Grande do Sul e suas aproximações com a cultura platina.

Neste capítulo, apresento alguns termos que serão utilizados ao longo desta escrita pelo fato de serem amplamente utilizados nos ambientes culturais dos sujeitos envolvidos neste estudo. Também por fazer parte de cultura regional do Rio Grande do Sul – Brasil e da Argentina que são os lugares onde nasceu e viveu o colaborador/biografado.

Para isto, contextualizo a região e a cultura pampeana, platina, a cultura gaúcha, gauchesca, nativista, campesina, campeira, crioula. Todos esses são termos específicos do *vocabulário gaúcho* e segundo Chiappini (2004)

Não há dúvida que a mais copiosa contribuição ao vocabulário gauchesco é de procedência platina, castelhana e amerígena, como atestam os vocábulos e expressões de uso cotidiano, relativos aos apetrechos do trabalho campeiro e ao sistema de vida pastoril. (p.54)

Logo, todos os termos acima citados são naturalmente recorrentes, embora confuso em suas definições seja importante classificá-los, dentro do possível, pelo fato de que muito aparecerão na fala do sujeito da pesquisa e de sua produção cultural, e, para isto, é preciso ter claro que a cultura pampeana é uma cultura de fronteira. Segundo Chiappini, Martins e Pesavento

no caso da *comarca pampeana*, coloca-se aí a relação do gaúcho brasileiro e do pampa e o *gaucho* argentino e uruguaio *de la pampa*, mas também o índio, do gaúcho e do negro, de gaúchos e de gringos, o que nos faz defrontar com a extensão considerável do tema, ou seja, com fronteiras internas e tensões entre os diferentes de cada lado das linhas divisórias nacionais, considerando a presença e o papel histórico dessas diversas etnias e culturas nos três países. (2004, p.16)

Ser *Gaúcho* ou *Gaucho*, para além das questões idiomáticas, é também um modo de *ser* nesta cultura fronteira. Segundo Santi (2004), controversa também é a origem etimológica desta palavra,

havendo as mais diversas conjecturas quanto a sua origem, a partir dos idiomas árabe, francês, quíchua, araucano ou guarani. Primeiramente, designou o habitante do campo, descendente, na maioria de indígenas, de portugueses e de espanhóis, com caráter eventualmente pejorativo, significando “ladrão” ou “andejo”. Ao findarem as guerras e os campos sem fronteiras, quando este personagem errante fixou-se na estância, o mesmo

passou a designar-se o peão, especialmente quando hábil nas lides do campo. Como se sabe, designa hoje oficialmente os indivíduos naturais do Estado do Rio Grande do Sul (p.18).

A cultura gaúcha é compreendida entre dois aspectos: *Ser gaúcho* é uma questão que transcende a geografia e se estabelece nas práticas culturais. A abrangência espacial compreende a metade sul⁸ do Rio Grande do Sul/Brasil e as cidades de fronteira deste Estado e os países da região platina⁹, Uruguai e Argentina. Em questões culturais estes três países se aproximam muito em suas manifestações artísticas e folclóricas.

Quando falo da transcendência da cultura gaúcha com relação ao espaço geográfico pampeano, o faço com base em gaúchos espalhados por todo território nacional que levaram consigo modos, costumes, tradições e até mesmo instituições como o caso dos CTGs que estão espalhados por todo o país.

O Rio Grande do Sul (RS) é um estado que divide paisagens urbanas e rurais lado a lado. Diferente das metrópoles, entre uma cidade e outra existem grandes espaços de campo, sendo um Estado que subsistiu da pecuária e da agricultura até meados do século XX.

A topografia e as pastagens do RS, conhecidas por *pampa*¹⁰ ou terras úmidas são propícias para a criação de gado e a cultura regional é permeada por traços que aproximam o homem do campo e da natureza.

Três nomenclaturas são usualmente atribuídas à cultura regionalista gaúcha ou *gaucha*: Pampeana¹¹, Tradicionalista e Nativista¹² no RS/Brasil ou *Criolla* no Uruguai e Argentina, e todas compreendem a paisagem campesina ou campeira.

Quanto à música regionalista gaúcha – um dos objetos de análise deste estudo – ela abrange os gêneros tradicionalistas e nativistas. Embora para os leigos elas sejam

⁸ A metade norte do Estado devido a chegada dos imigrantes italianos e alemães não foi atravessada pela cultura nativa.

⁹ O Rio del *Plata* que dá nome cultural a região platina (Uruguai, Argentina e sul do Brasil) é um estuário formado pelos rios Paraná e Uruguai e localizado na costa Atlântica da América do Sul. Seu limite exterior abrange *Punta del Este* (República Oriental do Uruguai) e *Punta Rasa* (República Argentina).

¹⁰ Quando tratar de pampa como território geográfico e natureza, ou seja, o ecossistema pampeano, farei em gênero masculino. Mas, ao tratar de pampa em alusão as “Três Pátrias Irmãs” como uma única Pátria Mãe definida como pela cultura regional gaúcha (como aparecem nas canções) o farei em gênero feminino.

¹¹ Usarei letra maiúscula em Pampeano (a) ao tratar de movimento cultural regionalista e minúsculo quando tratar da geografia e da paisagem natural pampeana.

¹² Usarei letra maiúscula ao me referir à cultura regional Tradicionalista e Nativista, mas usarei letra minúscula ao me referir ao gênero musical tradicionalista e nativista.

semelhantes, para os que fazem parte dos movimentos culturais gaúchos elas se distinguem em suas diferenças quanto a origens, características, usos e funções no espaço ou ambientes em que são executadas.

Algumas dessas músicas são para ouvir, apreciar; outras, para dançar nos bailes¹³, para concursos¹⁴ e eventos específicos nas festividades dos centros de tradições que têm por função a manutenção da cultura e das tradições locais. Elas aproximam-se e distanciam-se entre si, e algumas, sobretudo, assemelham-se com as músicas executadas por nossos vizinhos *gauchos* argentinos e uruguaios da região platina e pampeana.

É importante ressaltar que antes de gêneros musicais, Tradicionalismo e Nativismo são movimentos culturais que nascem nas sociedades literárias do Rio Grande do Sul, no final do século XIX. O Nativismo origina-se do Tradicionalismo, mas separa-se dele por diferenças filosóficas.

Segundo Santi (2004), como o próprio nome já anuncia, o Tradicionalismo baseia-se em “tradição”, para cuja definição buscou-se a palavra de Glauco Saraiva (1968): “Tradição, a nosso ver, é tudo que reúne em seu bojo a história política, cultural, social e demais ciências e artes nativas que nos caracterizam e definem como região e povo” (p.14).

Santi (2004), ainda sobre o Tradicionalismo, infere que o termo foi criado antes da popularização do Movimento Tradicionalista Gaúcho, nas sociedades literárias do Rio Grande do Sul. Teve por influencia a mudança da paisagem rural que fez dar início ao desaparecimento do gaúcho nativo (pampeano) quando

na segunda metade do século XIX, a região da Campanha¹⁵ sul-rio-grandense sofreu, em sua fisionomia, modificações substanciais que tornaram o gaúcho histórico coisa do passado: a demarcação das propriedades rurais com cercas, o progressivo desaparecimento das charqueadas, substituição dos frigoríficos (muitos deles estrangeiros) o povoamento da metade norte do Estado por imigrantes e a conseqüente intensificação da atividade agrícola, até então inexpressiva, o incremento da rede de transportes, integrando o território. Simultaneamente erigia-se o “gaúcho Heróico”, esse gaúcho em vias de

¹³ Gêneros para bailes ou “fandangos” como são chamadas os bailes de CTGs: Vaneira, Bugiu, Rancheira, valsas (CÔRTEZ; LESSA. p.95; 148).

¹⁴ Os gêneros musicais para os concursos do MTG em vários festivais, sendo o mais conhecido o Encontro Nacional de Arte (ENARTE), constam no Manual de Danças Gaúchas de Paixão Cortes e Barbosa Lessa. Alguns exemplos: Anu, Quero-mana, Balaio, Tirana. (CÔRTEZ; LESSA. 1955 p.65; 109; 113; 134).

¹⁵ Região de campo, apropriada para criação de gado, interior, parte baixa do Estado do Rio Grande do Sul (BOSSLE, 2003, p.112).

desaparecer, exaltando-lhe as virtudes (o amor a terra, à coragem, à lealdade e à franqueza, entre outras) e escamoteando-lhe as misérias (a rudeza do trabalho, o analfabetismo, etc.) (SANTI, 2004, p.27-28).

As sociedades literárias gaúchas como a “Sociedade do Partenon Literário¹⁶” e o “Grêmio Gaúcho¹⁷” foram os responsáveis pela expansão deste movimento e da criação do personagem que faz a passagem deste gaúcho nativo (pampeano) para o gaúcho heróico (tradicionalista).

Em 1898 é fundado o Grêmio Gaúcho que, segundo Golin (1983), sofre mais influência da *Sociedad Criolla*¹⁸ do que do Partenon Literário com seus ideais progressistas. Segundo Rama (1998), um jornalista chegou a comentar sobre uma orientação da *Sociedad Criolla* em cartazes onde se lia “*Está prohibido hablar de política e de religión*” e ainda acrescenta: “*La gauchesca, que naciera de una peleadora y valiente vocación política, se arrancaba este diente mordaz para lograr una unanimidad evocativa, admirativa, estética, en último término*” (RAMA, 1998, p.174).

É importante ressaltar dois aspectos relevantes sobre as diferenças filosóficas entre o Partenon Literário de ideais progressistas com o Grêmio Gaúcho: O primeiro, de acordo com Santi (2004), seria a influência dos ideais da *Sociedad Criolla* uruguaia sobre o Grêmio Gaúcho; em segundo, a absoluta identidade entre o “Tradicionalismo” do Grêmio Gaúcho e o Movimento Tradicionalista Gaúcho (MTG) que pretendia a fixação de uma cultura gaúcha brasileira a partir do folclore.

Isto fez com que sempre que se fale em Tradicionalismo, se acabe por referir às ideias e práticas do MTG ou endossados por ele. Naquele momento, o termo “nativista” ainda era uma substituição pelo termo “regional”.

O termo “Nativismo” segundo Santi (2004) diferente do Tradicionalismo que nasce na teoria dos discursos literários emerge das práticas musicais e das práticas populares, pois “só passaria a ter uso corrente com a disseminação de festivais de

¹⁶ Primeira das sociedades literárias fundadas do Rio Grande do Sul em 1868 e que tratou das questões da cultura gaúcha (SANTI, 2004, 28).

¹⁷ Última das sociedades literárias do Rio Grande do Sul que tratou da temática do regionalismo gaúcho. Santi (2004) considera a mais importante para consolidação do Tradicionalismo pela sua aproximação com o Movimento Tradicionalismo Gaúcho.

¹⁸ Sociedade Literária fundada quatro anos antes por Elias Regules no Uruguai (GOLIN, 1983, p.xx).

“música nativista” por todo o interior do Estado do Rio Grande do Sul, a partir da década de 70, sendo o primeiro deles a Califórnia da Canção Nativa” (p. 23).

Em meu entendimento, as questões políticas vivenciadas neste período no Brasil e na América Latina podem ter sido preponderantes para a insurgência deste movimento no Rio Grande do Sul. O Nativismo surge da ruptura com as tradições na busca da experimentação e da liberdade musical e do apelo dos discursos políticos e da negação do *Gaúcho Heróico*, ligado ao MTG e Grêmio Gaúcho que representava a monarquia, a cultura militar dos grandes generais e coronéis (chamados nas canções de Caudilhos) e dos grandes estancieiros.

Em contraponto, na canção nativista, é trazida de volta a imagem do *Gaúcho Histórico (pampeano)*, nativo ameríndio, muitas vezes solitário nos pampas, mas experimentando a natureza e a liberdade. As referências feitas a este *gaúcho* nativo são encontradas especialmente na obra de meu colaborador/biografado.

Outro fator importante, que é senso comum entre os músicos de gênero regionalista gaúcho, é que ocorre neste momento de insurgência, deste novo movimento musical, a aproximação com a cultura musical de outros países latino-americanos. Isto foi preponderante, para a aproximação deste homem do campo de idioma espanhol – argentino e uruguaio - com o homem do campo brasileiro, que compuseram esta cultura híbrida gauchesca/nativista tornando estes dois idiomas aceitos livremente na defesa das canções dos festivais nativistas, o que era inaceitável no movimento tradicionalista.

Segundo Santi (2004), o termo “canção nativista” ao que tudo indica se origina do “Nativismo” e alcançou tamanha difusão a ponto de ameaçar o que ele tratou de “hegemonia tradicionalista” abrangendo um *conjunto de gêneros* específicos de *canção* mais se aproximando de qualquer música produzida no Rio Grande do Sul, entre elas a música de protesto defendida nos festivais de música.

A meu ver, o que estabelece a polarização entre os dois movimentos é que o Tradicionalismo, embora tenha nascido de jovens literários da Sociedade Partenon com ideais republicanos progressistas¹⁹, acabou por se perder no engessamento do Grêmio

¹⁹ Sabe-se que eram, em sua maioria, além de românticos, republicanos e abolicionistas ardorosos, no que não destoavam da maior parte dos jovens intelectuais brasileiros. Discussões acerca do papel da mulher na sociedade, da instrução pública, da censura fazem-se presentes em sua Revista e nos debates públicos por ele promovidos (SANTI, 2004, p. 29).

Gaúcho e do MTG, que proibia em seu estatuto assuntos relativos à política e às questões de ordem social, rompendo assim com os ideais que lhe deram a origem e aprisionando-o nas práticas do folclore.

Segundo Santi (2004), somente em 1997, no XLII Congresso Tradicionalista aprovou-se a proposta que os tradicionalistas, independentemente de partidos, poderiam avaliar a possibilidade de votar em candidatos identificados com os princípios do movimento, o que me parece que não significaria a liberdade de dialogar sobre questões políticas, mas fazer da política um utilitário para fins próprios do movimento.

Conheci e vivenciei as diferenças entre a cultura tradicionalista e nativista, pois fui atravessada por esta cultura em minha adolescência. Dentro do repertório apresentado nos CTGs, ainda menina voltei minha atenção e escuta para as músicas de protesto que tiveram seu auge nos Festivais de Musica Nativista em todo o Rio Grande do Sul entre as décadas de 70 e 90.

As obras musicais deste período faziam uma severa crítica social ao que concerne o direito - ou a falta dele - a terra, a liberdade e a vida nos países da América Latina. Músicos como Victor Herédia (Argentina), Mercedes Sosa (Argentina) Victor Jara (Chile), Cenair Maicá (Brasil) e Dante Ramón Ledesma (Argentina/Brasil) foram expoentes na América Latina neste gênero de canção.

Cabe lembrar que no Brasil, o RS pela aproximação geográfica e características identitárias das cidades de fronteira, assemelha-se em modos, costumes, tradições, valores, expressões artísticas e linguísticas com nossos vizinhos da região do “Plata” ou “platina” (Uruguai e Argentina). Junto a eles sofremos situações políticas, sociais e históricas de pobreza, violência e opressão denunciadas em várias composições que aparecem no repertório de inúmeros músicos latino-americanos apresentadas nos festivais de música.

Surgem, neste período, inúmeros festivais de música com estas características revolucionárias, como, por exemplo, a Califórnia da Canção Nativa, Tertúlia da Canção Nativa, Reponte no Rio Grande do Sul - Brasil e o Festival de Cosquin em Córdoba - Argentina.

A crítica social manifestada nas músicas nativistas de protesto latino-americanas defendidas nestes festivais está em consonância com a crítica ambiental. Os discursos ambientais vêm promovendo o ideário de liberdade, direito à vida, à paz, à cidadania plena na busca pelas transformações sociais. Defende também a divisão igualitária e responsável de recursos, entre eles a terra, como possibilidade de sobrevivência para os homens e as mulheres que dela dependem para viver.

Segundo Reigota (2009), “a educação ambiental crítica está, desta forma, impregnada da utopia de mudar radicalmente as relações que conhecemos hoje, sejam, elas entre a humanidade, sejam elas entre a humanidade e a natureza” (p.17).

Com base nestes discursos, minha ideia tem sido pensar a partir da música uma possibilidade, um instrumento para dialogar com os educandos sobre a temática cultural na interlocução com a temática ambiental. Com isto, se faz necessário um conteúdo a ser agregado nas ementas e nos Projetos Político Pedagógicos.

Para isto também se faz necessário repensar a formação de professores músicos, pensar em educadores mais voltados para a observação das questões ecológicas, humanitárias e crítico/sociais sem abandonar a complexidade da arte musical.

Minhas observações apontam para as práticas emancipatórias, transformadoras a caminho para uma relação com o diálogo, o contexto, os sentidos, enfim uma responsabilidade pedagógica que abandone a neutralidade curricular e provoque transformações significativas no educador e educando.

Com isto busco mediar, junto aos educandos, práticas de análises mais profundas e refletidas sobre as formas de fazer e compreender música, produção humana repleta de sentidos e significados que emergem nas camadas populares e devem ser passíveis de discussão em sua própria esfera social.

Para que esta proposta se efetive será necessária uma postura ética de equilíbrio e respeito das relações entre os mesmos, inferindo agora que é de suma importância que se abandone, nas licenciaturas em música, a ideia de trabalhar somente a ‘música pela música’ ou ideal contemplativo da mesma. Sendo assim, é preciso formar professores músicos que se importem mais com as pessoas, com o ambiente em que elas habitam,

com a história local, como elas a percebem, compreendem. Logo, percebi na prática que:

Primeiramente, são as relações humanas no ambiente escolar que precisam ser revisitadas de forma a trazer um acréscimo nas relações pedagógicas. [...]. Mas o que me foi revelador é a necessidade da construção de uma relação social ecologicamente equilibrada e coerente com as novas instâncias do mundo pós-moderno, novos valores e novas expressões no campo da cultura (JARA, 2010, p.109).

Neste caminho, escolher uma prática pedagógica musical que faça sentido aos educandos para além das práticas de repetição e mecanização que forjam o músico, ou a produção de repertórios na escola regular, como meros artífices alienados do seu produto final - apenas reprodutores musicais – foi preponderante para uma efetiva aproximação com estes jovens e adultos das escolas que atuei como docente de música, onde me encaminho na direção de

uma relação pedagógica que privilegie o grupo social, respeitando a cultura local e as peculiaridades do espaço de ensino, que tem características diferenciadas quanto às práticas, os métodos e todos os componentes que regem a estrutura do lugar. Assim sendo, acredito ser de grande valia um olhar daqueles que habitam o ambiente para si e para o Outro (JARA, 2010, p.109).

Olhar para o Outro²⁰, para o ambiente e para a cultura local exige então do docente constante análise das relações e das práticas na escola e, para isto, é importante ter coerência entre os objetivos propostos pelo Ministério da Educação e Cultura - MEC e a atuação profissional. Deste modo é importante lembrar que a Educação Básica não objetiva formar músicos, mas promover possibilidades de “fazer música” nas mais variadas formas: a interpretação, improvisação e a composição, mas também a apreciação contextualizada e significada ao qual faço significativa menção.

Ora, a apreciação pode acontecer desde a escuta ativa da produção sonora e musical aliada à escuta crítica do texto e dos discursos junto às canções, com seus instrumentos típicos – normalmente observados em uma escala hierárquica inferiores aos instrumentos eruditos²¹ - com sua história local, sua identidade regional, ou seja, a música contextualizada e, principalmente, significada.

²⁰ Uso este termo em maiúsculo para denotar o sentido antropológico, no respeito à Alteridade.

²¹ Quanto à hierarquização dos instrumentos, o acordeom é um exemplo de instrumento musical típico do estado que não está contemplado para fins de aprendizagem formal nos cursos de formação de professores músicos no Rio Grande do Sul em comparação como o piano, de muito maior dificuldade de manejo para se levar para uma escola ou adquirir como bem permanente.

Proponho, nesta Tese, aos docentes formadores e os em formação um possível caminho pensado a partir de minhas práticas, e dos resultados da teorização deste estudo. Este caminho é um convite a assumir uma responsabilidade social e ideológica de abandonar os currículos neutros em busca de um estudo interdisciplinar que pode envolver a música, Sociologia, Antropologia e a História.

Como professora de música e pesquisadora, iniciei esta jornada investigativa que culminou nesta Tese, que propôs *outra* possibilidade, novas aproximações e necessários distanciamentos. A partir de então, observei outro caminho para as práticas pedagógicas dos professores músicos através do repertório nativista, e para delimitar o estudo, tomei com referência o trabalho do cantor argentino radicado no Brasil, *Dante Ramón Ledesma*, ícone da música de protesto em toda a América Latina.

A partir de sua obra, defendo ser possível entender as aproximações entre música e meio-ambiente e, para isto, tratei Dante como um *Sujeito Ecológico*, seu repertório como sua bandeira de luta e enfrentamento, assim como possibilidade de conteúdo crítico de estudo para uma Educação Musical em interface com uma *Etnomusicologia Crítica*.

Assim, minha Tese 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 atuação dos professores que objetivam uma ação pedagógica ancorada na Educação Ambiental e na Pedagogia Crítica*.

Para dar seguimento à contextualização e apresentação do estudo, clarifico a escolha do título: “*Latinamente Só*”. Este é o nome de uma canção de Dante Ramón Ledesma e de Mauro Moraes que, em meu entendimento, representa os homens e mulheres latino-americanos que viveram ou vivem momentos de fome, miséria, violência, opressão e desemprego.

Esta *canção* também representa a negação dos direitos básicos do ser humano, e ainda, por ser um apelo aos professores artistas quando anuncia “*não me basta sonhar, ser pássaro e acordar assoviando miséria*”, provocando os mesmos a assumir um papel de militância pela vida, pela ética e estética no sentido Freireano, na defesa da cidadania plena a partir de uma orientação crítica, libertária e emancipatória.

Com o propósito de apresentar esta pesquisa, organizei esta Tese em sete capítulos: o primeiro, **CONTEXTUALIZAÇÃO**, trata dos motivos que me levaram a escolher o tema da investigação, as aproximações e distanciamentos, as direções e retomadas de caminhos e também introduz os termos específicos da cultura regionalista gaúcha que é cenário físico e cultural de situações narradas neste estudo que também mostra a problemática da investigação; o segundo, **ORIENTAÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS: Pesquisa qualitativa: gênero biográfico e etnomusicologia onde abordei** os caminhos e procedimentos metodológicos e os autores que fundamentaram a base metodológica do estudo; no terceiro, **O CANTAUTOR DE LA PAZ**, é o capítulo da biografia das trajetórias sociais do colaborador biografado Dante Ramón Ledesma sujeito da pesquisa; o quarto, **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**, trata das interfaces deste estudo que ocorrem entre a Educação Ambiental Educação Musical, Etnomusicologia Crítica e a Pedagogia Crítica; o quinto, **PROBLEMATIZANDO A EDUCAÇÃO MUSICAL**, tratou da formação de professores músicos e seus reflexos na escola; o sexto, **PERCURSOS DA EDUCAÇÃO MUSICAL E AS POSSIBILIDADES PARA A FORMAÇÃO DE EDUCADORES PELA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL**, que apresenta a problematização da Educação Musical a partir dos caminhos percorridos pela mesma e como ela chega aos dias atuais na escola; e, por último, o sétimo capítulo, **ARTE TRANSGRESSORA, O SUJEITO ECOLÓGICO E A ETNOMUSICOLOGIA CRÍTICA: ENCONTRO PARA UMA EDUCAÇÃO MUSICAL EM UMA PERSPECTIVA ECOLÓGICA**, que faz a apresentação dos resultados da investigação, assim como faz uma explanação de como eu compreendo que deve ser uma educação musical para a escola básica. Em cada capítulo apresentei imagens que entendo ser a expressão da cultura regionalista gaúcha ou nativista acompanhadas, a seguir, de versos das obras de Dante para provocar a apresentação dos temas dos capítulos.

Figura Nº 3



A JORNADA

IMAGEM DE FERNANDO KLUE DIAS

2. ORIENTAÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

*Ninguém vai nos separar sobe a ilusão da fronteira,
se temos só uma bandeira e o mesmo céu pra cantar,
ninguém poderá impedir que formemos uma pátria,
se a pampa irmana estas terras e o gaúcho já é uma raça!*

*Levantemos este povo de gaudérios e orelhanos,
pra ver livre estas terras e cada gaúcho em seus ranchos,
plantemos junto a esperança da querência que sonhamos,
entoando aos quatro ventos um mesmo hino pampeano!*

(Dante Ramón Ledesma)

2.1. Pesquisa qualitativa: gênero biográfico e etnomusicologia

Olhar para um horizonte de possibilidades investigativas e escolher entre caminhos fez parte da minha jornada enquanto pesquisadora. Adentrar a casa, a memória e a história, a cultura e a vida, as dores e as alegrias do Outro, neste caso específico, deste biografado foi um trabalho complexo, mas, ao mesmo tempo, recompensador.

Para atingir meus objetivos, validar hipóteses de modo que em cada novo passo as dúvidas quanto às direções fossem sanadas, foi preciso me ancorar em teóricos que auxiliaram a concluir este estudo.

No percurso investigativo de minha Tese que foi *defender que 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 atuação dos professores que objetivam uma ação pedagógica ancorada na Educação Ambiental e na Pedagogia Crítica*, segui a orientação teórico-metodológica na abordagem qualitativa em seu gênero biográfico e nos estudos da etnomusicologia.

Investigar cautelosamente foi necessário, pois segundo Carvalho (2012) nem todos podem ser compreendidos como um *Sujeito Ecológico*, ou entre os que são considerados não existe uma unidade, mas um mosaico de possibilidades já que

vemos que, entre eles, também varia o grau de identificação e adesão a esse conjunto de atributos e valores que formam o núcleo identitário do Sujeito Ecológico e, principalmente, o grau de realização desse conjunto. Isto significa que, por ser um perfil ideal nem todos conseguem realizá-lo completamente em suas condições de vida (p.66).

A variante biográfica da História de Vida foi escolhida por estar em consonância com a orientação de Carvalho (2012), pois esta infere que, para identificar um *Sujeito Ecológico* se faz necessário analisar as trajetórias sociais e biográficas daqueles que assumiram valores ecológicos em suas vidas, sejam eles ecologistas, ativistas, ou ainda os novos profissionais ambientais – como o educador ambiental – pois,

Não se trata, portanto, de imaginá-lo como uma pessoa ou grupo de pessoas completamente ecológicas em todas as esferas das suas vidas ou ainda um código normativo a ser seguido e praticado em sua totalidade em todos os que nele se inspiram. Em sua condição de modelo ideal, é, pois, importante compreender quais são os valores e crenças centrais que constituem o sujeito ecológico e como ele opera como uma orientação de vida, expressando-se de diferentes maneiras por meio das suas características pessoais e coletivas de indivíduos e grupos em suas condições sócio-históricas de existência (p.67).

A metodologia biográfica, mais especificamente História de Vida, foi base de sustentação para responder minha hipótese de pesquisa, pois permitiu que o sujeito biografado fosse investigado dentro de um método de análise que privilegiou sua realidade social dentro de um contexto histórico. Nesta abordagem, segundo Sartre

(1978), o biografado é colocado de forma analítica e crítica, no contexto das determinações que o constroem e de sua liberdade como sujeito.

Neste caminho, Minayo (2010) infere que são várias as teorias que se utilizam das Histórias de Vida, em vários contextos ou meios de investigação permitindo também vários recortes e temáticas ao que Bertaux (1980) vai tratar por *unidade da diversidade*, ou seja:

várias teorias a utilizam: o marxismo, o estruturalismo, a fenomenologia, o empirismo, o interacionismo simbólico, a hermenêutica e outros. Vários meios sociais são investigados: artesãos, industriais, trabalhadores, elites, jovens delinquentes, sobreviventes de guerra, usuários de drogas, doentes específicos e outros. Vários recortes teóricos são escolhidos: papéis sociais, histórias psicológicas, trajetórias e modos de vida, por exemplo. Vários temas são tratados: vida material, consumo, usos e costumes, modos de vida e fenômenos simbólicos (BERTAUX 1980 in. MINAYO, 2010, p.158).

Diferente da proposta de minha Dissertação de Mestrado defendida no PPGEA em 2010 que se orientou pela memória coletiva de vários colaboradores sobre a História de Vida e Trajetória Profissional de minha biografada - uma professora de música -, nesta Tese, desenvolvida no mesmo programa, neste estudo me propus a trabalhar com as memórias individuais deste outro biografado.

Foi um movimento inverso onde, na primeira, o coletivo resgatou a biografia individual e, agora, a biografia individual traz uma memória que pertence a um sujeito específico, mas que encontra ressonância em uma coletividade que viveu realidades semelhantes e se vê contemplada em uma obra artístico-musical.

Outra diferença é que, em minha Dissertação de Mestrado, a biografada não fez parte de minha vida e das minhas trajetórias sociais. Para esta Tese, sem que nunca houvésemos conversado antes deste estudo, Dante já fazia parte de minha vida desde a adolescência, nas escutas de suas *canções*.

A escuta das *canções* de Dante me fizeram ver um mundo o qual eu não conhecia e que veio a influenciar minhas adesões e ideologias já no mundo do trabalho enquanto professora. A partir de sua obra, fui tomando consciência de que as realidades sociais eram muito diferentes do cuidadoso ambiente familiar e que no mundo existiam exclusões e opressões dos mais variados modos.

A memória e as narrativas tem sido meu foco de interesse. As representações que as pessoas fazem das mesmas para a compreensão de sua própria existência são de suma importância para o modo como elas intervêm no mundo e travam suas relações. Para esta compreensão, além de Minayo (2010) me apoiei também em Candau (2011).

Joel Candau conceitua três níveis de memória em uma perspectiva antropológica: a protomemória ou memória de baixo nível (memória hábito), memória (evocação involuntária de recordações e saberes) e a metamemória (representação que cada indivíduo faz de sua própria memória), esta última, em meu entendimento, a de maior relevância para esta investigação.

A metamemória, segundo Candau, é a dimensão que remete “o modo de filiação de um indivíduo ao seu passado” e, em meu entendimento, como o autor compreende sua vivência cotidiana de modo a fazer uso dela no sentido de educar pela experiência. Logo, a metamemória se torna uma “memória reivindicada, ostensiva²²” (CANDAU, 2011, p.23)

Juntamente a metodologia biográfica, os estudos da memória, foi preciso agregar outras possibilidades para interpretar e enriquecer o estudo. Para este fim, trabalhei concomitantemente com as orientações teórico-metodológicas semelhantes às adotadas em minha dissertação: interfaces com música, com as questões sócio-histórico-culturais, com a Educação Ambiental Crítica, e a etnomusicologia (antropologia musical).

Observando sempre o viés antropológico, empreguei o termo *colaborador* para o sujeito de minha pesquisa justamente para colocá-lo em uma condição de equilíbrio e importância em minha investigação, onde pesquisador/biógrafo e colaborador/biografado apresentam, dos lugares de onde dialogam o mesmo *status* e relevantes contribuições ao estudo.

A ancoragem final foi na perspectiva teórica e metodológica da etnomusicologia²³ ou antropologia musical que foi facilitadora para analisar o repertório

²² Sinônimo de desassombrado, descerrado, destapado, livre, manifesto, desembaraçado, descoberto, desvelado.

²³ Não vou entrar na discussão teórica que diferencia a etnomusicologia e a antropologia musical. Diferem-se elas por ser, a primeira, de músicos que pesquisam com o viés da antropologia, ou seja, musicólogos e, a segunda, de antropólogos que estudam pelo viés da música, logo antropólogos. Ambas são muito próximas e tem o mesmo objeto de estudo, a música e são segundo Nettl (2008) subcampos da musicologia.

musical que Dante compõe e/ou interpreta, pois sua obra faz parte de sua trajetória social, que de acordo com Carvalho (2012) é o segundo fator a ser investigado, para comprovar se ele pode ser entendido como um *Sujeito Ecológico*.

Para analisar o repertório musical - artefatos culturais²⁴ - de Dante, empreguei na investigação o procedimento metodológico dos *Pontos de Escuta* (TRAVASSOS, 2005, p.94) que é uma orientação etnomusicológica que substitui a metaforização do conhecimento pelo olho e pela visão indicando agora a posição do ouvinte profissional, a qual condiciona a audição, ou seja, faz uma análise aprofundada de um objeto de estudo através da escuta.

Ainda dentro do contexto das pesquisas antropológicas, voltei, assim, como em minha Dissertação de Mestrado, a me situar como *pesquisadora nativa* por ter feito durante muitos anos parte do Movimento Tradicionalista Gaúcho que é o meio social e cultural onde a música de Dante encontra maior ressonância, acolhida e influência.

Este ambiente cultural foi o promotor de minha aproximação com o colaborador/biografado. Outro fator importante é que a música nativista foi um entre tantos fatores que me aproximaram dos meus educandos, já que muitos escutavam este gênero musical e também participavam dos CTGs da cidade.

