



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
ESCOLA DE MÚSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA

JOSÉ FRANCISCO IZQUIERDO YAÑEZ

SABERES MUSICais A PARTIR DOS TOQUES DO CANDEAL
NO PONTO DE CULTURA DA PRACATUM

Salvador
2018

JOSÉ FRANCISCO IZQUIERDO YAÑEZ

SABERES MUSICAIS A PARTIR DOS TOQUES DO
CANDEAL NO PONTO DE CULTURA DA PRACATUM

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação
em Música da Universidade Federal da Bahia como
requisito parcial para obtenção do título de Mestre em
Música, na Área de Concentração Educação Musical,
Linha de Pesquisa Processos, práticas e métodos para
formação em música.

Orientadora: Prof^a Dr^a. Flavia Candusso

Salvador
2018

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Ficha catalográfica elaborada pela
Biblioteca da Escola de Música - UFBA

I99 Izquierdo Yañez, José Francisco
Saberres musicais a partir dos toques do Candeal no ponto de cultura da
Pracatum / José Francisco Izquierdo Yañez.- Salvador, 2022.
Folhas f. : il. Color.

Orientador: Profa. Dra. Flavia Candusso
Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Bahia. Escola de
Música, 2022.

1. Percussão (Música). 2. Música - Instrução e estudo. 3. Instrumentos
de percussão. I. Candusso, Flavia. II. Universidade Federal da Bahia.
III. Título.

CDD: 786.8

Bibliotecário: Levi Santos - CRB5:1319

ESCOLA DE MÚSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO

SABERES MUSICAIS A PARTIR DOS TOQUES DO CANDEAL NO
PONTO DE CULTURA DA PRACATUM

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Música da Universidade Federal da Bahia como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Música, na Área de Concentração Educação Musical, Linha de Pesquisa Processos, práticas e métodos para formação em música, pelo mestrando José Francisco Izquierdo Yañez, perante esta Banca Examinadora

Aprovada em Salvador, 28 de março de 2018

Flávia Maria Chiara Candusso
Doutora em Música pela Universidade Federal da Bahia

Katharina Döring
Doutora em Ciências da Educação pela Universidade Siegen, Alemanha(2011)

Angela Elisabeth Lühning
Doutora em Vergleichende Musikwissenschaft pelo Freie Universität Berlin,
Alemanha(1989)

*Dedico este trabalho aos meus mestres,
em especial à Luiza e ao Arsênio, que
mesmo conhecendo os perigos, com
valentia e generosidade, abriram a porta
e contribuíram para que eu conhecesse
as redondezas.*

AGRADECIMENTOS

Ao iniciar meus agradecimentos, gostaria de abordar duas perspectivas fundamentais. A primeira é que esta dissertação representou uma verdadeira metamorfose, e é por isso que destaco a imensa paciência e o cuidado que amigos e professores dedicaram ao meu processo. Graças a eles, tive a oportunidade de aprofundar reflexões antigas e formular novas perguntas, enriquecendo meu trabalho por meio do compartilhamento de conhecimentos.

A segunda perspectiva é que, ao longo desta jornada rumo à conclusão do mestrado, refleti muito sobre o referencial teórico e sobre minha trajetória de vida, sempre profundamente ligada à música e ao ensino, especialmente no universo da oralidade e da "arte popular".

Por isso, afirmo com convicção que o primeiro referencial teórico que devo apresentar são essas referências imediatas, presentes em minha vida em corpo e alma.

Agradeço, em primeiro lugar, à minha grande amiga e companheira, Ana Paixão, por sua sinceridade e carinho, por compartilhar comigo inúmeros aspectos da vida e por me oferecer força, conhecimento e a estrutura necessária para concluir esta etapa.

Um agradecimento especial à minha amiga e orientadora, Flavia Candusso, que generosamente compartilhou seu conhecimento, ajudando-me a descobrir caminhos e soluções tanto para o trabalho quanto para a vida.

As trocas com grandes amigos e mestres, como Cibele Nunes, Lorena Arditto, Felix Martinez, Claudio Mancilla, Karen Gomes, Beatriz Gonzalez, Luisa Izquierdo, Mariana Izquierdo, Rodrigo Heringer, José Maurício, Jaime Sodré, Maju Nunes, Ferran Tamarit, Guilherme, Diana, Mara e Angela, me fizeram reconhecer que, em meu caminho como músico e educador, há referências tão valiosas quanto as teóricas. Todos compartilharam saberes essenciais, que hoje estão plasmados neste trabalho.

Com carinho, chamo-os de minhas referências orais, pela relevância de seus conhecimentos nesta produção: Vitor Gonçalves, David Ortega, Tomás Aspirina, Gustavo DiDalva, Claudecy de Souza Santos, Iuri Passos, Cuini, Gerson Silva, Lailton Costa (Boghan), Juan Carlos Herrera, Sidnei Silva, Renata Neves, Olga Torres, Janoi Aspirina, Eugenio Arango, Karina Neves, Edy "Come Candela", Mariana Bernardes, Abraham Mansfarrol, Yaroldi Abreu, Fernando Leobons, Pedrito Aspirina, Greco Acuña, Cristian Acuña, Aline Gonçalves, Sidney da Silva, Luan Badaró, Geraldo Marques, Bianca Gismonti e Alejandro Guerrero. Todos contribuíram, de forma significativa, para minha formação e, consequentemente, para este trabalho.

A cada um de vocês, meus mais sinceros agradecimentos.

*“A Pessoa humana nasce em outra e é
recebida em seus braços:
nasce em alguém, e não em algo;
alimenta-se de alguém, e não de algo.
Esta proximidade originária é a
primeira experiência humana, que é
anterior ao próprio mundo”*
Enrique Dussel

IZQUIERDO, José Francisco Yañez. **Saberes musicais a partir dos toques do Candeal no Ponto de Cultura da Pracatum.** 2018. 133 f. il. (color.) Dissertação (Mestrado em Música) — Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2025.

RESUMO

Na segunda metade do século XX, a percussão em Salvador, Bahia, consolidou-se como um espaço central de expressão cultural para afrodescendentes e classes populares, na perspectiva de Paulo Freire e Carlos Rodrigues Brandão, ou para grupos subalternos, segundo Gramsci, Spivak e Mignolo. Esta dissertação analisa os saberes musicais produzidos pelo movimento percussivo *Vai Quem Vem*, criado nos anos 1980 no bairro do Candeal, em Salvador, com o objetivo de compreender esses saberes a partir dos toques do Candeal e da proposta de sistematização realizada no projeto *Ponto de Cultura Pracatum* (2016–2017), articulando-os ao ensino da percussão de matriz africana em sala de aula. A pesquisa, fundamentada em uma abordagem decolonial, dialoga com autores como Freire, Mariátegui, Quijano, Dussel, Mignolo, Walsh e Arboleda, adotando a metodologia da pesquisa participante e combinando levantamento histórico-musical, observação direta, registro audiovisual e análise de seis toques característicos, com aprofundamento em dois deles. Os resultados revelam inovações significativas nos toques do Candeal em relação à percussão soteropolitana, tanto na época quanto na atualidade, especialmente na organização polirítmica e no uso criativo da instrumentação, como a colocação das vozes graves nos contratempos da orquestração, rompendo com convenções estabelecidas nos gêneros percussivos dos blocos afro-baianos. O estudo evidencia a importância da transmissão oral e gestual, a *oralitura*, segundo Leda Martins, em que a presença física e o convívio com mestres locais revelaram-se fundamentais em diversos aspectos, inclusive para captar elementos que os registros audiovisuais não conseguem apreender integralmente. Desenvolveram-se, ainda, estratégias para adaptar a notação musical ocidental aos toques estudados, com a criação de grafias acessíveis a músicos que não tiveram formação em teoria musical europeia, registrando frases, timbres, ciclos e subdivisões. Como produto, a pesquisa gerou materiais didáticos, exercícios técnicos e arranjos, que articulam a tradição oral com o ensino em sala de aula. Conclui-se que os saberes do *Vai Quem Vem* representam um patrimônio cultural de grande valor, cuja compreensão e transmissão exigem abordagens epistemologicamente respeitosas e decoloniais, promovendo o reconhecimento das práticas musicais populares como fontes legítimas de conhecimento e inovação pedagógica, e fortalecendo o diálogo entre comunidade e academia.

Palavras-chave:percussão; música afro-baiana decolonização; educação musical

IZQUIERDO, José Francisco Yañez. **Musical knowledge from the *toques* of the Candeal at the Ponto de Cultura da Pracatum**. Thesis advisor: Flávia Maria Chiara Candusso. 2018. 133 s. ill. (color.) Master's Degree Thesis (Music Education) — School of Music, Federal University of Bahia, Salvador, 2025.

ABSTRACT

In the second half of the 20th century, percussion in Salvador, Bahia, became a central space for cultural expression among Afro-descendants and popular classes, from the perspective of Paulo Freire and Carlos Rodrigues Brandão, or among subaltern groups, according to Gramsci, Spivak, and Mignolo. This dissertation analyzes the musical knowledge produced by the percussion movement *Vai Quem Vem*, created in the 1980s in the Candeal neighborhood of Salvador. Its main objective is to understand this knowledge based on the rhythms from Candeal and the systematization efforts developed within the *Ponto de Cultura Pracatum* project (2016–2017), linking them to the classroom teaching of percussion of African origin. Grounded in a decolonial approach, the research draws on authors such as Freire, Mariátegui, Quijano, Dussel, Mignolo, Walsh, and Arboleda, and adopts a participatory research methodology combining historical-musical investigation, direct observation, audiovisual documentation, and the analysis of six characteristic rhythms, with an in-depth focus on two. The findings reveal significant innovations in Candeal's rhythms compared to other percussive traditions in Salvador, both in the 1980s and today, especially regarding polyrhythmic organization and creative use of instrumentation, such as placing low-pitched voices on the offbeats, breaking with established conventions of Afro-Bahian percussion genres. The study highlights the importance of oral and gestural transmission, *oralitura*, as proposed by Leda Martins, in which physical presence and direct interaction with local masters proved essential, even for capturing elements that audiovisual media cannot fully convey. Strategies were also developed to adapt Western musical notation to these rhythms, creating accessible transcriptions for musicians without training in European music theory, including phrases, timbres, cycles, and subdivisions. As an outcome, the research produced didactic materials, technical exercises and arrangements, that connect oral tradition to classroom pedagogy. It concludes that the knowledge of *Vai Quem Vem* constitutes a valuable cultural heritage whose understanding and transmission demand respectful and decolonial epistemological approaches, fostering the recognition of popular musical practices as legitimate sources of knowledge and pedagogical innovation, while strengthening the dialogue between community and academia.

Keywords: percussion; decolonization; afro-bahian music; music education

IZQUIERDO, José Francisco Yañez. **Saberes musicales a partir de los toques del Candeal en el proyecto Ponto de Cultura da Pracatum.** Tutora de Tesis de Magister: Flavia Maria Chiara Candusso. 2018. 133 f. il. (color.) Tesis (Magister en Música) — Programa de Posgrado en Música de la Universidad Federal de Bahia, Salvador, 2025.

RESUMEN

En la segunda mitad del siglo XX, la percusión en Salvador, Bahía, se consolidó como un espacio central de expresión cultural para afrodescendientes y clases populares, según la perspectiva de Paulo Freire y Carlos Rodrigues Brandão, o para grupos subalternos, en la visión de Gramsci, Spivak y Mignolo. Esta tesis analiza los saberes musicales producidos por el movimiento percusivo *Vai Quem Vem*, surgido en los años 1980 en el barrio del Candeal, en Salvador, con el objetivo de comprender esos saberes a partir de los toques del Candeal y de la propuesta de sistematización realizada en el proyecto *Ponto de Cultura Pracatum* (2016–2017), articulándolos con la enseñanza de la percusión de matriz africana en el aula. La investigación, fundamentada en un enfoque decolonial, dialoga con autores como Freire, Mariátegui, Quijano, Dussel, Mignolo, Walsh y Arboleda, y adopta la metodología de investigación participativa, combinando levantamiento histórico-musical, observación directa, registro audiovisual y análisis de seis toques característicos, con profundización en dos de ellos. Los resultados revelan innovaciones significativas en los toques del Candeal en comparación con la percusión soteropolitana, tanto en su época como en la actualidad, especialmente en la organización polirítmica y en el uso creativo de la instrumentación, como la colocación de las voces graves en los contratiempos de la orquestación rompiendo con convenciones de los géneros percusivos de los blocos afro-bahianos. El estudio destaca la importancia de la transmisión oral y gestual, la *oralitura*, según Leda Martins, donde la presencia física y la convivencia con maestros locales resultaron fundamentales, incluso para captar elementos que los registros audiovisuales no logran captar plenamente. También se desarrollaron estrategias para adaptar la notación musical occidental a los toques analizados, creando grafías accesibles para músicos sin formación en teoría musical europea, registrando frases, timbres, ciclos y subdivisiones. Como producto, la investigación generó materiales didácticos, ejercicios técnicos y arreglos, que articulan la tradición oral con la enseñanza escolar. Se concluye que los saberes del *Vai Quem Vem* representan un patrimonio cultural de gran valor, cuya comprensión y transmisión exigen enfoques epistemológicamente respetuosos y decoloniales, promoviendo el reconocimiento de las prácticas musicales populares como fuentes legítimas de conocimiento e innovación pedagógica, y fortaleciendo el diálogo entre comunidad y academia.

Palabras Clave:percusión; decolonización; música afro-bahiana; educación musical

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Estudo da genealogia da Família Mendes e Sant’Anna.....	53
Fotografia 1: placa de fundação da entrada da Escola Pracatum, Candeal, 2016	65
Fotografia 2: Ensaio aberto do Ponto de Cultura, Candeal, 2017.....	78
Fotografia 3: Ensaio aberto do Ponto de Cultura, Candeal, 2017.....	78
Fotografia 4: Apresentação do Ponto de Cultura, Candeal, 2017	79
Fotografia 5: Apresentação do Ponto de Cultura, Candeal, 2017	79
Fotografia 6: sons do repique, intérprete, Angelo Reis	93
Fotografia 7: sons do repique virado, intérprete, Angelo Reis	94
Fotografia 8: sons do timbau técnica tradicional, intérprete, Alana Gabriela	95
Fotografia 9: sons do timbau, nova técnica, intérprete, Alana Gabriela.....	96
Fotografia 10: sons do surdo virado (1 de 2), intérprete, Cassiano.....	97
Fotografia 11: sons do surdo virado (1 de 2), intérprete, Cassiano.....	98
Fotografia 12: técnica tradicional do timbau	101
Fotografia 13: técnica do timbau utilizada na Vai Quem Vem	102

LISTA DE PARTITURAS

Partitura 1: barra para delimitar e separar um ciclo	90
Partitura 2: quatro subdivisões por tempo.....	90
Partitura 3: seis subdivisões por tempo	91
Partitura 4: três subdivisões por tempo.....	91
Partitura 5: tipos de subdivisão	91
Partitura 6: símbolos utilizados para a notação dos golpes	92
Partitura 7: “cabeça do tempo”	100
Partitura 8: “contratempo”	100
Partitura 9: exercício 1.....	101
Partitura 10: exemplo TO-CA-CA-GÃO	103
Partitura 11: levada timbau ZATUMTUM.....	103
Partitura 12: convenção 01 ZATUMTUM	104
Partitura 13: estudo coletivo PA TO TO	107
Partitura 14: convenção TO PA TO TO TOTOPA	112
Partitura 15: grade do toque Zatumtum	113
Partitura 16: toque Malinke “Garankedon”	114
Partitura 17: grade do toque Tunck	115
Partitura 18: estudo Sambulê	116

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
1.1	A pesquisa como projeto de vida	14
1.2	Da comunidade do Candeal às motivações para a pesquisa	21
1.3	Justificativa.....	23
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	30
2.1	Decolonização do conhecimento.....	30
2.2	Oralidade	38
2.3	Diversidade musical na comunidade	41
3	METODOLOGIA	44
3.1	Pesquisa qualitativa, pesquisa participante.....	44
3.2	Sistematização de experiências.....	46
3.3	Instrumentos para coleta de dados	48
3.3.1	Entrevistas.....	48
3.3.2	Diário de campo e diário de aula	49
4	A COMUNIDADE DO CANDEAL	51
4.1	Histórico do bairro	51
4.2	Vai Quem Vem	55
4.3	Carlinhos Brown.....	61
4.4	Associação Pracatum Ação Social – APAS e a potência dos saberes periféricos.....	65
4.4.1	A Escola Pracatum de Música e Tecnologias.....	67
5	OS SABERES MUSICAIS DO PONTO DE CULTURA PRACATUM	69
5.1	O Ponto de Cultura Pracatum	70
5.1.1	Primeira Etapa: Mapeamento	71
5.1.2	Seleção do grupo de jovens/alunos das oficinas.....	72
5.1.3	Proposta para os “encontros” práticos e técnicos	73
5.1.4	Os encontros	74
5.1.5	O primeiro encontro gerador: um exemplo	75
5.2	Refletindo sobre as aulas	76
5.3	Análise dos toques.....	86

5.4	Representação gráfica.....	89
5.5	Nomenclatura	92
5.6	Saberes musicais a partir dos toques.....	99
5.6.1	Zatumtum	99
5.6.2	Tunck.....	113
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	121
	REFERÊNCIAS	127

1 INTRODUÇÃO

1.1 A pesquisa como projeto de vida

Minha iniciação musical ocorreu em casa, onde, entre as minhas primeiras lembranças, destacam-se momentos em que cantava e tocava com meus irmãos, especialmente sob a orientação de Oscar, meu irmão músico, que cantava e tocava violão e piano. Foi assim que comecei a cantar e a tocar alguns instrumentos musicais.

Nasci no Chile, o país mais austral do continente, durante o período do regime militar, comandado pelo ditador Augusto Pinochet Ugarte, comandante em chefe do Exército. Cresci em Santiago, e na minha comunidade, sempre se falava de familiares, professores e vizinhos que haviam desaparecido após o golpe militar de 11 de setembro de 1973. Essa realidade permeava muitos aspectos da vida cotidiana.

Nas lembranças mais vívidas daquela época, figuram os protestos, as manifestações e as noites de toque de recolher. A música estava presente nas cantigas de protesto, em que o coro se espalhava por um imenso espaço aberto, com cada integrante cantando na janela, na varanda ou no quintal de sua casa. Os mais ousados se reuniam nas esquinas ou nas praças. O acompanhamento instrumental consistia, fundamentalmente, em panelas e frigideiras. Ouviam-se simultaneamente diferentes cantos, até que, em algum momento, se uniam em um grande tutti¹, que quase sempre terminava com o estrondo de uma bomba, um tiro ou, silenciosamente, com o gás lacrimogêneo.

As diversas manifestações artísticas transbordavam, e a música desempenhava um papel protagonista, seja nas apresentações em espaços públicos, seja durante o toque de recolher, quando se organizavam peñas² e as pessoas permaneciam no local até o fim da restrição. Era muito comum, ao utilizar o transporte coletivo, presenciar apresentações de músicos itinerantes, em formações variadas, que interpretavam diversos repertórios, frequentemente com orientação política, como, por exemplo, composições de cantautores como Silvio Rodríguez, Pablo Milanés, Violeta Parra, Víctor Jara, e agrupações como Inti-Illimani, Quilapayún, Sol y Lluvia, Illapu e Arak Pacha, entre outros.

Ainda pequeno, com oito anos de idade, comecei a participar desse movimento sem real consciência do que pudesse implicar: era a forma mais natural de expressar artisticamente o

¹ Palavra italiana que é utilizada na música, e uma das suas aplicações, refere-se ao ato em que todos os integrantes da orquestra tocam juntos durante um lapso de tempo.

² Reunião nas quais artistas, geralmente ligados à cultura popular, apresentam seu trabalho interagindo de forma intensa com o público. Tradicionalmente, estes encontros acontecem em recintos simples com mesas iluminadas por velas e se consomem comidas típicas.

que eu conhecia. Com a orientação de meu irmão e seus amigos, comecei a tocar alguns dos instrumentos que, no Chile, são chamados de “folclóricos”: *quena, charango, zampoña, bombo, cuatro, tiple e cajón*. Junto aos amigos do bairro, começamos a tocar no transporte coletivo.

Aos dez anos, ingressei para estudar piano no Conservatório da *Facultad de Artes da Universidad de Chile*. Meu professor de instrumento, coincidentemente, era irmão do general Mendoza, ex-comandante dos *Carabineros*³ no período da ditadura. Nunca saberei se ele chamou meu pai para me expulsar de sua aula, de forma definitiva, por motivos musicais (desestimulado e com dificuldade para me adaptar àquele novo universo musical) ou por motivos sociopolíticos (inocentemente falei para ele das minhas atividades musicais extra conservatório e interpretei as músicas que tocava no ônibus com meus instrumentos “folclóricos”).

O ano de 1988 foi decisivo para o país: foi efetuado um plebiscito⁴ para decidir sobre a permanência de Pinochet no poder. A opção *NO* (não) venceu e, logo, realizaram-se eleições presidenciais, nas quais a coalizão opositora ao ditador saiu vencedora. No mandato do presidente eleito, Patricio Aylwin, primeiro governante após o general Pinochet, o motivo propulsor de grande parte da criação artística, ou seja, a luta contra a ditadura, havia desaparecido. Por outro lado, iniciou-se um importante processo de imigração, principalmente de latino-americanos, e o retorno dos chamados retornados⁵. Tudo isso gerou grande repercussão, transformando o panorama musical que me circundava. O conhecimento trazido tanto pelos retornados quanto pelos imigrantes, especialmente os músicos cubanos, começou a influenciar fortemente a cena musical das grandes cidades. Continuei estudando instrumentos de sopro e de percussão de forma autodidata. Aos 12 anos de idade, enquanto estudava no Colégio Salesiano Camilo Ortúzar Montt, formei, junto a três colegas, um grupo de estudo de música popular latino-americana, com interesse nas músicas chilena, peruana, colombiana, cubana, venezuelana e do altiplano andino⁶.

Em 1992, returnei ao Conservatório, desta vez para estudar flauta transversal. Tive a sorte de ter como professor Juan Carlos Herrera, excelente músico e reconhecido *luthier*⁷ de flautas, que, à época, era um dos poucos no país. Juan Carlos era uma pessoa incrível, que superou grandes obstáculos em sua vida musical e pessoal. Sempre que tinha oportunidade,

³ Instituição de polícia ostensiva do Chile

⁴ Referendum realizado no Chile no dia 5 de outubro de 1988. Este plebiscito através das opções Si (sim) e No (não) teve como objetivo decidir a permanência do general Augusto Pinochet no poder.

⁵ Esse termo refere-se especificamente às pessoas que, devido à perseguição política ou outras formas de repressão, foram forçadas a deixar seu país de origem e, após o fim da ditadura, puderam voltar para o território nacional.

⁶ Corresponde a região do planalto dos Andes, no centro-oeste da América do Sul.

⁷ Palavra utilizada de forma coloquial no Chile para se referir a qualquer técnico-reparador ou construtor de instrumentos musicais, não especificamente ao construtor de violinos ou instrumentos de cordas.

compartilhava suas experiências, e hoje percebo o quanto aquelas conversas foram valiosas nos momentos em que precisei tomar decisões sobre minha carreira musical. Aos 14 anos, comecei a dar aulas de flauta doce e, durante dois anos, atuei como monitor do professor de música Boris Romo no Colégio San Patricio, uma escola privada localizada em *Las Condes*, um bairro alto⁸ de Santiago.

Nesse mesmo período, algo significativo aconteceu: ingressei no *Instituto de Estudios Secundarios de la Universidad de Chile (ISUCH)*, uma instituição subordinada à Faculdade de Artes, cujo principal objetivo era auxiliar os alunos do Conservatório e das escolas de dança e artes plásticas a conciliar os estudos da “escola formal” com os estudos artísticos. O ISUCH também abrigava o Departamento de Percussão da Faculdade de Artes, e foi lá que a percussão se tornou o foco principal do meu fazer musical, não a percussão “erudita” ou “clássica” como se denomina no Chile, mas a percussão “popular”.

Entre meus novos colegas de escola, construí amizade com Alex e Axel Pelayo, imigrantes cubanos da cidade de Matanzas. Com eles, tive a oportunidade de participar de reuniões com membros da comunidade cubana imigrante, composta por atores, pintores, médicos, professores, dançarinos e, principalmente, músicos. Foi nessa época que conheci meu primeiro professor de percussão, David Ortega⁹, que, ao longo dos anos, além de ensinar toques¹⁰, técnicas e estilos, me orientou profissionalmente, permitindo que eu trabalhasse ao seu lado e, em muitas ocasiões, o substituisse como percussionista.

Naquela época, meu irmão estava se formando como professor de música e compartilhava comigo alguns textos que o fascinavam. Entre eles, um autor chamou muito a minha atenção, pois seus escritos refletiam algumas das sensações que eu experimentava ao retornar ao Conservatório. Usei *El rinoceronte en el aula*, de Murray Schafer (SCHAFFER, 1984), quase como um panfleto na escola e na universidade, distribuindo fotocópias de trechos de seus livros para colegas e professores. Com o tempo, porém, senti a necessidade de buscar referências mais pertinentes à realidade latino-americana e acabei seguindo outros caminhos, passando a incluir nas minhas leituras autores como Eduardo Galeano, Nicanor Parra e Humberto Maturana.

⁸ Denominativo utilizado para se referir aos bairros das classes mais privilegiadas economicamente e que, singularmente, em Santiago, tem direta relação com a ubiquação geográfica, a classe alta, cada vez mais, foi se deslocando para os territórios com maior altitude da cidade, onde a cordilheira dos Andes já começa a se erguer.

⁹ Músico Cubano com uma importante trajetória dentro da música popular. Dentro de sua formação, destaca-se o fato de ter sido um dos primeiros discípulos do reconhecido percussionista José Luis Quintana (Changuito).