Para me orientar nos estudos da etnomusicologia, no que diz respeito ao repertório musical de Dante, usei como base autores com Joseph Kermann (1987), Alan Merriam (1964), Anthony Seeger (2008), Bruno Nettl (2008), Samuel Araújo (2008) e Elizabeth Travassos (2005).

2.2 A construção dos corpora de análise - memórias de uma trajetória de militância pela vida: coleta, análise, categorização

A coleta de dados para análise se deu em um show, duas entrevistas, dos pontos de escuta dos artefatos culturais de onde emergiram categorias que originaram dois

²⁴ Segundo Samuel Araujo os Artefatos culturais podem ser fontes iconográficas, instrumentos musicais, filmes (mesmo durante a fase do filme silencioso) antecipando o que hoje caracterizaríamos como acervos multimeios. “Como exemplos poderíamos citar a Discoteca Pública de São Paulo, idealizada por Mário de Andrade no final dos anos 30 e o Centro de Pesquisas Folclóricas da Universidade do Brasil (atual UFRJ). A importância deste tipo de acervo passa a ser capital não apenas para a pesquisa, mas também como centros de referência para um estudo de tradições culturais mais amplas (por exemplo, festas, cerimônias, ritos, etc.) sejam elas de caráter “nacional”, “regional” ou “étnico”. (2008, p.35).

corpora textuais: uma das narrativas da história de vida e trajetórias sociais e outra dos textos das canções do colaborador/biografado. Também foram utilizadas duas entrevistas para jornais eletrônicos e uma gravação de um evento em que Dante cantou no dia 05 de julho onde me fiz acompanhar de um diário de campo que também me acompanhou nas entrevistas.

As entrevistas ocorrem nos seguintes momentos: nos dias 06 de julho de 2013 e 15 de julho de 2015, com um considerável intervalo entre 2013 e 2015, pelo fato de o biografado ter sido acometido por um problema grave de saúde.

A primeira entrevista ocorreu em uma visita que ele fez a Rio Grande/RS no Balneário Cassino para um jantar musical. Ele cantou no dia 05 de julho e nos encontramos no dia seguinte em uma conversa de aproximadamente três horas, em que marcamos um novo encontro onde ele traria alguns documentos de que falou durante a entrevista.

Em uma primeira observação em campo, neste jantar no dia 05 de julho, pude perceber, quando ele cantava, a forma como seu público recebe e compreende o conteúdo das suas canções, o que sinalizou para entender como seu repertório anuncia sua trajetória social e como esta, por sua vez, influencia o meio cultural. O público de Dante, neste jantar, variava entre pessoas de 20 e 60 anos, e eram professores universitários, professores do ensino básico da rede pública estadual e municipal, funcionários públicos e estudantes em sua maioria filhos, acompanhando seus pais ao evento.

Após o jantar, as pessoas não iam embora. Todas queriam conversar com ele, muitas relatavam que o acompanhavam há muito tempo e algumas que também viveram os tempos obscuros da ditadura. As pessoas sentiam-se próximas a ele e o mesmo não mostrava pressa em ir embora. Dante é conhecido, pelos lugares por onde passa, por depois dos shows sair do hotel à noite para cantar para o público não pagante, na rua, em postos de gasolina ou em qualquer lugar em que queiram escutar o que ele tem para falar em suas *canções*.

Nesta primeira fase, a coleta se deu em entrevista aberta e neste primeiro momento conversou sobre a infância, a família, os sonhos, o início da carreira artística, a perseguição sofrida durante o regime militar instaurado em 1976, na Argentina, e a decisão de mudar-se para o Brasil. Desta entrevista retornei com farto material para estudo e após este encontro marcamos uma segunda entrevista que levou quase dois anos para acontecer.

Dante sofreu um AVC (acidente vascular cerebral) hemorrágico em maio de 2014, dois meses depois da qualificação desta investigação ter sido aprovada pela banca examinadora. O colaborador biografado ficou um ano recluso por necessidade física e por decisão da família que entendeu que o resguardo seria um facilitador para seu restabelecimento rápido.

Em função do adoecimento do colaborador/biografado foram interrompidos nossos encontros planejados. Como já havia sido prevista também a coleta de dados via jornais, registros de domínio público na internet²⁵, revisões bibliográficas de outros artigos, dissertações e teses que pudessem mencionar o biografado e dos artefatos culturais (CDs, LPs, DVDs), segui a investigação dentro destas outras possibilidades.

Conseguí reencontrar Dante novamente somente em 15 de julho de 2015, ainda debilitado, mas tendo a fala preservada depois de tratamento e cuidados. Estava retornando a cantar, embora não pudesse mais se acompanhar ao violão, tendo agora seu filho Maximiliano como acompanhador.

Neste momento, já havia analisado os dados da primeira entrevista, da única observação em campo de Dante junto ao público e dos outros dados (jornais, revistas *online*, artigos, artefatos culturais) e, a partir de então, a pesquisa retoma os rumos que se havia planejado.

Nesta segunda entrevista na casa do colaborador/biografado, tratamos da seleção dos repertórios, seus conteúdos e de algumas falas da primeira entrevista que achei pertinente serem revistas. Assim foram tiradas dúvidas que surgiram nas transcrições:

²⁵ Foram usadas como fontes secundárias duas entrevistas para dois jornais diferentes: *Perspectiva Online* e *Jornal Mercado de Porto Alegre*. As informações constam na bibliografia.

lugares, pessoas, situações e questões de tradução, dado o fato de o cantor narrar em alguns momentos em português e outros em espanhol. Nesta entrevista, delimitamos o repertório e falamos sobre as situações em que ocorreram as composições, as pessoas que fizeram parceria musical com ele, assim como a repercussão que este repertório teve na época.

Com esta nova possibilidade de dialogar com Dante sobre os dados da entrevista anterior, o recorte temporal se deu de acordo com as memórias do músico e nas negociações para atender os objetivos da pesquisa. Acabamos por delimitar o estudo das obras que foram produzidas quando ele já estava no Brasil, entre início da década de 80 e a década de 90 do século XX, por ser o período em que Dante teve sua produção mais voltada para as questões de denúncia social e protesto nos festivais de música, já no Rio Grande do Sul.

Sendo assim, na seleção do repertório musical para análise textual e contextual, deixamos de fora o repertório folclórico e de bailes e que tem em seu texto uma temática mais jocosa, romântica, contemplativa com funções, sentidos e discursos diferentes daquilo que trabalho na escola e proponho a professores em formação.

Para fins de estudo e análise, escolhemos o repertório nativista/pampeano que traz em seu conteúdo *canções* de anúncio e denúncia social, assim como aqueles que trazem mensagens de esperança, emancipação e transformação social.

A partir das entrevistas de Dante foram sendo construídos dois *corpora* textuais para análises: um das narrativas de vida e trajetórias sociais e outro das análises das letras das *canções*. A partir deles em cruzamento, ocorreram as análises de conteúdo com base em Poirier; Chaplier Valladon e Raybaut (1999) em seis etapas: pré-análise, classificação do *corpus*, compreensão do *corpus*, organização do *corpus*, organização categorial e somatório das Histórias de vida.

Os dois *corpora* de análise construídos, por escolha metodológica de seguir a estrutura de uma biografia, serão apresentados no corpo do texto, sendo que o *corpus* relativo às *canções* será apresentado em itálico e negrito e o *corpus* das narrativas

somente em itálico. Também, nesta mesma estrutura, serão apresentadas as narrativas dos quatro professores colaboradores e as minhas narrativas pessoais.

Na pré-análise foi feita a leitura do material textual buscando as duas primeiras categorias que elegi para o estudo: *anúncio* e *denúncia social*. Nesta pré-análise começaram a emergir outras categorias que são consciência e esperança, etnia e miscigenação, liberdade/opressão e paz/guerra; território/pátria e território/latifúndio. Estas categorias emergentes foram classificadas e organizadas como subcategorias. A partir dessas fui classificando e analisando para poder compreender o pensamento do colaborador/biografado e, logo após, partir para a organização dos dois *corpora* textuais. Neste momento, foram de suma importância os procedimentos metodológicos de coleta também da etnomusicologia.

Para isto, os estudos etnomusicológicos - com base nos *Pontos de Escuta* -, ancorados na análise das obras em seu contexto social, foram essenciais para compreender o que Merriam (1964) infere ser como possibilidade de uma abordagem com tendência a expressar suas questões em termos de funções musicais: ou seja, as músicas examinadas e analisadas tendo as *canções* como artefatos culturais que, em meu entendimento, cumprem a *função* crítica de denúncia/protesto.

A partir destas categorias emergentes - que foram aparecendo fora da ideia de denúncia/anúncio - que tratavam de liberdade, consciência, esperança e paz foi possível perceber e compreender a utilização simbólica da música para a compreensão das realidades sociais e disputas políticas na América Latina *pampeana*, em especial na “canção nativista”, que foi o recorte geográfico/cultural deste estudo.

Vale ressaltar que, do ponto de vista de um professor, qualquer uma destas categorias podem ser encontradas em qualquer outro gênero de canção e também que podem ser transpostas para qualquer outra realidade social. Nesta perspectiva, na relação entre uma obra musical e o resto de uma vida social podem-se compreender as estabilidades e desestabilidades de um sistema social e cultural. Segundo Seeger (1992), Merriam (1964) foi o expoente nesta abordagem onde traça uma distinção entre usos e funções:

Quando falamos nos usos da música, nos referimos às maneiras nas quais a música é usada na sociedade humana, como prática habitual ou em exercícios costumeiros de música tanto como uma coisa em si ou em conjunção com outras atividades... Música é *usada* em certas atividades, e se torna parte delas, mas pode ou não ter uma *função* profunda. (1964: 210, itálico do autor).

Todos estes aportes, ou ancoragens serviram para validar que Dante pode ser entendido como um *Sujeito Ecológico* (CARVALHO, 2006) e, com isto, que seu repertório traz em seu conteúdo aproximações com a Educação Ambiental crítica. Esta sempre foi a ideia principal, pois agora, já respondida esta questão, se torna possível avançar rumo à elaboração de um conteúdo crítico dentro das orientações de Libâneo (2012) e para ser usado como ferramenta metodológica com base em Arroyo (2004).

Com todas estas informações posso agora defender que ***Dante Ledesma assume o ideário de um Sujeito Ecológico e que seu repertório pode ser objeto de análise enquanto artefato cultural podendo vir a tornar-se uma ferramenta pedagógica em estudos interdisciplinares para atuação dos professores que objetivam uma ação pedagógica ancorada na Educação Ambiental e na Pedagogia Crítica.***

Não foram feitos nenhum tipo de correção linguística tanto nas narrativas quanto nos textos das *canções* para respeitar o viés antropológico que preservou as características da fala e do canto de Dante que aparecem em português e espanhol, algumas vezes, misturando os idiomas. Também não foram feitas traduções das letras em espanhol.

A seguir apresento os fundamentos teóricos que ancoraram o estudo: a Educação Ambiental crítica, a etnomusicologia crítica, a pedagogia crítica, libertária e dialógica de Paulo Freire.

Figura Nº 4



A FIGUEIRA

IMAGEM DE PAULO ANGONESE

3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

*Quantos Chico Mendes chorarão nas Amazônias?
Ou quantos “Che” Guevaras, pela ternura lutarão?
Para que um Gandhi plante nesta terra?
O amor não é a guerra, necessitamos paz!
Se é por todos que eu canto, de todos os continentes
arrastando inocentes que a história deixou pra trás...
E eu lhes dou minha garganta, para que cantem comigo,
E conosco cantem povos que ainda lutam pela paz!*

(Victor Herédia interpretado por Dante Ramón Ledesma)

3.1. Educação Ambiental e Educação Musical

Início este capítulo com a imagem da figueira para simbolizar aquilo que dá base, que sustenta, ou seja, os teóricos em qual me ancorei para este estudo. Trouxe também a canção “*Pela paz e por quem luta por ela*” do *cantautor* argentino Victor Herédia, interpretado por Dante para expressar em que se fundamenta sua obra: um trabalho de conscientização a partir da música.

Esta composição foi escolhida para apresentar o potencial da *canção* para a EA e a EM, como uma possibilidade para todos educadores que, por ética, se filiam a uma luta pela paz, justiça social e pela cidadania plena. Com base em Loureiro (2002), a cidadania é “algo que se constrói permanentemente, que não possui origem divina ou natural, nem é fornecida pelos governantes, mas se constitui ao dar significado ao pertencimento do indivíduo a uma sociedade” (p. 79).

Para que esta compreensão da cidadania se efetive é preciso um trabalho coletivo entre os professores de todas as áreas, e, para isto, insisto que nós, educadores musicais, podemos fazer parte deste processo. Portanto, chegamos a um momento em que ampliar nosso olhar e escuta para a escola se faz necessário e urgente.

Em meu entendimento, não basta mais levar nossa área de estudo para dentro da escola, mas, temos de fazer efetivamente parte dela, e, para tal, precisamos observar a escola e os educandos de modo diferenciado do que se vêm fazendo. Para isto é preciso compreender que somos parte deste ambiente construído material e socialmente.

Para isto, precisamos de aportes de aproximações e, neste caso, infiro que a cultura regional gaúcha pampeana²⁶, como parte do currículo, pode ser mediadora entre educadores e educandos, e, não trabalhada de forma alegórica, ou como quem analisa algo estranho ou extravagante, mas de forma contextualizada e significada, construída social, cultural e politicamente. Com isto, se abre a possibilidade teórica e metodológica de se trabalhar tanto com as questões sócio-ambientais quanto às naturais na interlocução com arte, música cultura e natureza.

Logo, entender a EM como uma produção cultural dialogada pela perspectiva das pessoas que a produzem é imprescindível para compreender as disputas e enfrentamentos, as perdas e vitórias, e as esperanças que os homens e as mulheres, enquanto sujeitos sociais vivenciam em seu cotidiano. Isto se dará pela compreensão ecológica dos fatos sociais e culturais da vida humana, ou seja, os discursos, os *argumentos* da “casa” ou “lugar”.

Nas escolas em que atuei como educadora musical foram necessárias constantes negociações com relação às ementas e ao conteúdo programático desenvolvido.

²⁶ A partir de agora começarei a usar cultura pampeana para diferenciar de cultura tradicionalista e para firmar o atravessamento com as culturas latino-americanas.

Trabalhar com arte no Ensino Médio e na EJA, em especial na escola em período noturno com trabalhadores, é sempre provocador. Para este aluno é preciso que a arte assuma outros papéis que não somente o da fruição estética como é de praxe.

Em minha experiência observei que a arte e a música precisam ser contextualizadas de acordo com as realidades destes alunos. Para isto, um trabalho interdisciplinar entre Música, Sociologia, Antropologia e História são imprescindíveis para que a ação pedagógica realmente cumpra seu papel de construção do conhecimento.

O fato de trabalhar com arte não exonera o educador de tratar dos temas mais sérios e que envolve o contexto social dos sujeitos envolvidos no processo educativo. Aliar os discursos políticos com a música pode ser algo profundamente transformador. Os discursos políticos podem perpassar qualquer área do conhecimento, e, historicamente, movimentos artísticos nasceram como forma de anunciar ou denunciar questões de ordem política e social.

Artistas também tomaram para si a responsabilidade revolucionária de negação a sistemas políticos opressores, assim como assumiram o papel de denunciar ao mundo várias situações de negação dos direitos humanos. Posso citar Augusto Boal com o grupo Arena e José Celso Martinez Corrêa com o grupo Oficina nas artes cênicas; Geraldo Vandré, Caetano Veloso e Chico Buarque, na Música; no Cinema, Ruy Guerra e Glauber Rocha. Tavares (1999) fala sobre os as características do discurso político utilizado em diferentes formas textuais onde,

o trabalho com o discurso político na sala de aula pode tornar-se muito atraente devido ao seu caráter persuasivo e argumentativo, pois estas características possibilitam ao professor utilizar outros tipos de textos para exemplificar os conceitos e mecanismos que se encontram no texto argumentativo. Mais próximos do cotidiano dos alunos, o texto publicitário, as crônicas, os quadrinhos e até mesmo as letras de músicas são fontes atraentes para a demonstração dos recursos utilizados pelo discurso argumentativo (p.187).

A escolha por trabalhar com as músicas de protesto que objetivam o anúncio ou a denúncia da problemática social com minhas turmas de Ensino Médio e com a EJA tem influência na orientação teórica em que está ancorada minha trajetória profissional e na filiação ideológica com a EA.

Com o olhar e a escuta de uma professora de música, pude perceber na *canção*

uma possibilidade de potencializar profficuas discussões em aula, pois conhecendo a realidade social destes alunos, em especial da EJA, sei que, com as duras jornadas de trabalho, a leitura é algo distante de suas realidades.

Em grande parte, esses alunos não leem jornais, mas escutam noticias no rádio quando estão em trânsito para o trabalho, não tendo tempo para aprofundar qualquer tipo de tema, pois, na maioria das vezes, a informação chega pela escuta e não pela leitura. As poucas leituras que a eles chegam vêm por meio das redes sociais onde, muitas vezes, a informação não apresenta as fontes e a aproximação com as realidades locais.

Com base nesta experiência docente, percebi na escuta de *canções* e em seus enunciados o potencial para trabalhar os conteúdos de forma crítica e dialógica, característica da vertente sócio-ambiental da Educação Ambiental.

Segundo Reigota (2009), a Educação Ambiental, como educação política, é por principio:

questionadora das certezas absolutas e dogmáticas; é criativa, pois busca desenvolver metodologias e temáticas que possibilitem descobertas e vivências, é inovadora quando relaciona os conteúdos e as temáticas ambientais com a vida cotidiana e estimula o diálogo de conhecimentos científicos, étnicos e populares e diferentes manifestações artísticas; e crítica, muito crítica em relação aos discursos e as práticas que desconsideram a capacidade de discernimento e de intervenção das pessoas e dos grupos independentes e distantes dos dogmas políticos, religiosos e sociais e da falta de ética (p.15).

A Educação Ambiental é um tema transversal e muitas outras áreas do conhecimento, além das ciências naturais, vêm se apropriando dos discursos sobre natureza, cultura e sociedade. As ciências humanas e sociais já vêm se utilizando de várias manifestações artísticas, entre elas a *canção*, como ferramenta metodológica para a análise das questões sociológicas e culturais.

Este é um fator importante a ser problematizado, ou seja, o porquê de outras áreas do conhecimento se apropriar da *canção* como instrumento para potencializar estudos interdisciplinares, enquanto a educação musical ignora este procedimento metodológico preferindo somente as práticas de execução, improvisação e análise do material sonoro. Com isto, não falo em abandonar as práticas de ensino da música, seus rudimentos e fundamentos, mas agregar esta *outra* possibilidade, à análise dos

conteúdos textuais de modo mais contextualizador.

Nesta direção, defendo que, especialmente para o Ensino Médio e a EJA, uma perspectiva dialógica e etnomusicológica acabam por fazer muito mais sentido por atender, ao mesmo tempo, a complexidade da música, enquanto área do conhecimento com suas especificidades sem abandonar as realidades sociais e os contextos da vida dos educandos.

Os educadores musicais, mesmo no Ensino Médio e na EJA, não têm mostrado interesse pelo estudo das *canções* e, tradicionalmente, deixam o tema da análise delas para outras áreas do conhecimento. A etnomusicologia e a antropologia musical são áreas dos estudos musicais que se apropriam desses temas, mas essas são disciplinas abordadas no ensino superior.

Faço esta afirmação com base em uma revisão bibliográfica das publicações feitas na Revista Brasileira de Educação Musical (ABEM) em um período de dez anos, entre 2006 e 2016. A ABEM edita duas revistas por ano, semestralmente, e, neste período de dez anos, somente dois artigos abordaram a temática da *canção*, uma para auxiliar os processos de musicoterapia, em 2008, e outra, em 2009, que tratou das análises de canções na educação infantil.

A *canção* também não foi contemplada nos currículos de música das escolas básicas em que trabalhei como possibilidade metodológica para análises, onde o foco sempre foi o da execução. Os usos e funções da música em geral vêm sendo trabalhados no folclore, parente distante da etnomusicologia - o que se configura em um equívoco, já que nem todas as *canções* são folclóricas²⁷ – ou nas disciplinas de Língua Portuguesa, História e Sociologia com professores desta área que desconhecem os conteúdos da música.

Em caminho inverso, escolhi trabalhar junto às questões da música, seus elementos, rudimentos, as análises textuais e contextuais das canções, e, para este fim, entre as várias possibilidades de estilos de música de protesto, como o Rap, a MPB (música popular brasileira). Elegi a música latino-americana para este estudo para

²⁷ Elenco as *canções* tradicionalistas do Manual de Danças Gaúchas de Paixão Cortes e Barbosa Lessa como folclóricas. As *canções* dos festivais nativistas, em meu entendimento, devem ser observadas pela perspectiva da Etnomusicologia.

delimitá-lo e por ser muito próxima à música nativista pampeana que faz parte do cotidiano dos meus alunos.

Diferentemente de Marisa Fonterrada²⁸ (2004) que trabalha a música na perspectiva naturalista da Ecologia Sonora, e faz um estudo aprofundado dos sons ambientais com base em uma Ecologia Acústica - onde estuda as qualidades físicas do som - herança de Murray Schaeffer (1991), proponho um estudo da música em uma perspectiva sócio-ambiental.

Para isto, ofereço uma proposta de análise em uma *Ecologia Crítica dos Conteúdos Musicais Textuais e Contextuais* - o que só seria possível dentro de uma *Etnomusicologia Crítica*.

A *Ecologia Crítica dos Conteúdos Musicais Textuais e Contextuais* seria outra possibilidade para a formação de um educador musical crítico, perspectiva esta que só se consolidará ancorada em um estudo interdisciplinar. Ora, se *ecologia*, pela etimologia entende-se “eco” como casa e logos como “argumentação”, podemos compreender que os discursos ou a argumentação de um determinado lugar ou ambiente são passíveis de serem analisadas a partir de suas manifestações culturais, neste caso a *canção*.

Com base nos discursos ambientais construídos e analisados na esfera da cultura, é possível pensar em uma reflexão ancorada nas teorias críticas acerca dos *textos* musicais e do *contexto* que aparecem impressos nestas manifestações culturais, sociais e históricas deste lugar – podendo incluir também as questões de análise musical²⁹.

Para que isto se efetive, é preciso uma base teórico-metodológica para dar conta desta complexa tarefa e, para isto, defendo a interlocução com a etnomusicologia crítica. Para que se entenda a escolha da perspectiva crítica da etnomusicologia é preciso compreender de onde ela se origina - da musicologia - e o porquê da escolha por variação etnomusicológica.

²⁸ Em minha opinião, a mais relevante pesquisadora sobre a temática da música e meio ambiente no Brasil no momento.

²⁹ Análise musical – disciplina específica onde se precisa conhecer a teoria e os rudimentos da música

3.2. *Musicologia, Antropologia musical, Etnomusicologia Crítica e a Pedagogia Crítica*

A musicologia segundo Kerman (1987, p.2) é “percebida como tratando essencialmente do factual, do documental, do verificável e do positivista”. Distingue-se a musicologia - que tem como objeto de estudo a música erudita ocidental, escrita e documental, ou seja, algo que se assemelhe a uma história da música - da etnomusicologia que dela se origina.

Segundo Merriam (1964), a etnomusicologia é o “estudo da música na cultura” e tem por objeto de estudo “as músicas” agregando, em seu domínio, não só a música erudita ocidental, a música folclórica e popular ocidental, mas também as músicas não ocidentais simples e complexas.

Kermann (1987, p.8) oferece uma definição mais ampla ao inferir que a etnomusicologia “abrange o significado e o valor da música, além de tudo mais que diga respeito a ela, mas o que é geralmente considerado é o significado de um gênero musical para uma cultura e o valor de uma atividade musical para uma sociedade”.

Para isto, este autor, em contrapartida, faz uma crítica à musicologia ao alertar que ao estudar uma obra fora de seu contexto, ou seja, a estrutura autônoma da música que é apenas um dos elementos de importância para que se entendam seus sentidos e significados, estaríamos negligenciando outros aspectos vitais para o seu entendimento exemplificando que “ao retirar-se a partitura do seu contexto a fim de examiná-la como organismo autônomo, o analista retira esse organismo da ecologia que o sustenta. Dificilmente parece possível, em nossos dias, ignorar esta sustentação” (p.94).

A perspectiva etnomusicológica foi uma das bases desta investigação: um estudo que abrangeu o plano textual (conteúdos textuais das canções) e, ao mesmo tempo, contextual das obras (conteúdos sociológicos, históricos e antropológicos dos artefatos culturais) do compositor e intérprete que é o colaborador/biografado desta investigação.

Com base nos artefatos culturais, com a análise do conteúdo dos discursos e a trajetória social de Dante, posso sustentar a argumentação de minha hipótese para a Tese que foi compreender como meu colaborador biografado construiu-se um *Sujeito Ecológico*, e como seu repertório pode ter sentido e significado social para fazer comunicar na escola um discurso libertário, emancipador e transformador, podendo

fazer sua música de protesto parte de um conteúdo programático com enfoque crítico para a disciplina de Educação Musical.

Nesta direção, infiro que é preciso ampliar a esfera de abrangência da Educação Musical também para uma “educação com/da/através da música”, o que professores de outras áreas já o vêm fazendo, e, que os professores músicos relutam em fazer. É preciso compreender que dentro das várias possibilidades de ensino da música, o ensino da música abstrata ou da “música pela música”, enquanto arte autônoma descontextualizada dentro da escola básica perde seu sentido e valor. Penna (2010) alerta que desta forma estaremos

situando-a acima dos homens que a produzem socialmente. Estaremos, ainda, desconhecendo que a música só existe concretamente sob a forma de expressões culturais diferenciadas, que refletem – não de modo mecânico, vale lembrar – modos de vida e concepções de mundo. [...]. Assim, quando musicalizamos em nome dela e para ela, estamos transmitindo ou mesmo impondo um padrão cultural (p.34).

Assim sendo, me orientei também na busca de uma ferramenta pedagógica contextualizadora, logo, interdisciplinar e especialmente significativa para os cursos de formação de professores músicos para fazer parte dos conteúdos da EM na interface com a EA e a Etnomusicologia Crítica: reafirmando como possibilidade o repertório de *canções* nativistas de Dante Ledesma.

Busquei esta possibilidade por acreditar que Dante dissemina em suas *canções* o ideário da Educação Ambiental e, para isto, argumento sobre a importância deste trabalho em que busquei a interlocução entre várias áreas, e reafirmo um posicionamento ideológico de acreditar em uma pedagogia crítica, que vise à emancipação, à transformação da sociedade em pequenas instâncias que comece do micro e se estenda a um macro sistema.

Logo, nesta orientação ideológica da crítica social ancorei meus estudos no ensino da música também como um potencializador que dê sentido e significado aos fatos importantes da vida cotidiana e aos direitos básicos dos homens e mulheres: a vida, os recursos, a alteridade e a equidade, o que pode ser discutido e analisado nas *canções* nativistas de protesto de meu colaborador biografado.

Sendo assim, entendo a investigação etnomusicológica como crítica social com base em Kermann (1987) quando afirma que “a musicologia e a etnomusicologia não

devem ser definidas, porém, em função de seu objeto de estudo, mas em termos de suas filosofias e ideologias.” (p.7).

Faço aqui uma relevante alusão a uma diferença ao termo “crítica” que tem sentidos distintos na musicologia/etnomusicologia e nas correntes filosóficas que fundamentam as ciências sociais.

Na musicologia e na etnomusicologia a crítica está na esfera das análises estéticas e teóricas das *performances* musicais e dos documentos musicológicos. Segundo Kermann (1987), é mais um jargão musical para significar comentários sobre concertos publicados em diários e seminários, diferentemente das teorias críticas das ciências sociais que se orientam para as investigações que buscam investigações analíticas dos fenômenos estudados relacionando estes com as forças sociais que os provocam, sendo esta última, na qual este trabalho está ancorado.

3.3. Por uma Etnomusicologia Crítica na interface com a Educação Ambiental

A Etnomusicologia Crítica é uma vertente da etnomusicologia moderna que vem rompendo com os tradicionais vínculos com a etnologia e com a musicologia. São estudos que seguem uma perspectiva ideológica de trabalhar com as minorias e para isto demonstram certa liberdade disciplinar, com aportes em teorias pós-modernas do pós-estruturalismo, pós-colonialismo, pós-marxismo e da crítica feminista.

Também como ocorreu em outras disciplinas de orientação humanista, os ideais desta etnomusicologia atual se apropriaram de modo tardio de algumas teorias européias pós-guerra, como cito aqui a Escola de Frankfurt com Adorno, a antropologia em Lévi-Strauss e pós-estruturalistas com Foucault, Deleuze, Derrida e Lacan e Gramsci (que junto a Marx influenciou a filosofia libertária e emancipatória de Paulo Freire) e a Sociologia de Bourdieu.

Segundo Pelinsky (2000 p.17-18), embora sem abandonar sua prática e tradição de coleta, análise e transcrição das obras, a etnomusicologia atual se preocupa com outras questões como:

- A compreensão intercultural da música desde a perspectiva de um horizonte dialógico;
- A produção, distribuição e recepção da música como fenômeno social;
- O papel de categorias tais como gênero, etnia, classe, idade, história pessoal na construção de significações musicais;
- A utilização simbólica da música na negociação (ou luta) pela conservação ou obtenção do poder político no geral ou de poder na vida pessoal e cotidiana.

Para isto, é preciso entender a arte musical como de suma importância por nela estar contida vários discursos dadas às representações sociais das comunidades passíveis de estudo, quer sejam urbanas ou rurais. Segundo Reigota (2010), as representações sociais “equivalem a um conjunto de princípios construídos interativamente e compartilhados por diferentes grupos que através delas compreendem e transformam sua realidade” (p.72).

Logo, a arte, enquanto produção humana, precisa de espaços para se concretizar, enquanto modo de expressão cultural. Estes espaços são o que entendemos por meio ambiente, quer sejam eles naturais ou construídos. Segundo Reigota, (2010) meio ambiente é

(...) o lugar determinado ou percebido, onde os elementos naturais e sociais estão em relações dinâmicas e em interação. Estas relações implicam processos de criação cultural e tecnológica e processos históricos e sociais do meio natural e construído (p.14).

Ainda, conforme Reigota (2010), nestes espaços “se manifestam na própria natureza, na arquitetura, nas artes plásticas, no cinema, no teatro, na música, na dança, na literatura, na tecnologia, na política, na ciência etc.” (p. 15). Entre esses, a música, mais, especificamente a formação dos professores músicos, tem sido o tema central de meus estudos, sobretudo a forma como estes atuam nas escolas, ambientes potencializadores para constituição da cidadania dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

Para Reigota (2009), a música tem contribuído muito com a temática ambiental e chama atenção para que

em se tratando de música, precisamos ficar atentos aos diferentes interesses que existem entre gerações e nas mesmas gerações. O Intercâmbio de interesses musicais (e estéticos) é muito rico e prazeroso quando os preconceitos são desconstruídos e deixados de lado (p.81).

A arte vem postulando seu espaço dentre as propostas educativas voltadas para a questão ambiental. A música, ainda que timidamente, vem angariando esta filiação nos discursos ambientais com diversos interesses e, especificamente posso citar os trabalhos com enfoque na arte-música e EA de Débora Jara (2010), Thais de Oliveira Nabaes (2010) Sônia André Cava de Oliveira (2013) e Virginia Vieira (2013) – todos vinculados ao Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da FURG – e, embora cada um destes estudos estejam ancorados em fundamentos distintos da Educação Ambiental, todos compreendem a arte musical como possibilidade de compreensão ou de intervenção no mundo em que vivemos.

Este estudo foi ancorado em sua filiação ideológica dentro da perspectiva da Educação Ambiental Crítica visando à emancipação e transformação do educador e do educando através da arte, - mas não uma arte contemplativa, mas transgressora - e da reflexão da ação educativa, ou seja, na direção de uma práxis pedagógica.

Posso inferir que este processo de ação/reflexão da ação se iniciou com minha chegada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental em 2007, quando trabalhava com música dentro de uma perspectiva de Educação Musical para a *performance*. Hoje já abandonada esta prática, oriento minha ação pedagógica pelo diálogo e análise das obras musicais a partir dos vários conceitos, modos e funções dentro dos grupos sociais em que atuo, onde cada novo grupo de educandos me exige novas caminhadas, entendimentos e negociações. Entre estes conceitos posso citar:

- A Educação Ambiental Transformadora é aquela que

possui um conteúdo emancipatório, em que a dialética entre forma e conteúdo se realiza de tal maneira que as alterações da atividade humana, vinculadas ao fazer educativo, impliquem mudanças individuais e coletivas, locais e globais, estruturais e conjunturais, econômicas e culturais. Em que a dimensão política da educação seja “arte do compromisso e da intransigência” (Morin, 2002:43) – compromisso com a transformação societária e intransigência na defesa dos valores, atitudes individuais e ações coletivas condizentes com a emancipação. Em que a dialética da vida seja um movimento ético e material, pois “trata-se ao mesmo tempo de mudar de vida e transformar o mundo, de revolucionar o indivíduo e de unir a humanidade” (Morin, 1999:188) (LOUREIRO, 2012, p.99).