¹⁰ Utilizo a palavra “toque”, utilizada na práticas religiosas/musicais de matriz africana em vários lugares de América Latina fazendo referência às manifestações musicais geralmente são chamadas como “ritmo” por exemplo o ritmo do Maracatu, o ritmo do Guaguancó ou os ritmos do Batá ou do Candomblé, refletindo que ritmo pode ser entendido como parte constituinte do musical e não o musical, desconsiderando todos os outros elementos musicais que compõem estas manifestações. Por este motivo utilizarei toque no desenvolvimento desta dissertação.

Tudo isso ocorreu em um clima de transição interminável, chamado no Chile de “transição para a democracia”.

É importante esclarecer como funcionava o ensino de música na Universidade do Chile, em Santiago, naquela época: os estudos eram estruturados de forma integrada entre o Conservatório (Música e Dança), a Faculdade de Artes e o *ISUCH*. Os alunos que ingressavam no Conservatório tinham como destino almejado a Faculdade, e, para as disciplinas do ensino básico e médio, frequentavam o *ISUCH*. Essas instituições funcionavam como uma tríade. Imerso nesse sistema e na realidade política da época, minha vida escolar foi marcada por questionamentos que me impulsionaram a tomar decisões importantes.

Assim como muitas escolas naquele período, o *ISUCH*, onde eu cursava o ensino médio, continuava a ser dirigido por autoridades indicadas durante o regime ditatorial anterior. Esse foi um dos motivos que me levaram a me candidatar à presidência do grêmio estudantil. Como o *ISUCH* era vinculado e administrado pela Faculdade de Artes, ao assumir o cargo, enviamos uma carta ao diretor da Faculdade relatando a insatisfação dos alunos com diversos aspectos da gestão. Coincidemente, a universidade já estava investigando a situação no *ISUCH*, o que resultou em mudanças na direção do Instituto, que seriam implementadas no decorrer do ano seguinte, com a nomeação de uma nova diretoria.

Com essas mudanças, em 1995, no último ano do ensino médio, fui orientado pela direção do Conservatório a apenas realizar as provas e exames para finalizar os estudos escolares, sem a necessidade de frequentar as aulas presenciais no *ISUCH*. Essa decisão foi tomada devido à situação pela qual estavam passando alguns professores e funcionários e à sensibilidade que nossa intervenção havia causado, considerando que a diretora e a vice-diretora estavam sendo desligadas de suas funções.

Em um cenário político no qual a juventude se sentia enganada por promessas não cumpridas e por governos que mantinham métodos de repressão semelhantes aos utilizados por Pinochet, preservando quase inalterada a Constituição elaborada durante a ditadura, comecei, junto com amigos, a pesquisar de forma mais intensa sobre a percussão na América Latina. Foi então que descobrimos os Blocos Afro de Salvador, como Ilê Aiyê, Olodum, Muzenza, entre outros grupos que reivindicavam direitos em seus diferentes contextos. Imediatamente, fomos inspirados pelo movimento musical dos blocos afro e passamos a interpretar, investigar e criar com base neles, encantados pela força de suas letras e pela beleza dos seus toques. Devido a esse interesse, começamos a fabricar nossos próprios instrumentos, pois, naquela época, não havia surdos, repiques e outros instrumentos característicos da percussão brasileira disponíveis no

comércio nacional¹¹. Essa produção deu origem às primeiras agrupações com o objetivo de estudar a percussão dos blocos afro.

Com o surgimento e a repercussão do grupo *Mamayuca*, primeiro bloco chileno voltado ao estudo da percussão afro-brasileira, especialmente a afro-baiana, do qual eu fazia parte, iniciou-se um movimento que atraiu até estudantes de percussão das universidades e das orquestras “eruditas”. Em 1995, aos 17 anos, comecei a dar aulas de percussão para grupos que estudavam música latino-americana e tive a oportunidade de ensinar em diversas instituições.

Aos 18 anos, viajei pela primeira vez ao Brasil com um grupo de percussão para realizar apresentações em Brasília, Taguatinga e Salvador. Foi nessa ocasião, em 1996, que tive meu primeiro contato direto com os blocos afro da capital baiana. Permaneci em Salvador por três meses, estudando de forma mais aprofundada aquilo que vínhamos pesquisando espontaneamente há algum tempo. Tive o privilégio de ser acolhido por percussionistas do Olodum, Ilê Aiyê, Os da Ilha¹², entre outros, que me deram a oportunidade de esclarecer muitas dúvidas que eu tinha até então. Tivemos a oportunidade de conhecer mestres como Neguinho do Samba¹³, Memeu¹⁴, Bira Reis¹⁵, a maestrina Andreia do Olodum¹⁶ e Álvaro Mendes¹⁷.

Ainda em 1996, de volta a Santiago, conheci Sidnei da Silva¹⁸ e sua família, todos estreitamente vinculados à Escola de Samba Mocidade Independente de Padre Miguel. Com ele, formamos a primeira escola de samba do Chile, chamada *Escuela de Samba Kawin*¹⁹, que chegou a contar com aproximadamente trezentos integrantes, com uma bateria formada por cento e vinte percussionistas provenientes das mais diversas esferas socioeconômicas e localidades de Santiago.

Minha identificação com o conteúdo transmitido pelo trabalho dos blocos afros me levou a querer aprofundar o estudo da cultura de matriz africana na Bahia. Assim, deparei-me com a grande comunhão existente entre as manifestações religiosas baianas e o conhecimento que eu

¹¹ No que se refere à fabricação desses instrumentos é necessário nomear a Alejandro Guerrero, músico e construtor de instrumentos de percussão, ele foi um dos principais desenvolvedores nesse processo.

¹² Bloco Afro de Mar Grande da Ilha de Itaparica dirigido pelo músico Álvaro Mendes.

¹³ Neguinho do Samba: Reconhecido diretor da Bateria do Bloco Afro Olodum. Um dos mais prósperos criadores dos toques do Samba Reggae e fundador do Bloco Afro feminino, Didá.

¹⁴ Memeu: Diretor atual da Bateria do Bloco Afro Olodum.

¹⁵ Bira Reis: Músico, fundador e coordenador da Oficina de Investigação Musical (OIM) com uma extensa trajetória na música popular de Salvador, participou e gravou com o Bloco Afro Olodum.

¹⁶ Maestrina Andréia Reis: Percussionista e assistente de direção do Bloco Afro Olodum.

¹⁷ Álvaro Mendes: Percussionista da Ilha de Itaparica e fundador do Bloco: Os da Ilha.

¹⁸ Sidnei da Silva: músico, baterista, carioca de vasta trajetória na música popular chilena. Ex integrante da bateria da Escola de Samba Mocidade Independente de Padre Miguel.

¹⁹ Do mapudungun, kawin designa uma reunião comunitária festiva dos povos mapuches, realizada tradicionalmente para celebrar, deliberar ou fortalecer vínculos sociais e espirituais. Essas reuniões envolvem música, dança, alimentação coletiva e rituais simbólicos. (BACIGALUPO, 2007)

já vinha adquirindo através do meu estudo e trabalho com a música cubana. Por essa razão, entre 1999 e 2002, viajei frequentemente para Havana e Salvador, focando meus estudos na música de matriz africana presente nessas cidades. Fiquei cada vez mais impressionado ao perceber como essas raízes continuavam tão presentes e conectadas, mesmo diante das condições de vida extremamente difíceis às quais seus cultores foram submetidos em ambos os contextos. Isso, além de instigante, foi inspirador e esperançoso. Minha busca por mais conhecimento sobre essa luta abriu novos caminhos.

Em Havana, fui apadrinhado pela família dos Aspirina²⁰. Esse foi um dos acontecimentos mais importantes da minha vida musical e pessoal. Deparei-me com um conhecimento que me impressionou e sensibilizou de tal forma que, de imediato, tornou-se prioridade no meu trabalho musical. Depois de dois anos estudando com Tomás Aspirina²¹, fui chamado por seu pai, Pedrito Aspirina, o "dono do tambor", para ser confirmado como *Omo Aña*, nome proveniente do idioma iorubá que significa "filho de Aña", título concedido àqueles que são iniciados como *tamboreros de fundamento* no tambor Batá. Continuei estudando com eles até me estabelecer definitivamente no Brasil, em 2003.

No que se refere à minha formação acadêmica, devido à reforma educacional implantada no Chile naquele período, e por conta da minha experiência como professor de música em escolas e projetos educativos, fui convidado a ingressar como aluno no curso oferecido pela Universidad de Chile, entre 1997 e 2000, onde obtive o título de *Especialización en Educación Musical Escolar Aplicada a la Enseñanza de Instrumentos*. No ano seguinte, em 2001, iniciei os estudos na *Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE)*, onde obtive o título de Pedagogo em Educação Musical. Ao concluir o curso, em 2003, mudei-me para o Rio de Janeiro, onde passei a ministrar aulas de percussão na Fundição Progresso e a atuar na cena artística carioca. Toquei durante três anos como percussionista de Pepeu Gomes e durante quatro anos com Bianca Gismonti. Formei e participei de diversos projetos musicais, como o Grupo de Salsa Asokere, o Grupo de Tambor Batá Iori, o Grupo de Samba Catulé, um duo de percussão e piano com Gabriel Gezti, além de ter fundado o Bloco de Conga, fruto do trabalho desenvolvido nas aulas da Fundição Progresso.

Durante os sete anos em que morei no Rio de Janeiro, uma cidade multicultural, tive a oportunidade de estudar a música tradicional e popular brasileira com diferentes grupos culturais: o jongo, com o Grupo Jongo da Serrinha; o maracatu, com o grupo Rio Maracatu; o

²⁰ Apelido que recebeu uma importante família de Santeros da Havana, famosa pelos percussionistas e dançarinos e, especialmente por seu tambor de fundamento Aña.

²¹ Tomás Aspirina: Tamboreiro virtuoso, conhecedor de diversas manifestações da tradição religiosa afro-cubana pertencente à família Aspirina, filho do dono do tambor de fundamento, Pedrito Aspirina.

tambor de crioula; os toques diversos com o grupo Monobloco; e o samba com músicos das Escolas de Samba Vila Isabel e Mangueira. Toquei e aprendi, durante todos esses anos, com Fernando "Leo" Leobons, maestro, amigo, *Omo Aña*, um dos poucos *Oba Ilú Batá*²² do Rio de Janeiro e do Brasil. Nesse período, o processo mais significativo do meu aprendizado na percussão esteve vinculado a Claudecy de Souza Santos, o Dofono D'Omolu, e a toda sua família, especialmente sua mãe, Nicinha D'Oxumarê, baiana e detentora de um vasto conhecimento dentro do Candomblé.

Fazendo uma retrospectiva desde minhas primeiras incursões na percussão latino-americana fora das fronteiras do meu país natal, deparei-me com um vasto e rico manancial de toques, instrumentos e manifestações populares e religiosas ligadas ao tambor que compõem o universo percussivo do Brasil. Naquela época, esse universo ainda era pouco conhecido no ambiente musical em que eu estava inserido. Meu interesse rapidamente se voltou para a Bahia. As primeiras referências que tive a oportunidade de conhecer foram os toques do Candomblé e o trabalho dos blocos afro Ilê Aiyê e Olodum. Dentre os trabalhos que ouvi, uma gravação em especial chamou minha atenção: o disco Brasileiro, de Sérgio Mendes. Esse álbum me incentivou a buscar mais informações sobre os arranjos percussivos, e foi assim que conheci pela primeira vez o trabalho de Carlinhos Brown, da Vai Quem Vem, e a música do bairro do Candeal. Desde esse primeiro contato, o movimento percussivo do Candeal despertou em mim um profundo interesse, e comecei a segui-lo e estudá-lo. Contudo, a dificuldade em obter informações sobre esses toques era maior em comparação com outros movimentos percussivos soteropolitanos que eu estudava. Inclusive, quando viajei pela primeira vez a Salvador, em 1996, foi muito difícil conseguir dados precisos sobre os toques do Candeal.

Ao longo dos anos, estabeleci fortes laços de amizade em Salvador com músicos como Iuri Passos, Gerson Silva, Gustavo DiDalva e Geraldo Marques, entre outros amigos e mestres que, até hoje, me auxiliam, ensinam e orientam no meu constante processo de aprendizado. Em uma das viagens à cidade, a convite de Iuri Passos para ministrar uma oficina de percussão no Terreiro do Gantois, fui também convidado por Gustavo DiDalva para gravar uma faixa em uma produção musical de sua autoria. Foi nessa ocasião que conheci Gerson Silva, diretor musical do projeto. Ele apreciou meu trabalho e, posteriormente, me convidou para ministrar uma oficina na Escola Criativa Olodum.

²² Uma das denominações utilizadas em Cuba para se referir ao detentor de um tambor Batá de fundamento.

1.2 Da comunidade do Candeal às motivações para a pesquisa

Em 2010, aceitei o convite de Gerson Silva para trabalhar como professor de percussão popular na Pracatum Escola de Música e Tecnologias. Devido a isso, mudei-me para Salvador. Na minha primeira visita ao Candeal, onde desenvolveria meu trabalho, compreendi que minha tarefa como educador, nesse contexto, exigiria um maior compromisso com a comunidade. Por esse motivo, escolhi morar no Candeal Pequeno de Brotas, em uma casa ao lado da escola, com a intenção de conhecer a realidade social e cultural do bairro. Hoje, observo que essa decisão foi fundamental para o desenvolvimento do meu trabalho na escola, especialmente no que diz respeito à atuação com os jovens percussionistas do Candeal, além de fortalecer a admiração que tenho pelo processo forjado por seus moradores, pela sua luta e pela sua música. Desde então, viver no Candeal se tornou uma das experiências mais importantes da minha vida profissional e, por essa razão, tratarei dessa reflexão em um subtópico à parte, inclusive porque foram essas vivências que me moveram em direção ao mestrado e a este tema de pesquisa.

O Candeal Pequeno de Brotas é uma comunidade popular localizada em uma região central de Salvador, na qual, a partir de 1983, começou a se forjar um movimento percussivo que teria um papel fundamental na vida de muitos de seus moradores e, em diversos aspectos, no desenvolvimento desse território, bem como na projeção da sua música para o Brasil e o mundo. Esse movimento percussivo do Candeal gerou um fluxo de transmissão de saberes musicais que transformou profundamente a realidade deste “lugar”²³. A partir da música, iniciou-se um processo de ressignificação da identidade cultural e musical do bairro. Essa transformação acabou empoderando a comunidade e repercutindo, posteriormente, na melhoria da qualidade de vida em termos de moradia, urbanização, saneamento básico, renda, autoestima e, por que não dizer, na educação de muitos habitantes deste território. A iniciativa partiu dos próprios jovens da comunidade, sob a liderança de Carlinhos Brown, responsável por conduzir e alimentar esse processo, que passou por diversas etapas, cada uma se nutrindo das anteriores. Do grupo "Vai Quem Vem" surgiu a "Timbalada" e, posteriormente, a banda feminina "Bolacha Maria". Numa segunda geração, esse movimento estimulou a liderança de outros jovens, que deram vida às bandas "Zarabes", "Lactomia" e "Hip Hop Roots". Enquanto isso, Carlinhos Brown fundou a Associação Pracatum Ação Social, em 1994, e a Escola de Música Pracatum, em 1999.

²³ Utilizado na perspectiva que traz Milton Santos (SANTOS, 2005)

Jamais imaginaria que, catorze anos após minha primeira viagem a Salvador, seria convidado a trabalhar como professor na Escola de Música Pracatum. Durante os oito anos em que morei no Candeal e atuei como professor de percussão, venho refletindo sobre as manifestações percussivas, seus processos de ensino e aprendizagem, e as problemáticas que cercam esses saberes. Considerando a notória presença dessas manifestações musicais, que costumamos chamar de percussão afro-baiana, e sua influência histórica, primeiro dentro do Brasil e, posteriormente, no cenário global, percebo que esses conhecimentos, provenientes de pessoas historicamente submetidas, escravizadas, marginalizadas e segregadas, ainda enfrentam um lento e difícil processo de luta contra preconceitos e estigmas herdados da colonialidade.

Essas reflexões me motivaram a retornar à universidade, desta vez trazendo com maior intensidade a minha experiência prática. Nesse sentido, acredito que esta seja a forma mais honesta que tenho de iniciar minha pesquisa no mundo acadêmico: apoiando-me no que conheço, no meu trabalho como professor de percussão e, mais especificamente, pelo fato de ser um professor de percussão de tambores de matriz africana da América Latina.

Meu interesse em conhecer e estudar os toques do Candeal já era compartilhado por Gerson Silva, então diretor da área de música da Pracatum. Ele inscreveu o projeto “Ponto de Cultura Candeal”, o que possibilitou um mergulho nas origens dos movimentos percussivos da comunidade, especialmente da "Vai Quem Vem", grupo que, por diversos motivos, encontra-se em um processo de esquecimento avançado. As atividades realizadas no Ponto de Cultura Candeal trouxeram a expectativa de aprofundar essa investigação e proporcionaram a oportunidade de aplicar os saberes recolhidos na pesquisa em sala de aula. A partir desse pressuposto, nasceu a necessidade de responder ao seguinte questionamento: de que maneira esses saberes, construídos e perpetuados na oralidade, podem fundamentar as aulas dentro de um curso de percussão?

Dante disso, o objetivo geral desta pesquisa pretende compreender os saberes musicais a partir dos toques do Candeal no Ponto de Cultura Pracatum; e, os objetivos específicos buscam:

- Realizar um levantamento musical histórico dos toques, do processo criativo-musical e do contexto relacionados à origem e trajetória do grupo Vai Quem Vem através da memória coletiva das pessoas;
- Analisar dois toques originados no grupo Vai Quem Vem do Candeal;
- Compreender a partir desses toques quais foram os processos de ensino e aprendizagem musicais utilizados;
- Elaborar ferramentas metodológicas para o ensino da percussão a partir do processo de transmissão dos saberes no “Ponto de Cultura Ritmos do Candeal”.

1.3 Justificativa

Durante os anos de exercício como músico e professor de percussão, sempre me deparei com a dificuldade de encontrar materiais escritos referentes ao universo musical de matriz africana na América Latina, mais especificamente no contexto afro-baiano. Essa dificuldade se intensificou durante a participação na elaboração do currículo para o curso técnico em nível médio da Escola Pracatum e, principalmente, durante a escrita do livro Afrobook (CALABRICH, 2017), que discorre sobre os toques musicais afro-baianos. Surgiram muitos questionamentos, sobretudo pelas dificuldades em escrever sobre um panorama percussivo tão amplo e, ao mesmo tempo, tão específico como é o caso de Salvador (Bahia).

Embora, após o início do mestrado, eu tenha me aproximado de uma bibliografia significativa sobre o tema, a partir de olhares diversos, principalmente da antropologia, da educação musical e da etnomusicologia (Tiago de Oliveira Pinto (2001); Gerhard Kubik (2008); Carlos Sandroni (2001); Kazadi wa Mukuna (1978); Jorge Sacramento Almeida, (2009); Angela Lühning (2016); Ari Lima (2001), Flavia Candusso (2009), ainda é bastante complexa a tarefa de administrar essas informações para dar suporte à pesquisa sobre este universo. No entanto, a escassez, a qualidade e a orientação do material disponível me impulsionaram a refletir e a me movimentar na organização de ferramentas que contribuam para a elaboração de materiais específicos voltados ao estudo da percussão popular, especialmente pelas necessidades observadas durante meu trabalho no terceiro setor.

Outro aspecto que me chamou atenção, interligado ao problema anterior, é que os professores de percussão que atuam no Terceiro Setor geralmente são influenciados por instituições reconhecidas que ministram aulas de música. Ao buscarem materiais didáticos adequados para suas aulas, acabam optando por métodos de percussão ou bateria amplamente disponíveis em academias, universidades e no mercado editorial, métodos estes geralmente vinculados a um formato europeu ou estadunidense. Do meu ponto de vista, isso é problemático, pois desconsidera as contribuições e os percursos das práticas e estéticas oriundas de um universo percussivo tão fecundo, criativo e singular como o que nos circunda em Salvador, que em muitos aspectos se baseia em cânones distintos dos propiciados pela cultura dominante.

A maioria dos “métodos” aos quais tive acesso apresenta a percussão popular como se fosse uma fotografia estática e bidimensional dos ritmos. Trata-se de transcrições que, ao sintetizar muitos elementos, reduzem todo um pensamento musical a poucos compassos de um “ritmo”, toque ou “levada”, que passam a ser vistos como padrão, como regra. Isso acaba por gerar uma

visão distorcida, simplista e extremamente limitada do que significa conhecer determinados universos musicais.

É comum encontrar métodos de percussão ou bateria que apresentam expressões como: “Samba Pattern”, “Brazilian Clave”, “Maracatu Pattern” ou “Axé Pattern”. Ao ignorar a imensa complexidade de elementos singulares compreendidos em cada um desses conceitos, esse tipo de abordagem contribui para o engessamento das manifestações culturais, reduzindo linguagens amplas e dinâmicas, que oferecem inúmeras possibilidades, a algumas poucas páginas de exercícios e padrões rítmicos.

Além dessa reflexão, e no que tange diretamente ao que está sendo tratado aqui, considero adequado acrescentar aspectos próprios como o conceito de toque, as técnicas de instrumento, a linguagem improvisatória e até as frases ligadas ao movimento e à corporeidade além de um extenso glossário de termos (convenção, marcação, fundo, meio, virada, batida, chão etc.). Acredito que estes e outros elementos são de vital importância no estudo desses universos como parte da significativa produção de saberes gerados na percussão popular baiana – saberes, cuja utilização é expressiva em diversos projetos educativos, comerciais e sociais no Brasil e no exterior.

É, portanto, necessário considerar, na concepção de materiais didáticos para de ensino musical, elementos essenciais para o desenvolvimento desses saberes, mas que estão ausentes nos métodos “clássicos”, oriundos de uma escola eurocentrada e colonizada, pautada nos mitos da racionalidade e da modernidade, problemáticas sobre as quais Enrique Dussel (1994), entre outros, se aprofunda em sua obra. Por outro lado, é preciso salientar elementos provenientes da própria riqueza percussiva do lugar aqui estudado, reconhecendo o conhecimento e o potencial musical existente no Candeal que, como muitas comunidades de Salvador, detém saberes provenientes das religiões afro-baianas e das manifestações dos afrodescendentes do interior do estado da Bahia.

Os acontecimentos suscitados nesse território a partir da década de 1980 estão diretamente vinculados aos projetos musicais desenvolvidos por seus moradores. No entanto, é importante considerar também que, na década de 1970, manifesta-se um movimento percussivo de resistência que, com forte discurso antirracista, se revigorou com potência singular através dos Blocos Afro, o que, nas palavras do mestre Jackson, constitui o “Movimento do Chão das Ruas”²⁴, em referência ao fenômeno social gerado pelos tambores nas ruas da cidade.

²⁴ Conceito trabalhado pelo mestre Jackson nas entrevistas outorgadas na pesquisa do livro Afrobook.

Observando a singular relação da comunidade com a percussão, passei a refletir sobre o trabalho que deveria realizar na Escola Pracatum, considerando que os saberes locais eram vastos no que diz respeito ao meu campo de atuação. A partir disso, percebi nas aulas, que para captar a atenção dos jovens, principalmente os da própria comunidade, era necessário considerar esses saberes. Mais do que serem apenas uma ferramenta na elaboração dos programas, eles deveriam interagir como uma das pilares fundamentais do trabalho desenvolvido em sala de aula.

Essas reflexões geraram questionamentos como: quais deveriam ser os conteúdos programáticos das aulas de percussão na Escola Pracatum? Quais são os saberes musicais produzidos e reproduzidos na comunidade? Como aproximar os saberes gerados no movimento musical do território das exigências e necessidades presentes nos projetos desenvolvidos pela escola? Quais materiais de apoio são adequados para o ensino da percussão e da teoria musical? Como os conhecimentos nascidos e sustentados na oralidade podem ser trabalhados num curso formal de percussão em sala de aula?

Algumas dessas perguntas não tardaram a ser respondidas, principalmente porque, no Candeal, a percussão ecoa por todos os cantos do bairro. Outras, no entanto, continuam em aberto, mas independentemente disso, em todos os âmbitos do meu trabalho, desde o início, surgiu com força o nome da “Vai Quem Vem”, que, até então, para mim era relativamente desconhecida, a não ser pelo fato de ter sido um grupo percussivo criado por Carlinhos Brown que gravou no disco Brasileiro de Sérgio Mendes. Neste disco, em faixas como “Indiado”, “Magalenha” e “What Is This” aparecem alguns dos toques que ficarão marcados.

Desde o início da minha mudança para o Candeal, comecei a compreender a importância do surgimento desse movimento para os moradores da comunidade e para a música produzida ali, bem como o papel central que essa agrupação desempenhou nesse processo. Revivendo o desejo de conhecer mais sobre sua música e, agora, sobre seus processos de ensino-aprendizagem, comecei a conversar sobre o tema com meus alunos da escola. Com eles, compilei e organizei muitas informações, mas foi somente na formação da turma do segundo semestre de 2010 que jovens percussionistas do Candeal, que já haviam participado dos cursos da escola antes da minha chegada, se inscreveram no processo seletivo. Eles já conheciam meu trabalho com turmas anteriores. Foi nessa turma que conheci alguns músicos fundamentais para que eu me aproximasse um pouco mais da Vai Quem Vem. Aproveitei para citar aqui os nomes de alguns desses jovens músicos: Eric Costa, Patrick Santos, Iran Santos, Rafael Rodrigues, e um especial reconhecimento a Lucas Vinicius, que, com muita generosidade, compartilharam seus conhecimentos e os de seus familiares, alguns deles, antigos integrantes da

Vai Quem Vem. Assim, constatei que seus toques residem na memória dos integrantes do grupo, precursores dos movimentos musicais da comunidade, embora não continuem sendo tocados em sua forma original.