Observando-se o intuito de criticidade, emancipação e transformação através da música é preciso entender que, enquanto área do conhecimento, a EM hoje ainda objetiva a técnica, a fruição. A estética na escola é a do *belo*, do encantamento, do prazer, da alegoria, afastando-se intencionalmente de tudo que desconstrói a sensação paradisíaca em que coloca o aluno ouvinte.

Faço menção neste momento de que não será possível trabalhar dentro desta perspectiva libertária, transformadora, ecológica se não houver uma profunda reflexão crítica sobre a formação do professor de música e que além desta estética da fruição e do encantamento precisamos de uma ancoragem em uma estética no sentido Freireano, onde o respeito pelo educando, sua realidade social e cultura local devem ser contempladas nas ementas, nos currículos e nos projetos político-pedagógicos das escolas.

Segundo Freire (2014), “a necessária promoção da ingenuidade à criticidade não pode e não deve ser feita à distância de uma rigorosa formação ética sempre ao lado da estética” (p.34). Neste caminho entendo uma estética para além da observação da beleza ideal, mas para a beleza ou boniteza, como fala Freire, no exercício ético de respeito à vida.

Esta relação estética se dá, em meu entendimento, pela tomada de uma postura ético-pedagógica que respeite a cultura local e o repertório cultural deste aluno rejeitando a prática de fazer deste um sujeito de acúmulo de conteúdos dissociados das instâncias da vida, ao que Freire trata de educação bancária. Deste modo, anoro esta postura em Freire ética e estética pensando evitar “transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador”. (FREIRE, 2014, p.34)

Neste sentido, outras questões merecem também o olhar do educador para além das práticas de mecanização e repetição, mas outras questões de caráter social externos ao seu coletivo social que acabam por atravessar a sua vida. Sendo assim, precisamos debater também nas licenciaturas as questões pertinentes à massificação da cultura e à filosofia do capital cultural que define o valor da arte musical na indústria.

Filósofos como Adorno e Benjamin que são referenciais nestes temas pouco ou nada são discutidos nos cursos de formação de professores de música no Estado do RS.

Logo, se faz necessário dialogar com os alunos sobre aquelas obras que não são escolhidas pela grande indústria cultural.

Não tenho por objetivo trabalhar, neste estudo, com as questões sobre a indústria cultural – embora seja uma temática instigante –, pois elegi as obras que foram produzidas fora desta esfera, de forma quase que marginal. São *canções* que pouco “tocam” nas rádios, ou seja, aquelas que foram apresentadas nos festivais de música nativista – por fazer parte da cultura regional - no Rio Grande do Sul. São obras que foram gravadas por selos menores ou subsidiadas por seus próprios músicos. Para fins de delimitação do estudo, foram escolhidas as *canções* de Dante Ramon Ledesma, vencedor de vários festivais.

Algumas destas obras são consideradas de “baixo valor” para esta indústria cultural brasileira, mas encontram significativa ressonância em alguns grupos específicos que são os integrantes do movimento tradicionalista e do nativismo gaúcho. Elas foram e ainda são amplamente divulgadas em eventos promovidos pelos CTGs e pelos programas específicos de música nativista.

A pertinência destas obras, para uma análise das questões ambientais, se dá no fato de que elas podem ser contextualizadas na perspectiva da Educação Ambiental, tanto naturalista quanto sócio ambiental. Enquanto algumas fazem ricas descrições da natureza do pampa gaúcho, outras debatem as questões sociais que se apresentam nas obras de características mais emblemáticas da música de protesto gaúcha.

Algo relevante, para ser discutido também na escola, é que os grandes selos de produtoras não têm interesse de divulgar este tipo de material, afinal os discursos sérios, políticos, provocadores não fazem parte do que se destinam às camadas populares. Mas, e na escola, qual o papel do educador musical? Quais são as músicas, os artefatos culturais eleitos como conteúdo de estudo dos educadores, quais os discursos que eles elegem para sua prática docente? Qual o papel da arte e da música na escola básica e para os alunos trabalhadores?

Infiro que o papel do educador musical, assim como qualquer outro educador, é de formar para além dos conteúdos específicos de área, mas agregando a ele outros fatores, sociais, políticos e culturais, mais próximos das instâncias da vida. Segundo Libâneo (2012),

Integrar os aspectos material/formal do ensino e, ao mesmo tempo articulá-los como os movimentos concretos tendentes a transformação da sociedade, eis os propósitos da pedagogia crítico-social dos conteúdos. Ela valoriza a escola quanto mediadora entre o aluno e o mundo da cultura construída socialmente [...]. (p.143)

Pensando em conteúdos com esta tendência crítico-social, entendo que os repertórios de anúncio e denúncia social de Dante apresentam especial valia aos professores que desejem um trabalho dentro de uma perspectiva crítica. E, para isto, reforço que, em meu entendimento, o ideal é ter como possibilidade trabalhar com as obras musicais populares de protesto que emergem com um enfrentamento discursivo emancipatório.

- Educação Ambiental Emancipatória

A Educação Musical dentro dos discursos ambientais só poderá encontrar sentido se, junto a ela, poder exercer seu papel político nas comunidades de atuação do docente. Aqui já não basta mais as ancoragens tradicionais e verticais com que se vem promovendo suas práticas. Logo se faz necessário, nos vários níveis escolares, que se discutam também, através da arte musical, temas que estão presentes na história e no cotidiano dos sujeitos envolvidos no processo educativo. Agora, é o diálogo entendido como forma de desvelamento e emancipação de estruturas que potencializará transformações, provocadas a partir das discussões acerca das obras artísticas ou artefatos musicais.

Entendo a Educação Ambiental Emancipatória com base em Loureiro (2012), quando infere que ela

é uma matriz que vê a educação como elemento de transformação social inspirada no diálogo, no exercício da cidadania, no fortalecimento dos sujeitos, na superação das formas de dominação capitalista, na compreensão do mundo em sua complexidade e da vida em sua totalidade, Diálogo entendido no sentido original de troca e reciprocidade, oriundo do grego *dia*, tornando-se a base da educação, numa perspectiva transformadora e popular da Educação Ambiental, nos educamos dialogando com nós mesmos, com aqueles que identificamos sendo de nossa comunidade, com a humanidade, com outros seres vivos, com os ventos, as marés, os rios, enfim o mundo, transformando o conjunto de relações pelas quais nos definimos como ser social e planetário” (p.128).

Seguindo estas orientações trago mais uma das interlocuções que ancoraram este estudo, agora com a sociologia da música.

3.4 A música e a escola.

A música é uma experiência humana, e nela os sujeitos comunicam e expressam todos os fatos da sua vida cotidiana. Portanto, ela é um fenômeno histórico e social. Segundo Penna (2010), “socialmente construído, é socialmente apreendido, pela vivência, pelo cotidiano e pela familiarização - embora também possa ser apreendido na escola” (p.31).

Para efetivar-se como uma área do conhecimento na Escola Básica com suas ações e práticas educativas concretas é preciso que se entenda a música não mais como uma possibilidade de recreação e diversão, mas como objeto de estudo da Arte, História, Antropologia e da Sociologia e, como tal, mediadora entre as realidades sociais e os alunos através das mais distintas manifestações.

Para isto, é importante compreendermos que nas práticas musicais cotidianas os sujeitos materializam suas vivências mais simples até as mais complexas. Nelas se manifestam a vida, a morte, o trabalho, os rituais, os mitos e as comemorações e, através delas, se narram os acontecimentos de importância para os grupos sociais, especialmente aqueles que não foram contemplados na história oficial.

Para se promover um trabalho na escola visando à música como um elemento de análise sobre um grupo social, assim como ser potencializadora – pois ela assim tem sido usada para aqueles que através dela disseminam discursos das mais distintas ordens - é preciso repensar o lugar da arte e da música na sociedade e, para isto, se faz necessário repensar a formação do educador musical e a forma como eles promovem suas práticas pedagógicas.

Orientada por este entendimento, venho então desenvolvendo minha atividade como professora de música na escola. A *canção* vem, então, sendo o instrumento para articular as questões que entendo ser pertinente para contextualizar as realidades locais e os problemas sociais. Para tal, me apoio em obras de vários compositores de inúmeros gêneros de música popular brasileira, sendo a escolha pela música nativista para este estudo somente um fator de delimitação dado a impossibilidade de trabalhar as inúmeras canções que compõem o repertório da música popular brasileira de protesto.

A contextualização e significação das obras são de primordial importância para uma Educação Musical que segue um viés crítico. Segundo Seeger (1992), as diferentes abordagens da sociologia da música compartilham de um objetivo comum: descobrir a maneira como a música é usada e os significados que lhes são dados pelos integrantes da comunidade em que elas são executadas.

Para Boehmer (1980), uma abordagem sociológica da música foi definida como um campo que “toma por base para sua investigação às circunstâncias materiais da produção e recepção da música e, portanto, começa por determinar as condições sociais gerais sob as quais a música é produzida” (p.432).

Essas condições sociais podem ser dialogadas com os alunos de forma interdisciplinar na Escola Básica, neste caso, a história de opressão, dos enfrentamentos, das vitórias, da esperança, impressas no repertório das músicas de protesto que, neste estudo, faço referência as latino-americanas de Dante Ledesma onde

a cultura do oprimido – tantas vezes desconhecida, tida como não representativa, como totalmente determinada pela indústria cultural – é complexa e multifacetada, integrando elementos de conformismo e resistência. As diversas manifestações musicais, mesmo quando baseadas em estruturas mais simples, são sempre significativas, no contexto de vida de seus produtores (PENNA, 2010, p.45).

Neste caminho, a música pode fazer cumprir sua função social para além da diversão, mas para a promoção da emancipação dos educandos onde podemos pensar de forma que “se a educação e a arte devem estar a serviço do homem, sua estratégia deve partir de sua própria cultura, inda que seja a cultura do oprimido” (TACUCHIAN, 1992, p.63).

Logo, a interface Sociologia e Antropologia Musical ou Etnomusicologia se fez necessária no decorrer do estudo para observarmos as questões relativas às culturas minoritárias, nativas, outro viés, outra perspectiva, que elege não a cultura erudita, mas a cultura popular que, mesmo em sua simplicidade, abrange a complexidade das representações sociais.

Para que isto realmente se opere, chamo a atenção para um fator importante a ser observado, que daqui para frente é preciso repensar com cuidado ao trazer a questão da arte e da música para a interlocução com as questões sócio-ambientais: a preocupação em não reproduzir o que já se vem fazendo quando se busca esta interface, a prática de

sensibilização ambiental, sem nenhuma crítica ou observação mais aprofundada, buscando caminhar rumo a uma percepção crítico-ambiental.

A ideia central, como observei anteriormente, não é criar um modo de doutrinação ideológica para os alunos. A proposta é de dialogar rumo ao desenvolvimento de uma consciência ética e estética no sentido em que nega, a partir da arte musical, as formas de opressão, emancipando os sujeitos e transformando as relações sociais e, em consequência, a própria relação dos sujeitos com a natureza.

Neste caso, trago a noção de emancipação com base em Adorno (1995) ao falar de uma libertação consciente e de superação permanente das formas de alienação material e simbólica, coletiva e individual. Para este autor, educar é emancipar a humanidade e, em meu entendimento, não podemos, enquanto professores, permitir a alienação simbólica a partir da arte. Aqui ao contrário, a arte se torna o contrário, um veículo de desvelamento, emancipação e transformação social.

Figura Nº 5



OS CAMINHOS

IMAGEM DE FERNANDO KLUE DIAS

4. PERCURSOS DA EDUCAÇÃO MUSICAL E AS POSSIBILIDADES PARA A FORMAÇÃO DE EDUCADORES PELA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

*No grito do índio, o grito inicial, com cheiro de terra no próprio ideal,
De amor à querência liberta nos pampas, gerada em estampas do próprio ancestral,
A nova raça cresceu e traçou limites, que bem demarcam a extensão dos ideais,
E o mesmo povo hoje repete o grito, alicerçado nas raízes culturais,
A liberdade não tem tempo nem fronteiras, O homem livre não verga e não perde o “entono”,
Vai repetindo a todos num velho grito/passam os tempos, mas a terra ainda tem dono!*

(O Grito dos Livres - José Fernando Gonzáles e Dante Ramón Ledesma)

A canção, *Grito dos Livres*, de Dante que abre este capítulo foi escolhida justamente para provocar a ideia de transformação, ou seja, a ampliação dos limites das fronteiras dos currículos e dos campos de atuação do educador musical. Neste capítulo é possível compreender todas as lutas e agruras desta área do conhecimento para poder se situar, ainda hoje, como um conteúdo das artes na escola básica, fazendo um traçado histórico dos percursos da Educação Musical.

A formação de educadores musicais no Brasil percorreu vários caminhos desde a colonização até os dias atuais. É possível inferir que, com base em revisão bibliográfica de pesquisadores e comentadores sobre o tema, como Beyer (1994), Fonterrada (2005), Bauab (1960) Hentschke (2000), Tinhorão (1972), o histórico da formação profissional

desta área se deu inicialmente através do ofício religioso e de músicos aprendizes tutelados de artistas e regentes europeus que acabaram por formar professores músicos nas classes menos favorecidas.

É importante ressaltar que a prática de ensinar música esteve, no início, intimamente ligada a objetivo extra-ensino musical, ou seja, para os mais variados usos e funções, por vezes carregando ideologias, religiosas ou políticas, de forma clara ou, outras vezes, subliminar.

Quando se começou a ensinar música como disciplina autônoma, esta era promovida de modo a formar músicos práticos, os chamados *performers*. A ideia de aprendizagem de ensino da música de forma mais ampla que abrangeia outras possibilidades como experimentação, composição, apreciação é bem mais recente, mas precisamente a partir dos meados do século XX.

O ensino da música chega à colônia brasileira com as missões jesuíticas e são os padres jesuítas nossos primeiros educadores musicais. Segundo Tinhorão (1972), a música neste momento tem a função de catequizar os nativos da colônia e existem relatos de orquestras e corais formados por indígenas. Neste momento a música era eminentemente religiosa e servia aos ofícios litúrgicos como as missas e as comemorações. Fonterrada (2005) infere que a ação jesuítica apresentava duas importantes características: “o rigor metodológico de uma ordem de inspiração militar e a imposição da cultura lusitana, que desconsiderava a cultura e os valores locais” (p.192).

Segundo Lange (1998), com a chegada da corte portuguesa à colônia e a radicação temporária de Dom João VI, em 1808, se fez necessário mudanças no cenário cultural local para atender ao gosto refinado da família imperial. A música sacra da Capela Real não mais atendia aos interesses da corte, tampouco os teatros destinados às apresentações litúrgicas do teatro jesuítico, assim como os saraus nas residências. Para receber as companhias de óperas, operetas, zarzuelas inauguram-se os primeiros teatros brasileiros.

Este novo panorama faz uma considerável mudança no cotidiano local e isto de fato acabou por causar uma revolução cultural influenciando as artes e o gosto da população pela música profana. A sociedade então começou a cultivar o gosto pela arte

musical popular e iniciou a procura pelo ensino da música para alegrar as casas das famílias mais abastadas. Mas, quem eram os professores nesta época?

Poucas referências são feitas sobre o ensino da música e, principalmente, da formação dos professores no período colonial. A nova prática de música popular emergente não encontra guarida nos conjuntos de regras disciplinares de influência jesuítica, pragmática, já que este novo perfil de músicos exigia certa habilidade instrumental e de improvisação.

Como não havia ainda escolas formais para o ensino da música, esta tarefa ficou a cargo de professores particulares. Segundo Lange (1941), os futuros professores das escolas públicas de música eram provenientes das classes pobres, muitos tendo sido incorporados às casas de seus mestres até a conclusão de sua formação, participando dos compromissos sociais destes.

Em 1816, é inaugurada a Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios, tendo artistas franceses em seu corpo docente e estes podem ser considerados os primeiros formadores de professores músicos. Em 1835, é criada a Sociedade de Música que, em 1841, acaba por transforma-se em Escola Nacional de Música. Conforme Holanda (1968), a Escola Nacional de Música transforma-se, em 1847, no Conservatório Nacional de Música do Rio de Janeiro que, junto com o do Chile e o do México, são os mais antigos da América Latina. Estas são as primeiras escolas formadoras de professores músicos com influência da arte musical e dos métodos de ensino europeus.

Em 1854, institui-se o ensino formal da Música através de um decreto que previa o ensino musical em dois níveis: noções de música e ensino de canto. Em 1878, o governo republicano extinguiu o Conservatório de Música Nacional do Rio de Janeiro, criando o Instituto Nacional de Música que, além do nome, sofreu alterações na filosofia de ensino, oferecendo o ensino profissionalizante.

Segundo Fonterrada (2005), um ano após a proclamação da República o Decreto Federal nº. 981, de 28 de novembro 1890, fez referências ao ensino da Música e à exigência de um professor com formação específica na área, selecionado a partir de concurso público. Os professores formados então, neste momento, eram oriundos dos Conservatórios de Música onde as práticas pedagógicas eram voltadas às práticas mecânicas e de memorização, ou seja, enfatizando as técnicas da *performance*. É

importante salientar que ainda hoje, muitas escolas de formação de professores músicos ainda trabalham dentro destes moldes de ensino.

As escolas especializadas surgem primeiramente no Rio de Janeiro, no final do século XIX, com o Conservatório Brasileiro de Música e, em São Paulo, com o Conservatório Dramático Musical, no mesmo sistema dos Conservatórios europeus e americanos tendo em seu corpo docente - e, portanto formando outros docentes - muitos professores de formação humanística européia que privilegiavam o ensino dos instrumentos, pois, segundo Fonterrada (2005), neste momento ainda não se distinguia *ensino da música* de *ensino instrumental* tido como sinônimos.

O ensino da música após este longo percurso pouco ou quase nada evoluiu das práticas de ensino com função litúrgica até as aprendizagens dos jovens tutelados dos maestros, músicos e professores do período colonial. Os conteúdos e as metodologias eram

estritamente ligada às formas de repertório europeus, e a preceitos básicos de organização e ordenação de conteúdos, que evoluíram desde os mais simples aos mais complexos e que se utilizavam de repetições, memorizações e averiguação de aprendizado. (FONTERRADA, 2005, p.193).

Somente no século XX o professor Anísio Teixeira, discípulo de John Dewey traz a proposta para a música da Escola Nova, que tem por inspirações ideais político-filosóficas de igualdade entre os homens e do direito de todos à educação pública, laica e gratuita. Mas o problema é que, mesmo ancorados em uma nova filosofia de ensino, os métodos e os conteúdos ainda seguiram dentro do antigo sistema dos conservatórios europeus, formando professores dentro desta perspectiva. Sendo assim, seguiram-se as formas de ensino técnicos em progressão, repetição, memorização e estudos de repertório. A mudança só ocorreria quando os ideais nacionalistas adentrassem aos Conservatórios.

O professor, escritor, poeta, crítico literário, ensaísta, folclorista e musicólogo, Mário de Andrade, foi o promotor das primeiras mudanças que seriam o início de uma ainda longa jornada rumo ao rompimento com a filosofia educacional européia de ensinar música e, conseqüentemente, de formar professores músicos. Concomitantemente à sua relevante influência na literatura moderna brasileira, pode-se afirmar que Mário de Andrade foi o pioneiro no campo da etnomusicologia no Brasil, embora ela ainda não existisse com este nome. Segundo Fonterrada (2005), “até hoje,

seus textos e o resgate do folclore brasileiro empreendido por Mário, estão entre as mais importantes contribuições em favor da música brasileira” (p.195).

A proposta inovadora de Mário de Andrade que estava totalmente inserido no movimento modernista, era de fazer algo que, por uma característica de um povo colonizado e voltado para seu colonizador, ainda não havia sido pensado: a proposta de observar a função social da música e a importância e o valor da música folclórica, regionalista e ou popular; era a cultura brasileira começando a ganhar seu espaço entre os educadores musicais e, conseqüentemente, nas escolas. Nesta forma de pensar a Educação Musical, filia-se a Mário de Andrade outra figura de suma importância no cenário musical e educacional brasileiro: o violoncelista, compositor e maestro, Heitor Villa-Lobos.

Em 1930, a revolução nacionalista interessou-se em reorganizar a vida universitária. Esta revolução se deu por conta da influência dos movimentos nacionalistas europeus que ocorreram duas décadas antes, como aconteceu, por exemplo, na Hungria com Zoltán Kodály e no Japão com Shinichi Suzuki³⁰ acabando por repercutir no Brasil. Esta foi uma mudança de postura filosófica e ideológica de valorizar a cultura popular e as expressões locais de onde vão emergir mais tarde alguns folcloristas e etnólogos que acabam também tendo por objeto de estudo as manifestações musicais nas sociedades.

Esta década foi de primordial relevância, pois nela aconteceu uma mudança no panorama do ensino da música no Brasil. Nela implantou-se o Canto Orfeônico – método de ensino voltado ao canto coral que tem origem na Europa, por influência dos movimentos nacionalistas - através do trabalho de Heitor Villa-Lobos. Com ele, a Música ganha o *status* de disciplina relevante para o ensino formal e, com isso, volta às escolas, passando a fazer parte dos currículos nas escolas públicas brasileiras. Beyer (1994) contrapõe esta metodologia quando se refere a ela como um método que tinha por objetivo a congregação das massas, visando a desenvolver o senso cívico do aluno, por meio do qual é possível constatar uma tendência funcional no currículo da educação musical.

³⁰ Suzuki, embora tenha nascido no Japão, teve parte de sua formação na Alemanha, sofrendo influências da cultura européia em sua formação.

Segundo Hentschke e Oliveira (2000), o Canto Orfeônico estava intimamente ligado ao populismo exarcebado da era Vargas, fazendo parte de um projeto político ideológico que reforçava os ideais nacionalistas do período.

O grande objetivo político-ideológico da prática musical do canto orfeônico era a congregação de massas, através do qual o sentido de coletividade, patriotismo e disciplina fossem exaltados. [...]. Era um modelo tradicional, baseado em processos imitativos, direcionados aos objetivos e metas do programa determinado, e que explorava o aspecto funcional da música em direção à acomodação dos indivíduos ao sistema governamental vigente (HENTSCHKE; OLIVEIRA. 2000 p. 47-48)

Cabe dizer, então, que não era um currículo neutro, mas permeado de intenções de sustentar a aprovação popular ao governo vigente com grandes apresentações públicas de onde restaram até hoje as práticas de entoar os hinos em algumas escolas mais tradicionais, assim como a ordenação com a severa organização das bandas marciais.

A prática de Canto Orfeônico, segundo Fonterrada (2004), teve duas influências para sua elaboração: a primeira foi a prática de canto coral nas escolas do maestro e professor, Fabiano Lozano, e a outra foi o método ativo de Zoltán Kodaly que Villa-Lobos conheceu em uma de suas viagens à Europa. Este método o deixou encantando pela proposta que ele entendeu ser viável de ser implantada no Brasil. As características do método que interessaram Villa-Lobos foram o uso de material folclórico e popular nativo; a ênfase do ensino da música através do canto coral e o uso do *manosolfa* que consistia em um conjunto de sinais manuais destinados a exercitar a habilidade de solfejar³¹ dos alunos.

Interessante, também, aqui, é perguntar-se como se formava um professor de música neste momento. Marisa Fonterrada faz um breve histórico da formação de professores e da implantação do método neste período ao descrever que

embora durante o governo Vargas fosse obrigatória, em todo o país, a frequência dos professores de música aos cursos de formação, implantados a princípio na cidade do Rio de Janeiro e logo depois também em São Paulo, essa exigência logo se mostrou difícil – senão impossível – de ser cumprida por vários fatores, entre os quais, as dimensões gigantescas do Brasil e a ausência ou má qualidade das estradas, que dificultavam ou mesmo impediam deslocamentos. O Canto Orfeônico, embora inspirado em Kodály, dele diferia em seus modos de implantação. [...] Os procedimentos básicos eram os mesmos, mas não havia rigor na sua aplicação. [...] A vivência

³¹ Solfejo são exercícios práticos cantados que objetivam a leitura da grafia musical, onde são entoadas as notas musicais em suas diversas alturas e divisões rítmicas.

musical e o carisma de Villa-Lobos substituíram o rigor metodológico (FONTERRADA, 2005, p. 197).

Pode-se então compreender que a formação profissional de professores músicos com as dificuldades de acesso foi prejudicada, de forma que o método mais do que promover o ensino da música acabou por ser um meio de formação de multiplicadores de repertório, onde agora estes eram os conteúdos voltados para a sustentação e exaltação ao governo de Getúlio Vargas.

Conforme Fonterrada (2005) critica-se o envolvimento político destas ações musicais onde se enaltecia o ditador e a pátria já que “Getúlio Vargas soubera, sem dúvida, compreender o poder da música para arregimentar massas e uni-las numa só marcação de tempo, e tirava partido disso”. (p.198).

O Canto Orfeônico é substituído, na década de 60, pela disciplina de Educação Musical, mas esta foi somente uma mudança de nomenclatura, não ocorrendo diferenças relevantes no panorama da formação dos professores de música e, conseqüentemente, do ensino da música.

Paralelamente ao que ocorria nas escolas públicas, surge o interesse de músicos brasileiros pela Educação Musical influenciados pelos educadores musicais europeus que mudaram o panorama musical do século XX como Kodaly, Dalcroze, Willems e Orff, e, segundo Fonterrada (2005), embora diferentes em abordagens e técnicas, tinham em comum a desvinculação da aula de música do ensino do instrumento, o incentivo à prática musical, ao uso do corpo e à ênfase no desenvolvimento da percepção auditiva.

É importante ressaltar a importância de Hans Joachim Koellreutter, contemporâneo de Mário de Andrade e Heitor Villa-Lobos na formação de professores no Brasil. O professor, compositor, maestro e musicólogo, Koellreutter, era alemão, diplomado pela Escola Estadual de Berlim e pelo Conservatório de Música de Genebra e teve significativa influência sobre os músicos e educadores musicais brasileiros trazendo consigo influências da arte contemporânea. A Educação Musical brasileira toma novos caminhos a partir de suas propostas que dimensionaram novas perspectivas para a formação dos educadores musicais. Diferente do que até então vinha sendo trabalhado nos conservatórios Koellreutter, enfatizava o aprofundamento das questões musicais e o desenvolvimento de processos criativos.

Assim como a implantação do Canto Orfeônico encontrou dificuldades de implantação, os ensinamentos de Koellreutter também ficaram restritos a uma única região³² para onde os aprendizes tinham de deslocar-se em seu encontro. Ministrou aulas na Pró-Arte no Rio de Janeiro, nos cursos internacionais de férias em Teresópolis, em Piracicaba onde tinha uma escola, na Escola de Música da Bahia e em Fortaleza.

Fonterrada (2005) comenta sobre os profissionais que tiveram em sua formação parte dos ensinamentos de Koellreutter, mesmo sabendo da pequena abrangência de sua atuação como professor:

Levando-se em conta as dimensões do país, ver-se-á que era pequeno o âmbito de atuação, tanto em escolas de música e conservatórios quanto na educação em geral. Não se diminua, no entanto, a importância do mestre baseando-se na difusão de sua atuação, pois, senão quantitativamente, é incontestável sua importância em termos qualitativos, ainda hoje sentida e usufruída por alunos e ex-alunos. (p.199).

Quanto a sua importância para a Educação Musical brasileira, Fonterrada (2005) infere sobre Koellreutter que

na verdade, Koellreutter tem uma capacidade enorme de enxergar e sentir as modificações pelas quais o mundo passa e, do mesmo modo que antecipou a importância da vanguarda, anteviu a era da informação, o advento das mídias e o papel da música popular na cultura brasileira, numa época em que dificilmente se encontrava um músico de formação clássica aderindo a estas questões. (p.200).

Com estes musicólogos, Andrade, Villa-Lobos e Koellreutter³³, a forma de pensar a prática de ensino em música faz surgir uma necessidade de mudar a formação de professores e uma tímida tentativa ocorre em 1960 com a criação de uma Comissão Estadual de Música de São Paulo subordinada à Secretaria de Estados e Negócios do Governo para a criação de um Curso de Formação de Professores de Música, mas,

os alunos submeteram-se a uma forma de seleção para preencher as dez vagas da capital e vinte do interior do estado. Aos alunos do interior eram oferecidas bolsas de estudo, para manter-se na capital. Investia-se na formação musical do professor de música e os alunos tinham oportunidade de

³² Cabe salientar que, embora não seja citada por Fonterrada (2005), consta em minha dissertação de mestrado que o maestro Koellreutter fez uma passagem em 1960 no Seminário Sul-riograndense de Música em Porto Alegre onde minha biografada, a professora riograndina Valeska Inah Emil Martensen esteve com suas alunas em um curso de aperfeiçoamento. Logo alguns professores gaúchos tiveram influência de seus ensinamentos em sua formação.

³³ Não traço um comparativo e nem juízo de valor em comparação sobre a importância destes três artistas, tampouco sobre os movimentos de que fizeram parte. Somente os coloco juntos pelo fato de os três terem dado importância à música regional, folclórica e nativa.

estudar com significativos nomes da música que atuavam naquela época em São Paulo, como o maestro Roberto Schonorreenberg, Osvaldo Lacerda [...] A ênfase do curso era na formação do músico, pois acreditava-se que, sem ser músico, seria impossível ser educador musical. No entanto não se conseguiu a legalização do curso, o que o impediu de prosseguir; só houve uma turma que, após quase quatro anos, de 1960 a 1963, não conseguiu obter nem mesmo um diploma (FONTERRADA, 2005, P.200).

Sem cursos de formação para professores músicos era de se esperar que este percurso da área sofresse uma interrupção e uma reviravolta radical na mudança para uma condição que, em minha opinião, foi determinante para o desaparecimento da disciplina em caráter oficial das escolas.

Na década de 70, com a Lei 5692/71, o ensino da música sai dos currículos oficiais e das escolas, e a disciplina de Educação Musical foi extinta e substituída pela criação “da atividade” de *Educação Artística*. Fonterrada (2005) infere que a substituição de “disciplina” por “atividade” não só contribuiu para o enfraquecimento, mas para o quase aniquilamento da disciplina de Música nas escolas da rede pública nacional.

A problemática desta nova orientação metodológica se deu pelo fato de que ao buscar o afastamento do rigor metodológico da então educação tradicional, rejeitando o ensino de regras de conduta e memorização, que eram comuns nos métodos de ensino de música vigentes, a então transposição de disciplina para atividade acabou por gerar uma crise que se perpetuou por décadas, tanto na formação quanto na prática pedagógica dos professores de música.

Segundo Fonterrada (2005), a Educação Artística era caracterizada pela polivalência das linguagens agregadas em atividades e não em uma disciplina. Isto possibilitava, em sua interpretação, que a escola poderia escolher, de acordo com suas possibilidades de espaço físico ou de contingente profissional, a linguagem que faria parte de sua grade curricular, gerando uma preferência pelas artes visuais e o desaparecimento da educação musical, não só na educação básica, mas também nos cursos de formação – que já eram escassos - período em que, praticamente, desapareceram quase todas as licenciaturas em música nas universidades brasileiras.

A palavra de ordem, para a Educação Artística, era a livre expressão. No entanto, um dos problemas encontrados nesta nova forma de educar musicalmente foi o fato de que a substituição do rigor do método deu abertura a uma prática de improviso

que se confundiu com falta de planejamento e perspectiva ao que Fonterrada (2005) vai chamar de “pseudoliberalidade”. Este fato é um dos que contribuiu para o desaparecimento da música dos currículos escolares e o empobrecimento das atividades musicais nas salas de aula.

O fato é que com esta nova orientação de integrar o ensino das artes a partir de 1971, as universidades brasileiras, em função das novas necessidades do mercado, acabaram também criando os cursos de Educação Artística e extinguiram os poucos cursos de formação em Música em detrimento da nova disciplina. Então, o aluno em formação teria de aprender em sua passagem pela universidade três linguagens artísticas, distintas, e, segundo Hentschke (2000)

na prática, este objetivo não foi alcançado em função da falta de acesso à formação artística durante o ensino básico e profissionalizante. Em outras palavras, o sistema educacional não previa uma formação adequada do indivíduo em qualquer área artística durante seus estudos básicos. Quando este ingressava no curso de Educação Artística, se deparava com áreas de conhecimentos distintas, e necessitava adquirir não só adquirir um domínio de expressão nas três artes, como também receber uma formação pedagógica consistente em um tempo recorde de quatro anos. (p.55)

Com base nestas realidades apresentadas fica evidente que as várias mudanças de perspectivas para as artes em nada contribuíram para a formação de professores músicos, onde os professores formadores que restaram, ainda eram os antigos professores de Conservatórios com influência dos métodos europeus.

Somente na década de 90, a Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 trouxe a promessa de um novo contexto para a Educação Musical ao mudar a nomenclatura de atividade de *Educação Artística* para disciplina de *Ensino das Artes*, onde esta última voltou a ocupar novamente o *status* disciplina. Isto permitiu ao gestor da escola escolher qual, entre as quatro linguagens artísticas, poderia contemplar enquanto componente curricular em sua escola. Por sua vez, esta nova legislação acabou por promover a criação de novos cursos de formação para o ensino das artes – dada à necessidade de formar profissionais nas linguagens específicas da arte - novas licenciaturas, entre elas a de Música.

Com a Lei 11.769, de 18 de agosto de 2008, a Música se torna conteúdo obrigatório nos cursos da educação básica brasileira, e, para isto, se torna necessário o professor específico para atender a área. Esta nova Lei, em meu entendimento, traz

consigo uma significativa possibilidade: agregar novas formas de se ensinar as artes, neste caso a Música, pelo fato de retornar às escolas em um novo panorama educacional, que busca a formação integral do educando onde se discutem as transformações sociais de forma mais politizada, crítica e argumentativa.

Embora os educadores musicais tenham críticas pelo fato da música voltar como conteúdo das artes e não como disciplina, em minha compreensão, isto acaba por ser um facilitador de acordo como me oriento para as práticas pedagógicas. As artes, de modo geral, em especial as cênicas, têm uma considerável aproximação com as temáticas do cotidiano das pessoas. Embora tenham suas técnicas, elas não deixam de cumprir seu caráter de aproximação com as pessoas, e não se perdem em práticas de memorização e repetição. A técnica para as cênicas é um meio, não o fim, diferentemente da música.

Questões como a hierarquização das práticas artísticas, os modos de produção, a arte como trabalho humano, a diversidade, as religiosidades, as minorias, os enfrentamentos, modos de compreender o Ser e Estar no mundo, que podem ser contempladas a partir dos conteúdos programáticos das artes, vai exigir um novo modo de ver a formação dos professores de Música, potencializando uma prática educativa mais humana e enriquecedora.

Para a concretização destas ideias, penso ser a EA, tema transversal, uma importante aliada na interlocução com a perspectiva etnomusicológica mais crítica e com a pedagogia libertária, emancipatória de Paulo Freire. Infiro que esta possibilidade se dá pelo fato de que seus conteúdos podem ser analisados dentro de uma postura que transite, por uma filiação ideológica na defesa da vida, da liberdade e da diversidade, questões que são constantemente analisadas pelas pesquisas em Educação Ambiental.

São temas que tratam do direito a terra, moradia, recursos, trabalho, saúde, cultura e liberdade de expressão. Neste caminho, observo a necessidade de formar professores músicos mais críticos, politizados, capazes de enfrentar as realidades sociais dos educandos e da escola no contexto atual.

Inicia-se este próximo capítulo com a descrição de como a Educação Musical foi forjada para compreender os modos de ensino que ainda permeiam as práticas educativas nos professores músicos.

Figura Nº 6



REFLEXÃO

IMAGEM DE FERNANDO KLUE DIAS

5. PROBLEMATIZANDO A EDUCAÇÃO MUSICAL: da formação docente até a atuação profissional na escola

*Quando abrirem-se as fronteiras e quem ama esta terra parar para pensar
Como o suor da sua fronte um novo horizonte há de levantar,
Unidos pela mesma luta sem derramar mais sangue marcharemos em paz
Levantando as bandeiras de uma nova América que por fim, livre será!*

(Canção para uma nova América- Dante Ramón Ledesma)

Trago a imagem do gaúcho como uma figura bucólica em um estado de reflexão, e um recorte da *Canção para uma nova América*, de Dante Ledesma, justamente como provocação de quais são as fronteiras para se pensar ideais para a Educação Musical e da Arte, em uma perspectiva sócio-ambiental. Para isto, precisei problematizar minha própria formação como educadora musical e a de alguns colegas que aceitaram dividir comigo esta reflexão.

Em minha formação, enquanto aluna de um curso de licenciatura em música, estudei várias disciplinas como que incluíam as técnicas musicais, História da Música³⁴, teorias musicais que abrangiam desde as práticas de Regência de Canto Coral³⁵, Solfejo e estudos de Harmonia³⁶, ou seja, os fundamentos e rudimentos da Educação Musical e

³⁴ Em letra maiúscula por ser disciplina da grade curricular dos cursos de licenciatura em Música

³⁵ Em letra maiúscula por ser disciplina da grade curricular dos cursos de licenciatura em Música

³⁶ Em letra maiúscula por ser disciplina da grade curricular dos cursos de licenciatura em Música

as práticas pedagógicas, dentre tantas outras que formavam o conteúdo programático do curso em questão.

Lembro-me das discussões com outros colegas licenciandos, músicos, quando nos perguntávamos sobre de que forma estas disciplinas poderiam ser base para nossas práticas quando professores já formados, em atuação, onde, na maioria das vezes, o ponto principal de nossos debates, já em fase de estágio, era sobre o distanciamento com o que a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) orientava para a escola básica e aquilo que vinha sendo trabalhado em nossa formação.

Embora achássemos de suma importância as disciplinas que compõem o Projeto Político Pedagógico do curso, entendíamos que muito faltava ainda para uma aproximação com a realidade escolar. Alguns de nós, como em meu caso, já éramos bacharéis em música imersos na sala de aula e outros não conseguiam analisar este grau de afastamento dos currículos da música com a escola.

Para compreender este distanciamento da formação dos licenciados com a realidade escolar e com os objetivos do Ministério da Educação e Cultura (MEC), convido o leitor a observar as orientações na Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Básica em todos os níveis da educação nacional.

Na Seção III, Art.32 Inciso II para o ensino fundamental, o MEC orienta na “compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade” e para o ensino médio, na Seção IV, Art. 36 Inciso I, orienta que a educação “destacará a educação tecnológica, básica, a compreensão do significado da ciência, das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura [...]”.

Sendo assim, entendo que os objetivos do MEC para a Educação Básica não é formar músicos *performers*³⁷. Isto ficaria a cargo dos cursos técnicos em música e para os cursos de bacharelado. Logo, em minha percepção, o MEC orienta para que as disciplinas, dentre elas as artes e, neste caso, a música, sejam promotoras, mediadoras dos processos de compreensão, significação, apropriação e entendimento de sua cultura, sistema social e político.

³⁷ Termo que significa execução, efetuação (prática musical, neste caso o músico prático).

Para que isto se efetive, seria necessária uma abordagem interdisciplinar. Neste caso, problematizo a falta de recursos teóricos (extra musicais), quer sejam históricos, sociológicos, antropológicos e filosóficos na formação do educador musical que permitam a este dialogar com os conhecimentos específicos de área e com as realidades sociais e culturais dos ambientes em que atuará como docente.

Minha intenção, neste estudo, não é fazer uma análise dos conteúdos que estão nos curso de formação dos cursos de licenciatura, nem mesmo dos que estão sendo trabalhados na escola básica, porque estes não me provocam interesse dado à falta de qualquer tipo de engajamento que não seja a “música pela música”, o que, para mim, já está defasado e contraproducente, especialmente para os cursos de ensino médio e EJA.

Alguns de nós, professores músicos, em alguns casos, como o meu (desde 2011) trabalhamos em outras instituições em turno inverso. São outros segmentos, de ensino informal ou não formal, e, com isto, compreendemos em comparação com a escola, como um currículo que transcenda as questões de repetição e de execução pode ser mais rico e atender com maior profundidade as pessoas, pois é para elas que nós estamos lá, na escola.

Seguindo caminho inverso da atual realidade escolar, algumas Organizações não Governamentais (ONGs) já perceberam a possibilidade de educar musicalmente e através da música, de forma contextualizada. Basta observar a vasta gama de projetos que trabalham com alunos da escola básica em turno inverso e, nas comunidades, projetos que trabalham com temas geradores, com a realidade cultural local, ou seja, que dialogam com as comunidades, onde

a presença cada vez maior da música (e das artes em geral) em projetos educativos extraescolares, com caráter social – mantidos por organizações não-governamentais (ONGs), por instituições públicas e outros tipos de entidades – traz para nossa área, o desafio de discutirmos tais questões. (PENNA, 2006, p.36).

Para corroborar com minhas posições sobre a Educação Musical na escola básica, trago os depoimentos de quatro professores de música aos quais tratarei por pseudônimos, pelo fato de estarem eles ainda vinculados a cursos de formação de

professores músicos no Rio Grande do Sul. Deste modo usarei os seguintes nomes: professores *Guitarrero*³⁸, *Cantante*³⁹, *Cancioneiro*⁴⁰ e *Maestro*⁴¹.

Minha aproximação com estes colegas se deu do seguinte modo: o primeiro, professor *Guitarrero*, foi minha colega no PPGEA da FURG; o segundo, professor *Cancioneiro*, foi meu colega no curso de licenciatura na UFPEL; o terceiro, a professora *Cantante*, foi minha aluna de Canto; e o quarto, o professor *Maestro*, foi indicado a mim pelo professor *Cancioneiro*.

Não foram feitas entrevistas abertas com estes professores. Pedi a eles que lessem duas perguntas que estão nos anexos da Tese e me respondessem em forma de memorial as questões apresentadas para que tivessem maior liberdade. Ofereci sigilo quanto aos seus nomes e, embora tenha sido dispensada por todos disto, optei por manter o anonimato. Cabe salientar que, pelo menos, outros dez foram convidados para este estudo, mas nenhum destes respondeu ao convite. Abaixo apresento as narrativas em forma de memorial sobre a auto-avaliação da formação docente de meus colegas professores músicos.

“Sou graduada em Música (bacharelado e licenciatura) pela Universidade Federal de Pelotas. O percurso durante a minha graduação foi um tempo muito significativo na/para minha formação. Foi através do curso de música que tive a oportunidade de estudar com importantes músicos brasileiros e de outros países, formar parcerias como duos e trios, participar de festivais de músicas, etc. Além disso, a minha formação foi atravessada por uma gama de disciplinas fundamentais para a constituição de um músico, como teorias musicais, análise, história da música, harmonia, contraponto, entre outras. No entanto, em toda a minha trajetória em ambas as modalidades do curso de música, temas como cultura, sociedade, política, diversidade, ciência e tecnologia foram muito pouco discutidos, para não dizer nunca tratados. Ainda assim, raros são os professores, na minha concepção, que apreendem a

³⁸ Formação em bacharelado em música – habilitação em violão em 2007 e licenciatura em música pela em 2016

³⁹ Formação em licenciatura em artes visuais pela FURG em 2008 e Licenciatura em música em andamento.

⁴⁰ Formação em licenciatura em música em 2007

⁴¹ Formação em licenciatura em música em 2004

importância de questões como estas para a formação de um educador musical. A relação com outros campos do saber como a sociologia, a filosofia, a antropologia, a educação não são fundamentadas teoricamente, ficando apenas nas bibliografias da educação musical.” (professor Guitarrero- 25/06/2015)

“Sou formado em Música-Modalidade Licenciatura pela Universidade Federal de Pelotas desde o ano de 2007. Desde então tenho atuado na educação básica de escolas públicas de diferentes cidades, cursos de formação continuada para professores da rede de pública de ensino e cursos do ensino superior da modalidade à distância. Antes de ingressar no curso eu já tinha um breve conhecimento sobre a grade curricular da época e os professores que atuavam para atendê-lo juntos às disciplinas oferecidas em cada um dos oito semestres oferecidos para aquela graduação. A minha vivência no campo da música era bastante limitada e o meu conhecimento teórico musical praticamente zero, no entanto, pensava que a música poderia ser um pretexto e um meio facilitador para a aproximação junto às comunidades, política, crianças, com uma perspectiva reflexiva e transformadora. Nesse momento eu procurei entender o papel da música na educação e o meu protagonismo docente. Ao mesmo tempo em que pude perceber a partir da dinâmica dos meus colegas enquanto estudantes do curso, que muitos estavam ali, por proficiência, por acreditarem numa possível aptidão para música ou mesmo vocação, para mim a música ficava em segundo plano. Já o curso, no meu ponto de vista, não atendia satisfatoriamente nenhuma das abrangências ou mesmo as expectativas dos estudantes. Ficava muito evidente a crise existente entre os professores e as suas práticas frente ao frágil currículo do curso instaurando assim a insatisfação e a frustração de todos: frustração por parte daquele aluno que queria aprender música, frustração daquele aluno que queria atuar como professor, e a frustração do professor frente às expectativas não atendida do aluno que chegava. Assim ocorria um fenômeno no curso, fenômeno este subdividido em três abrangências: 1ª a evasão; 2ª a formação de guetos para tentarem achar uma unidade como grupo e defender as suas teses; 3ª o isolamento do estudante no curso e por consequência a busca de referências em outros campos do conhecimento. Neste contexto mesmo a partir de uma rápida observação, fica evidente de que o curso não conseguia atender qualquer orientação do MEC. Além da falta de professores no curso na época, sendo necessária a contratação de professores substitutos mal remunerados, era possível

perceber um pequeno quadro de professores efetivos sem prática docente e sem formação continuada o que, evidentemente, comprometia a aproximação ao campo em que iriam atuar os seus alunos e, além disso, apresentavam-se inertes diante qualquer orientação e/ou cumprimento de prazos para readequação do currículo de forma que o aluno quando formado deparava-se diante uma realidade completamente ignorada pelo discurso acadêmico, tendo ele, o aluno e agora professor de música, ter que procurar a partir da sua própria prática redescobrir os caminhos metodológicos para a aproximação de sua atuação junto ao aluno, demais sujeitos presentes no ambiente escolar, bem como àqueles do entorno escolar”. (Professor Cancioneiro – 27/02/2016)

.Já possuo formação na área da educação, no curso de Artes Visuais pela Universidade Federal de Rio Grande concluída em 2008. Coloco em debate e análise a troca de conhecimento entre as duas disciplinas, assim complementando entre si. Esta análise de troca de conceitos e teorias, só é feita por ter conhecimento prévio sobre a disciplina de Artes, pois o curso de Música em questão não explora esta questão. Além disso, acredito que quando há prática de ensino musical na escola, é fundamental a troca de informações e diálogo entre todas as disciplinas. Com relação à interdisciplinaridade acho que deve ser instigada no ensino escolar, observo que ainda há muito a ser explorado. (Professora cantante⁴² -17/12/15)

Cursei a graduação entre os anos de 2001-2004. Entrei numa universidade de periferia, ao sul do sul do Brasil, num curso igualmente periférico dentro da lista de cursos da universidade (Medicina, Direito, Nutrição, Matemática, Pedagogia... e Artes/Música) e, ainda, dentro do curso de Música, optei mais uma vez pela periferia, ao estudar Licenciatura, ao invés de bacharelado. A peculiaridade do curso de licenciatura em música consistia que, ao mesmo tempo em que cursávamos as cadeiras de música, específicas da linguagem musical, também frequentávamos a faculdade de educação, onde o foco estava na docência, nas questões pedagógicas e da educação. Por conta da tradição da FAED - UFPEL tive um contato muito forte e bem cedo com a pedagogia Freireana, o que sigo até hoje. Também conhecemos os autores da pedagogia, Piaget, Vigotsky, Wallon. A pedagogia de Paulo Freire, e sua obra como

⁴² A professora Cantante está com o curso de licenciatura ainda em andamento.

um todo, compreende estas “questões como, política, cultura, diversidade, sociedade e as tecnologias”. Recebi uma formação crítica na Educação muito intensa, o que me permitiu propor uma metodologia de ensino que partisse das preferências musicais dos estudantes. Me construí politicamente como Professor de Escola Pública, com “P” maiúsculo, como bandeira de quem milita por um modelo educativo que leve para os filhos da classe trabalhadora o saber emancipado através de métodos que enfrentam a educação bancária, alienante, eurocêntrica e embrutecedora. Na universidade, fui orientado por bons professores, mas hoje reflito que naquele currículo em que concluí o curso, houve pouca relação com a escola básica, desde o começo de minha formação. Realizei dois estágios supervisionados, um no 7ª semestre e outro no 8ª semestre da graduação, cada um com 16 horas a serem cumpridas ao longo de cada semestre. Este detalhe da ausência de estágios depõe contra o currículo de formação em que tracei meu percurso formativo. Hoje, ao olhar para trás, percebo que os esforços que empreendi para buscar minha formação no que tange à linguagem musical foram insuficientes. As dimensões da educação musical foram muito fracas, uma vez que passei boa parte do curso estudando instrumentos musicais como piano, flauta doce, técnica vocal... estudos positivos para o professor de música que leciona um instrumento, mas pouco eficientes para o espaço da escola, numa proposta de educação musical, pois elas não possuem condições materiais para tal e os governos não estabelecem políticas para esta área. Em matéria de fundamentos, conceitos e teorias (que julgo necessário) minha formação foi realizada, em certa medida, a contento. Contudo, como enfrentar as condições de sala de aula com tais conceitos, as realidades de miserabilidade material em que um professor de escola pública é colocado, foram trabalhadas de maneira muito abstrata... percebia pouco vínculo dos professores da academia com a escola básica. Minha crítica concentra-se na pouca experiência dos docentes do ensino superior com a realidade educacional do ensino básico. A academia sempre me pareceu reivindicar para si, do alto de seus diplomados, a necessidade de “superiorizar” seu espaço, desvinculando suas relações com a educação básica. Os docentes da universidade, para serem docentes de universidade, se constroem dentro da academia, em seminários, eventos, congressos, artigos de revista. Enquanto que um professor de ensino básico, mesmo que deseje furar essa bolha da academia, possui poucas condições de tempo, acesso e estudo para produzir na linguagem acadêmica, para frequentar os espaços da academia e dominar toda a misancene do meio intelectual. Percebi uma reprodução massiva de métodos e cenas do que é ser professor

de academia, colocando em contraposição a prática do espaço escolar. Existem lacunas em nossa formação e o trabalho pós-graduação é ir preenchendo estas lacunas à medida que vamos descobrindo que temos lacunas a serem preenchidas. (professor Maestro, 20/03/2016)

Com base na auto-análise de minha formação, juntamente com a destes quatro colegas professores músicos, educadores musicais, formados em períodos diferentes e tendo um ainda no processo de formação, me sinto a vontade para iniciar uma problematização sobre a formação dos professores de música que acaba por se refletir na escola.

Todos os quatro professores acima apresentados atribuem a outras formações o conhecimento para dar conta das orientações do MEC para seu trabalho docente. A professora *cantante* atribui ao curso licenciatura em artes visuais a sustentação de sua atuação pedagógica, enquanto o professor *mestre* atribui ao curso de Educação ao se referir a FAED-UFPEL. O professor *Guitarrero* afirma que pouco ou nada dos temas que, orientados pelo MEC, foram abordados no curso de formação, enquanto o professor *cancioneiro* fala da fragilidade do currículo de seu curso de formação em música.

Os professores que narraram suas experiências de formação evidenciam que quanto aos conteúdos específicos do curso de música, métodos práticos, rudimentos e teorias da música foram satisfatórios para sua prática, salientando como fator a ser problematizado somente as disciplinas que preparariam para a inserção na escola.

Os depoimentos destes quatro colegas colaboradores, a partir da reflexão da sua formação, só confirmam o que venho alertando desde o início deste estudo: os cursos de formação em música preparam superficialmente os professores para as orientações do MEC para a área, e, por consequência, para as mais variadas características da escola básica. Logo, ainda demonstram a tendência em preparar para a *performance*, alienando os educandos das várias possibilidades e das realidades dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

Em meu entendimento, a problemática com a EM, na escola básica, especialmente com alunos trabalhadores, é um reflexo da formação do professor quando este não tem como mediar análises mais profundas. Lhe faltam instrumentos não ofertados em sua formação.

Isto acaba por fazer com que este acabe por se eximir de qualquer forma de crítica social, voltando-se para a contemplação dos ideais estético-musicais, onde raros são os professores que abrangem questões como consumo, poder, hierarquia social, verticalização da cultura, diversidade ou elitização cultural. Basta observar que a música das minorias, como a indígena e afrodescendente, pouco ou quase nada é trabalhada nos cursos de formação no Rio Grande do Sul e isso se reflete na escola.

Nossos currículos, desde a formação docente até a escola, primam pela neutralidade onde o único compromisso se dá em formar pessoas capazes de tocar um instrumento (técnica) ou desenvolver uma escuta ativa (conhecimento dos materiais sonoros).

Sendo assim, se deixa de analisar e avaliar a produção artística como parte da superestrutura de uma sociedade onde seus estilos musicais são determinados pelos meios de produção ligados a uma indústria cultural ou sistemas de poder que não pretendem nenhuma filiação com temas mais sérios sobre a sociedade e os problemas sociais.

Portanto, infiro que as temáticas mais sérias, como consumo, poder, preconceito e diversidade, são pouco valorizadas nos cursos de formação, quase sempre aparecendo nos cursos de pós-graduação em etnomusicologia, nunca em Educação Musical. Os programas de pós-graduação são escassos e, quando oferecidos, são em grandes centros, o que torna inacessível o acesso para a grande maioria dos professores músicos em formação e, por consequência, raramente serão discutidas em sala de aula.

Menos ainda se trabalham na escola básica as questões sobre etnia e cultura. Nós moramos na América Latina, mas estudamos história da música européia e norte-americana e, pouco ou nada, debatemos nos cursos de formação sobre a música, a cultura, a sociedade e a política de nossos vizinhos continentais, assim como desconhecemos a nossa própria cultura musical afrodescendente e indígena – temas que aparecem contemplados nos cursos de Sociologia, Antropologia e Etnomusicologia.

Estas raízes indígenas estão impressas na cultura latino-americana, ameríndia, e aqui no Rio Grande do Sul, já quase inexistente, encontramos último resquício nas manifestações de nossa herança pampeana, com nossos *hermanos gauchos* de origem platina.

Os povos da região *platina* têm uma história social e política muito semelhante a nossa (respeitando-se suas peculiaridades regionais) e impressas em suas obras musicais com vários discursos de denúncia social, anúncio de esperança e desejo de liberdade. Temos semelhante histórico de pobreza, exclusões e opressões impressas nas obras musicais e segundo Tinhorão (2010),

essa diversidade cultural é simplificada através da divisão da cultura em apenas dois planos: o da cultura das elites detentoras do poder político-econômico e das diretrizes para os meios de comunicação – que é a cultura do dominador – e a cultura das camadas mais baixas do povo urbano e das áreas rurais, sem poder de decisão política – que é a cultura do dominado (p.8.).

É para esta cultura musical do dominado que volto meu interesse, olhar e escuta. Sendo assim, entendo que esta realidade resulta da cultura das camadas pobres que acaba sendo “submetida a uma dupla dominação, [...] primeiro por que se situa em posição de desvantagem em relação à cultura das elites do país; e em segundo lugar por que esta cultura dominante não é sequer nacional, mas importada e por isto mesmo dominada.” (TINHORÃO, 2010, p.8).

Venho buscando a partir de então problematizar a forma de ensinar música desde a formação dos professores músicos se estendendo até a Escola Básica. Para isto trago uma proposta que abandone a neutralidade de nossos currículos, de cultura eurocêntrica, colonizadora observando e propondo possibilidades de uma aprendizagem musical crítica, de uma etnomusicologia crítica contextualizadora e significativa.

Para este fim, compreendo que, pelo reconhecimento de artistas latino-americanos e suas obras, podemos contribuir para uma nova forma de educar musical e socialmente, iniciando já pelos cursos de formação até chegar à Educação Básica na disciplina de artes-música.

Não defendo aqui o “folclorismo” que, segundo Penna (2005), refere-se a “fixação e congelamento das práticas musicais que trabalha com a ideia do típico, caindo em estereótipos e negando, assim, o caráter vivo da cultura”; mas o contrário:

infiro que existe um dinamismo na cultura latino-americana, com sua diversidade, matizes, expressões locais, vivências e realidades sociais distintas.

Estas composições da cultura nativista em aproximação com a cultura latino-americana respeitando suas peculiaridades, sua diversidade, têm semelhanças de fundo histórico-político e social-cultural com a nossa e são importantes para serem discutidas e analisadas pela perspectiva ambiental crítica e pela educação progressista/crítica de onde emerge o teórico que ancora este estudo na área da educação: Paulo Freire.

Acho pertinente clarificar a abordagem na nomenclatura *crítica* e não *progressista* para Educação Musical, haja vista que uma das ancoragens deste estudo que é Paulo Freire é referencial nesta vertente. No Brasil, a Pedagogia Progressista refere-se principalmente a Pedagogia Libertadora de Paulo Freire e a Pedagogia Crítico Social dos Conteúdos de José Carlos Libâneo e estes dois autores aparecem nesta Tese.

Em especial, Freire é um dos autores que encontra também acolhida entre os discursos de outros autores que vêm fundamentando algumas pesquisas dentro da perspectiva crítica socioambiental.

Segundo Santos (2005), as pesquisas sobre a orientação da Pedagogia Progressista têm-se revelado muito profícuas na área educacional, denunciando "equivocos" das autoridades e das estruturas constituídas, como também mostrado ambiguidades nas atividades docentes. "Esta pedagogia pretende em última instância a transformação social" (SANTOS, 2005, p.78). Este autor elenca pontos importantes e marcantes sobre esta pedagogia:

- Não descuida da relação da Educação com o social, com o político e com a filosofia. A prática pedagógica deve estar sempre que possível, inserida na prática social;
- Não descuida da relação dos Objetivos Educacionais, Conteúdos e Métodos e também incentiva a análise crítica da estrutura social e dominante e de sua ideologia. Essa pedagogia sempre denunciou a consciência ingênua que dá lugar à "dicotomia" teoria e prática;
- Essa pedagogia vê os alunos como agentes de transformação da

sociedade e privilegia meios didáticos que estimulam sua percepção ativa, tendo em vista uma sociedade igualitária e democrática;

- Propõe-se a proporcionar aos alunos domínio de conteúdos científicos, métodos científicos de raciocinar visando a alcançar a consciência crítica da realidade social na qual estão inseridos. (SANTOS, 2005, p. 78-79).

Segundo Paulo Freire (2011b), “uma prática educativa de opção progressista jamais deixará de ser uma aventura desveladora, uma experiência de desocultação da verdade.” (p.13), e, assim, penso que devem ser também os conteúdos das artes na escola, uma arte transgressora, que assume um papel de anunciar ou denunciar as realidades sociais, abandonando a arte que busca somente a perfeição estética.

Muitos são os adjetivos atribuídos a pedagogia pela orientação freireana, “libertária”, “dialógica”, “crítica” entre outras. Neste estudo optei pela nomenclatura da pedagogia crítica para a educação musical, para não criar uma confusão com a “Educação Musical Progressista”, que foi uma corrente da educação musical que surgiu na década de 50.

Em meados do século XX, houve uma tentativa de elaboração com uma corrente de músicos através do *Manifesto de Praga* com Shostakovitch e Khatchatourian de criar uma “música progressista” que consistia na utopia de “uma música de nível muito alto, suscetível de dirigir-se às massas, de ser ouvida e amada pelas massas, de trazer-lhes ajuda, apoio no que tange ao conjunto de sua vida, vida privada, vida pública e combate político.” (SNYDERS, 2008, p.166).

Esta música progressista objetivava ilustrar a sensibilidade popular mais sua essência, na luta pelo progresso em uma sociedade que vivia nas tensões da “guerra fria” ao passo que buscava eruditizar a música das massas para as massas, o que, de certo modo, pode ter sido motivo de seu declínio, pois, a meu ver, ela captava a vida cotidiana, mas de modo supérfluo por pensarem seus idealizadores que esta massa popular conseguiria captar, compreender esta música de “alto nível” de modo descontextualizado, somente pela observação, reconhecendo-se nela.

Na busca de ser reconhecido pelo povo indo ao encontro de suas lutas e esperanças, o movimento pela “música progressista” acabou por fracassar, ao que

Snyders (2008) atribuiu ser o fato de que eles talvez tenham pensado em “conferir a ele uma dose de politização insuportável a um corpo social vacilante e desunido” (p.167).

Este é um cuidado que venho tomando também em minhas atividades como professora. O não de trabalhar dentro de uma perspectiva de doutrinação, o que não seria ético e se configuraria em uma distorção dos meus ideais pedagógicos. A ideia é dialogar, analisar as obras, o contexto, mas nunca sobrepor causando um desequilíbrio entre as relações tratando a música como meio de verticalizar o ensino a partir das ideologias políticas, embora eu as tenha. Infiro que busco uma análise dos conteúdos da música dentro de uma perspectiva crítica diferente dos ideais da música progressista.

Snyders (2008) infere que “o tema da música progressista é ao mesmo tempo muito irritante e muito apaixonante, por que coloca o conjunto da problemática cultural e da problemática política numa área que me é particularmente cara” (p.167). E segue sua argumentação onde:

Gostaria de situar o músico progressista como um caso particular do dirigente como propõe Gramsci: tanto um como outro trabalham um material profundamente válido (as aspirações populares, a responsabilidade popular), mas insuficiente; nos dois casos é preciso elaborar, organizar, reforçar, alargar, amplificar – em resumo, compor. [...] E se é verdade que os gênios artísticos e políticos podem vir a desempenhar este papel de porta voz das massas, abre-se a promessa de que as massas se reconheçam em suas produções. (p.167)

Embora com a intenção de analisar e contextualizar as questões sociais e políticas, a partir da análise da canção de Dante, este estudo se afasta das tendências deste movimento em dois aspectos: o primeiro porque não tenho por intenção criar e eruditizar a música popular, tirar dela o seu sentido ecológico, ou seja, a eco “lugar” logia “argumentação”, mas, ao contrário, dar sentido a esta manifestação artística.

Em segundo, porque não pretendo elevar os discursos políticos a um nível de suplantar os conteúdos da Educação Musical. Busco, apenas, tornar mais críticos estes conteúdos, contextualizados, significativos e problematizadores, características estas que fazem parte de uma Pedagogia Crítica de cunho progressista.

A ideia, então, tem sido de trabalhar dentro desta perspectiva, possibilitando ao aluno subsídios para perceber o mundo a partir das suas realidades para então poder transformar aquilo que sua percepção considere que deva ser mudado em sua vida. Segundo Libâneo (2012),

o trabalho docente deve ser contextualizado histórica e socialmente, isto é, articular ensino e realidade. [...] Perguntar sobre a historicidade das coisas e dos eventos significa buscar compreender o modo como a existência humana é produzida numa etapa histórica determinada, ou seja, situar os fenômenos do ponto de vista do seu desenvolvimento histórico, caracterizado presentemente pela sociedade de classes, dividida por interesses antagônicos. (p. 146)

Em especial o ensino médio do período noturno, ou a Educação de Jovens e Adultos. Onde os alunos, em sua maioria, são trabalhadores, a ação precisa percorrer outros caminhos nos quais os conteúdos devem assumir outra perspectiva do “fazer”, ou seja, um “fazer crítico”, logo, “um permanente questionamento da direção tomada pela prática docente no rumo de uma concepção de educação voltada para as classes subalternas da sociedade” (LIBANÊO, 2012, p. 47).

Neste caminho assumo a nomenclatura da Pedagogia Crítica de Paulo Freire, por entender sua maior consonância e aproximação com a Educação Ambiental que é, ao mesmo tempo, problematizadora e visionária, no sentido que busca também nas utopias e na esperança a transformação das pessoas através dos processos educativos.

A pedagogia crítica de Paulo Freire surge no Brasil na década de 60 para alfabetização de adultos cujo ensino se dava na conversa entre o professor e o aluno. Segundo o educador musical Frank Abrahms (2004), diversos princípios definem esta pedagogia:

- Esta pedagogia deve ser entendida como uma conversa onde os alunos e seus professores levantam e resolvem problemas juntos.
- A educação amplia a maneira com que os alunos percebem a sua realidade. Na Pedagogia Crítica, o objetivo de ensinar e de aprender é transformar a maneira com que ambos, alunos e seus professores, percebem o mundo;
- A educação motiva. A partir do momento em que os alunos e seu professor “sabem que sabem”, então o fenômeno da “conscientização” ocorreu. A conscientização implica um saber que possui profundidade e vai além da retenção de informação e memorização;
- A educação é transformadora. Para aqueles que aplicam a Pedagogia

Crítica, o aprendizado ocorre quando os professores e alunos conseguem reconhecer uma mudança na percepção. Essa é a mudança ou transformação que os professores podem avaliar;

- A educação é política. Situações de poder e controle fazem parte do cotidiano da sala de aula, da escola em geral, bem como da comunidade. [...] Aqueles que ensinam o modelo da Pedagogia Crítica resistem às restrições impostas por aqueles que mantêm o poder.

Entendo ser possível trabalhar dentro desta perspectiva na música também. Abrahams (2005) infere que as atividades em sala de aula “despertam a musicalidade nos alunos e permitem que os alunos atuem como músicos que pensam, agem e sentem em níveis intensos”. (p.67).