Esse movimento musical foi resultado da conjugação de diversos fatores, entre os quais destaco: a influência dos blocos afro da época, que geravam espaços de expressão e discussão sobre a problemática racial; a presença de um líder comunitário como Carlinhos Brown; e a configuração geográfica e social do território. Isso gerou um ambiente propício que, posteriormente, desencadearia um importante movimento social, com profundas repercussões na vida dos músicos e moradores da comunidade. Iniciativas como a criação da Associação Pracatum Ação Social (APAS) deram origem a diversos projetos, dos quais se destacam a Pracatum - Escola de Música e Tecnologias e o projeto de infraestrutura “Tá Rebocado”, a Pracatum Inglês, o Guetho Square e diversas ações de desenvolvimento comunitário, como a creche Virgen de la Almudeña, o posto de saúde todos diretamente relacionados com essa história musical.

Como pesquisador e professor, acredito na educação que parte de um diálogo profundo, epistemológico e metodológico, com os saberes oriundos da cultura popular e dos processos de ensino-aprendizagem em contextos comunitários, como já apontava Paulo Freire. É nessa perspectiva que comprehendo a experiência do Candeal como um exemplo concreto de educação popular, em que o conhecimento nasce do território, da vivência comunitária e do fazer musical coletivo.

Quando Antônio Carlos Santos de Freitas (Carlinhos Brown), na década de 1980, ganha projeção como compositor e instrumentista e decide compartilhar seus saberes com jovens da comunidade, que, naquela época, juntavam dinheiro para comprar instrumentos de percussão, inicia-se uma história que continua viva até hoje. Trata-se da criação de espaços de expressão e de transmissão de conhecimentos musicais dentro de um contexto popular, em que a tradição oral, a partilha generosa e a prática cotidiana se tornam instrumentos pedagógicos. Esse movimento marca o início de um processo formativo que, mesmo fora das estruturas tradicionais de ensino, revelou-se profundamente transformador.

Esses são alguns dos elementos motivadores deste trabalho, que nasceu com a intenção de inserir, na escola Pracatum, parte dessa produção de conhecimentos que surgiram na comunidade do Candeal à margem do que se costuma chamar de ensino formal. Conhecimentos distantes de instituições reconhecidas de formação musical, mas alimentados pelo saber vivo dos tambores, saberes que atravessaram o oceano escravizados, marginalizados,

estigmatizados e, ainda hoje, frequentemente continuam usurpados, evidenciando os efeitos contínuos da colonização.

Dessa forma, apresento, nas páginas a seguir, os dados recolhidos por meio de uma pesquisa participante, com estratégias da história oral e de sistematização do experiências, a partir dos quais descrevo e analiso as ações realizadas no primeiro ano de execução do Ponto de Cultura Pracatum. Esse trabalho consistiu, principalmente, em uma imersão nas origens do movimento percussivo do Candeal na década de 1980, com foco na transmissão de conhecimentos e no estudo de toques, para a formatação de parâmetros de ensino.

Nesta tarefa, surgiram diversos desafios, entre os quais se destaca a investigação dos toques criados pela Vai Quem Vem, que, como já mencionado, encontram-se em processo avançado de esquecimento. Vislumbreamos, com isso, uma proposta para trabalhar com parte desses conhecimentos aqui descritos. Sem a pretensão de cristalizar, de forma alguma, tais manifestações, que constantemente são objeto de releituras e adaptações para novos contextos e formatos instrumentais, a intenção foi registrar um processo criativo no qual surgiram novos recursos técnicos que reafirmaram os processos de ensino e aprendizagem musical da tradição oral, permitindo-nos refletir sobre sua implementação na sala de aula.

Partindo dessa premissa, o pesquisa busca avançar no processo de investigação, fomentando que os atores envolvidos revivenciem e se reapropriem dos conteúdos musicais produzidos ao longo desses anos. Por meio de um diálogo que vai desde conversas informais até entrevistas semiestruturadas, busquei discutir e compreender o fenômeno cultural do Candeal e sua importância, assim como evidenciar aspectos musicais vivenciados na comunidade, que conformam um conjunto de saberes específicos ainda pouco estudados com a pertinência e o rigor que merecem.

Ainda nesse contexto, esta pesquisa visa contribuir para a compreensão dos processos de produção musical no campo da cultura popular latino-americana, bem como para destacar a relevância da educação popular nos processos de ensino-aprendizagem da música em geral e, especificamente, da percussão. Para tanto, busco articular as reflexões e trabalhos de autores como Paulo Freire, Enrique Dussel, Fals Borda, Aníbal Quijano, entre outros, com os recursos musicais do bairro do Candeal, tanto por meio dos atores que participaram do movimento Vai Quem Vem quanto dos percussionistas e alunos que, ao longo dos anos, contribuíram nas aulas e na pesquisa.

Por fim, este trabalho também apresenta uma reflexão a partir da experiência vivida no “Ponto de Cultura Candeal” (2016-2017), identificando saberes musicais gerados nesse contexto e propondo alguns de seus desdobramentos metodológicos. A intenção é desenvolver

ferramentas que possam ser aplicadas nas aulas de percussão como elementos técnicos e estéticos oriundos dessa cultura musical específica, trazendo para o centro do debate a importância da decolonização do conhecimento na linguagem percussiva de matriz africana na América Latina.

A dissertação está organizada em seis capítulos. Neste primeiro capítulo, compartilhei os caminhos que me levaram à construção do tema da pesquisa, revelando como ela se entrelaça com minha trajetória de vida, tanto pessoal quanto profissional. Explico os vínculos afetivos e musicais que mantenho com a comunidade do Candeal, as experiências vividas nesse território e como essas vivências despertaram meu interesse pelos saberes musicais locais. Apresento também as motivações que me levaram a escolher o grupo Vai Quem Vem como foco do estudo, procurando justificar a relevância de registrar, refletir e sistematizar práticas musicais que emergem de contextos de oralidade e tradição afro-baiana.

No capítulo seguinte, dedicado à fundamentação teórica, apresento os principais conceitos e referências que sustentam a pesquisa. Trago autores que me ajudaram a organizar meus pensamentos sobre a decolonização do conhecimento, a importância da oralidade e a diversidade musical presente no Candeal. Busco construir uma base crítica que dialogue com experiências e saberes não hegemônicos, valorizando perspectivas que reconhecem a potência das culturas populares e comunitárias como formas legítimas de produção de conhecimento.

O terceiro capítulo trata da metodologia adotada. Descrevo os caminhos escolhidos para conduzir esta investigação, optando por uma abordagem qualitativa e participante, baseada na escuta, no envolvimento direto com o campo e na sistematização de experiências vividas. Explico os instrumentos utilizados para o registro e análise dos dados, como entrevistas, diários de campo e registros das aulas, e destaco como essa metodologia me permitiu aprender junto aos participantes, reconhecendo a dimensão coletiva e compartilhada do saber musical.

No quarto capítulo, apresento um panorama histórico e cultural da comunidade do Candeal, território no qual estabeleci vínculos profundos e onde esta pesquisa foi desenvolvida. Abordo o surgimento do bairro, os processos de transformação urbana e cultural, e as figuras fundamentais que contribuíram para seu desenvolvimento musical e social. Dou especial destaque ao grupo Vai Quem Vem, à atuação de Carlinhos Brown e ao papel da Associação Pracatum como espaço formativo e de valorização dos saberes comunitários.

O quinto capítulo constitui o núcleo central da pesquisa. Nele, compartilho as vivências pedagógicas desenvolvidas com jovens percussionistas no Ponto de Cultura Pracatum. Descrevo como os encontros foram planejados e vivenciados, e apresento reflexões sobre as aulas, os toques e os saberes construídos coletivamente. Analiso com mais profundidade dois toques,

Zatumtum e Tunck, compreendendo-os como expressões musicais ricas em significado, técnica e identidade. Reflito também sobre possibilidades de registro gráfico desses saberes, buscando respeitar suas origens orais e a linguagem própria da comunidade.

Nas considerações finais, retomo os principais aprendizados desta trajetória e reafirmo a importância de reconhecer os saberes musicais que emergem das periferias como formas legítimas e potentes de conhecimento. Acredito que práticas pedagógicas sensíveis ao território, à cultura e à oralidade podem contribuir para uma educação musical mais crítica, inclusiva e decolonial. Concluo que os toques do Candeal expressam uma linguagem musical própria, cheia de sentido, e que merecem ser compreendidos, respeitados e transmitidos com o mesmo valor atribuído às tradições musicais ocidentais.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

*Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino.
Esses que-fazeres se encontram um no corpo do outro.
Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando.
Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago
e me indago. Pesquiso para constatar, constatando,
intervenho, intervindo, edoco e me edoco. Pesquiso
para conhecer e o que ainda não conheço e comunicar
ou anunciar a novidade (FREIRE, 1997, p. 32).*

Neste capítulo, exponho os conceitos e fundamentos teóricos que adquiriram maior relevância ao longo da minha trajetória durante o processo de pesquisa. É interessante observar como temas que, inicialmente, pareciam tangenciais à minha experiência foram ganhando protagonismo, o que se reflete de forma explícita na organização dos tópicos apresentados a seguir: decolonização do conhecimento; memória; oralidade; saberes musicais; ensino e aprendizagem musical no contexto de tradição oral; percussão e metodologias populares; e sistematização da experiência.

2.1 Decolonização do conhecimento

O presente estudo tem como objeto um movimento cultural inserido no campo da chamada “música popular” ou da “percussão brasileira”. Para compreendê-lo em profundidade, é necessário refletir sobre a construção e a hierarquização dos conhecimentos. Trata-se, neste caso, de um movimento gerado por afrodescendentes de uma comunidade periférica de Salvador, na região Nordeste do Brasil, um contexto que carrega marcas profundas de processos históricos de racialização²⁵ e desigualdade social, além de heranças do colonialismo e da subordinação estética imposta pela cultura hegemônica.

Há mais de quinhentos anos, desde o início do projeto expansionista de determinados países europeus, no território hoje conhecido como América Latina, continua latente o processo de dominação que passou por diversas fases, cada uma com seus matizes, desde o genocídio dos povos nativos e a importação de seres humanos em condição de escravos neste território, até intervenções nos processos políticos e econômicos internos dos países ao sul dos Estados Unidos.

²⁵ O termo racialização surgiu na década de 1960 para exprimir o processo social, político e religioso a partir do qual, certas camadas da população de etnias diferentes eram identificadas em relação à maioria da população, tendo em conta que esta identificação estava diretamente associada ao seu aspetto, características fenotípicas e/ou à sua cultura étnica. (Disponível em: [https://www.infopedia.pt/\\$racializacao](https://www.infopedia.pt/$racializacao). Acesso: 15/10/2017)

Partindo desta premissa, começo a incursão teórica apresentando o início do emblemático livro publicado em 1971, “Las venas Abiertas de América Latina” de Eduardo Galeano:

A divisão internacional do trabalho consiste em que uns países se especializaram em ganhar e outros em perder. Nossa comarca de mundo que hoje chamamos América Latina, foi precoce: se especializou em perder desde os remotos tempos em que os europeus do Renascimento se lançaram através do mar e com seus dentes perfuraram seu pescoço. Passaram os séculos e a América Latina aperfeiçou suas funções. Este já não é o reino das maravilhas onde a realidade derrota a fábula e a imaginação era humilhada pelos troféus das conquistas, as jazidas de ouro e as montanhas de pratas. Mas a região segue trabalhando de servente. Continua existindo o serviço das necessidades alheias, como fontes de reservas de petróleo e do ferro, do cobre e da carne, das frutas e do café, das matérias primas e dos alimentos destinados aos países ricos que ganham consumindo muito mais do que a América Latina ganha produzindo²⁶. (GALEANO, 1971, p. 15, tradução nossa)

Este foi um grito no meio do conturbado panorama político da época, entre revoluções populares e ditaduras militares na região e com o peso de uma névoa decorrente do impacto global da guerra fria no panorama mundial. Na década seguinte, o sociólogo peruano Aníbal Quijano desenvolve o conceito de “colonialidade” e, no texto “*Colonialidad y modernidad/racionalidad*”, publicado em 1992 na revista Perú Indígena, afirma:

De fato, ao se observarem as linhas principais da exploração e da dominação social, na escala global, as linhas matrizes do poder mundial atual, sua distribuição de recursos e de trabalho entre as populações do mundo, é impossível não ver, que a vasta maioria dos explorados, dos dominados, dos discriminados são, exatamente, os mesmos das “raças” e das “etnias”, os das “nações” em que foram categorizadas as populações colonizadas no processo de formação desse poder mundial, desde a conquista da América em diante²⁷ (QUIJANO, 1992, p. 12, tradução nossa).