A Pedagogia Crítica para a música, como entendo, permite uma articulação entre a prática e a teoria, assim como pode, conjuntamente, na articulação entre estas duas, buscar profundas análises nas questões sociais e culturais. Agora, nesta perspectiva, aluno e professor conseguem no diálogo e na pesquisa desvelar as questões de poder através da *canção*. É uma análise da “palavra no mundo” a partir de uma manifestação artística respeitando a consciência e a cultura do educando evitando os comuns juízos de valor que colocaram, por exemplo, a música nativa latino-americana em um *status* inferior à música européia, e a erudita brasileira ou a Música Popular Brasileira composta para uma classe média, e que está contemplada nos currículos escolares.

A educação musical, como instituição e profissão, continua em busca de repertórios de qualidade e, assim, de legitimidade social e cultural que partem das distinções hierárquicas de gosto, que por sua vez valorizam padrões técnicos como representantes morais do que é, e do que se deve saber (Bourdieu, 1984). Os alunos - e muitas vezes o professores – tornam-se atores necessários, mas inconvenientes dentro desses parâmetros educacionais que a educação musical continua produzindo para si própria. Considerando que a questão objetivo principal da apresentação/produção musical (*performance*) parece transcender às necessidades geográficas, comunais, econômicas ou políticas do aluno, este último se torna dispensável (no sentido de ser um participante ou co-construtor). Assim a apresentação (*performance*) e o “modo de produção” (*mode of production*), caracterizados pelas técnicas de ensaio ou métodos de instrução, se imbuem do fetichismo de um produto que é gerado através de um déficit da agência humana. (BENEDICT; SCHMIDT, 2008, p.9).

Em caminho inverso, esta investigação não se ocupou das técnicas de repertório

do sujeito de pesquisa, tampouco em qualificar dentro destes padrões a *performance* do mesmo. A preocupação aqui se deu pela construção de um repertório que tem um conteúdo crítico, humanitário, libertário que na intenção de seu compositor e intérprete busca a conscientização do público para os problemas sociais que surgem e se consolidam nas sociedades capitalistas, temas constantemente abordados nas pesquisas em educação ambiental.

Sendo assim, este estudo defende a hipótese de que alguns músicos – neste caso um em especial, Dante Ledesma- assumem o ideário da Educação Ambiental, visando a uma crítica social, passível de ser compreendida a partir da perspectiva de uma etnomusicologia crítica para ser trabalhada nos cursos de formação e, por consequência, nas escolas. Suas trajetórias sociais e engajamentos políticos podem ser um instrumento de provocação, dentro de uma perspectiva crítica para a educação musical e serem potencializadores para análises profundas.

Neste sentido, defendo que, ao longo da história, muitos homens e mulheres emergem da sua vida comum, levantando bandeiras, disseminando discursos, denunciando injustiças sociais, anunciando esperanças nos mais variados contextos, nas mais distintas lutas, cada um a seu modo, cada qual com o repertório de vida que lhes dá possibilidade de ecoar e fazer ouvir suas vozes. São militantes das mais diferentes ordens, classes, profissões: professores, estudantes, operários, profissionais da saúde, camponeses, sindicalistas, ambientalistas e também nós, os artistas.

Neste caminho, destaquei um destes militantes, Dante Ramón Ledesma, músico e sociólogo, um ativista pelas causas sociais, pela humanidade, pelo direito à liberdade, à vida e à cidadania plena. Dante apresenta, em seu repertório, um discurso libertário, político e crítico-social. É na música que ele mostra seu ativismo político, que denuncia o que já viu e viveu e, é também na música que ele anuncia a esperança nos homens, nas mulheres, na vida e na transformação de um mundo que ficou no passado e que ele deseja não mais ver reproduzido.

Dante aspira e inspira a uma transformação utópica no mundo em que vivemos, sem guerras, sem fronteiras geográficas onde todos tenham direito a terra, aos recursos que ela possa produzir, por fim, uma humanidade irmanada sem distinção de raça, onde o amor e a consciência coletiva prevaleçam acima de qualquer outro interesse.

Carvalho (2012) sustenta que o “modo ideal de ser e viver oriundos pelos princípios do ideário ecológico é o que chamamos de sujeito ecológico” (p.65). Sendo assim, busquei e encontrei na obra e trajetória social, ou seja, em sua biografia discursos que deram sustentação para o entendimento de sua aproximação com o que a Educação Ambiental orienta.

Neste caminho, com base nesta autora, trago no próximo capítulo a os fragmentos da história de vida e as trajetórias sociais de Dante Ramón Ledesma, o *Sujeito Ecológico* deste estudo, assim como as suas canções que considero ser uma possibilidade de mediação entre os educandos, o educador, a escola e as realidades sociais em seu entorno.

Figura Nº 7



ORELHANO

IMAGEM DO CAVALO CRIOULO DE LAUREN BACCO

6. O “CANTAUTOR⁴³ DE LA PAZ”

Orelhano de marca e sinal, fulano de tal, de charlas⁴⁴ campeiras

Mesclando fronteiras, retrato de estampa

Rigores do pampa e serenas maneiras,

Orelhano, brasileiro, argentino, castelhano, campesino, gaúchos de nascimento

São tranças de um mesmo tento⁴⁵, sustentando um ideal

Sem sentir a marca quente nem o peso do buçal⁴⁶

Orelhano, a um paisano de tua estampa

Não se pede passaporte nestes caminhos do pampa.

(Orelhano - Mario Eleú M. da Silva e Dante Ramón Ledesma)

6.1 Biografia e trajetórias sociais

Apresento este capítulo com a imagem do cavalo *crioulo*⁴⁷ e o verso da *canção* “*Orelhano*”, símbolos de liberdade para gaúchos brasileiros e *gauchos* argentinos e

⁴³ Neologismo proveniente entre as palavras Cantor e Autor. Termo proveniente do inglês europeu para designar os artistas musicais que escrevem, compõem e interpretam seu próprio material, incluindo letra e melodia. <http://www.priberam.pt/dlpo/cantautor>

⁴⁴ Conversas.

⁴⁵ Tira de couro cru usada para fazer laços, relhos, ou tira fina para costurar couro. (BOSSLE, 2003, p.489)

⁴⁶ Peça dos arreios que se põe na cabeça e no pescoço do animal e serve para sujeitá-lo. (BOSSLE, 2003, p.95)

⁴⁷ Raça de cavalo proveniente da região pampeana, especificamente do Rio Grande do Sul/Brasil

uruguayos. O sujeito biografado se identifica com esta figura, com a liberdade experimentada pelo animal e com sua postura aguerrida diante do mundo.

De acordo com Bossle (2003), “*Orelhano*” é um animal sem marca e sinal, ou seja, não é propriedade de ninguém, é livre. Também é identificado metaforicamente como o indivíduo desimpedido, que fala com ousadia.

Esta imagem acompanha Dante, o colaborador/biografado em sua carreira artística, nos festivais de música nativista e nos ambientes de cultura regionalista do RS. Conhecer a História de Vida e as Trajetórias Sociais de Dante Ramón Ledesma foi fundamental para compreender o modo como ele se constitui em um sujeito do mundo – como ele se autodenomina.

Também foi relevante para entender como ele se posiciona neste mundo, um sujeito intérprete – como ele é entendido por mim - que usa de suas experiências para observar, analisar e, em seguida criar e militar em defesa dos seus ideais. Neste caminho foi possível compreender como de sujeito do mundo/intérprete ele veio a se constituir como um *Sujeito Ecológico*, segundo as orientações de Carvalho (2012).

Para esta jornada que foi a construção da história de vida e trajetórias sociais de Dante, me apropriei desta metáfora de origem regionalista campesina dos povos gaúchos para elaborar uma imagem para este sujeito do mundo/intérprete em transição para a constituição do *Sujeito Ecológico*. Para este fim, usei a metáfora do “*Orelhano*” como ele o colaborador/biografado se autodenomina e o termo “*Cantautor*” para como eu o denomino.

Com base nestes dois termos, traço um divisor de águas desta história de vida que se apresenta em dois momentos: quando Dante está ainda em transição, saindo da Argentina, dono e senhor de si começando a tomar consciência do poder de abrangência da sua obra. Ali ele ainda é o “*Orelhano*”, o homem que caminha livre levando seu canto, por amor, luta e resistência e vai tomando, gradativamente, pela experiência, a consciência do poder da sua atuação.

O outro, o “*cantautor*”, já é o Dante amadurecido, com total consciência do poder e da abrangência e repercussão de sua voz, depois da sua explosão como intérprete de música regionalista gaúcha brasileira. Isto se deu quando já estava

definitivamente no Brasil e pôde, através da sua música, fazer ouvir a voz de todos os quais considerava oprimido, perseguido ou excluído.

O “*cantautor*” é o cantor/compositor, aquele que interpreta o mundo, a vida, autor e intérprete concomitantemente. Alguns destes sujeitos tomam para si a responsabilidade como compromisso ético de anunciar e denunciar os problemas dos lugares por onde passam, defendem uma arte transgressora, que perpassa os limites da estética do belo para a arte e revelam através de sua obra uma consciência social.

Alguns do meio musical chamam Dante de “*payador*”. A “*payada*”⁴⁸ é a música de improviso executada pelo “*payador*”, e, segundo Mendoza (2009), é uma denominação de uma das formas de canto e improvisação desenvolvidas no extremo sul da América Latina. “É a cantiga regional instantânea que surge no ciclo do gado através do andejo que cruza os campos antes da definição precisa das fronteiras” (p. 103).

Embora trate de temas campestres, da vida do *gaucho* pampeano, igual ao “*payador*”, Dante não é um improvisador, do ponto de vista musical, semelhante aos repentistas e aos trovadores - embora já o tenha visto improvisar em algumas de suas apresentações antes desta investigação. Este *cantautor* agrega a estes temas os discursos políticos que entende serem relevantes para o lugar onde vai cantar.

Ele busca conhecer o local de suas apresentações, e para cada um desses lugares, a cada introdução de suas *canções*, ele traz uma apresentação diferente, uma mensagem improvisada ou preparada, conforme a necessidade momentânea. Nesta introdução de suas canções, ele sempre traz algo diferente para anunciar ou denunciar situações que tenham a ver com a realidade local ou com algo de caráter universal que encontre consonância no momento. São discursos que falam do respeito à vida, às mulheres, às etnias e à natureza da qual ele não se dissocia.

Entendo, com base em Carvalho (2012), que Dante é um *sujeito intérprete*, pois “trata-se, segundo uma concepção interpretativa, de evidenciar horizontes de sentido histórico-culturais que configuram, em um tempo específico, as relações de determinada comunidade humana com o meio ambiente” (p.83).

⁴⁸ A *Payada* se assemelha as Trovas no Rio Grande do Sul.

Com base em sua história de vida e trajetória social, o *cantautor* pôde desenvolver uma capacidade de análise sobre as relações sociais que transpõe para a sua obra. Não é uma observação codificada, padronizada, mas empírica, subjetiva. Carvalho (2012) alerta para a diferença de um sujeito decodificador e um sujeito intérprete:

Perde-se, assim a certeza de uma consciência decodificadora que promete desvelar as leis da natureza como universais e atemporais, generalizando-as para as outras dimensões da vida, entre elas a sociedade e a cultura. O *sujeito decodificador*, situado fora do tempo histórico estaria perseguindo as leis imutáveis e, reais, permanentes e inequívocas. O *sujeito intérprete*, por sua vez, estaria diante de um mundo-texto, mergulhado na polissemia e na aventura de produzir sentidos, dentro de seu horizonte histórico (p.83).

Na escuta das suas narrativas, muitas vezes acompanhada de seu canto, se fizeram presentes pessoas que o influenciaram e o auxiliaram a interpretar a vida, o mundo, as instituições, as exclusões, ou seja, as experiências que viriam formar o arcabouço que daria base a toda a produção artística. Segundo Carvalho (2012), o conhecimento do *sujeito intérprete* é experiencial, desde que

entendamos a noção de experiência em seu sentido forte, isto é, fundo do encontro fundamental do sujeito humano com o mundo, encontro que constitui os sentidos da existência e modifica ambos. Nesta perspectiva, os sentidos da vida e a compreensão do mundo nunca redundam em ideias cristalizadas e fechadas, mas mantém sempre a abertura a novas aprendizagens (p.83-84).

As memórias de Dante têm muitos cenários, contextos e experiências. O lugar em que se inicia esta história de vida reconstituída e narrada por mim foi a Argentina, a partir dos meados do século XX. Este século foi palco de seis ditaduras militares neste país - entre 1930 e 1976 - com diversos atores sociais, dentre eles o menino que viria a tornar-se um dos mais conhecidos símbolos da música latino-americana de protesto.

6.2 O Orelhano: o nascimento, a família, a formação e a profissionalização

Dante Ramón Ledesma nasceu na cidade de Rio Cuarto, localizada na província de Córdoba, Argentina, em 15 de julho de 1953. Neto paterno de Pedro Ramon Ledesma e Rosa Gilda de Ledesma e materno de Gentil Sozinho e Eloisa Camargo de Sozinho. Filho de Rudecindo Ledesma e Rosa Gilda Pereira de Ledesma. Teve uma única irmã Gilda Graziela Ledesma.

Figura Nº 8



FOTO DE FAMÍLIA

Esquerda Rudecindo Ledesma (pai), Dante Ramón Ledesma;

Direita Rosa Gilda de Ledesma (mãe) e Graziela Ledesma (irmã)

A família de Dante tem origem cigana, condição identitária que vai aparecer impressa em toda a sua obra musical, na exaltação à liberdade, à solidariedade, à vivência em coletividade, assim como à religiosidade.

A história da chegada de seus ancestrais ciganos na Argentina, como em qualquer lugar do mundo, é marcada pela desconfiança e segregação. Dante se lembra da dificuldade de seus familiares, narrado por seus ancestrais, de se situar na Argentina sendo oriundos da Espanha e suas permanências lá como imigrantes, situação esta que se estendeu por muitos anos, e que ele ainda chegou a viver muito pequeno:

“os portenhos exigiam entre final de 1800 e inicio de 1900... eles só tinham ou davam terras e direitos para franceses, italianos, ricos, espanhóis poderosos, e os ciganos vindos de lá... eles olhavam para minha família, minha família era de origem

espanhola, os que eles chamavam de ‘sangre noble’⁴⁹: os ciganos têm origem egípcia... ah não...ciganos, ciganos vão morar na Patagônia! Tem terrenos lá para eles! E eles não sabiam que os ciganos eram mais espertos que eles, por que eles plantaram maçãs, verduras, tudo lá. Fizeram vinícolas, tudo na Patagônia. Mas não davam cidadania a gente, não exigiam por exemplo o ano completo no colégio pago de março à dezembro. Ah, eram filhos de cigano. Sim. Ah, não é argentino! Os portenhos não queriam argentinos ciganos, negros, índios. Se tu querias terras tinhas de dizer de onde tu eras. Eu tenho documentos e dei para o Doutor Dráulio Marques, desembargador e para o Doutor Nereu Lima para apresentar na Universidade, por que eles achavam que não existisse este documento nascido em trânsito. Era vergonhoso! Não tínhamos direito a escolaridade, assistência médica, aposentadoria. Nasceu, está lá no campo...tchau!”(entrevista concedida em 06 de junho de 2013 em Rio Grande).

Para compreender como vai se constituindo o olhar do menino com relação à discriminação que seu povo sofreu, é preciso saber que esta relação de ódio e desconfiança se manifestou ao longo dos tempos. Segundo Garcia (2014)

a história do povo cigano é marcada pela perseguição, preconceito e ódio, sendo considerada muitas vezes maldita, por despertarem um sentimento de liberdade e exotismo. Diversas nações até mesmo as mais conhecidas por sua liberdade e aqui podemos trazer, por exemplo, a Suécia tratava os ciganos com brutalidade, tentando inibi-los de permanecerem no país, usando estratégias desumanas e deploráveis [...] Esse cenário monstruoso só foi mudar, no sentido de diminuir e não de se extinguir a partir do século XIX (p.9).

Esta foi uma experiência que foi narrada também por seu avô paterno Pedro, mas que ele próprio conheceu já nos meados do século XX, pois

No século XX, os países nos quais estavam localizados ciganos, buscavam encontrar alternativas de “dar um jeitinho” nos problemas causados pela presença dos mesmos, a primeira tentativa veio com a proibição de uma prática inerente a cultura cigana, o nomadismo, essa lei tornou-se impraticável pelo simples fato de que eles continuavam perambulando de forma livre por onde bem queriam ir (GARCIA, 2014, p.9).

Os ciganos resistiram às imposições dos Gadjes⁵⁰ pela manutenção de suas tradições, pois, para eles, a tradição é lei e deve ser cumprida e respeitada. Dentre estas tradições, é importante ressaltar a sua língua oficial, o Romani, que é inteiramente oral e pode se manifestar em variações de até 60 dialetos. Segundo Garcia (2014), a

⁴⁹ Na tradução para o português, sangue nobre.

⁵⁰ Pessoas não ciganas

constituição da família é outro fator de suma importância para um cigano, “os ciganos vivem para o coletivo, independente da variação étnica do subgrupo a que o cigano pertença este será um traço em comum entre todos, o apego e respeito à família” (p.10)

Outro fator importante, segundo Garcia (2014), é a presença e o respeito aos mais velhos como algo essencial para esta cultura, pois estes são os responsáveis pela transmissão e perpetuação dessa cultura aos mais jovens, sendo sempre respeitados e nunca abandonados.

O menino Dante cresceu em um lugar muito humilde, mas orientado pela cultura da hospitalidade, respeito pela religiosidade, características do povo cigano de onde se originavam seus familiares e que, a meu ver, acaba por influenciar seu modo de ver o mundo e as relações com as pessoas, entre elas o respeito pelos mais velhos pela liberdade e pelo acolhimento.

Seus ancestrais acabaram por tornar-se “Moradores”, ou seja, ciganos que se estabelecem. Dante lembra uma infância carinhosa e acolhedora no seio da sua família e, segundo ele próprio, seu avô paterno e seu pai foram seus grandes influenciadores, a ponto de ele os tratar por “mestres”, já que afirma serem eles os dois homens mais honrados que conheceu.

“Meu pai e meu avô foram as duas pessoas mais honradas que eu conheci! Porque tudo que eles tiveram ou fizeram, bastava a palavra” (entrevista concedida em 06 de junho de 2013, em Rio Grande)

Seu pai era funcionário público e trabalhava no poder judiciário, sendo responsável por toda a parte de almoxarifado e limpeza do foro, mas também era um tapeceiro que também trabalhava com carpintaria. Era um artista restaurador que recuperava arte em madeira e gesso, assim como lapidação de pedras.

“Meu pai trabalhava no poder público judiciário e também dirigia toda a parte de almoxarifado e limpeza do foro. Também era tapeceiro, trabalhava com madeira e capitonê inglês. Eram sofás! Era um artista, recuperava arte em madeira e gesso e lapidação em pedras. Lembro que uma vez ele lapidou... [pausa].” (entrevista concedida em 06 de junho de 2013, em Rio Grande)

Das pequenas coisas da vida cotidiana, Judecindo Ledesma fazia com que a família tivesse consciência das ações sobre as pessoas e a natureza:

“Ele pegou um tronco, nós estávamos passeando em um lugar da serra, e minha mãe gostou de uma madeira, uma assim amarelada, um tronco diferente dos que havia nesta topografia, e ele pegou: “bah Gilda, tu gostou?”[ela] “gostei”; ai meu pai pegou, levou para casa e limpou, e assim, um dia, numa oficina que ele tinha, ele chegou de noite e ficou trabalhando, no outro dia que era 12 de julho aniversário da minha mãe ele botou em cima da mesa na hora do almoço e: “toma, este era o presente que tu querias” minha mãe olhou para ele e disse” que és esto” [ele] “mira bién que é” e era o rosto do Cristo na madeira, que ele lapidou a noite inteira e era tão notável, que dentro da madeira que depois fui conhecer e saber que se chamava “la pacho”, ele lapidou duas lágrimas no rosto do Cristo, na madeira. E, não existe nenhuma foto, nenhum documento em que possamos ver a lágrima em Cristo e meu pai imaginou. Minha irmã perguntou “mas, papá este Cristo está chorando” e ele disse” não Gracilda, não é Cristo que chora, é a arvore por ter caído”. (entrevista concedida em 06 de junho de 2013, em Rio Grande)

Assim foi a infância do menino, sob a tutela do pai e do avô, sendo sempre questionado sobre as situações da vida cotidiana.

Mesmo sofrendo toda a sorte de exclusões, a alegria do povo cigano é reconhecida nas manifestações artísticas da dança e da música. A família de sua mãe era composta por vários músicos, cantores e instrumentistas. Ele lembra que sua criação foi ligada a pessoas envolvidas com a arte. Dante fala em suas narrativas de seus tios, primos músicos.

Embora a cultura cigana privilegie a liberdade para os homens, reservando as mulheres uma condição de submissão, Dante não concorda com esta postura, pois entende que homens e mulheres merecem desfrutar das mesmas condições. Em suas memórias traz a lembrança de sua tia materna Nora Pereira, como uma profissional da música. Falecida aos 36 anos, sua tia era professora e concertista formada em piano no Conservatório de Música da cidade de Rio Cuarto.

Diferente do que trata o senso comum com relação à criança cigana que vive solta nas ruas, a liberdade desta criança é vigiada. Este amor à liberdade e à natureza tão

característicos deste povo que ama a música, as cores alegres e a dança, não libera a criança cigana da tutela de seus pais ou parentes mais velhos.

A música é parte de Dante desde a infância e, conforme ele, seu pai era um incentivador, um mentor, que fazia questão de acompanhá-lo em todas as suas apresentações musicais quer seja em escolas ou em festivais de arte em Córdoba e em outros lugares.

Figura Nº 9



DANTE TOCANDO BOMBO LEGUERO

(menino de óculos à esquerda)

Dante fez sua primeira aparição nos palcos de um teatro, aos cinco anos, onde cantou “El Quiaqueño” de Tarateño Jojas acompanhado de bumbo (português) ou bombo leguero⁵¹ (espanhol). Quando perguntei o nome da canção, não só lembrou o nome como cantou inteira para mim: *“Al ver quiaqueño, vamos a cantar/ a ver quiaqueño, vamos a bailar/antes que amenesca por esta región/ por qua yo amañana*

⁵¹ Instrumento de percussão - encontrado em vários países da América Latina – tocado com baquetas. Segundo Dante, foi o primeiro instrumento que aprendeu a tocar de forma autodidata.

passo a bejzón/ me voy a Bolívia, me voy al Peru/me dejo pensando em la cruz del su.” (Entrevista em Cachoeirinha, em 15/07/2015).

Sempre incentivando suas atividades musicais seus pais também fizeram questão de dar uma boa educação ao menino. Estudou em colégios privados de orientação franciscana e no Seminário Boaventura. Suas aprendizagens como seminarista lhe garantiram uma sólida formação intelectual que lhe oportunizou, ainda cedo, trabalhar em um órgão público na Argentina.

Figura Nº 10



SEMINÁRIO BOAVENTURA

Dante – Segunda coluna à direita (menino de óculos)

Dante começou a trabalhar no tribunal de justiça de Rio Cuarto aos 15 anos graças à instrução que recebera no seminário. Era poliglota, pois, além do espanhol, falava latim e hebraico, francês, inglês e um pouco de italiano. No seminário formou-se em Sociologia e também estudou Direito, curso que não chegou a concluir, pois a política⁵² - que fazia parte da sua vida desde a infância - e a religião eram áreas

⁵² Quando falo em política não o faço com menção à política partidária, mas em seu interesse pelas causas sociais de uma Argentina dominada por regimes ditatoriais desde 1930.

antagônicas de onde emergiram os primeiros conflitos e fizeram com que ele abandonasse o seminário.

Ainda como estudante no seminário, começa seu interesse pela política, o que já vinha sendo estimulado por seu pai, e se dão seus primeiros enfrentamentos. Foi no seminário que recebeu a notícia da morte de Ernesto Guevara, seu ídolo. Seu constante interesse pelos temas sociais já começava a lhe apresentar os embates que viriam a fazer parte de sua trajetória de vida:

“Levei esta notícia para meus amigos do seminário. Um padre chamado José Pitarge que era diretor, proibiu-me de carregar jornais, recortes de revistas, ou um rádio, nem elétrico, nem a pilha, então passaram a controlar as notícias que eu via e comentava, eles tinham dois ou três ali dentro do seminário que fiscalizavam aquilo que eu fazia, eu e mais dois, lá no seminário. Como eu fui durante uns dois ou três anos um dos melhores alunos eles não podiam me botar para rua, porque meu pai também pagava as mensalidades em dia.” (entrevista concedida em 06 de junho de 2013, em Rio Grande).

Dante seguiu sua formação escolar enquanto junto a seu pai percorria várias localidades levando seu canto, e, em 1969, apresentou “*Memória del Che*”, canção que alcançou o primeiro lugar no Festival de Cosquin:

“Eu tinha 16 ou 17 anos em 1969, eu entrei no Festival de Cosquin a cantar sozinho com o violão, eu cantei a música e aquelas 30 mil pessoas que havia na frente cantaram no segundo dia comigo toda a letra. Aí meu pai me chamou num canto na igreja e disse: ‘filho, eu te amo muito e não quero te perder! Tu és muito novo para sonhares com estas coisas, mas não pares de estudar’. E eu tinha tanta sorte, que naquela época já trabalhava no Tribunal de Rio Cuarto”. (Entrevista concedida em 06 de junho de 2013, em Rio Grande.)

O Festival de Cosquin teve sua primeira edição em 1961, quando o segundo golpe militar chamado de “revolução libertadora” que havia destituído o governo de Juan Domingo Perón, em 1955, estava chegando ao fim.

O festival de Cosquin era diferente dos festivais brasileiros do mesmo período pelo fato de que o argentino não era televisionado e dependia do apoio e presença popular para promover as canções.

Segundo Loza e Francia (2012), este é o mais importante festival folclórico da Argentina. Neste festival cantaram os mais importantes nomes da música de protesto Argentina: Victor Herédia (1961), Mercedes Soza (1965), Atauhalpa Yupanqui (1990) e com eles, Dante Ramón Ledesma (1969).

Depois de ganhar o festival de Cosquin, já fora do seminário, no início da década de 70, entre 1971 e 1972, percorreu a província de Córdoba acompanhado de seu violão, mesmo depois de que seu pai, por medo das represálias, o impedisse de cantar. Cantou por toda a província a canção intitulada “*Canción con todos*” que, posteriormente, foi gravada e cantada em toda a América Latina. Esta canção dizia: “***Todas las manos todas, todas las voces todas, toda la sangre puede, ser canción en el viento***”.

“Eu achava o máximo dizer isto! Ai a Argentina passou, a saber, que havia um rapaz muito jovem que lá em Córdoba cantava isto, e segundo, depois, tacharam em minha vida ‘era um discípulo de Guevara’ por que dizia ‘tem de endurecer sem perder a ternura jamais’ em todos os shows. Depois eu fui a um festival chamado General del Valle, onde escolhiam melhor letra e melhor voz, como nunca me preocupei em aprender a tocar violão eu cheguei e cantei uma canção chamada “Hombre de Guerra sin Nombre”, e no final diz “[...] país que tende a cair! Che era o único que lutava por nós! Não podemos ceder!” Esta frase começou a correr nos jornais, eu segui cantando, viajando, escrevendo com meu amigo Michelangelo e com outros amigos. Eu já conhecia outros poetas, músicos e quando eu fui gravar lá com 22 anos, veio todo aquele movimento na Argentina em que os militares no ano de 1974 passaram a perseguir secretamente por ordem da CIA⁵³ os seguidores dos ideais marxistas, guevaristas, franquistas, todos! Você falava em fraternidade, paz, falava povo, em igualdade, era comunista, mas, ainda no governo de Maria Estela Martínez de Perón⁵⁴. (entrevista concedida em 06 de junho de 2013, em Rio Grande)

⁵³ Agência Central de Inteligência, órgão civil responsável pelo fornecimento ao senado norte-americano de informações de segurança pública.

⁵⁴ Esposa do presidente Juan Domingo Perón, tornou-se presidente da Argentina, após a morte do marido, em 1974.

Com toda esta movimentação de Dante, seu pai resolveu dar apoio e por fim o aconselhou:

“Ai um dia me chamou de novo meu pai eu já tinha uns 18 ou 19 anos e disse ‘filho tenha cuidado! A grande revolução que você quer tem seis cordas⁵⁵, mas, a arma principal, o mais poderoso e nuclear está na sua garganta! Cuide que suas palavras sejam sempre coerentes, não cause dor a ninguém! Não ofenda a ninguém! Não humilhe ninguém, mas, siga com sua revolução!’. Me lembro que neste dia meu pai me abraçou e chorou.” (entrevista concedida em 06 de junho de 2013, em Rio Grande).

Embora fora do seminário, Dante nunca abandonou sua religiosidade. A sua fé é marcante e aparece constantemente em suas narrativas. Não existe uma religião específica para os povos ciganos, e eles costumam professar a religião do lugar onde fazem passagem ou se estabelecem. Segundo Pereira (2009), “pode-se dizer que a maioria dos ciganos acreditam em um só Deus, e eles costumam adotar a religião predominante na região onde moram ou caminham” (p, 09).

⁵⁵ O pai de Dante referiu-se ao violão.

Figura Nº 11



PRIMEIRA COMUNHÃO DE DANTE -1963

Em entrevista concedida à revista *Perspectiva Online*, ele conta que

“Sigo católico ainda hoje. Fiz parte do grupo ‘Carismáticos’⁵⁶, e por isto a junta militar argentina, dirigida por Jorge Rafael Videla perseguiu os movimentos religiosos, por que não estavam dentro do programa, nos consideravam subversivos, porque ajudávamos os carentes. Era um grupo de ação social, mas com muita participação religiosa. Participávamos muito das comunidades. Sigo religioso até hoje. Só vivemos tranquilos quando nos preocupamos com a nossa vida interior e não com a alheia. Ao mesmo tempo, há de se ter a preocupação com a sociedade e o próximo. Assumo tudo que me rodeia. Não deixo guiar. Deus é sempre maior que todos nós e um dia a ele prestaremos conta. Quando canto expresso exatamente o que sou” (entrevista concedida à Pitol, em 10/09/2011).

Seguindo seu trabalho como escrivão, e fazendo suas apresentações musicais, permaneceu ligado ainda à Juventude carismática. Em 1974, aos 21 anos, já casado com Norma Beatriz - que era brasileira -, Dante recebe uma inesperada promoção em seu trabalho no Poder Judiciário. Esta promoção considerou ser inadequada, para sua condição em relação a seus colegas de trabalho, fato que fez o jovem funcionário analisar os possíveis motivos para seu merecimento e a oferta de progressão:

“Eu era muito jovem para um cargo que os juízes me deram. Quase havia me formado padre franciscano, havia terminado minhas cadeiras de sociologia e estava no quarto ano de direito. Havia um juiz chamado Mario Rafael Del Barlo Buchelero, ele me chamou e disse: ‘Ramonzito vou te deixar um bloco de ordens de liberdade em branco assinado e autorizado, alvarás de soltura. Vou estar um mês fora e faça o que você quiser no tribunal!’ Era um foro onde trabalhavam aproximadamente umas 300 pessoas e eu estava encarregado de Instrução e Primeira Nominção de Menores. Ai o que acontecia? Eu era um oficial e era comum que a polícia chegasse e me dissesse: ‘precisamos de ordens e alienamento’ e aí eu passei a ver a quem eles perseguiam, procurando livros, discos, material como eles diziam, era ‘subversivo’. E eu me dei conta que estava sendo usado para trabalhar contra os meus ideais e contra meus irmãos, por que eu passei a ver as pessoas desaparecerem, não ter notícias e eu meio que premeditava. Até que um dia eu disse ‘não quero mais!’ e aí veio do Supremo

⁵⁶ Juventude Carismática – ONG ligada à igreja católica considerada subversiva no período do golpe de estado na Argentina, no período de 1976 a 1983.

Tribunal de Córdoba uma ascensão a Oficial Maior da Câmara Criminal, uma carreira que necessita ter diploma, senão você não assume, mas veio isto, daí porque diziam que as condições blá, blá, blá... não sei o que mais, sua coerência, o tribunal nomeia você, sei que triplicava meu salário e coisas mais” (entrevista concedida em 06 de junho de 2013, em Rio Grande).

Com base nas análises que fez sobre o encaminhamento de sua carreira de funcionário público na Argentina e com as perseguições que já vinha sofrendo pelo governo de Videla, Dante toma uma decisão conjuntamente com sua esposa, Norma Beatriz, que viria a mudar os rumos de sua trajetória profissional e de vida.

“Eu já era casado e eu disse para minha esposa: ‘não é isto que eu quero!’. Conversei com meu avô e ele me disse: ‘filho, estão querendo que você seja o instrumento principal de ‘carceria’, não aceite!’. Naquele ano fui passar o carnaval no Brasil com minha esposa Norma Beatriz que é brasileira e um dia acordei na casa de sua avó Clotilde Pereira da Silveira e conversando com ela disse: ‘não volto mais!’ E não voltei! Deixei passar um mês, voltei para buscar minhas coisas e rescindir tudo por escrito.” (entrevista concedida em 06 de junho de 2013, em Rio Grande).