O sociólogo sinaliza como essa dominação colonial se adaptou ao novo panorama global: “Mas agora, durante a crise que está em curso, tal concentração se realiza com novo ímpeto, talvez de modo ainda mais violento e em escala global” (QUIJANO, 1992, p. 11,

²⁶ La división internacional del trabajo consiste en que unos países se especializan en ganar y otros en perder. Nuestra comarca del mundo, que hoy llamamos América Latina, fue precoz: se especializó en perder desde los remotos tiempos en que los europeos del Renacimiento se abalanzaron a través del mar y le hundieron los dientes en la garganta. Pasaron los siglos y América Latina perfeccionó sus funciones. Este ya no es el reino de las maravillas donde la realidad derrotaba a la fábula y la imaginación era humillada por los trofeos de la conquista, los yacimientos de oro y las montañas de plata. Pero la región sigue trabajando de sirvienta. Continúa existiendo al servicio de las necesidades ajenas, como fuente y reserva del petróleo y el hierro, el cobre y la carne, las frutas y el café, las materias primas y los alimentos con destino a los países ricos que ganan, consumiéndolos, mucho más de lo que América Latina gana produciéndolos. (GALEANO, 1971, P. 15)

²⁷ En efecto, si se observan las líneas principales de la explotación y de la dominación social a escala global, las líneas matrizes del poder mundial actual, su distribución de recursos y de trabajo entre la población del mundo, es imposible no ver que la vasta mayoría de los explotados, de los dominados, de los discriminados, son exactamente los miembros de las “razas” de las “etnias”, o de las “naciones” en que fueron categorizadas las poblaciones colonizadas, en el proceso de formación de ese poder mundial, desde la conquista de América en adelante. (QUIJANO, 1992, p. 12)

tradução nossa). O autor chama a atenção para o fato de que essa dominação continua a se manifestar por meio da chamada cultura ocidental e da preponderância de sua produção de conhecimento.

A repressão recaiu, principalmente, sobre os modos de conhecer, de produzir conhecimento, de produzir perspectivas, imagens e sistemas de imagens, símbolos, formas de significação; sobre os recursos, padrões e instrumentos de expressão formalizada e objetivada, intelectual e visual. Foi seguida pela imposição do uso dos próprios padrões de expressão dos dominantes, assim como de suas crenças e imagens referidas ao sobrenatural, das quais, serviram, não somente para impedir a produção cultural dos dominados, mas também como meios muito eficazes de controle social e cultural, quando a repressão imediata deixou de ser constante e sistemática²⁸ (QUIJANO, 1992, p. 12, tradução nossa).

Essa reflexão foi aprofundada a partir de diferentes perspectivas por diversos autores e autoras da América Latina, como Orlando Fals Borda, Darcy Ribeiro, Paulo Freire e Catherine Walsh. Também por José Carlos Mariátegui, que, em seu texto *7 Ensayos de interpretación de la realidad peruana*, escrito no início do século XX, o escritor peruano, chama atenção para o seguinte aspecto:

A educação nacional, portanto, não tem um espírito nacional: tem um espírito colonial e colonizador. Quando em seus programas de instrução pública, o Estado se refere aos índios, não se refere a eles como peruanos iguais a todos os demais. Considera-os como uma raça inferior. A República não se diferencia neste terreno do período do Vice-reinado²⁹ (MARIATEGUI, 2007, p. 87, tradução nossa).

Diversos pensadores e pensadoras ao redor do mundo têm se debruçado sobre as questões do colonialismo, do pós-colonialismo e de seus desdobramentos, seja nos meios de produção simbólica e cultural, seja nos modos de construção do conhecimento. O Coletivo de Estudos Subalternos, formado por intelectuais do Sul da Ásia, entre os quais se destaca Gayatri Chakravorty Spivak, e, posteriormente, dentro da teoria pós-colonial, o crítico cultural Homi

²⁸ La represión recayó, ante todo, sobre los modos de conocer, de producir conocimiento, de producir perspectivas, imágenes y Sistemas de imágenes, símbolos, modos de significación; sobre los recursos, patrones e instrumentos de expresión formalizada y objetivada, intelectual o visual. Fue seguida por la imposición del uso de los propios patrones de expresión de los dominantes, así, como de sus creencias e imágenes referidas a lo sobrenatural, las cuales sirvieron no solamente para impedir la producción cultural de los dominados, sino también como medios muy eficaces de control social y cultural, cuando la represión inmediata dejó de ser constante y sistemática. (QUIJANO, 1992, p. 12)

²⁹ La educación nacional, por consiguiente, no tiene un espíritu nacional: tiene más bien un espíritu colonial y colonizador. Cuando en sus programas de instrucción pública el Estado se refiere a los indios, no se refiere a ellos como a peruanos iguales a todos los demás. Los considera como una raza inferior. La República no se diferencia en este terreno del Virreinato. (MARIATEGUI, 2007 p. 87)

Bhabha (1998), traz contribuições significativas ao identificar mecanismos de estruturação da colonização e da discriminação, baseados na negação das diferenças e na estruturação de estereótipos.

Ele [o discurso colonial] busca legitimação para suas estratégias através da produção de conhecimentos do colonizador e do colonizado que são estereotipados mas avaliados antiteticamente. O objetivo do discurso colonial é apresentar o colonizado como uma população de tipos degenerados com base na origem racial de modo a justificar a conquista e estabelecer sistemas de administração e instrução (BHABHA, 1998, p. 111).

Entretanto, é em 1998, com o livro *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales*, resultado de um evento realizado na Universidad Central de Venezuela e editado pelo sociólogo Edgardo Lander (2000), que esse pensamento ganha ainda mais força. A idealização desse documento surge no simpósio “Alternativas ao eurocentrismo e colonialismo no pensamento social latino-americano contemporâneo”, realizado durante o Congresso Mundial de Sociologia, entre julho e agosto de 1998, em Montreal. O evento contou com o patrocínio da Unidade Regional de Ciências Sociais e Humanas para a América Latina e o Caribe da UNESCO.

Foi somente no ano 2000, entretanto, que Enrique Dussel, Arturo Escobar, Fernando Coronil, Aníbal Quijano e Walter Mignolo se reuniram para discutir seus postulados, consolidando a formulação do conceito de decolonialidade.

O conceito de 'colonialidade' que apresentamos neste livro é de utilidade para transcender a suposição de certos discursos acadêmicos e políticos, segundo o qual, com o fim das administrações coloniais e a formação dos Estados-Nações na periferia, vivemos agora um mundo descolonizado e pós-colonial. Nós partimos, entretanto, do pressuposto de que a divisão internacional do trabalho entre centros e periferias, assim como a hierarquização étnico-racial das populações, formadas durante vários séculos de expansão colonial europeia, não se transformaram, significativamente, com o fim do colonialismo moderno e da colonialidade global, processo que, certamente, tem transformado as formas de dominação implantadas pela modernidade, mas não a estrutura das relações centro-periferia na escala mundial³⁰ (CASTRO-GÓMEZ, GROSFOGUEL, 2007, p. 13, tradução nossa).

³⁰ El concepto ‘decolonialidad’, que presentamos en este libro, resulta útil para trascender la suposición de ciertos discursos académicos y políticos, según la cual, con el fin de las administraciones coloniales y la formación de los Estados-nación en la periferia, vivimos ahora en un mundo descolonizado y poscolonial. Nosotros partimos, en cambio, del supuesto de que la división internacional del trabajo entre centros y periferias, así como la jerarquización étnico-racial de las poblaciones, formada durante varios siglos de expansión colonial europea, no se transformó significativamente con el fin del colonialismo y la formación de los Estados-nación en la periferia. Asistimos, más bien, a una transición del colonialismo moderno a la colonialidad global, proceso que certamente ha transformado las formas de dominación desplegadas por la modernidad, pero no la estructura de las relaciones centro-periferia a escala mundial. (CASTRO-GÓMEZ, GROSFOGUEL, 2007, p. 13).

Durante todo o século XX, a inter-relação entre pensadores latino-americanos começou a apontar caminhos. Destaca-se a relevância do pensamento do educador Paulo Freire e do sociólogo colombiano Orlando Fals Borda, que faz referências constantes à importância do pensamento freiriano. Segundo este último: "a dialógica moderna se afirmou primeiro no Brasil (Paulo Freire). Dar voz aos silenciados e fomentar o jogo pluralista de vozes diferentes, às vezes discordantes, se converteu em emblema de estudo e ação³¹" (FALS-BORDA, 2015, p. 375, tradução nossa).

O trabalho de Paulo Freire é constantemente citado pelos teóricos da decolonização. Mota Neto (2017) reconhece que Freire e Fals Borda

[...] permitem articular o referencial da educação popular com o da decolonialidade, buscando entender, a partir desse cruzamento, a constituição de um discurso pedagógico crítico das heranças do colonialismo nos territórios periferizados do Sul global, particularmente na América Latina. (MOTA NETO, 2017, p. 2).

Reconhecendo o processo de imposição decorrente da colonização, é necessário, para romper com o poder estabelecido, colocar no centro das discussões a produção cultural dos colonizados, ou dos dominados, a fim de equiparar os conhecimentos, minimizando a hierarquização entre saberes. Paulo Freire dedicou anos de trabalho ao reconhecimento dos saberes de grupos e comunidades oprimidas.

A ação política junto aos oprimidos tem de ser, no fundo, ‘ação cultural’ para a liberdade, por isto mesmo, ação com eles. A sua dependência emocional, fruto da situação concreta de dominação em que se acham e que gera também a sua visão inautêntica do mundo, não pode ser aproveitada a não ser pelo opressor. Este é que se serve desta dependência para criar mais dependência. (FREIRE, 1987, p. 30)

Na perspectiva da decolonização do conhecimento - e ainda segundo Paulo Freire - é preciso compreender que cada cultura possui seu conhecimento, e este deve ser considerado à luz de seus próprios cânones, criticando-se a hierarquia dos saberes, na qual os conhecimentos acadêmicos e/ou científicos são vistos como superiores aos saberes populares. Freire nos proporciona, ao longo de toda sua obra, a discussão sobre a construção conjunta do saber, enfatizando que toda ação cultural deve conter o reconhecimento do sujeito que a utiliza ou a quem se destina, sendo sempre resultante de reflexão e de ação.

De fato, os saberes locais e o conhecimento ocidental convivem, embora o primeiro continue subutilizado e subestimado no processo de desenvolvimento

³¹ La dialógica moderna se propuso primero en Brasil (Paulo Freire). Dar voz a los silenciados y fomentar el juego pluralista de voces diferentes, a veces discordantes, se convirtió en consigna de estudio y acción (FALS-BORDA, 2015, p. 375).

por várias causas, a maior das quais provavelmente deriva da herança colonialista (CANDUSSO, 2009, p. 30)

Essa concepção hierárquica do saber está profundamente entranhada no senso comum, no qual o detentor de conhecimento não se reconhece como tal por não ter adquirido conhecimento em um centro de ensino, escola ou qualquer instituição “formal” de conhecimento.

Todavia, no mundo globalizado, no sistema-mundo-moderno, marcado pela ética e pela estética herdadas de um longo e doloroso processo de colonização (ou de expansão do capital a partir da Europa do séc. XVI), o olhar atravessado pela colonialidade que reproduzimos para a cultura e para a escola, faz com que nos espaços definidos para o ensino escolarizado se valorize, quase que exclusivamente, a chamada “Música erudita” ou “Clássica”, tida como máxima expressão do espírito humano, pois supostamente construída a partir de processos lógicos racionais. (MANCILLA, 2014, p. 110)

Daí a necessidade de trazer à tona reflexões sobre essa hierarquia dos saberes, para garantir que comunidades e músicos locais tenham seu trabalho reconhecido e, sobretudo, se compreendam como produtores de conhecimento.

Em termos pedagógicos, estes saberes podem contribuir muito nas experiências educacionais locais, valorizando aqueles aspectos da experiência prévia dos alunos, pouco consideradas nos currículos oficiais e que, em muitas realidades, provocaram certo deslocamento ou alienação cultural e educativa (CANDUSSO, 2009, p. 47-48)

Assim, a educação popular adquiriu um importante papel no continente americano, diretamente relacionado à sua realidade histórica. Trata-se de uma região que, desde a intromissão da Europa e, posteriormente, através da escolarização imposta por seu agressivo domínio cultural, segregou e esmagou incontáveis saberes, tanto das culturas originárias do continente como daqueles trazidos pelos humanos escravizados vindos do continente africano. Saberes que não poderiam mais ser escondidos ou ignorados, e que floresceram nas mais diversas realidades, recriando-se e adaptando-se em diversos ambientes.

Sem ânimo de ser redundante, considero importante sinalizar que, ao me referir à educação popular, não penso em uma iniciativa proveniente das esferas dominantes da sociedade com o objetivo de transmitir ou impor determinado conhecimento a uma camada da população considerada leiga, como ocorreu, por exemplo, nas missões jesuíticas. Inspiro-me na visão de Paulo Freire e em seu ideal de educação como processo de emancipação; ou seja, uma educação dialógica, conscientizadora, humanista e libertadora. Essa é a perspectiva que adotaremos daqui em diante.

No que se refere às “artes musicais” (NZEWI, 2007), essas redes próprias de educação têm se mostrado ambientes férteis nas mais diversas culturas. O Samba, a Rumba, o Flamenco, a música Juju, o Blues, o Son, o Merengue, a “Salsa”, o Festejo, o Forró, o Rebetika, o Tango, a Cumbia, o Reggae, o Jazz, o Choro, o Samba Afro e o Samba Reggae são apenas alguns exemplos. Todos esses gêneros ou estilos estão diretamente relacionados com as classes populares de seus respectivos contextos, tendo sido criados e desenvolvidos à margem dos conservatórios, das escolas de música e das universidades. Ao mesmo tempo, essas manifestações geram saberes musicais profundos, que se fundamentam em concepções estéticas particulares destinadas à percepção de sutilezas, percepção que, muitas vezes, se torna opaca quando filtrada por cânones estéticos exógenos.