Em seu breve retorno à Argentina para resolver a situação de sua mudança, é preso e torturado, retornando definitivamente em 11 de abril de 1978.

“Quando cheguei, um senhor chamado Guillermo Bustamante, fiscal, depois juiz, me chamou na casa dele, ali havia mais ou menos uns trinta militares. Quando eu entrei um deles olhou para mim, se chamava por apelido de Jeta Gomes, parou na minha frente e me empurrou contra a parede e disse;

(abaixo um diálogo narrado por Dante)

Jeta Gomez - e aí Che Guevara?

Dante: sim, mas não sou tão grande, gostaria de ser ele!

Outro gritou: Como? Gostaria de ser quem?

Dante: O Dante Ramón Guevara! Este era meu sonho!

Dante: Ai este Jeta Gomez me deu um soco no estômago e eu sem mais nem menos que eu era meio louco, bati na testa dele que ele dormiu no chão! E este Guillermo Bustamante me disse:

Guillermo Bustamante: *Que acontece Ledesma? Quem está te pagando tão bem para você estar traindo sua pátria e ficar morando no Brasil?*

Dante: *Aonde não me sinto seguro nem com os colegas, nem com os profissionais me retiro! Porque sou de origem cigana, minha pátria é o mundo, não é uma bandeira, nem dinheiro e nem poder. E tenho muita juventude ainda e muita coisa para fazer pela frente.*

Rojas (militar de alto escalão no exercito argentino): *Sente aí que eu quero lhe falar. Vais morar no Brasil?*

Dante: *Vou morar no Brasil ou em qualquer lugar por que eu sou uma pessoa muito limpa!*

Rojas: *És muito rebelde!*

Dante: *Eu não sou rebelde, sou livre! E não recebo ordens nem do senhor e nem de ninguém. Se vai me matar, me mate agora, me torturar, me torture aqui.*

Eu saí desta casa e me prenderam dois dias depois, me arrancaram todas as unhas dos pés e tenho na perna esquerda seis tiros até hoje! Estamos falando no Cassino no mês de junho de 2013, e as unhas ainda me faltam e as marcas ainda estão, e, é como se tivessem me dado Débora uma injeção, e me deram tanta força e tanta clareza que eu nunca poderia renunciar ao que eu penso! Me deram uma certeza que eu tinha de fazer algo, o que eu estou fazendo até hoje! Eu tinha de me introduzir em uma sociedade onde meu canto fosse necessária, minha luta, e tive sorte de vir ao Rio Grande do Sul, quando eu saí da Argentina desapareceram os amigos meus, nós éramos uns 360. Sei que 11 ficamos vivos e hoje, somos só sete. Mas sempre a música, a poesia, o canto, o abraço me encorajaram para não abandonar esta luta, pois tínhamos que endurecer, mas sem perder a ternura jamais!”“. (entrevista concedida em 06 de junho de 2013, em Rio Grande).

O motivo de Dante ser associado ao comunismo se deu, em meu entendimento, por dois motivos: um por suas *canções* “*Memória del Che*” e “*Hombre de Guerra Sin Nombre*” que falam de Ernesto Guevara. A admiração pelo trabalho humanitário do médico argentino Ernesto “Che” Guevara com os povos latino-americanos foi uma herança de família que partia de seu pai. Rudecindo Ledesma orientava os filhos a

observar o que acontecia ao seu redor, às situações de pobreza e de opressão e chegou a levar seus filhos para conhecerem o médico argentino ícone da revolução cubana.

“Quando em 1961 ou 1962 eu fui com meu pai com a Escola Nacional nº 2 da Cidade de Rio Quarto e meu pai, eu me lembro: eram 11 da noite, fazia cinco ou seis abaixo de zero, era um mar de gente meio a uma escuridão e meu pai pegou a mim e minha irmã e no meio da grade de um muro que separava a calçada do jardim da escola ele disse: ‘aperte a mão, aperte a mão deste homem aqui, aperte’ eu me lembro assim era um homem alto, de barba e boina, e disse meu pai ‘um dia vocês vão ler na história, vão ver no mundo quem ele é!’. E aquela pessoa que apertou minha mão assim [apertou as mãos com força, me mostrando] e você sente que está fervendo. Ai meu pai disse ‘este homem se chama Ernesto Che Guevara, lembrem filhos, olhem bem para ele de novo’. E ele olhava e apertava as pessoas, e ele olhava e eu era pequeno, nunca mais me esqueci, porque eu dormia e via aquela imagem! Passando-se os tempos meu pai pegava um jornal que se chamava “La calle”, um jornalzinho de cidade pequena e ele lia para mim: ‘sente-se aqui’, “Ernesto Che Guevara está trabalhando no Leprosário em Araçatuba em São Paulo” ; “Ernesto Che Guevara chegou ao Sul do Chile” ; “Ernesto Che Guevara no Barrio Nuevo em Venezuela” e falava: ‘Ernesto Che Guevara, viram o que ele está fazendo pela América? Um dia vocês vão saber filhos’ [...] Quando eu estava no Seminário em São Buena Ventura, estudando as filosofias franciscanas, eu lia sobre tudo que acontecia no mundo, ai um dia em 8 de outubro de 1967 ou 1968 apareceu: “matarón el Che Guevara!” , aí eu dentro de mim, era como se tivessem matado meu irmão, de sangue, de família. [...] Em 1969 fiz a música “Memória del Che”. (entrevista concedida em 06 de junho de 2013, em Rio Grande).

O segundo motivo é o fato de Dante trazer, em seus discursos, anúncios de divisão de terras, nacionalismo, valorização de uma identidade latino-americana, logo temas que eram associados aos movimentos de esquerda que emergiam no continente sul-americano, naquele período, e que eram amplamente associados ao comunismo.

Dante, embora presente, no conteúdo de suas narrativas, aproximações com as tendências socialistas e de esquerda, prefere não fazer associações político-partidárias, para que livre seja sua obra de qualquer influência. A sua fala é clara, não deixa dúvidas

quanto a esta postura em relação a qualquer tendência política ou partidária, preferindo se posicionar em uma militância pela vida e pela paz e pelo respeito à alteridade.

“Dizem que sou de esquerda, outros dizem que sou de direita. Eu não sou nenhum deles, e sim a favor da dignidade humana. Onde um negro seja discriminado não me serve o governo. Onde um pobre seja esquecido ou omitido não me serve a administração. Onde há um político que não cumpre, ele para mim é um desvirtuado. Sou a favor de algo: ‘não prometa, mas faça o necessário, para todos podermos viver bem’.” (entrevista concedida à Pitol, em 10/09/2011).

Este foi o Dante argentino, “Orelhano”, altivo, livre que começa a tomar a percepção de que muito difícil seria permanecer em seu país, pois não era possível transformar, além do que já vinha tentando, sem colocar em risco sua família. Sendo assim, escolheu o Rio Grande do Sul, para ser sua pátria, onde sua cultura seria preservada pela aproximação cultural e seu canto e sua militância seriam acolhidos e compreendidos por seus *hermanos* brasileiros.

6.3 Atravessando a fronteira: de Orelhano à Cantautor de La Paz

Então, o “Orelhano” fez a travessia de uma fronteira que foi além do espaço territorial. Ele atravessou os limites que uma vida impõe. Dante resolveu assumir outra pátria como lar para viver com sua família, sem nunca abandonar seu canto e sua cultura. Após trabalhar nos primeiros cinco anos e cantar nos finais de semana ou fora do seu horário de trabalho, sempre observava o que se passava com os países latino-americanos e trazia os fatos políticos e sociais para suas *canções*.

Percebeu então que as características da sua obra começaram a incomodar alguns grupos específicos.

“Eu vivia sabendo tudo que passava, em 82 eu já sabia dos problemas de El Salvador e Honduras, de todos os problemas desta gente, do Uruguai, do próprio Brasil, do Chile com Pinochet, e isto é uma dor permanente no pensamento da gente e eu todo mundo dizia canta musica romântica de Julio Iglesias canta boleros e tais

coisas e eu digo não, por que esta é minha América.” (Entrevista concedida em 15/07/2015, em Cachoeirinha)

Nos primeiros anos no Brasil, Dante sobreviveu da venda de livros e de palestras ministradas em escolas e universidades. Seguiu cantando sempre acompanhado de seu violão. Fazia apresentações gratuitas em presídios, hospitais e entidades assistenciais.

Ao mesmo tempo em que trabalhava e fazia o trabalho assistencial, paralelamente, iniciava a cantar em festivais nativistas em todo o Rio Grande do Sul. Nestes ambientes musicais, Dante encontrou também dificuldades em apresentar seu repertório de conteúdo crítico e libertário:

“Em 1984 quando comecei a cantar no Brasil não como profissional, por que acredito que nunca sou eu vivia uma convulsão que era silenciosa, eu sabia o que acontecia, eu falava muitas vezes com o Olívio⁵⁷, com o Madeira, na época eu recém tinha conhecido o Tarso⁵⁸, nós papeando assim o que acontecia, se cantava, cantava, mas o melhor de nossa literatura real, ficou nas triagens dos festivais. Esta passa, esta não passa, estão não, é dele fulano, esta não entra, esta vai para o disco, outra não vai para o disco, não divulguem, não falem! Então naquela época eu tinha uma canção chamada Canção para uma nova América, onde fazia assim, uns tópicos do que estava acontecendo e que dizia ‘consequiram com os anos/ empobrecer teu povo/ e tua dignidade/foi manchada com sangue/da incoerente guerra/espantando tua paz./ Desde Salvador até as Malvinas/ a incoerência latina é um velho refrão/ cada um faz a seu modo/a pátria que todos deveríamos levantar’. Então fiz a música e mandei a um festival no Rio Grande do Sul que foi o ‘Musicanto’ que se chamava Primeiro Musicanto – Encontro de Musica Folclórica Latino Americana. A música foi e alguém me disse por telefone ‘É, tu sempre querendo insistir com teu partido político’ e eu disse ‘eu não tenho partido político ou é mentira o que disse a letra⁵⁹?’ e ele me respondeu que não ia entrar e não entrou. Depois eu mandei a música para a Argentina e o Victor Herédia e a Mercedes Sosa cantavam diuturnamente” (entrevista concedida em 06 de junho de 2013, em Rio Grande)

⁵⁷ Dante se refere ao governador Olívio Dutra do partido dos trabalhadores.

⁵⁸ Dante se refere ao governador Tarso Genro do Partido dos Trabalhadores.

⁵⁹ Embora tenha uma aproximação com a ideologia dos partidos de esquerda e tenha feito parte da fundação do Partido dos Trabalhadores, Dante optou pela não filiação para assegurar sua liberdade de expressão.

Concomitantemente também cantou em inúmeros Centros de Tradições Gaúchas, onde encontrou dificuldades dado à repercussão do caráter emblemático político e social de sua obra. Cabe lembrar que, no Rio Grande do Sul, os Centros de Tradições Gaúchas foram criados pela elite cultural de literatos, estancieiros, agricultores e pecuaristas, pessoas que detinham terras, recursos e riquezas:

“Num CTG na cidade de Júlio de Castilhos, uma Doutora chamada Sônia Abreu, foi em seguida de Orelhano⁶⁰, me contratou para fazer um show lá. Quando eu desci e entrei no CTG me barraram, seis ou sete senhores. Um deles me olhou e disse assim: ‘Sem bota não! Sem lenço vermelho, tampouco!’ e me deram uma folha em branco, sem timbre, sem nada para preencher com o repertório aonde não se falasse em negro, não se exaltasse o índio, eu podia cantar chamamé⁶¹, vaneira⁶², carnavalitos⁶³. Ai eu lembro que dobrei aquela folha e disse: ‘eu não vou escrever em folha e não me comprometo a nada e outra coisa, não vou cantar!’

Um dos senhores: *‘Como? O CTG está lotado!’*

Dante: *Eu me nego a cantar onde da porta para dentro tem censura e todas estas diferenças, eu vou cantar de alpargatas, de bombachas, sem lenço e meu repertório, se me aceitarem, eu canto caso contrário eu me retiro e com muito respeito lhes digo muito obrigado* (entrevista concedida em 06 de junho de 2013, em Rio Grande)

E a partir deste momento, junto com as memórias das conversas com seu pai e de uma conversa com um amigo, que Dante encorajou-se a publicar suas obras de caráter mais emblemático e libertário, pois, embora tenha sempre sido avisado por seu pai, foi somente em meados da década de 80 que Dante finalmente se conscientiza do poder de repercussão do seu repertório e da sua voz:

“Passaram-se assim uns sete anos, 87, 88 conversando em Foz do Iguaçu com um senhor chamado Marcelino Silveira da policia, um amigo meu, ele me disse: ‘Naquela época Dante, havia gente, mesmos os músicos do Rio Grande do Sul que

⁶⁰ Canção mais vendida de Dante que dá o nome a um álbum musical no ano de 1987.

⁶¹ *Chamamé* – estilo de composição musical muito comum no RS/Brasil de procedência argentina da Província de Corrientes, inspirada segundo alguns na música popular paraguaia. (BOSSLE, 2003, p. 139)

⁶² Vanera – Dança e canto popular originário de Cuba, *Havanera*, adaptado pelos gaúchos para gaitaponto. (BOSSLE, 2003, p.518)

⁶³ Carnavalito—música e dança folclórica tradicional do Chile.

<http://www.wordreference.com/es/en/translation.asp?spen=carnavalito>

estavam nos teus passos e não te queriam nem na Califórnia⁶⁴ e nem na Tertúlia⁶⁵ não te queriam em nenhum festival”.

E tudo isto fazia parte de uma organização chamada CIA que estavam implantando ou já manipulando a tempo o grande Projeto Condor⁶⁶ aonde era meta cassar todo profissional ligado às ciências humanas, a arte, tudo que pronunciasse uma frase que não fosse coerente a eles ou ao que eles exigissem.

Marcelino concluiu: *“E a primeira coisa que tu disseste foi: não se pede passaporte nestes caminhos do pampa! ’ E isto foi uma facada para muita gente! Tu sempre com teu violão de um lado para outro e nem sabias quem estava atrás de ti. E não sabiam como te anular.*

Então Débora, ai eu disse: é agora que eu vou fazer as coisas como eu quero fazer. Ai eu lancei a Vitória do Trigo, América Latina, Bibiana sem Terra, Sobrevivendo, Imagine Agora. (entrevista concedida em 06 de junho de 2013, em Rio Grande)

É a partir desta narrativa, neste momento, em meu entendimento, o *Orelhano* se converte em minha Tese em *Cantautor de La Paz*. Isto, embasado pela experiência de vida, a consciência adquirida com relação as suas práticas artísticas libertárias e o sucesso inesperado inicia um trajetória social e profissional que viria a transformá-lo em um dos músicos latino-americanos mais emblemáticos da música gaúcha nativista de protesto.

Ao Brasil, Dante não fazia ideia dos rumos que tomaria sua trajetória profissional. Ele fala que pensava tocar em lugares públicos, mas nunca que seu canto ecoaria nos festivais de música nativistas do Rio Grande do Sul. Em entrevista ao Jornal do Mercado de Porto Alegre ele afirma que:

⁶⁴ Califórnia da Canção Nativa – Festiva de música nativista da cidade de Uruguaiana, RS-Brasil

⁶⁵ Tertúlia da Canção Nativa – Festival de música nativista de Santa Maria, RS-Brasil

⁶⁶ Operação Condor – Operação clandestina que criou mecanismos que garantiriam a “soberania” dos países latino-americanos diante da Ameaça Vermelha como ficou conhecido o crescimento da presença dos ideais marxistas, ou socialistas no bloco comunista Soviético nas Américas, desde a revolução cubana de 1950 (CASTANHEIRA, MALIKOSKI, BIANCHINI. 2015 p. 06-07).

Dante diz ser o projeto Condor uma aliança político-militar que compreendeu o período entre 1970 e 1980 promovido pela Companhia de Inteligência norte-americana – CIA, com objetivo de sustentar as ditaduras militares na América Latina.

“Minha pretensão era escrever e ter um lugar onde cantar, um bar, uma churrascaria... De repente eu me vi num festival. Em termo de meses eu ganhei a Califórnia da Canção Nativa com “O Grito dos livres”. No outro ano “América Latina”, “El Condor passa” e outras canções estouraram. Era só um violão e a voz, não era muita coisa, mas havia o que dizer, havia o que cantar.” (publicado em 14 de novembro de 2013)

O fato é que Dante foi descoberto em um momento propício para sua inserção em um novo mercado musical. Estavam começando no Brasil os primeiros debates rumo à democratização e à abertura política que começaria a ganhar corpo até a explosão dos movimentos de rua de 1984. Isto, por sua vez, se estendeu aos festivais de música e aos movimentos sociais da época, o que estava em consonância com o caráter libertário da obra de Dante.

É possível compreender, com base nas narrativas do *cantautor* que sofrendo a influência da cultura cigana atravessada pela cultura pampeana, idealiza um ser miscigenado como modo de reforçar uma alteridade, uma identidade gaúcha pampeana, dando relevância a todas as etnias que formaram este sujeito nativo da região pampeana. Este sujeito miscigenado acaba sendo acolhido pelos integrantes dos movimentos nativistas e acaba valorizando os ideais libertários e de ruptura com as fronteiras geográficas. A *canção*, *Grito dos Livres*, é um exemplo da valorização desta identidade que nasce do hibridismo que compõe a cultura gaúcha pampeana.

Dante, sempre cercado de admiradores e por pessoas que dividiam seus ideais, gravou também canções que lhe foram presenteadas por seus fãs e esta *canção* foi um destes casos:

“Grito dos livres é uma música que chegou uma noite que eu estava cantando. Chega um moço de terno, neste mesmo ano que Orelhano e se sentou. Eu terminei de cantar tudo e me chamaram. Quando me chamaram, ele me disse ‘eu sou Luiz Fernando Gonzáles, promotor de justiça lá por Piratini, mas eu sou de Pelotas’. ‘Muito prazer’ o cumprimentei e aí disse: ‘poderia ler esta letra? Se tem algo para corrigir o senhor me diz.’ Eu olhei e disse ‘não, e se o senhor me deixar cantar eu vou fazer a melodia agora’. Ele dormiu nesta noite aqui na cama do meu filho, aí depois mandamos para a Califórnia e passou e ganhou a Califórnia da canção naquele ano. Ai

foi uma coisa tão grande na minha vida, uma mudança tão grande, é como um giro assim de 180 graus, e você não sabe aonde para, porque foi uma sequência de shows todos os dias do verão de 85” (Entrevista concedida em 15 de julho de 2015, em Cachoeirinha).

Nesta *canção* se acentua a imagem do índio pampeano, revertida para o *gaucho* dos pampas, o gaúcho histórico tratado anteriormente. Indomado, em conexão com a natureza e em defesa dela e da sua humanidade naturalmente livre. Defende a utopia de uma terra sem bandeiras, sem aramados, de uma pátria gaúcha pampeana. A partir de então faz a transição deste *gaucho* pampeano ameríndio através da miscigenação para o gaúcho pampeano que hoje aparece nos enunciados das suas *canções* nativistas.

Esta transição aparece claramente no enunciado da canção: *“O Grito dos livres”* quando diz: *“Quando os campos deste sul eram mais verdes/ índios pampeanos que habitavam o lugar/foram mesclando com a raça do homem branco/recém chegado de querências além mar/e o novo ser que se formou miscigenado/virou semente, germinou e se fez povo/e um grito novo ecoou no continente/lembrando a todos que esta terra tinha dono/enquanto o gaúcho for visto no pampa/enquanto essa raça teimar em viver/o grito dos livres ecoará nesses montes/buscando horizontes libertos na paz”*.

Esta canção, segundo Dante, acabou dando um impulso nos movimentos sociais com a abertura política no Rio Grande do Sul, pois, segundo o *cantautor*:

“Orelhano e Grito dos Livres foi algo assim que chegou e me empurrou algo como se fosse assim, um vento que te leva e, tu não sabes como parar, e dizer assim, agora eu vou respirar um pouco. Assim como a minha vida, mas graças a Deus o Grito dos Livres deu o primeiro grito exatamente para os movimentos sociais, inclusive para o MST que começou a me convidar e eu ia cantar para o MST. Momentos muito difíceis no Brasil.” (Entrevista concedida em 15 de julho de 2015, em Cachoeirinha, RS)

Grito dos Livres é uma das canções mais emblemáticas de Dante, gravada em 1986. Neste ano, Dante gravou no Brasil dois Long Play: *“O Grito dos livres”⁶⁷*, composto pela canção que dá nome ao álbum, de onde selecionei junto com ele para o

⁶⁷ Com a canção *“Grito dos Livres”* de autoria de José Fernando Gonzáles Dante venceu a Califórnia da Canção Nativa em 1984.

corpus de análise do estudo: “Memórias Del Che”, “Pampa do amanhã”; e do Long Play “Orelhano”, composto pela canção que dá nome ao álbum, foi selecionado “Canção para uma nova América”.

Figura Nº 12



Grito dos livres – 1986

Figura Nº 13



Orelhano- 1986

“*Orelhano*” foi outro caso em que Dante foi presenteado com uma letra de *canção*, o que demonstra as características de um público que o observava e que se sentia contemplado pelos seus ideais: professores, artistas, funcionários públicos, advogados e médicos, todos dividindo os ideais libertários do *cantautor*. Nas narrativas de Dante ele conta a história desta *canção*:

“Dr. Mario Eleú escreveu Orelhano em um receituário e um dia me levou para o hotel e me disse: “sabe Dante eu estava te vendo cantar, vamos lá para casa e lá começamos a conversar e eu cantei para ele. Ele chorava, ele e a esposa. Eu cantei uma música que se chamava Iolanda, que a mãe dele se chamava Iolanda. Aí ele disse, este amigo, um dia conversando com outro amigo meu que se chamava Claudio de Rosário do Sul, “bah este argentino veio aqui no Hall Legrand este argentino é um orelhano, ninguém sabe de onde veio, mas é um orelhano”. Aí ele escreveu esta letra e me levou lá no hotel e eu ‘bah esta letra eu gostei, vou cantar!’. Ali eu já fiz a melodia e já saiu Orelhano e já foi, e já cantei mais de 10.000 vezes Orelhano.

Mais que uma *canção*, a primeira que Dante cantou em um festival brasileiro, *Orelhano* tornou-se um símbolo da unificação cultural das “Três Pátrias Irmãs” em um único personagem. Nesta *canção*, Dante e Mário Eleú Silva aproximam por laços culturais, os gaúchos brasileiros e os *gauchos* uruguaios e argentinos: ***Orelhano, brasileiro, argentino/castelhano, campesino/gaúchos de nascimento/são tranças de um mesmo tento/sustentando um ideal/sem sentir a marca quente/nem o peso do buçal/orelhano, ao paisano de tua estampa/não se pede passaporte/nestes caminhos do pampa.***

Em meu entendimento, nesta *canção*, Dante rompe de vez com os ideais tradicionalistas que negam o caráter continental latino-americano e assume definitivamente esta postura nativista e pampeana. Neste caminho, neste mesmo álbum também chamado “*Orelhano*”, Dante lança “*Canção para uma nova América*” com um caráter de denúncia que diz: ***“Conseguiram com os anos empobrecer teu povo e tua dignidade/foi manchada pelo sangue da incoerente guerra espantando sua paz/desde El Salvador até as Malvinas a consciência latina é um velho refrão/cada um faz a seu modo a pátria que todos deveríamos libertar/quando abrirem-se as fronteiras e quem ama esta terra parar para pensar/com o suor da sua fronte um novo horizonte há de***

levantar/unidos pela mesma luta sem derramar mais sangue marcharemos em paz/levantando as bandeiras de uma nova América que por fim, livre será!

“Esse é o Dante Ledesma lá de 1982- 83. Por quê? Porque este Dante sonhava esta América que eu queria, unificada, o fim da guerra⁶⁸ entre Argentina, Chile e Inglaterra. Por que nós tivemos uma traição que foi o Chile na Guerra das Malvinas e isto doeu em todo argentino. Ai começa o Dante, esse Dante Ledesma. Ai depois quando o Doutor Mário Eleú me deu a letra de Orelhano, me deu a bandeira, de quem eu queria ser, uma pessoa de diálogo, de canto de paz, mas de luta” (entrevista concedida em 15/07/2015)

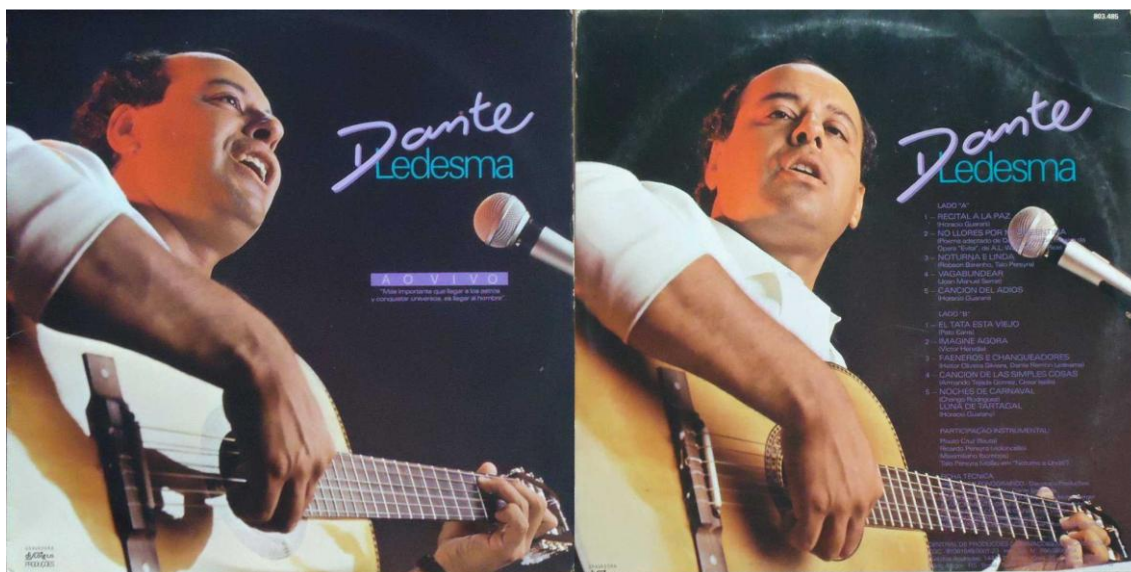
Com este sentimento de pertencimento a uma pátria gaúcha, pampeana que se ampliava na preocupação com os problemas sociais latino-americanos, Dante sentiu muito o envolvimento do governo chileno com o Reino Unido e suas canções tendem sempre a reforçar, algo como a conscientizar as pessoas sobre uma unidade com base nos ideais de liberdade, paz, rupturas das fronteiras geográficas em detrimento de uma fronteira cultural. Na canção *“Pampa do amanhã”* é possível observar com clareza: ***“este povo tem seu canto e sua paz de luta e de trabalho/embora existam direitos que muitos não respeitam/é por isto que às vezes eu grito pela liberdade pelos campos/quando vejo que a incoerência sacrifica meus paisanos/ninguém vai nos separar pela ilusão das fronteiras/se temos um só uma bandeira e um mesmo céu para cantar”***.

Com isto, o *cantautor* segue sua jornada produzindo agora obras que tenham relevância social e coerência com seus discursos. Começa a trazer também obras de outros compositores, tanto brasileiros quanto estrangeiros de língua espanhola para compor o arcabouço de seu discurso libertário, emancipatório e transformador.

Em 1987, Dante gravou o Long Play *“Ao Vivo”* e, deste disco, foram escolhidas para análise as canções: *“Recital a la paz”* e *“Imagine agora”*.

⁶⁸ Guerra das Malvinas – conflito armado entre a Argentina e a Inglaterra pelo território das ilhas Malvinas localizada na Argentina e que estava sob o domínio do Reino Unido desde 1833. O resultado foi a morte de 649 soldados argentinos, 255 britânicos e 3 civis da ilha, saindo o Reino Unido como o vencedor do conflito.

Figura Nº 14



Ao vivo – 1987

Recital a la Paz é uma *canção* de Horácio Guarani que faz o anúncio de esperança que foi regravada por Dante em 1987. Ela inicia anunciando a esperança de paz: *Con toda mi alegría, levanto en este día, mi canto por la paz/la paz en todo el mundo que traiga la amistad/Los fabricantes de la muerte han de marcharse/ nunca jamás han de volver, nunca jamás/Los campesinos, los obreros, y Estudiantes/ se dan las manos para luchar por la paz/ miles de niños con campanas en las manos, traen el grito de la madre universal/Hay que luchar, hay que luchar/ Para que la muerte ya no vuelva nunca más/Que la violència ya no vuelva nunca más.*

Também apresenta um anúncio de esperança *Imagine Agora*, quando traz em seu enunciado: *Haverá frases nunca ditas/e mais ternura em nosso coração/longe do mundo a malícia/será lembrança sem valor/não haverão traidores nem traídos/nem traição que suportar/o assassino terá perdido/sua coragem para matar.*

Nesta fase, Dante se junta a músicos que acabam por fazer sua aproximação com o Movimento Sem Terra – MST no Brasil, onde sua obra foi amplamente disseminada.

Do Long Play, *América Latina*, gravado em 1988, foram selecionadas para compor o *corpus* de análise: “*América Latina*”, “*Homem Rural*”, “*Sobrevivendo*” e “*Latinamente Só*” que dá nome a esta tese.

Figura Nº 15



América Latina – 1988

No ano de 1988, Dante conhece, no MST, o cantor rio-grandense Cenair Maicá, outro ícone da música nativista de protesto no RS. Com a *canção*, “*O Grito dos Livres*”, Dante havia se aproximado do MST, pois segundo o mesmo:

“*Os movimentos começaram a me convidar para cantar. Ai eu fui aos movimentos e me senti integrado ali. Aí vi que meu canto era necessário ali. Ali que estava meu canto!*”. (entrevista concedida em 15/07/2015)

Dividindo os mesmos valores e ideais e considerados ídolos nos movimentos, Dante e Cenair começaram a cantar juntos em eventos. Cenair lhe ofertou uma das mais conhecidas canções, “*Homem Rural*”: *Trabalhando, trabalhando não viu a vida passar/o suor que regou a terra nem sementes viu brotar/trabalhando, esperando enfrentando chuva e sol/enxada na terra alheia nunca traz dia melhor/Assim a geadas dos anos foi lhe branqueando a melena/e este homem rural, hoje é peão de suas penas. Chegou, ficou e esperou por uma mão estendida/por que o deixam tão só? Por que lhe negam guarida?/De que vale tanta ciência para o pobre agricultor/quando a própria previdência, o esqueceu num corredor.*

“Dialogávamos, conversávamos muito, e daí levamos a etimologia do movimento. Era uma coisa muito grande! Ai um dia eu estou com o Cenair Maicá cantando em um presídio aqui em Charqueadas e Cenair cantou, estava também Chaloy Jara e ele cantou *Homem Rural* e eu digo “*Meu Deus! Que letra! Que música! Que mensagem!*” E ele disse “*Dante, eu escrevi esta música e eu não cantava esta música, mas agora que tu estás cantando para o nosso movimento por aí, esta aqui cantando comigo no presídio, tá liberado, tu faz o que tu quiseres com esta música*”.

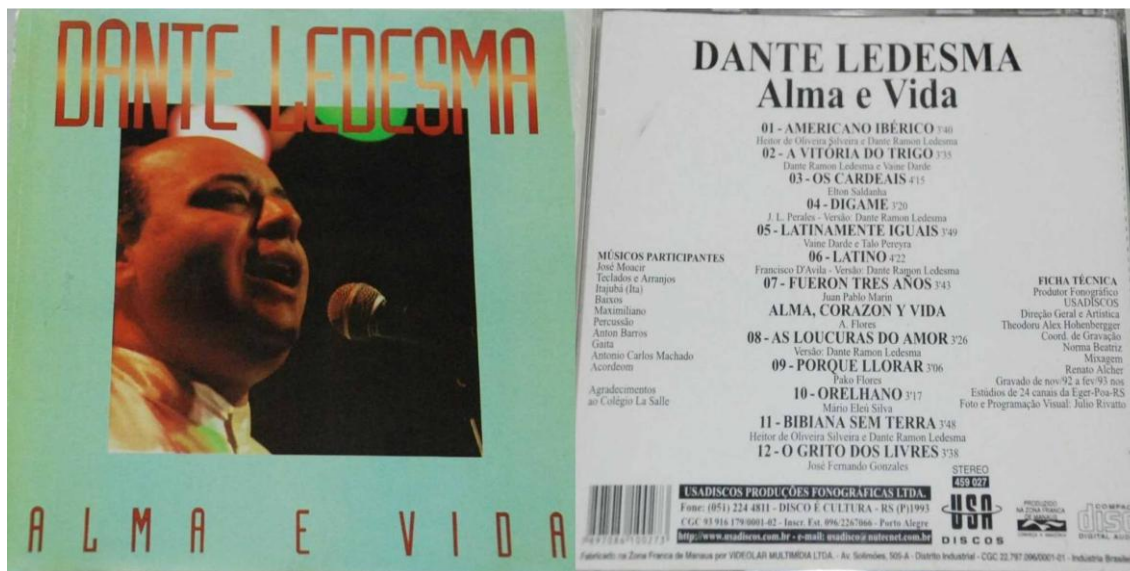
Então, juntamente ao “*Homem Rural*”, Dante gravou no Long Play América Latina esta canção que dá nome ao álbum. Nela, o *cantautor*, *Sujeito Ecológico* deste estudo, denuncia as situações de opressão vividas pelos trabalhadores do campo, a falta de recursos, a concentração de riquezas gravadas na canção que deu nome ao álbum, América Latina, em 1988: *Talvez um dia, não mais existam aramados/e nem cancelas, nos limites das fronteiras/Talvez um dia milhões de vozes se erguerão/ numa só voz, desde o mar as cordilheiras/Da mão do índio, explorado, aniquilado/ ao camponês, mãos calejadas, e sem terra/Do peão rude que humilde anda changueando⁶⁹/ e dos jovens, que sem saber morrem nas guerras/América Latina, Latina América/ amada América, de sangue e suor,/Talvez um dia o gemido das masmorras/ e o suor dos operários e mineiros/Vão se unir à voz dos fracos e oprimidos/ e as cicatrizes de tantos guerrilheiros.*

A defesa pela paz aparece em toda a obra de Dante, podendo-se dizer que esta é uma categoria da sua produção. Por ter vivido situações de conflito, Dante aprendeu a valorizar a liberdade e mostra em suas canções a preocupação com situações em que a paz possa ser cerceada. Na canção, *Sobrevivendo*, esta questão fica bem clara: “*Me perguntaram como eu vivia/sobrevivendo eu disse, sobrevivendo/tenho um poema escrito mais de mil vezes/nele eu repito sempre que enquanto alguém/proponha a morte/sobre esta terra/que alguém fabrique armas e financie guerras/eu cruzarei os montes sobrevivendo/tenho boa memória e me pergunto ainda/eu sei não vou esquecer jamais Hiroshima/quanta tragédia/sobre esta terra/hoje quero sorrir quase não posso/ficou mais escuro o mundo e suas estrelas/eu não quero ser mais um sobrevivente/eu quero escolher o dia da minha morte/tenho a carne jovem /vermelho*

⁶⁹ Changa- Trabalho avulso, de pouco valor e importância. Está no gerúndio *changuendo*, fazendo trabalho de pouco valor (BOSSLE, 2003, p.140).

o sangue/a dentadura boa meu esperma urgente/quero outra vida /para minha semente.

Figura Nº 16



Alma e vida – 1993

No CD, Alma e Vida, Dante traz para discussão a questão da fome e fala novamente sobre a divisão de recursos, entre eles a água, os alimentos e no caso das canções de Dante a terra: *Não precisa ser herói/para lutar pela terra/por que quando a fome dói/qualquer homem entra em guerra/é preciso ter cuidado/para não entrar nesta luta/por que cada pai é um soldado/quando é o pão que se disputa/se todos somos irmãos/se todos somos amigos/basta um pedaço de chão/para a vitória do trigo/basta um pedaço de terra/para semente ser pão/enquanto a fome faz guerra/a paz espera no chão/há planícies que se somem/dentre o horizonte e o rio/e a vida morre de fome/com tanto campo vazio/ao longo destas porteiras/de sesmarias sitiadas/a ambição de erguer trincheiras/contra o sonho das enxadas.*

Depois destes álbuns, Dante gravou mais discos: “Para que cantes comigo” “Dante ao vivo”, “Com meu Sul”, “Passional”, “Tangos”, “Dante Ramon Ledesma com o coral da URI”, “Folclore”, “Bem Gaúcho”, “Bem Gaúcho 2”, “20 anos” e “Pazciência”.

Não tive por objetivo fazer uma análise dos discursos que estão contidos na obra musical de Dante, por duas razões: primeiro, porque entendo que já está muito claro o

que ele pretende anunciar e/ou denunciar, o sentido é claro, situado e contextualizado; segundo, pelo fato de que teria de analisar os discursos musicais com base na teoria musical, o que caminha em direção contrária aos meus objetivos.

Optei então pela análise de conteúdo das *canções* com base em Poirier; Chaplier Valladon e Raybaut (1999), ou seja, com a materialidade linguística através das condições empíricas do texto, estabelecendo categorias para sua interpretação. Sendo assim, destes cinco artefatos culturais, que são quatro *Long Plays* e um CD foram extraídas as treze canções que foram analisadas para este estudo e que apresento agora.

Nestas canções emergem situações que fizeram parte da realidade latino-americana, mas que ainda hoje podem ser detectadas em vários outros continentes como a África e a Índia. Logo, a temática ainda não esgotou, pois são situações que ainda precisam ser amplamente discutidas como a fome, a guerra, violência, intolerância, ao passo que as suas *canções* também anunciam, com seus conteúdos, a esperança de transformações e emancipação.

Para que se operem as transformações, se faz necessário que se discutam estes temas na escola, pois a partir da conscientização das pessoas se pode pensar e agir em caminho do projeto de um mundo melhor. Consciência e liberdade são duas palavras que aparecem com muita incidência nas entrevistas de Dante.

Inicialmente comecei o trabalho buscando duas categorias: *denúncia* social e *anúncio* das utopias/esperanças. Mas, durante as análises de conteúdo dos dois *corpora* textuais que compreendiam as entrevistas e as *canções*, emergiram outras categorias que se apresentam como subcategorias junto a duas categorias iniciais.

Foram elas miscigenação (etnia: índio/negro/branco), território (Pátria Gaúcha e Pátria/Pampeana), paz, guerra, opressão, esperança e liberdade. Algumas das canções se classificam em mais de uma categoria dado os seus conteúdos. No quadro abaixo está a classificação categorial. O termo esperança emerge tanto nos cantos de anúncio quanto de denúncia e por isto aparece no título da Tese, também por ser um dos modos de transgressão em Paulo Freire.

TABELA Nº 1

CANÇÕES	CATEGORIA	SUBCATEGORIA
Pela paz e por quem luta por ela	Anúncio	Paz
O grito dos livres	Anúncio	Pátria, Etnia, Miscigenação, Liberdade
Memórias del Che	Denúncia	Esperança
Pampa do Amanhã	Anúncio	Pátria Gaúcha Pampeana Liberdade
Orelhano	Anúncio	Território/Fronteira Miscigenação Liberdade
Canção para uma nova América	Denúncia	Guerra Território/Fronteira Esperança
Recital a la Paz	Anúncio	Paz Esperança
Imagine Agora	Anúncio	Esperança Liberdade

		Paz
América Latina	Anúncio/Denúncia	Território/Fronteira Etnia Guerra/Paz Esperança
Homem Rural	Denúncia	Opressão
Latinamente Só	Denúncia	Opressão
Sobrevivendo	Denúncia	Guerra – Opressão
Vitória do Trigo	Denúncia/Anúncio	Território/latifúndio Esperança

CATEGORIAS E SUBCATEGORIAS DAS CANÇÕES

Figura N° 17

**DANTE RAMON LEDESMA**

7. A ARTE TRANSGRESSORA DO SUJEITO ECOLÓGICO: INTERLOCUÇÕES ENTRE EDUCAÇÃO AMBIENTAL, ETNOMUSICOLOGIA CRÍTICA E A PEDAGOGIA CRÍTICA RUMO AO ENCONTRO COM A EDUCAÇÃO MUSICAL

*Se somos todos irmãos, se todos somos amigos
Basta um pedaço de chão, para a vitória do trigo,
Basta um pedaço de terra, para a semente ser pão,
Enquanto a fome faz guerra, a paz espera no chão.
(Vitória do Trigo – Dante Ledesma e Vaine Darde)*

Toda a jornada tem seu ponto de partida e de chegada. Iniciei esta escrita trazendo a *canção*, “*Latinamente Só*”, para simbolizar as agruras vividas por uma parcela da sociedade que ainda vive invisível e a margem, pelas mais distintas formas de negação dos seus direitos mais básicos. Também para anunciar a esperança que existem nos sujeitos que tomam para si a responsabilidade de dialogar, a partir da arte, os problemas enfrentados pela sociedade e, um deles é Dante Ramón Ledesma, o *Sujeito Ecológico* desta Tese.

Agora trago para esta escrita uma mensagem de esperança na *canção*, “*Vitória do Trigo*” que abre este capítulo, como um convite para pensar na coletividade. Isto pode ser uma possível solução para resolver as questões sociais e ambientais. Afinal, viver neste mundo de acordo com os desejos individuais ou de pequenos grupos detentores de poder e de influência só tem contribuído para a manutenção dos modos de opressão, assim como o esgotamento dos recursos naturais da terra.

Não imaginava que esta investigação mexeria tanto comigo, mas fui percebendo que, ao longo do caminho, sairia também transformada e revigorada. Neste percurso, tive o compromisso ético de problematizar aqueles fatores que compreendo serem necessários para que a música na escola cumpra seu papel libertário, transformador.

Afinal, uma expressão cultural que nasce no seio do povo, de artistas comprometidos com a vida, com o direito à cidadania plena, com a luta pela liberdade, não pode ser reduzida pela educação a mero recurso de fruição, de repetição e de alegoria.

Trabalhar com um dos ícones da cultura regionalista gaúcha, especificamente da música *nativista de protesto*, teve uma dimensão muito maior do que a de um investigador e seu colaborador/biografado. Reconstruir a história de vida daquele que foi parte da minha juventude, não somente o ídolo, mas o homem, sua produção foi, ao mesmo tempo, provocador e estressante.

Provocador, ao passo que foi necessário observar o homem diferente do mito, onde se fez necessário um criterioso distanciamento, assim como compreender a construção da obra em separado do homem. A obra, ou seja, as *canções* foram compostas a partir das memórias da vida do *cantautor*, como um modo de manter vivos os acontecimentos vivenciados e anunciar e denunciar para conscientizar as pessoas, então descobrir que não é possível dissociar Dante de sua produção artística.

Estressante, pelo fato de ter de lidar com as intempéries que surgiram ao longo do processo, como o adoecimento de Dante no meio do andamento da investigação, uma longa fase para o restabelecimento deste e, por final, o retorno dos encontros, faltando sete meses para o encerramento desta investigação.

Mas pude, com base no projeto de vida e na trajetória social de Dante, um músico, não um ecologista, nem um educador ambiental, encontrar os subsídios para defender minha hipótese de pesquisa de que ele constitui-se um *Sujeito Ecológico* com base no conceito cunhado por Carvalho (2012):

um sujeito ideal que sustenta a utopia dos que creem nos valores ecológicos, tendo por isso, valor fundamental para animar a luta por um projeto de sociedade bem como a difusão deste projeto. (p.67).

Dante não pode ser estereotipado como um ecologista em todos os aspectos de sua existência, mas pode ser defendido, em meu entendimento, como um *Sujeito Ecológico* em construção – assim mesmo ele se entende, inacabado que traz em sua obra um discurso relevante para aqueles educadores que pretendem, a partir de uma educação dialógica, conscientizar, desvelar para transformar as duras relações de opressão que ainda se fazem presentes no mundo hodierno.

Estes diálogos, por sua vez, estariam em consonância com os temas transversais, em específico com a EA e com a Pedagogia Crítica e podem ser potencializados além dos meios utilizados pelos educadores musicais como as partituras, cifras e métodos, pois, segundo Paulo Freire

Nunca um acontecimento, um fato, um feito, um gesto de raiva ou de amor, um poema, uma tela, uma canção, um livro, tem por trás de si uma única razão. Um acontecimento, um fato, um feito, uma canção, um poema, um livro se acham sempre envolvidos em densas tramas, tocados por múltiplas razões de ser de que algumas estão mais próximas do ocorrido ou do criado, de que outras são mais visíveis enquanto razão de ser. Por isto é que a mim sempre me interessou muito mais a compreensão do processo em que e como as coisas se dão do que o produto em si (FREIRE, 2011b, p. 25).

A intenção de Dante para com seu canto é a de dar voz àqueles que não conseguem fazer ouvir as suas. Seu desejo é conscientizar as pessoas para o amor, não aquele amor idealizado pelo senso comum, mas um amor que se manifesta na militância pela vida. É uma postura ética de colocar sua arte ao serviço de seus ideais.

Para isto, este autor traz, para sua *canção*, sua própria experiência de vida em um país que viveu o mais severo dos regimes totalitários da América Latina, a Argentina. Apresenta em seu repertório, gravados em artefatos culturais, outros compositores que fazem o mesmo discurso e viveram o mesmo em seu tempo, o que pode ser feito em qualquer outro gênero de canção.

Isto, porque, em seu tempo, foi preciso coletividade para sobreviver ao regime de repressão que atingiu toda a América Latina. Segundo Castanheira (2005)

Nesse período de repressão das liberdades, muitos artistas latino-americanos abordaram os temas cotidianos e sociais com o olhar crítico e transmitiram em suas obras - vezes de maneira velada ou escancarada – mensagens contrárias ao regime vigente e que atingiram parte de população e grupos subversivos de oposição ao sistema (p.22).

Dante foi um artista que, contrariando o que se chamaria de bom senso, fez estas denúncias de forma escancarada. E com base nestas narrativas de vida onde se mostrou impressa sua trajetória social como homem público, das artes musicais, da sociologia, do direito, o que fez com que fosse eleito como um dos mais emblemáticos músicos de protesto nos festivais nativistas do RS.

Com base nisso, posso defender minha Tese de que *Dante Ledesma assume o ideário de um Sujeito Ecológico e que seu repertório, pode ser objeto de análise, enquanto artefato cultural, podendo vir a tornar-se uma ferramenta pedagógica em estudos interdisciplinares para a formação e atuação dos professores que objetivam uma ação pedagógica ancorada na educação ambiental e na pedagogia crítica.*

Pude perceber o que defendo nos primeiros traços biográficos que foram sendo analisados: as suas posturas éticas, seus códigos de conduta, suas manifestações como músico popular, ativista social e ser político dentro de uma perspectiva crítica que encontra ressonância no ideário da Educação Ambiental, Etnomusicologia Crítica, e da Pedagógica Crítica de Paulo Freire.

Paulo Freire tem uma abordagem pedagógica que contempla todos os níveis da escola, mas não posso deixar de ressaltar a importância desta para o aluno da classe trabalhadora, alunos com os quais venho trabalhando.

A partir de então, sendo Dante o *Sujeito Ecológico* desta pesquisa, pude, com base na etnomusicologia crítica - que não faz somente a observação da música no centro de um grupo social, mas as relações políticas e de poder – eleger sua obra como um conteúdo para servir como instrumento para mediar diálogos com os alunos trabalhadores do Ensino Médio e a EJA em uma perspectiva interdisciplinar.

Por final, coloco a obra de Dante no patamar de uma *arte transgressora*, ou seja, aquela que não foge ao compromisso ético de tomar uma posição em relação ao mundo, à sociedade e aos acontecimentos sociais e culturais. Também por transgredir com os modos tradicionais com que se produzem as práticas pedagógicas, o que penso ser de relevante importância para se pensar *outros* modos de trabalhar com educação musical, tanto nos cursos de formação de professores músicos, como nas ações pedagógicas dos professores na escola básica.

Quando perguntei a Dante, na última entrevista sobre os conteúdos das músicas regionalistas - que são acessadas por uma considerável coletividade nas escolas gaúchas -, a partir dos meados da década de 90 que novamente se afastaram dos discursos políticos e assumiram um papel descritivo, romântico do pampa gaúcho trazendo a imagem do gaúcho heróico disseminado pelo tradicionalismo, tive por resposta:

“há duas formas de cantar: cantar por amor e cantar por consciência. Você pode cantar por amor ou cantar por consciência. Tá eu canto por amor. Amor ao cavalo, amor e respeito ao patrão, amor ao latifúndio, amor a um monte de coisas. Amor ao romance, amor à fantasia, amor como chamam os funkeiros, a ostentação, este é um amor falsificado ou abstrato para mim. Agora a consciência, é aquilo que você tem de ter um sentimento, amor de sentimento, canto de amor por sentimento, ou seja, o canto por fundamento. O fundamento envolve a realidade humana! O outro canto, a vida comercial e aparente que vai durar um dia, dois dias, um tempo e vai desaparecer, por quê? Pela falta de sentimento, falta de fundamento. Eis as duas formas de cantar” (Entrevista em 15 de julho de 2015, em Cachoeirinha).

Para isto, entendo que uma *Ecologia Crítica dos Discursos Musicais Textuais e Contextuais* pode dar conta de selecionar qual texto das *canções* pode ter o conteúdo para fazer a interlocução entre a EA, Pedagogia Crítica e Música, analisando a da linguagem, o plano textual e a Etnomusicologia Crítica no plano contextual. Esta proposta foi sendo construída ao longo desta Tese com base nos fundamentos destas áreas do conhecimento.

Junto a estas poderiam ser agregadas também as disciplinas de História, Sociologia e Antropologia. Deste modo, é possível desenvolver a consciência de que Dante tanto fala em suas narrativas, ou seja, possibilitar aos educandos a capacidade de interpretar o mundo a partir da escuta.

Sendo assim, em uma perspectiva pedagógica interdisciplinar, elenco um conteúdo a ser agregado ao trabalho do educador musical na escola: a música nativista de protesto de Dante, por mim tratado como a *música transgressora*. Este termo é empregado para aquela *canção* que por intenção tem o compromisso social de anunciar e denunciar ao mundo situações de opressões, crimes e negação dos direitos humanos.

Para pensar nesta possibilidade de uma EM tendo aportes em uma *música transgressora* é preciso repensar também a formação de professores de modo que sejam eles mediadores, mas nunca doutrinadores. Que sejam professores músicos, mas que permitam que a música seja atravessada por outros conteúdos de modo a contextualizar e dar sentidos às manifestações culturais para o coletivo escolar.

Com isto, reforço a ancoragem deste estudo em Paulo Freire quando ele infere que aceitar a transgressão é uma *possibilidade*, escolha esta que fez o colaborador/biografado. “Possibilidade contra a que devemos lutar, e não diante do qual cruzar os braços” (FREIRE, 2014, p. 98).

E neste contexto é preciso compreender onde este artista, *Sujeito Ecológico*, se instaura como aquele que difere entre comporta-se ou agir como um ecologista em uma ação política, ou seja,

o sujeito da ação política é aquele capaz de identificar problemas e participar dos destinos e decisões que afetam seu campo de existência individual e coletiva. A palavra política é entendida em um sentido mais amplo, como o viver e interferir em um mundo coletivo (CARVALHO, 2012, p.187).

Este tem sido Dante Ramón Ledesma, um artista envolvido com as questões político sociais, em sentido mais amplo, como o mesmo afirma não envolvido com uma política partidária, mas uma estreita relação política com os ideais socialistas e com os discursos crítico sociais.

Sua personalidade transgressora é que o autoriza a enfrentar os modos de opressão, denunciar a negação dos direitos humanos, promover a proteção da natureza, a preservação da vida, contextualizando para conscientizar e evitar que estas situações, por ele experienciadas, voltem a se manifestar.

O artista seja ele vanguardista ou não, em seu contexto social e por sua personalidade criadora, enxerga, visibiliza e remonta um movimento como meio de contestação e chega onde o Estado não alcança. Ele escancara, evidencia e denuncia a condição humana através da arte, linguagem universalizadora e social (CASTANHEIRA, 2015, p.35).

Dante faz da música um instrumento de conscientização para a preservação da vida e da manutenção solidária das relações pessoais. É um músico que usou a *canção* como um meio de militância, logo, sua obra merece ser analisada nos conteúdos elencados por aqueles professores que escolhem trabalhar com a educação musical em

uma ancoragem na EA e na Pedagogia Crítica, a partir da Etnomusicologia Crítica desde a formação até a escola básica.

A EM, neste momento, retornando às escolas, depois de décadas de afastamento do contexto escolar, tem profundos desafios, entre eles o de responder questões como: de que modo atender as orientações do MEC para o Ensino da Música na Educação Básica? De que modo trabalhar com arte e música observando os impactos sociais nas/das comunidades? De que modo a música pode ser potencializadora de discussões e análises das realidades no campo de atuação dos professores?

Neste caminho, a Etnomusicologia Crítica se torna a articuladora para potencializar análises e discussões mais profundas. Pensando nisto, trabalhei para esta Tese com o repertório de Dante Ledesma, agora, neste momento do estudo, já compreendido por mim como um *Sujeito Ecológico* - um ativista pela vida e pelos direitos humanos.

Através de sua bandeira de luta, que é seu repertório, sua voz, seu canto, sua música, proponho que estes sejam tratados como potenciais ferramentas ou instrumentos metodológicos formando um conteúdo crítico que entendo serem pertinentes para os diálogos dentro da escola.

Especialmente para o ensino médio, quer seja no Politécnico (diurno/noturno) ou na Educação de Jovens e Adultos (noturno), com alunos em sua maioria trabalhadores, a ação pedagógica - aonde já venho trilhando na direção de mudanças – precisa percorrer outros caminhos, cujos conteúdos devem assumir outra perspectiva do “fazer”, ou seja, um “fazer crítico”, logo, “um permanente questionamento da direção tomada pela prática docente no rumo de uma concepção de educação voltada para as classes subalternas da sociedade” (LIBANÊO, 2012, p. 47).

Sendo assim, penso que a formação do professor músico deve voltar o olhar e a escuta para as comunidades, suas realidades, suas manifestações artísticas e culturais para obter uma relação ecologicamente equilibrada. Para isto, o trabalho com artistas, voltados para as questões sociais, pode ser valioso para a ação pedagógica com ênfase na crítica social.

Nesse caso, este *cantautor*, *Sujeito Ecológico* desta investigação e sua obra, podem ser uma possibilidade de conteúdo contextualizador e significativo para o trabalho de um educador musical crítico. Libâneo (2012) defende que conteúdos não abstratos, mas vivos, concretos e indissociáveis das realidades sociais, mediados então pelo educador musical, são ferramentas ou veículos para dialogar com a escola e com os sujeitos envolvidos no processo educativo.

Com base no apresentado ao longo desta Tese, defendo que uma EM mais crítica e transgressora pode ser de grande valia para prática pedagógica de professores mais engajados com as causas sociais, com as lutas de classes e que militam contra os modos de opressão e alienação de seus educandos, visando a uma educação libertária, dialógica e transformadora, o que precisará de uma revisão de conceitos desde a formação nos cursos de licenciatura.

Para tal, o professor músico/artista precisará assumir o protagonismo de uma arte que vai para além das fruições estéticas e do prazer dos sentidos, como observar e dialogar a partir da arte na relação dos sujeitos divididos pelas classes que são definidas pelo trabalho e pelos recursos. Segundo Fischer (1983), em uma sociedade dividida em classes, as classes procuram recrutar a arte – poderosa voz de coletividade – a serviço de suas propostas particulares.

Assim tem sido Dante, o *Sujeito Ecológico*, nascido cigano, crescido argentino, vivendo brasileiro, assumido pampeano. Um protagonista e militante das causas sociais, contra qualquer forma de opressão, violência, negação de recursos, um amante da vida, da arte que viveu pela defesa de suas causas e promete viver defendendo-as até os últimos dias.

Finalmente, encerro este estudo com uma frase da canção, “*Pela paz e por quem luta por ela*”, interpretada por Dante Ramón Ledesma, o colaborador/biografado, considerado, neste estudo, um *Sujeito Ecológico*: “***Eu lhes dou minha garganta para que cantes comigo e conosco cantem povos que ainda lutam pela paz***”.

8. REFERENCIAIS BIBLIOGRÁFICOS

ABRAHAMS, Frank. **Aplicação da Pedagogia Crítica ao ensino e aprendizagem de música.** Revista da **ABEM**: Porto Alegre, v.12, 2005.

ADORNO, Theodor, W. **Introdução à sociologia da música: doze preleções teóricas.** Tradução de Fernando de Moraes Barros. UNESP: São Paulo, 2011.

_____. **Educação e emancipação.** 7ª impressão. Tradução de Wolfgang Léo Maar. Paz e Terra: Rio de Janeiro, 1995.

ARAÚJO, Samuel. **Características e papéis dos acervos etnomusicológicos em perspectiva histórica.** In. ARAÚJO, Samuel; PAZ, Gaspar; CAMBRIA, Vincenzo. (Orgs.). **Música em debate: perspectivas interdisciplinares.** Mauad x & FAPERG: Rio de Janeiro, 2008. (p. 35-42)

ARROYO, Miguel. **Ofício de mestre: imagens e auto-imagens.** Vozes: Petrópolis, RJ, 2000.

BAUAB, Magida. **História da educação musical.** Organização Simões: Rio de Janeiro, 1960.

BASBAUN, Ricardo. **Amo os artistas - etc.** In. MOURA, Rodrigo (Org.). **Políticas institucionais, práticas curatoriais.** Museu da arte de Pampulha: Belo Horizonte, 2005.

BENEDICT, Cathy; SCHMIDT, Davi. **Pedagogias críticas e práticas músico-educativas: compartilhado histórias práticas, políticas e conceituais.** Revista da **ABEM**: Porto Alegre, vol. 20, 2008.

BERTAUX, Daniel. **L'approche biographique: sa validité méthodologique, ses potentialités.** Cahiers Internationaux de Sociologie, v.LXIX, n. Histoires de vie et vie sociale, juillet-décembre, pp.197-225, 1980.

BEYER, Esther. **Educação musical no Brasil: tradição ou inovação?** In: Anais da Associação Brasileira de Educação Musical: Porto Alegre, V.3, n. p. 97-116, 1994.

BOEHMER, K. **Sociology of music.** In. S. Sadie (Org.), **The New Grove Dictionary of Music and Musicians.** Macmillan: London, 1980.

BOSSLE, João Batista. **Dicionário gaúcho brasileiro.** Artes e Ofícios: Porto Alegre, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação e Saúde. **Lei Orgânica do Ensino do Canto Orfeônico.** Decreto-Lei n. 9494, 22 de julho de 1946.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Decreto de Lei de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Lei 11.769 de 18 de agosto de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica.

CANDAU, Joel. **Memória e Identidade**. Tradução de Maria Letícia Mazzucchi Ferreira. Contexto: São Paulo, 2011.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Educação Ambiental: a formação do sujeito ecológico**. 6.ed. – Cortez: São Paulo, 2012.

CASTANHEIRA, Fábio; MALIKOSKI, Fábio; BIANCHINI, Thalita Perez. **A integração na América Latina sob a ótica da arte de denúncia durante as ditaduras**. UNILA: Foz do Iguaçu, 2015.

CHIAPPINI, Ligia; MARTINS, Maria Helena; PESAVENTO, Sandra Jatahy. **Fronteiras da paz**. In. In. Pampa e cultura de Fierro à Netto. CHIAPPINI, Ligia; MARTINS, Maria Helena; PESAVENTO, Sandra Jatahy, SCHULER, Donaldo. [et.al.]. UFRGS: Porto Alegre, 2004, (p.9-21)

CHIAPPINI, Ligia. **Martin Fierro é brasileiro?** In. Pampa e cultura de Fierro à Netto. CHIAPPINI, Ligia; MARTINS, Maria Helena; PESAVENTO, Sandra Jatahy, SCHULER, Donaldo. [et.al.]. UFRGS: Porto Alegre, 2004 (p. 51-74)

CÔRTEZ, Paixão; LESSA, Barbosa. **Manual de danças gaúchas**. 5.ed. Irmãos Vitale. São Paulo/Rio de Janeiro, 1955.

ENCICLOPÉDIA DE MÚSICA BRASILEIRA: erudita, folclórica e popular. 1. VOL.ART. São Paulo, 1977.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. 5. ed. Papirus: Campinas, 1994.

_____. **Reflexões metodológicas sobre a tese “Interdisciplinaridade – um projeto em parceria”**. In: FAZENDA, Ivani (Orgs.). Metodologia da pesquisa educacional. 9.ed. Cortez: São Paulo, 2004. p. 147-162.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 49. ed. Paz e Terra: São Paulo, 2014.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. rev. e atual. Paz e Terra: Rio de Janeiro, 2011.

_____. **Pedagogia da esperança**. 17. ed. Paz e Terra: São Paulo, 2011b.

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

_____. **De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação**. UNESP: São Paulo, 2005.

FURASTÉ, Pedro Augusto. **Normas e técnicas para o trabalho científico: explicitação das normas da ABNT**. 17. ed. Dáctilo Plus: Porto Alegre, 2014.

GALIAZZI, Maria do Carmo; FREITAS, José Vicente (Org.). **Metodologias emergentes em educação ambiental**. Unijui: Ijuí, 2005.

GARCIA, Luciana de Assis. **Análise sobre as práticas tradicionais na cultura cigana, com enfoque na quiromancia e no nomadismo**. In Anais do II semana de pós-graduação em ciência política: repensando a trajetória do estado brasileiro. V.2. UFSC: São Carlos, 2014. p. 1-9.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Livros Técnicos Científicos S.A. Rio de Janeiro, 1989.

_____. **O saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa**. – 8 ed. Vozes: Petrópolis, RJ, 2006.

GOLIN, Tau Luiz Carlos. **A ideologia do gauchismo**. Tche: Porto Alegre, 1983.

GUARANI, Horácio. **Dante ao vivo I**. Manaus: USADISCOS, 1999. Recital a la paz, 3'20. Compact Disc, Stéreo. 459.021.

HENTSCHKE, Liane; OLIVEIRA, Alda. **A educação musical no Brasil**. In. HENTSCHKE, Liane (org.). A educação musical em países de línguas neolatinas. UFRGS: Porto Alegre, 2000. p. 47-64.

HERÉDIA, Victor. **Dante ao vivo**. Manaus: USADISCOS, 1987. Imagine agora. Versão Dante Ledesma. 4'10. Digital, Stéreo. 459.021.

_____. **Dante ao vivo II**. Manaus: USADISCOS, 1999. Sobrevivendo. Versão Dante Ledesma. 5'42. Digital, Stéreo. 459087.

JARA, Débora de Fátima Einhardt. **Paisagens sonoras e memórias ambientais: pontos de escuta da etnobiografia de Inah Martensen**. (Dissertação de Mestrado) PPGA – FURG: Rio Grande, 2010.

KERMAN, Joseph. Musicologia. Coleção Opus 86. Martins Fontes: São Paulo, 1985. 1. ed. Brasileira 1987.

LANGE, Francisco Curt. **História geral da civilização brasileira: tomo 1, vol. 2 – Difusão Europeia do Livro**: São Paulo, 1998.

LEDESMA, Dante Ramon; DARDE, Vaine. **Dante ao vivo II**. Manaus: USADISCOS, 1999. Vitória do trigo. 3'15. Compact Disc, Stéreo. 459.087.

_____. Rio Grande, Hotel Atlântico. 06 de junho de 2013. Entrevista concedida à Débora de Fátima Einhardt Jara

_____. Cachoeirinha, 15 de julho de 2015. Entrevista concedida à Débora de Fátima Einhardt Jara

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos.** – 27. ed. – Coleção Educar. Loyola: São Paulo, 2012.

LOUREIRO, Carlos Frederico B. **Educação ambiental e movimentos sociais na construção da cidadania ecológica e planetária.** In. LOUREIRO, Carlos Frederico B; LAYRARGUES, Philippe Pomier; CASTRO, Ronaldo Souza. (Orgs.). Educação ambiental: repensando o espaço de cidadania. 5.ed. Cortez: São Paulo, 2011. p.73-103

LOUREIRO, Carlos Frederico B. **Trajatória e fundamentos da educação ambiental.** 4. ed. Cortez: São Paulo, 2012.

LOZA, Daniel Duarte; FRANCA, Magali. **Entre la manipulación y la resistência. Tango y folclore como sobrevivientes de la dictadura cívico-militar.** In VI Jornadas de investigación em disciplinas artísticas e projectuales. p. 1-11 UNLP: Buenos Aires, 2012.

MAICÁ, Cenair. Dante Ramon Ledesma. Manaus: USADISCOS, 1989. Homem rural. 4'03. Compact Disc, Stéreo. 459.015.

MENDOZA, Paulo de Freitas. **Pajador do Brasil – estudos sobre a poesia oral improvisada.** Evangraf Ltda :Porto Alegre. FUNPROARTE, 2009.

MERRIAN, Alan. **The anthropology of music.** Evaston: Northwestern University Press, 1964.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** 12.ed. Hucitec: São Paulo, 2010.

MORAES, Mauro; LEDESMA, Dante Ramon. **Dante Ramon Ledesma.** Manaus: USADISCOS, 1989. Latinamente só. 4'30, Compact Disc, Stéreo. 459.015.

NABAES, Thais de Oliveira. **O fetichismo da música na sociedade de consumo: aportes sobre a formação cultural em uma turma de alfabetizandos.** (Dissertação de Mestrado). PPGEA – FURG: Rio Grande, 2010.