Hegemônico, subalterno: palavras pesadas, que nos ajudaram a nomear as divisões entre os homens, mas não a incluir os movimentos do afeto, a participação em atividades solidárias ou cúmplices, em que hegemonicos e subalternos precisam um do outro. (CANCLINI, 2015, p. 347)

Esses saberes desenvolvem uma linguagem própria e específica que, por vezes, chega a ser verbalizada, viabilizando a transmissão de suas particularidades. Na música popular afro-cubana, por exemplo, encontramos um amplo glossário: tumbao, guajeo, mecânica, montuno, martillo, cáscara, chambola, mazacote, dejé, movimiento, mambo e clave, entre muitos outros.

De forma semelhante, na ampla diversidade musical percussiva afro-brasileira, encontramos termos como: toque, batida, levada, chamada, virada, sotaque, bateria, chão, molho, convenção, dobra, fundo, primeira e segunda. Dependendo do local, do toque ou da agremiação, cada termo adquire um significado particular. Por exemplo, martelo, no maracatu de Olinda e Recife, é um toque; já no bloco afro Ilê Aiyê, no bairro do Curuzu, em Salvador/BA, martelo é um dos surdos que compõem a bateria. Em outro caso, um mesmo instrumento pode receber diferentes denominações conforme o contexto: nas escolas de samba do Rio de Janeiro, denomina-se surdo de terceira um instrumento que, após o surgimento dos blocos afro de Salvador e a consequente mudança na estrutura da “bateria”³², passou a ser chamado de dobra de uma pelos percussionistas soteropolitanos.

É interessante refletir como no desenvolvimento e na transmissão da música existem conceitos que disputam seus sentidos. O conceito de “clave” é um claro exemplo disso. Na ilha de Cuba, os cultores dos tambores provenientes da África denominaram com esse nome um elemento primordial proveniente dessas manifestações de origem africana. O termo clave, em castelhano, poderia ser traduzido como senha, um elemento necessário para ter acesso a um

³² Palavra que fazendo alusão a o instrumento estadunidense se refere a orquestra de tambores que conforma uma escola de samba, uma batucada, um bloco de índio ou um bloco afro, como alguns exemplos.

determinado código, a um determinado conhecimento. Assim como este elemento singular, existem muitos outros exemplos de elementos, técnicos, práticos, teóricos e estéticos que não são traduzidos à estética musical hegemônica promovida pelo ocidente.

Todos esses fatores, produzidos e reproduzidos pelos seus cultores, compõem um acúmulo de conhecimentos e, especificamente no que se refere aos saberes musicais, nos convidam a mergulhar, por meio do som, na diversidade presente na cultura "popular", a cultura dos que foram colonizados e escravizados, hoje oprimidos, os subalternizados que lutam por serem ouvidos.

Assim como Mota Neto (2017), encontrei nos estudos de Paulo Freire a interseção entre os estudos sobre descolonização e os estudos sobre ensino-aprendizagem, sobretudo na perspectiva de reconhecer o trabalho musical desses músicos e a transmissão de conhecimentos no movimento cultural da comunidade do Candeal, enquanto questionamento e superação das relações de opressão, seja no desenvolvimento comunitário ou na própria música.

[...] as obras de Paulo Freire e Orlando Fals-Borda são um antecedente do debate da decolonialidade na América Latina e que a constituição de uma pedagogia decolonial em nosso continente se fortalece com as contribuições pedagógicas, políticas, epistemológicas e sociológicas que estes autores forneceram para a educação popular. (MOTA NETO, 2017, p. 3).

No processo de ensino-aprendizagem da percussão desenvolvido em sala de aula, percebi a relação com a perspectiva freireana da alfabetização e, por isso, adaptei o conceito de “palavras geradoras” para o contexto musical, na forma de “estruturas rítmicas geradoras”. Em analogia à alfabetização, podemos pensar também na criação musical e na transformação social que emergiram do movimento cultural. Em nenhum momento, nos trabalhos desenvolvidos a partir do Ponto de Cultura Pracatum, foi “ofertada” uma proposta para a criação de toques, mas sim o entendimento de como se deu esse processo de criação e a perpetuação da forma de tocar.

Experimentamos métodos, técnicas, processos de comunicação. Superamos procedimentos. Nunca, porém, abandonamos a convicção que sempre tivemos, de que só nas bases populares e com elas, poderíamos realizar algo de sério e autêntico para elas. Daí, jamais admitirmos que a democratização da cultura fosse a sua vulgarização, ou por outro lado, a doação ao povo, do que formulássemos nós mesmos, em nossa biblioteca e que a ele entregássemos como prescrições a serem seguidas (FREIRE, 1967, p. 102).

O método de alfabetização proposto por Freire (1967), que leva em consideração as vicissitudes dos grupos como base de trabalho e o reconhecimento de suas realidades, foi aplicado em cinco fases:

1. levantamento do universo vocabular dos grupos com quem se trabalhará;

2. escolha das palavras, selecionadas do universo vocabular pesquisado;
3. criação de situações existenciais típicas do grupo com quem se vai trabalhar;
4. elaboração de fichas-roteiro que sirvam como subsídios para os coordenadores de debate em seu trabalho; e,
5. feitura de fichas com a decomposição das famílias fonêmicas correspondentes aos vocábulos geradores.

Inspirando-me nessas ideias, em cada encontro do Ponto de Cultura, levantamos estruturas rítmicas que funcionavam como “palavras geradoras”, nas quais batidas, células rítmicas, movimentos e conglomerados de expressões presentes nos ritmos trabalhados compartilham elementos dos saberes da percussão popular de Salvador. O trabalho com os “vimes”³³, a produção de técnicas e ritmos dos blocos afro e dos afoxés³⁴, os ritmos e técnicas provenientes das religiões de matriz africana, a técnica de frases e ritmos de zabumba, entre outros, são alguns exemplos.

O foco na produção simbólica, estética e/ou cultural, do povo oprimido ou subalterno, não é dado então por uma ideia abstrata que considere este aspecto do nosso estar no mundo como prioritário ou superior (não há uma última instância). De um modo diferente, é dado por um movimento dialético de descolonização de uma racionalidade que historicamente tem subsumido o campo da estética e da cultura aos campos da economia e da política, sob os mais rígidos e predeterminados preceitos da racionalidade científica moderna. (MANCILLA, 2014, p. 107)

Todas essas facetas revelam uma relação local intrínseca com conhecimentos compartilhados pela comunidade percussiva que participa do projeto e contribui decisivamente para o processo de assimilação dos novos conhecimentos.

2.2 Oralidade

Outro aspecto importante a ser levantado é que o processo musical que se desenvolveu no Candeal teve como base a oralidade, especialmente entre jovens e crianças da comunidade, ocorrendo à margem do que se costuma denominar como educação “formal”. Os saberes foram construídos, transmitidos e aprimorados por meio da convivência, da prática e do vínculo direto

³³ Nome que recebe um tipo de baquetas por ser confeccionadas com esse material que se popularizou depois da sua implementação por Neguinho do Samba no Bloco Afro Olodum.

³⁴ A definição etimológica para afoxé é múltipla, primeiro porque os estudiosos que observaram seus desfiles no século XIX não deixaram registros concisos quanto à denominação do termo. Segundo, por se tratar de um termo de ampla abrangência conceitiva. Afoxé é uma manifestação carnavalesca composta pelo ritmo ijexá, cânticos, indumentárias, instrumentos musicais, e ritual. Todos esses itens, conjuntamente, formam o que chamamos de Desfile de Afoxés, cortejo de rua que sai durante o carnaval. (Dado obtido através do Livro: Desfile de Afoxés produzido pelo IPAC Salvador, 2010).

entre mestres e aprendizes. Essa dinâmica revelou-se como um potente espaço de formação musical e cultural.

Esse e outros fatores contribuíram para que, desde o início das atividades do Ponto de Cultura, fosse reconhecida a relevância da participação ativa dos fundadores do movimento percussivo local. Não se tratava apenas de entrevistá-los ou de coletar informações de maneira extrativa, mas de inseri-los como protagonistas da experiência. Por isso, ao idealizar as etapas iniciais do projeto, consideramos essencial que o processo de escuta e coleta de dados fosse aberto e colaborativo, envolvendo todos os integrantes do Ponto de Cultura. Dessa forma, os membros originários do movimento compartilharam suas memórias e seus saberes em sala de aula, em diálogo direto com alunos e professores, fortalecendo o elo entre tradição e ensino aprendizagem.

Outro pilar importante relacionado à oralidade, sobre o qual é necessário refletir, é a memória. Para isso, procurei amparo em alguns teóricos que me dessem suporte para trabalhar com o fenômeno do Candeal. Foi aí que me deparei com Philippe Joutard, que escreve sobre o antagonismo entre memória e história: “memória e história são, assim, duas vias de acesso ao passado paralelas e obedientes a duas lógicas distintas” (JOUTARD, 2007, p. 225). Para Joutard, “a memória tem uma relação direta, afetiva com o passado, visto que ela é, antes de tudo, memória individual, lembrança pessoal de acontecimentos vividos.” Entretanto, “do ponto de vista científico, a disciplina histórica se constituiu a partir de uma crítica da tradição oral, daí a desconfiança espontânea de muitos historiadores em face da fonte oral.” (JOUTARD, 2007, p. 223)

Devido à experiência adquirida ao me aprofundar no estudo de algumas manifestações da percussão de matriz africana ao observar o fenômeno percussivo do Candeal, decidi utilizar aspectos metodológicos da história oral para trabalhar com os protagonistas. Notei uma estreita relação dessa linha de pesquisa com a forma como venho atuando como professor na comunidade, tanto em relação a seus métodos quanto ao cuidado e respeito propostos com as fontes ou colaboradores. Essas são preocupações que surgiram ao ler diversos tipos de trabalhos que buscam se aproximar dos conhecimentos da percussão popular e da transmissão oral da música. Resulta empolgante transitar em seu âmbito como ferramenta metodológica. Isso não significa que não tenha nenhum tipo de ressalva quanto à sua autonomia como metodologia, mas ela se mostrou necessária diante da ampliação do campo, que exigiu uma abordagem capaz de abranger as inúmeras possibilidades de aprendizado e de relevância em relação aos saberes musicais e seus processos no Ponto de Cultura.

O desenvolvimento da história oral está diretamente relacionado com esses movimentos das sociedades convergentes ou, dito de outra forma, uma história mais democrática, uma história dos excluídos da história, o retorno à raiz. Esses grupos têm pouco acesso à escrita, e a enquete oral permite-lhes dar a palavra. (JOUTARD, 2007, p. 228)

Segundo esse mesmo autor, cabe dizer que diferentes pontos de vista existem sobre as origens da história oral. Alguns autores chegam a nomear os próprios Heródoto (século V a.C.) e Políbio (210–126 a.C.) como precursores dessa abordagem. Outros consideram que o conceito emerge a partir da discussão sobre a não aceitação da fonte oral pela ciência. Um antecedente importante é o debate suscitado pelo chamado “Movimento dos Annales”, com autores como Lucien Febvre, Marc Bloch, Fernand Braudel, Georges Duby, Jacques Le Goff e Emmanuel Le Roy Ladurie, que, na revista *Annales* (criada em 1929), promoveram uma nova forma de história que contemplasse todas as manifestações humanas, e não apenas a história política.

Hoje, é um consenso que a história oral teve um crescimento significativo após a Segunda Guerra Mundial. Em 1948, nos Estados Unidos, foi criada a *Oral History Association*, e só no final da década de 1970 surgiu um maior interesse por “outras histórias”, as dos que são excluídos ou ignorados pela “história do poder”, como mulheres, operários, imigrantes, negros, indígenas, minorias étnicas e camponeses.

[...] por muito tempo “a dependência da história” em face do poder foi real (os historiógrafos do rei): ainda perdura um interesse prioritário dos historiadores pelos fenômenos do poder e pela política, que não abrange toda a realidade do passado. (JOUTARD, 2007, p. 224)

No Brasil, em 1973, criou-se o Programa de História Oral do CPDOC, por meio de uma iniciativa conjunta da Fundação Ford e da Fundação Getúlio Vargas, no Rio de Janeiro. Em 1975, surgiram os primeiros programas de história oral do Brasil na Universidade Federal de Santa Catarina e no próprio CPDOC. Após muitas iniciativas, em 1994, foi fundada a Associação Brasileira de História Oral durante o Segundo Encontro Nacional do CPDOC. Dois anos depois, em 1996, foi criada a Associação Internacional de História Oral.