NETTL, Bruno. **Antropologia da música/antropologia musical.** In. ARAÚJO, Samuel; PAZ, Gaspar; CAMBRIA, Vincenzo. (Orgs.). Música em debate: perspectivas interdisciplinares. Mauad x & FAPERG: Rio de Janeiro (2008).

OLIVEIRA, Sônia André Cava. **Um estudo sobre música e qualidade de vida na terceira idade, com base em princípios da educação ambiental.** (Tese de Doutorado). PPGEA-FURG, 2013.

PELINSKI, Ramón. **Invitación a la etnomusicología: quince fragmentos a un tango.** Editora Akal S.A: Madri, 2000.

PELIZZOLI, Marcelo. In: FERRARO, Luiz Antonio (Org.). **Ética ambiental. in Encontros e desencontros: formação de educadoras (es) ambientais Vol. II.**

Ministério do Meio Ambiente, Secretaria de Articulação Institucional e Cidadania Ambiental, Departamento de Educação Ambiental, 2007.

PENNA, Maura. **Música(s) e seu ensino**. 8.ed. Cortez: São Paulo, 2010.

_____. Poéticas musicais e práticas sociais: reflexões da educação musical diante da diversidade. **Revista da Associação Brasileira de Educação Musical**, Porto Alegre, n. 13. Setembro 2005. p. 7-16

_____. Desafios para a educação musical: ultrapassar as oposições e promover o diálogo. **Revista da Associação Brasileira de Educação Musical**, Porto Alegre, n. 14. Março 2006. p. 35-43.

PEREIRA, Cristina da Costa. **Os ciganos ainda estão na estrada**. Rocco: Rio de Janeiro, 2009.

PITOL, Celso Augusto Uequed. **Entrevista com Dante Ramon Ledesma, cantor e compositor**. In. **Perspectiva Online**. Disponível em <http://perspectivaonline.com.br/2011/09/10/entrevista-dante-ramon-ledesma-musico/> Acesso em 20/02/2016 às 21h47min.

POIRIER, Jean; VALLADON-CLAPIER, Simone; RAYBAUT, Paul. **Histórias de vida; teoria e prática**. Celta: Oeiras, 1999.

RAMA, Angel. **Los gauchipolíticos rioplatenses**. Arca: Montevideú, 1998.

REIGOTA, Marcos. **Meio Ambiente e representação social**. - 8. ed. - Cortez: São Paulo, 2010.

_____. **O que é educação ambiental**. Brasiliense: São Paulo, 2012.

SADIE, Stanley. **Dicionário Grove de música: edição concisa**. Editado por Stanley Sadie: editora assistente Alisson Lathan: trad. Eduardo Francisco Alves. Jorge Zahar: Rio de Janeiro, 1994.

SANTI, Álvaro. **Do Partenon à Califórnia: o nativismo gaúcho e suas origens**. UFRGS: Porto Alegre, 2004.

SANTOS, AKIKO. **Teoria e métodos pedagógicos sob a ótica do pensamento complexo**. In. LIBÂNEO, José Carlos; SANTOS, Akiko. (Orgs.). Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade. Campinas: Alínea, 2005. p. 61-82

SANTOS, Odair José Silva; DAL CORNO, Giselle Olivia Mantovani. **A toponímia da fronteira oeste do Rio Grande do Sul: aspectos linguísticos—culturais**. Revista Trama (UNIOESTE online), v.10, p. 97 - 110. 2014.

SARAIVA, Glaucus. **Carta dos princípios do movimento tradicionalista**. In. _____. Manual do tradicionalista. Sulina: Porto Alegre, p. 17-19

SARTRE, J. P. **Questão de método**. *Sartre*. Os pensadores. Abril: São Paulo, 1978.

SCHAFFER, Murray. **O ouvido pensante**. UNESP: São Paulo, 1991.

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de conceitos históricos**. Contexto: São Paulo, 2005.

SEEGER, Anthony. **Ethnography of music**. In. Myers, Hellen. Ethnomusicology introduction. The MacMillian Press: Londres, 1992.

_____. **Etnomusicologia/antropologia da música – disciplinas distintas?** In. ARAÚJO, Samuel; PAZ, Gaspar; CAMBRIA, Vincenzo. (Orgs.). Música em debate: perspectivas interdisciplinares. Mauad x & FAPERG: Rio de Janeiro, 2008.

SNYDERS, Georges. **A escola pode ensinar as alegrias da música?** 5.ed. Editora Cortez. São Paulo, 2008.

TACUCHIAN, Ricardo. **A música na educação como processo**. In PEREIRA, Maria de Lourdes Mader et all. A arte como processo na educação. 2. ed. FUNARTE: Rio de Janeiro, 1982. p. 55-63.

TAVARES, Daniela Macedo. **O discurso político**. In. BRANDÃO, Helena Nagamine. Et.al. 5. ed. Gêneros do discurso na escola: mito, conto, cordel, discurso político e divulgação científica. São Paulo: Cortez, 2011. Vol.5, p. 187-230

TRAVASSOS, Elizabeth. In. ULHÔA, Martha e OCHOA, Ana Maria (orgs.). **Pontos de Escuta da música popular no Brasil**. In. Música na América latina: pontos de escuta. UFRGS: Porto Alegre, 2005.

TINHORÃO, José Ramos. **História da música de índios, negros e mestiços**. Petrópolis: Vozes, 1972.

_____. **História social da música popular brasileira**. Editora 34: São Paulo, 2010.

VIEIRA, Virginia Tavares. **O discurso ambiental nas letras de Rock and Roll: modos de ser sujeito em tempos contemporâneos**. (Dissertação de Mestrado). PPGA-FURG: Rio Grande, 2013.

ZANATTA, Humberto; ALVES, Chico. **Dante Ramon Ledesma**. Manaus: USADISCOS, 1989. América Latina, 4'00. Compact Disc, Stéreo. 459.015.

9. APENDICES

9.1. Termo de consentimento livre e esclarecido – Dante Ramón Ledesma



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE - FURG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL



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, assinie 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 Projeto: **LATINAMENTE SÓ – CANTOS DE DENÚNCIA, ANÚNCIO E ESPERANÇA: POSSIBILIDADES PARA A FORMAÇÃO DO EDUCADOR MUSICAL PELA PERSPECTIVA DA ETNOMUSICOLOGIA CRÍTICA E DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL.**

Pesquisador Responsável: Débora de Fátima Einhardt Jara
Telefone para contato dos pesquisadores: 53- 32013436 ou 53 - 81353797

JUSTIFICATIVA, OBJETIVOS E PROCEDIMENTOS:

O motivo que nos leva a estudar o problema/questionamento da pesquisa é o distanciamento da formação dos professores de artes/música com os problemas sociais e políticos da atualidade e das orientações do MEC para a escola básica. A pesquisa se justifica por buscar outros modos para a formação docente em música, visando a formação de professores mais críticos e comprometidos com os problemas do universo escolar. O objetivo desse projeto é pesquisar a história de vida e trajetória profissional de Dante Ramon Ledesma e seu repertório para a partir destes aproximar a formação de professores de música com perspectiva sócio ambiental. O(s) procedimento(s) de coleta de dados será/serão da seguinte forma: com a produção de um corpus textual a partir das narrativas do sujeito da pesquisa e de professores e alunos das licenciaturas e bacharelados que estão trabalhando em sala de aula (no caso os bacharéis na escola), materiais iconográficos (fotos, capas de Cd e discos) e documentos oficiais.

A participação no estudo não acarretará custos para você e não será disponível nenhuma compensação financeira adicional.

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

Eu, Dante Ramón Ledesma, abaixo assinado, concordo em participar do estudo **LATINAMENTE SÓ: CANTOS DE ANÚNCIO, DENÚNCIA E ESPERANÇA: POSSIBILIDADES PARA A FORMAÇÃO DO EDUCADOR MUSICAL PELA PERSPECTIVA DA ETNOMUSICOLOGIA CRÍTICA E DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL**. Fui informado pela pesquisadora Débora de Fátima Einhardt Jara 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 (x) Não autorizo () a publicação de eventuais fotografias que a pesquisadora necessitar obter de mim, de minha família, do meu recinto ou local para o uso específico em sua dissertação ou tese.

Local e data: Caracas 30/07/15.

Nome: Dante Ramón Ledesma

Assinatura do sujeito ou responsável:

Assinatura do(a) pesquisador(a):

9.2. Termo de consentimento livre e esclarecido – Virginia Tavares Vieira



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE – FURG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário(a), em uma pesquisa. Após ser esclarecido(a) 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 Projeto: **LATINAMENTE SÓ – CANTOS DE DENÚNCIA, ANÚNCIO E ESPERANÇA: POSSIBILIDADES PARA A FORMAÇÃO DO EDUCADOR MUSICAL PELA PERSPECTIVA DA ETNOMUSICOLOGIA CRÍTICA E DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL.**

Pesquisador Responsável: Débora Jara
Telefone para contato do pesquisador(a): 53- 32013436 ou 53 - 81353797

JUSTIFICATIVA, OBJETIVOS E PROCEDIMENTOS:

O motivo que nos leva a estudar o problema/questão da pesquisa é o distanciamento da formação dos professores de artes/música com os problemas sociais e políticos da atualidade e das orientações do MEC para a escola básica. A pesquisa se justifica por buscar outros meios para a formação docente em música, visando a formação de professores mais críticos e comprometidos com os problemas do universo escolar. O objetivo desse projeto é (coloque o seu principal objetivo) pesquisar a formação de professores de música pela perspectiva sócio ambiental. O(s) procedimento(s) de coleta de dados será/serão da seguinte forma: com a produção de um corpus textual a partir da narrativas de professores e alunos das licenciaturas e bacharelados que estão trabalhando em sala de aula (no caso os bacharéis na escola).

A participação no estudo não acarretará custos para você e não será disponível nenhuma compensação financeira adicional.

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

Eu, Virginia Tavares Vieira, abaixo assinado, concordo em participar do estudo LATINAMENTE SÓ (texto acima). Fui informado(a) pelo(a) pesquisador(a) Débora de Fátima Eirhardt Jara 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(a) pesquisador(a) necessitar obter de mim, de minha família, do meu recinto ou local para o uso específico em sua dissertação ou tese.

Local e data: Rio Grande RS, 06/11.
Nome: Virginia Tavares Vieira

Assinatura do sujeito ou responsável: _____
Assinatura do(a) pesquisador(a): _____

9.3. Termo de consentimento livre e esclarecido – Cristiano Nunes



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE - FURG
PROGRAMA DE POS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário(a), em uma pesquisa. Após ser esclarecido(a) 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 Projeto: **LATINAMENTE SÓ – CANTOS DE DENÚNCIA, ANÚNCIO E ESPERANÇA: POSSIBILIDADES PARA A FORMAÇÃO DO EDUCADOR MUSICAL PELA PERSPECTIVA DA ETNOMUSICOLOGIA CRÍTICA E DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL.**

Pesquisador Responsável: Débora Jara
Telefone para contato do pesquisador(a): 47-30950264 ou 53 - 81353797

JUSTIFICATIVA, OBJETIVOS E PROCEDIMENTOS:

O motivo que nos leva a estudar o problema/questão da pesquisa é o distanciamento da formação dos professores de artes/música com os problemas sociais e políticos da atualidade e das orientações do MEC para a escola básica. A pesquisa se justifica por buscar outros modos para a formação docente em música, visando a formação de professores mais críticos e comprometidos com os problemas do universo escolar. O objetivo desse projeto é (coloque o seu principal objetivo) pesquisar a formação de professores de música pela perspectiva sócio ambiental. O(s) procedimento(s) de coleta de dados será/serão da seguinte forma: com a produção de um corpus textual a partir da narrativas de professores e alunos das licenciaturas e bacharelados que estão trabalhando em sala de aula (no caso os bacharéis na escola). A participação no estudo não acarretará custos para você e não será disponível nenhuma compensação financeira adicional.

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

Eu, CRISTIANO M. NUNES abaixo assinado, concordo em participar do estudo **LATINAMENTE SÓ: CANTOS DE ANÚNCIO, DENÚNCIA E ESPERANÇA: POSSIBILIDADES PARA A FORMAÇÃO DO EDUCADOR MUSICAL PELA PERSPECTIVA DA ETNOMUSICOLOGIA CRÍTICA E DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL.** Fui informado (a) pelo(a) pesquisador(a) Débora de Fátima Einhardt Jara 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(a) pesquisador(a) necessitar obter de mim, de minha família, do meu recinto ou local para o uso específico em sua dissertação ou tese.

Local e data: VELHO ARS 09/03/2016
Nome: CRISTIANO MORAIS NUNES

Assinatura do sujeito ou responsável: CRISTIANO MORAIS NUNES
Assinatura do(a) pesquisador(a): DEBORA JARA

9.4. Termo de consentimento livre e esclarecido – Lilian Helen Guedes

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE - FURG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário(a), em uma pesquisa. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assiné 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 Projeto: **LATINAMENTE SÓ – CANTOS DE DENÚNCIA, ANÚNCIO E ESPERANÇA: POSSIBILIDADES PARA A FORMAÇÃO DO EDUCADOR MUSICAL PELA PERSPECTIVA DA ETNOMUSICOLOGIA CRÍTICA E DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL.**

Pesquisador Responsável: Débora Jara
Telefone para contato do pesquisador(a): 47-30950264 ou 53 - 81353797

JUSTIFICATIVA, OBJETIVOS E PROCEDIMENTOS:

O motivo que nos leva a estudar o problema/questão da pesquisa é o distanciamento da formação dos professores de arte/música com os problemas sociais e políticos da atualidade e das orientações do MEC para a escola básica. A pesquisa se justifica por buscar outros modos para a formação docente em música, visando a formação de professores mais críticos e comprometidos com os problemas do universo escolar. O objetivo desse projeto é (coloque o seu principal objetivo) pesquisar a formação de professores de música pela perspectiva sócio ambiental. O(s) procedimento(s) de coleta de dados será/serão da seguinte forma: com a produção de um corpus textual a partir da narrativas de professores e alunos das licenciaturas e bacharelados que estão trabalhando em sala de aula (no caso os bacharéis na escola). A participação no estudo não acarretará custos para você e não será disponível nenhuma compensação financeira adicional.

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

Fui, Lilian Helen Guedes, abaixo assinado, concordo em participar do estudo LATINAMENTE SÓ: CANTOS DE ANÚNCIO, DENÚNCIA E ESPERANÇA: POSSIBILIDADES PARA A FORMAÇÃO DO EDUCADOR MUSICAL PELA PERSPECTIVA DA ETNOMUSICOLOGIA CRÍTICA E DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL. Fui informado (a) pelo(a) pesquisador(a) Débora de Fátima Einhardt Jara 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 (X) Não autorizo () a publicação de eventuais fotografias que o(a) pesquisador(a) necessitar obter de mim, de minha família, do meu recinto ou local para o uso específico em sua dissertação ou tese.

Local e data: Povo Guaraní 17/12/2015

Assinatura do sujeito ou responsável: Lilian Helen Guedes
Assinatura do(a) pesquisador(a): [Assinatura]

9.5. Termo de consentimento livre e esclarecido – Everton Vasconcelos de Almeida


SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE - FURG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário(a), em uma pesquisa. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de precisar fazer parte do estudo, assinie 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 Projeto: **LATINAMENTE SÓ – CANTOS DE DENÚNCIA, ANÚNCIO E ESPERANÇA: POSSIBILIDADES PARA A FORMAÇÃO DO EDUCADOR MUSICAL PELA PERSPECTIVA DA ETNOMUSICOLOGIA CRÍTICA E DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL.**

Pesquisador Responsável: Debora Jara
 Telefone para contato do pesquisador(a): 47-30950264 ou 53 - 81353797

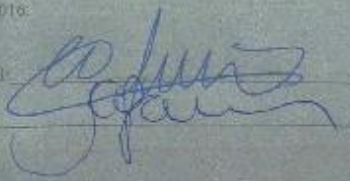
JUSTIFICATIVA, OBJETIVOS E PROCEDIMENTOS:

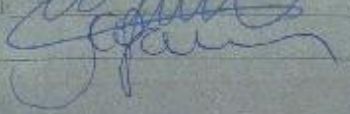
O motivo que nos leva a estudar o problema/questão da pesquisa é o distanciamento da formação dos professores de artes/música com os problemas sociais e políticos da atualidade e das orientações do MEC para a escola básica. A pesquisa se justifica por buscar outros meios para a formação docente em música, visando a formação de professores mais críticos e comprometidos com os problemas do universo escolar. O objetivo desse projeto é (coloque o seu principal objetivo) pesquisar a formação de professores de música pela perspectiva sócio ambiental. O(s) procedimento(s) de coleta de dados será/serão da seguinte forma: com a produção de um corpus textual a partir da narrativa de professores e alunos das licenciaturas e bacharelados que estão trabalhando em sala de aula (no caso os bacharéis na escola). A participação no estudo não acarretará custos para você e não será disponível nenhuma compensação financeira adicional.

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

Eu, Everton Vasconcelos de Almeida, abaixo assinado, concordo em participar do estudo **LATINAMENTE SÓ: CANTOS DE ANÚNCIO, DENÚNCIA E ESPERANÇA: POSSIBILIDADES PARA A FORMAÇÃO DO EDUCADOR MUSICAL PELA PERSPECTIVA DA ETNOMUSICOLOGIA CRÍTICA E DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL**. Foi informado (a) pelo(a) pesquisador(a) Debora de Pátima Einhardt Jara 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(a) pesquisador(a) necessitar obter de mim, de minha família, do meu recinto ou local para o uso específico em sua dissertação ou tese.

Local e data: São José-SC - 20/03/2016:

Assinatura do sujeito ou responsável: 

Assinatura do(a) pesquisador(a): 

9.6. *Questões para professores de música*

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE - FURG
PROGRAMA DE PÓS- GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL
COLABORAÇÃO PARA TESE DE DOUTORADO DE DÉBORA JARA

Titulo da tese: **LATINAMENTE SÓ – CANTOS DE DENÚNCIA, ANÚNCIO E ESPERANÇA: POSSIBILIDADES PARA A FORMAÇÃO DO EDUCADOR MUSICAL PELA PERSPECTIVA DA ETNOMUSICOLOGIA CRÍTICA E DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL**

INICAR A ESCRITA COM O NOME DO COLABORADOR INSTITUIÇÃO DE ENSINO/FORMAÇÃO. A SEGUIR A RESPOSTA DA QUESTÃO

QUESTÃO: Se a sua formação no curso de licenciatura atende às orientações do MEC para o trabalho docente na escola básica. Analise sua formação e compare com os objetivos do MEC para o ensino médio e fundamental juntamente com os problemas sociais e culturais encontrados na escola: questões como, política, cultura, diversidade, sociedade e as tecnologias. A pergunta compreende da análise se o seu curso de formação lhe preparou para estes temas. Se não preparou, você pode comentar se precisou buscar fora da universidade e se quiser comentar pode dizer aonde.

LDB 9394/96

Na Seção III, Art.32 Inciso II para o ensino fundamental orienta na “compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade”

Para o ensino médio, na Seção IV, Art. 36 Inciso I orienta que a educação “destacará a educação tecnológica, básica, a compreensão do significado da ciência, das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura [...]”.

Com base no apresentado acima, pedimos ao colaborador que faça um histórico de sua formação em forma de narrativa ou memorial e logo a seguir sua análise sobre o curso de formação, onde fez, ou se está fazendo sua licenciatura em música. (Os colaboradores terão seus nomes preservados e substituídos por termos metafóricos em consonância com a Tese. Ex: El payador, La cantante, El Guitarrero, etc...)

10. TEXTOS DAS CANÇÕES COLETADAS DOS ARTEFATOS CULTURAIS

10.1. PELA PAZ E POR QUEM LUTA POR ELA

Quantas palomas⁷⁰ necessita o mundo para que o homem volte a acreditar na paz?/

Quantos inocentes levarão à morte, até que alguém encontre um sonho novo para libertar?/

Quantos Chico Mendes chorarão nas Amazônias? Ou quantos Che Guevaras, pela ternura lutarão?/

Para que um Gandhi plante nesta terra? O amor não é a guerra, necessitamos paz/

Se é por todos que eu canto, de todos os continentes/ arrastando inocentes que a história deixou pra trás/

E eu lhes dou minha garganta, para que cantem comigo/ E conosco cantem povos que ainda lutam pela paz/

É por todos que eu canto, de todos os continentes/ arrastando inocentes que a história deixou atrás/

E eu lhe dou minha garganta, para que cante comigo, como cantam os povos que ainda lutam pela paz/

Quantos Nelson Mandelas precisam Apartheid? Ou de quantas flores Vandrê nos lembrar?/

Para que Lucemberg plante no Guaíba/ a semente que o futuro um dia agradecerá?/

É por todos que eu canto, de todos os continentes/ arrastando inocentes, que a história deixou atrás/

E eu lhes dou minha garganta, para que cantem comigo/

Conosco cantem povos que ainda lutam pela paz.

(Victor Herédia interpretado por Dante Ramón Ledesma)

⁷⁰ Paloma – pomba em espanhol

10.2. O GRITO DOS LIVRES

Quando os campos deste sul eram mais verdes/

Índios pampeanos que habitavam o lugar/

Foram mesclando com a raça do homem branco/

Recém chegado de querências além mar/

E o novo ser que se formou miscigenado/virou semente, germinou e se fez povo/

E um grito novo ecoou no continente/lembrando a todos que esta terra tinha dono/

Enquanto o gaúcho for visto no pampa/enquanto essa raça teimar em viver/

O grito dos livres ecoará nesses montes/buscando horizontes libertos na paz/

No grito do índio, o grito inicial/com cheiro de terra no próprio ideal/

De amor à querência liberta nos pampas/gerada em estampas do próprio ancestral/

A nova raça cresceu e traçou limites/que bem demarcam a extensão dos ideais/

E o mesmo povo hoje repete o grito/alicerçado nas raízes culturais/

A liberdade não tem tempo nem fronteiras/

O homem livre não verga e não perde o entono⁷¹/

Vai repetindo a todos num velho grito/passam os tempos, mas a terra ainda tem dono/

(José Fernando Gonzáles e Dante Ramón Ledesma)

⁷¹ Entono - do espanhol entoar, cantar

10.3. MEMÓRIAS DEL CHE

Caía el mes de octubre, sobre tierra Boliviana/

Llorava la mañana sobre su balcón/

también llorava el hombre que lucho junto a su vida/

por el pan de cada día, que aquel día le faltó/

Sonaran las metrallas, alguien grita Ernesto/

su cuerpo fue en silencio, que se apagó en la ciudad/

Cuando el débil enemigo, cortó su pulgar derecho/

pero comprobó con su muerte, al Che Guevara podrian capturar/

Adiós hermano mio/

adiós hermano Ernesto/

*que lloro y al pueblo, el que te ayudó a luchar!/
!*

Cuando se abren las puertas del país Americano/

seremos hermanos, con una misma libertad/

Cuando se abren las puertas del país Americano/

seremos hermanos, con una misma libertad/

*libertad Libertad!/
!*

(Dante Ramon Ledesma e poema de Ernest Guevara)

10.4. PAMPA DO AMANHÃ

Irmanando céu e terra a pampa que aqui nos gerou /
Sem marcar-nos com bandeira com sotaque ou religião/
Entrelaçando querências por rios de tradição/
Deu a luz a uma raça hoje uma grande nação/
Este povo tem seu canto de paz/
De luta e trabalho embora existam direitos que muitos não respeitam/
É por isso as vezes eu grito pela liberdade dos campos/
Quando vejo que a incoerência sacrifica meus paisanos/
Ninguém vai nos separar sobe a ilusão da fronteira/
Se temos só uma bandeira e o mesmo céu pra cantar/
Ninguém poderá impedir que formemos uma pátria/
Se a pampa irmana estas terras e o gaúcho ja é uma raça/
Levantemos este povo de gaudérios e orelhanos/
Pra ver livre estas terras e cada gaúcho em seus ranchos/
Plantemos junto a esperança da querência que sonhamos/
Entoando aos quatro ventos um mesmo hino pampeano/

(Dante Ramón Ledesma)

10.5. ORELHANO

Orelhano, de marca e sinal/ fulano de tal, de charlas campeiras/

Mesclando fronteiras, retrata na estampa/rigores do pampa e serenas maneiras/

Orelhano, brasileiro, argentino/

Castelhano, campesino, gaúcho de nascimento/

São tranças de um mesmo tempo, sustentando um ideal/

Sem sentir a marca quente, nem o peso do buçal/

Orelhano, ao paisano de tua estampa/Não se pede passaporte, nestes caminhos do pampa/

Orelhano, se tu vives embretado⁷²/Procurando um descampado nesta gaúcha nação/

E aquele traço de união que nos prende lado a lado/Como um laço enrodilhado, à espera da ocasião/

Orelhano, vem lutar no meu costado/num pampa sem aramado, soprado pelo minuano/

Reportar a liberdade, que acenava tão faceira/nas cores de uma bandeira, levantada no passado/

(Mario Eleú M. da Silva e Dante Ramón Ledesma)

⁷² Embretado – linguagem coloquial e metafórica dos gaúchos – Encerrado em brete (curral), tolhido dos movimentos, encurralado. (BOSSLE, 2003, p. 205)

10.6. CANÇÃO PARA UMA NOVA AMÉRICA

Conseguiram com os anos empobrecer teu povo e tua dignidade

Foi manchada pelo sangue da incoerente guerra espantando sua paz

Desde El Salvador até as Malvinas a consciência latina é um velho refrão

Cada um faz a seu modo a pátria que todos deveríamos libertar

Quando abrirem-se as fronteiras e quem ama esta terra parar para pensar

Como o suor da sua fronte um novo horizonte há de levantar

Unidos pela mesma luta sem derramar mais sangue marcharemos em paz

Levantando as bandeiras de uma nova América que por fim, livre será!

(Dante Ramón Ledesma)

10.7. RECITAL A LA PAZ

*Los tímpanos explotan por la garganta rota de la felicidad/
revienta un alarido para el monte y el río, camino de la paz/
con toda mi alegría, levanto en este día, mi canto por la paz/
la paz en todo el mundo como un mito profundo que traiga la amistad.*

Los fabricantes de la muerte han de marcharse/ nunca jamás han de volver, nunca jamás/

*Los campesinos, los obreros, y Estudiantes/ se dan las manos para luchar por la paz/
Esa casita blanca, el delantal de un niño, reclaman unidad/
¿de qué sirve el dinero, de qué sirven los bienes, si no tenemos paz?/
La paz es un derecho, tenemos que exigirlo, arriba voluntad!/
Obreros, campesinos, soldados estudiantes, unidos por la paz/
Los fabricantes de la muerte han de marcharse/nunca jamás han de volver, nunca jamás/
Los campesinos, los obreros, y Estudiantes/ se dan las manos para luchar por la paz/
miles de niños con campanas en las manos, traen el grito de la madre universal/
Hay que luchar, hay que luchar/ Hay que luchar, hay que luchar/
Por que la muerte ya no vuelva nunca más/
Que la violència ya no vuelva nunca más/*

(Horácio Guarani – interpretada por Dante Ledesma)

10.8. IMAGINE AGORA

*Como vai ser nosso futuro, me perguntei uma vez mais,
Olhando muchos alimentos, que sempre como ao despertar,
Me perguntei vai ser bonito? Como uma criança ao caminhar,
Como uma flor que abre seu fruto, livre, livre e sempre em paz*

Imagínalo⁷³, imagínalo

*Haverá frases nunca ditas, e mais ternura em nosso coração,
Longe do mundo a malícia, será lembrança sem valor,
Não haverão traidores nem traídos, nem traição que suportar,
O assassino terá perdido, Sua coragem para matar
Imagínalo, imagínalo/*

*Regressarão nossos amigos, e cantarão a viva voz,
Não haverá cruéis castigos, nem quem censure nosso amor,
Não precisarei nenhum caminho, nem pensar aonde ir,
Já que o futuro que imagino, Imagino aqui neste país.*

(VictorHerédia interpretada por Dante Ramón Ledesma)

⁷³ Do espanhol - imagino que.

10.9. AMÉRICA LATINA

Talvez um dia, não mais existam aramados /e nem cancelas, nos limites das fronteiras/

Talvez um dia milhões de vozes se erguerão/ numa só voz, desde o mar as cordilheiras/

Da mão do índio, explorado, aniquilado/ ao camponês, mãos calejadas, e sem terra/

Do peão rude que humilde anda changueando/ e dos jovens, que sem saber morrem nas guerras/

América Latina, Latina América/ amada América, de sangue e suor,/

Talvez um dia o gemido das masmorras/ e o suor dos operários e mineiros/

Vão se unir à voz dos fracos e oprimidos/ e as cicatrizes de tantos guerrilheiros/

Talvez um dia o silêncio dos covardes/ nos desperte da inconsciência deste sono/

E o grito do Sepé na voz do povo/ vai nos lembrar, que esta terra ainda tem dono/

E as sesmarias, de campos e riquezas/ que se concentram nas mãos de pouca gente/

Serão lavradas pelo arado da justiça/ de norte a sul, no Latino Continente/

(Francisco Alves e Humberto Zanatta)

10.10. *HOMEM RURAL*

Trabalhando, trabalhando não viu a vida passar/o suor que regou a terra nem sementes viu brotar/

Trabalhando, esperando enfrentando chuva e sol/ enxada na terra alheia nunca traz dia melhor/

Assim a geada dos anos foi lhe branqueando a melena/e este homem rural, hoje é peão de suas penas.

E este homem rural, hoje é peão de suas penas/

"E quando as ervas campeiras, já não me curam as feridas/perdido na capital, na esperança de mais vida." (declamação)

Chegou, ficou e esperou por uma mão estendida/por que o deixam tão só? por que lhe negam guarida?/

De que vale tanta ciência para o pobre agricultor/quando a própria previdência, o esqueceu num corredor/

(Cenair Maicá – interpretada por Dante Ledesma)

10.11. LATINAMENTE SÓ

Quando se canta no peito sangrado/se entona a voz cantadeira das sombras/

A solidão traz gaivotas de volta/ e a maresia se veste de ronda/

Os vendavais são porteiras abertas/como as aves nos cio da extinção/

Batem asas revoltas já não voam/dilaceram com as asas no chão/

O cantar para os que fazem da voz/instrumentos de paz e penas/

Inconstantes são fatos são queixas/ agoniando fadados poemas/

Se cantar incomoda os costumes/que se “alumbre” fecundas as idéias/

Não me basta sonhar ser pássaro/e acordar assoviando miséria/

(declamação)

Depois alço caminhos/ latinamente só/ busco a pé suburbanos, pisoteado favores

Vou levando comigo o destino das lutas e o motivo das flores

E a memória aparente dos desaparecidos

[Latinamente Só – Dante Ramón Ledesma- Mauro Moraes]

*10.12. SOBREVIVENDO**Me perguntaram como eu vivia, me perguntaram/**sobrevivendo eu disse, sobrevivendo/**Tenho um poema escrito mais de mil vezes/**Nele eu repito sempre que enquanto alguém proponha morte sobre esta terra/**E alguém fabrique armas e financiem guerras/**Eu cruzarei os campos sobrevivendo/**Todos frente ao perigo sobrevivendo, tristes e errantes homens sobrevivendo/**Sobrevivendo, sobrevivendo**Faz tempo que eu não sorrio, faz muito!/
Em pensar que eu sorria o tempo todo/**Tenho boa memória e me pergunto ainda/**Tenho boa memória e me pergunto ainda/**Eu sei, não vou esquecer jamais Hiroshima/**Quanta tragédia, sobre esta terra!/
Hoje quero sorrir quase não posso, ficou mais escuro o mundo e suas estrelas/**Eu não quero se mais um sobrevivente/**Eu quero escolher o dia da minha morte/**Tenho a carne jovem, vermelho o sangue/**A dentadura boa, meu esperma urgente/**Quero outra vida, para minha semente/**Não quero ver um dia manifestar-se/**Pela paz do mundo os animais/**Como eu riria este louco dia, eles manifestando-se pela vida/**E nós, inteligentes sobrevivendo, sobrevivendo/**(Original de Victor Herédia – Versão Dante Ramón Ledesma)*

10.13. VITÓRIA DO TRIGO

*Não precisa ser herói, Para lutar pela terra/
Por que quando a fome dói, qualquer homem entra em guerra/
É preciso ter cuidado, para evitar essa luta/
Pois cada pai é um soldado, quando é o pão que se disputa/*

*Se somos todos irmãos, se todos somos amigos/
Basta um pedaço de chão, para a vitória do trigo/
Basta um pedaço de terra, para a semente ser pão/
Enquanto a fome faz guerra, a paz espera no chão/*

*Há planícies que se somem, dentre o horizonte e o rio/
E a vida morre de fome, com tanto campo vazio/
Ao longo dessas porteiras, de sesmarias sitiadas/
A ambição de erguer trincheiras, contra o sonho, das enxadas/*

(Dante Ramón Ledesma e Vaine Darde)