A história oral na América Latina adquire matizes próprios, diferenciando-se da Europa e dos Estados Unidos, em grande parte devido à epidemia das ditaduras militares, aos altos níveis de marginalidade e aos temas referentes à herança do processo colonial, como as problemáticas dos indígenas e afrodescendentes. Instigantes são as perguntas enunciadas a esse respeito por José Carlos Sebe Bom Meihy, diretor do Núcleo de Estudos em História Oral (NEHO):

Seria a nossa história oral apenas eco da história oral "primeiro-mundista"? Teríamos responsabilidades e compromissos específicos para com nossos meios sociais? Indo mais a fundo na questão, pergunta-se: os mesmos critérios analíticos usados para estudar a imigração "deles" são válidos para "nós"? E a

experiência da escravidão negra na América Latina pode ser matéria filtrada pelos critérios "deles"? O que fazer e quais os modelos para o uso dos oralistas em vista das sociedades indígenas? Teriam "eles" o que nos ensinar sobre imigração, sociedades indígenas, miscigenação, experiências de escravos negros e crianças abandonadas? E os temas da cultura popular poderiam ser abordados em um e em outro espaço com os mesmos critérios? Enfim, serviriam para "nós" os mesmos modelos europeus e norte-americanos? (MEIHY, 2005, p. 87 – 88)

Retomando nosso foco, é fácil compreender a importância da oralidade neste projeto, pois a produção e transmissão de saberes na Vai Quem Vem não gerou informação escrita suficiente. Foi um processo profundamente marcado e veiculado pela oralidade, e muitos aspectos de sua história estão latentes apenas na memória de seus integrantes e dos moradores da comunidade.

2.3 Diversidade musical na comunidade

Outros aspectos, como a interface entre os conhecimentos e os elementos culturais, a troca e a fusão, são fundamentais no nosso processo. São questões essenciais para compreender que, para o indivíduo se posicionar como protagonista no ambiente que habita, é necessário que ele desenvolva a capacidade de análise histórica e do contexto que o cerca, mesmo que este seja dinâmico e esteja em constante deslocamento , exigindo-lhe acompanhar as transformações. Compreender esses movimentos o tornará mais apto a adequar-se aos diferentes panoramas sociais, culturais, econômicos e ideológicos.

[...] Os cruzamentos entre o culto e o popular tornam obsoleta a representação polar entre ambas as modalidades de desenvolvimento simbólico e relativizam, portanto, a oposição política entre hegemonic e subalternos, concebida como se se tratasse de conjuntos totalmente diferentes e sempre confrontados. O que sabemos hoje sobre as operações interculturais dos meios massivos e as novas tecnologias, sobre a reapropriação que diversos receptores fazem deles, afasta-nos das teses sobre a manipulação onipotente dos grandes conglomerados metropolitanos. Os paradigmas clássicos segundo os quais foi explicada a dominação são incapazes de dar conta da disseminação dos centros, da multipolaridade das iniciativas sociais, da pluralidade de referências – tomadas de diversos territórios – com que os artistas, os artesãos e os meios massivos montam suas obras. (CANCLINI, 2015, p. 346)

Na Bahia, durante a década de 1980, o movimento dos blocos afros já era forte: Ilê Aiyê, Olodum, Muzenza e Malê Debalê, entre outros, já propagavam seus toques e suas ideias na cidade de Salvador. Nesse contexto, muitos toques se desenvolveram a partir do diálogo com diferentes movimentos de subversão estética veiculados pela música negra em várias partes do

mundos. O samba se funde com o *reggae* jamaicano, com o *merengue* dominicano do *Perico Ripiao*³⁵, com o *soul*, o *son cubano*, o bolero, o mambo, o chachachá, o guaguancó dos cortiços de Havana, o dundunba e o kuku do djembê mandinga, o hip hop do sul do Bronx, o chacha lokua fun dos tambores Aña trazidos da terra de Oyó para a América, entre muitos outros exemplos possíveis.

Tudo isso deve ser considerado junto ao Vassi, ao Darô, à Ramunha e ao Congo de Ouro, entre muitos outros, pois não podemos perder de vista que essas manifestações não nascem ao acaso, mas integram uma sequência de acontecimentos relacionados a um movimento percussivo cujas raízes estão nas profundezas da resistência de um povo, desde os primeiros núcleos das religiões de matriz africana, até os dias de hoje, salvaguardando um vasto complexo de saberes.

Os Afoxés, que já no século XIX começaram a se manifestar e a ocupar as ruas da cidade, iniciaram um importante percurso nas festividades públicas de Salvador, dando visibilidade às expressões culturais dos africanos e afrodescendentes. Desde o início, essas manifestações causaram comoção na cidade.

Em 1902, os afoxés pediram licença à Prefeitura de Salvador para desfilar, o que lhes fora negado e debatido intensamente na imprensa. Esta informação confirma a ideia de que, até então, os afoxés resistiam ao carnaval oficial, o que faz pensar na existência de um debate político e racial de disputa por espaço entre as elites brancas e os negros libertos. (BAHIA, 2010, p. 17)

Influenciadas também pelas políticas públicas com foco no samba, surgem rapidamente em Salvador as batucadas e, em seguida, as escolas de samba e posteriormente os blocos de índio, que abriram caminho para os primeiros blocos afro.

Uma memória que, protegida pelos movimentos e pelos sons, pelo canto e pelo tambor, constitui um belo exemplo de resistência, não apenas musical, mas também cultural e política, em constante mutação e desenvolvimento. Trata-se de uma busca contínua de reafirmação e empoderamento, criando espaços para subsistir em uma realidade que nem sempre reconhece suas contribuições, frequentemente desprezada ou desvalorizada por se basear em cânones estéticos divergentes da hegemonia cultural dominante.

No que diz respeito aos toques da Vai Quem Vem, podemos identificar elementos de transformação, hibridização ou mesmo mutação. O movimento cultural no bairro do Candeal teve como diferencial a releitura intencional das batidas características das agremiações, blocos afros e afoxés, propondo novas possibilidades rítmicas e estéticas.

³⁵ Nome outorgado a agrupação tradicional de merengue dominicano composta fundamentalmente por três instrumentos musicais: *tambora*, *guira* e *acordeão*.

Eu lembro do Tunck e queria falar do Agueré de Oxóssi. Lembrar o que mais me fascina que era o Sadê que envolve o soul, o pop, uma coisa pra frente... Em mente eu tenho Agueré de Oxóssi, o Bambô ou Funk Ijexá, Sadê, Marujada, Seis por Oito (tipo Djavan) enfim... E outros mais que eu lembro, acho que eram uns 17 ritmos. O Charminho era o mais conhecido, Marujada. Provavelmente, nós nunca passávamos para um ritmo sem estar com o outro concluído... Ninguém melhor do que a gente pra fazer. Nós nos olhávamos e resolvíamos... O Candeal se tornou um celeiro da música, um segundo Pelourinho. A cultura, a arte e a criação imperaram no mundo musical. (BRITO e BOGHAN em entrevista para o Ponto de Cultura)

Mas como pesquisar esse processo de produção cultural e identificar os elementos característicos dos saberes musicais e da transmissão do conhecimento? Como professor da Pracatum Escola de Música e Tecnologias e morador do bairro desde 2010, mergulhei nesse universo musical e cultural, aproximando-me e aprendendo a cada experiência de ensino e convivência.

Seguindo com nosso percurso, é importante destacar como a Pracatum Escola de Música e Tecnologias, buscando reconhecer e integrar os saberes da comunidade, propôs o Projeto Ponto de Cultura Pracatum com o objetivo principal de, durante o triênio 2016–2018, mapear, sistematizar, multiplicar e preservar os toques surgidos no Candeal Pequeno. A pesquisa que fundamenta este trabalho foi realizada no primeiro ano do Projeto Ponto de Cultura Pracatum, com prioridade para a troca de experiências, a formação e o registro de seis toques. Neste momento inicial, realizamos um recorte temporal para delimitar o conteúdo e estabelecemos que todo o trabalho do primeiro ano deveria estar contido no período da década de 1980, quando surgiram as primeiras agremiações musicais do local, com destaque para o movimento musical da "Vai Quem Vem".

3 METODOLOGIA

3.1 Pesquisa qualitativa, pesquisa participante

Do ponto de vista metodológico, esta investigação foi realizada no marco da pesquisa qualitativa, mais especificamente da pesquisa participante. Para Pedro Demo (2004, p. 16),

pesquisa, entendida como movimento processual incessante de desconstrução e reconstrução, é o centro do conhecimento, porque representa sua dinâmica mais própria e profunda. A PP [pesquisa participante] descobriu logo a importância não só metodológica, mas sobretudo política do conhecimento: sendo esta a "vantagem comparativa" mais decisiva, mudanças profundas implicam, necessariamente, tanto o saber pensar (para que a autoridade do argumento se sobreponha ao argumento de autoridade), quanto intervenções alternativas da ótica do sujeito (construção da autonomia histórica).

Refletindo sobre os diversos fatores envolvidos na singularidade do tema pesquisado, e principalmente levando em consideração os fundamentos desta metodologia e os enunciados propostos por autores que a defendem, considerei apropriado utilizá-la neste trabalho, em consonância com o contexto e a origem da Vai Quem Vem, do Candal, da Pracatum e do Ponto de Cultura. Nesse sentido, foi decisivo refletir sobre as palavras de Brandão (1999, p. 11), ao escrever sobre pesquisar e participar, bem como sobre as críticas dirigidas a essa abordagem metodológica:

Do lado subalterno do mundo, das culturas das classes populares que habitam as comunidades indígenas e rurais e vivem nas periferias proletárias, cada vez com mais força chegam perguntas que os próprios cientistas por muito tempo esqueceram de fazer. Perguntas de pessoas reais, muito mais do que de categorias abstratas de "objetos", que parecem descobrir com a sua própria prática, que devem conquistar o poder de serem, afinal, o sujeito, tanto do ato de conhecer de que têm sido o objeto, quanto do trabalho de transformar o conhecimento e o mundo que os transformaram em objetos (BRANDÃO, 1999, p. 11)

O autor segue afirmando que:

Conhecer a sua própria realidade. Participar da produção deste conhecimento e tomar posse dele. Aprender a escrever a sua história de classe. Aprender a reescrever a História através da sua história. Ter no agente que pesquisa uma espécie de gente que serve. Uma gente aliada, armada dos conhecimentos científicos que foram sempre negados ao povo, àqueles para quem a *pesquisa participante* - onde afinal pesquisadores-e-pesquisados são sujeitos de um mesmo trabalho comum, ainda que com situações e tarefas diferentes - pretende ser um instrumento a mais de reconquista popular. (BRANDÃO, 1999, p. 11)

Essa perspectiva, que enxerga “o objeto” (ou seja, o pesquisado) como sujeito, em comunhão com o pesquisador, além de outros posicionamentos políticos relacionados à maneira de lidar com o conhecimento proveniente dos subalternos, dos populares e dos colonizados, constituem

os fundamentos centrais que sustentam a adoção dessa metodologia.

No documento *Investigación participativa en América Latina*, Gajardo (1985, p. 46, tradução nossa) afirma que:

“O fator que marca a diferença entre um estilo de pesquisa participante e outro, de tipo tradicional, é o controle que se exerce sobre o processo de produção de conhecimento e a utilização do mesmo³⁶”.

A autora aponta que a pesquisa participante propõe uma combinação de técnicas de investigação que, segundo alguns escritos coletivos, buscam:

- a) promover a produção coletiva de conhecimentos rompendo com o monopólio do saber e da informação, permitindo que ambos se transformem em patrimônio dos grupos postergados;
- a) promover a análise coletiva na organização da informação e na utilização que se pode fazer dela;
- b) promover a análise crítica, utilizando a informação organizada e classificada, a fim de determinar as raízes e causas dos problemas, as formas e soluções para os mesmos;
- c) estabelecer relação entre os problemas individuais e coletivos, funcionais e estruturais, como parte da busca coletiva de soluções para os problemas enfrentados³⁷ (GAJARDO, 1985, p. 46-47, tradução nossa).

Para o desenvolvimento deste estudo, foram realizadas as seguintes etapas:

- Revisão bibliográfica e a discussão teórico-metodológica;
- Trabalho de campo: criação de uma metodologia de ensino para o Ponto de Cultura Pracatum a partir dos bate-papos informais e a interação com os músicos fundadores do Grupo Vai Quem Vem;
- Elaboração de roteiros de entrevistas semiestruturadas com:
 - Músicos que participaram do movimento musical do Candeal;
 - Jovens que participaram do Ponto de Cultura Pracatum.
- Diário de Campo com registro reflexões da memória de cada aula;

³⁶ El factor que marca la diferencia entre un estilo de investigación participativa y otro de tipo tradicional es el control que se ejerce sobre el proceso de producción de conocimientos y la utilización del mismo.

³⁷ Promover la producción colectiva de conocimientos rompiendo con el monopolio del saber y la información permitiendo que ambos se transformen en patrimonio de los grupos postergados; promover el análisis colectivo en el ordenamiento de la información y en la utilización que de ella puede hacerse; promover el análisis crítico, utilizando la información ordenada y clasificada, a fin de determinar las raíces y causas de los problemas y las vías y de solución para los mismos; establecer relaciones entre problemas individuales y colectivos, funcionales y estructurales, como parte de la búsqueda de soluciones colectivas a los problemas enfrentados (GAJARDO, 1985, p. 46-47)

- Transcrição dos toques apresentados pelos músicos, bem como outros elaborados junto à turma;
- Registro audiovisual;
- Sistematização das diversas práticas implementadas no Ponto de Cultura Pracatum

3.2 Sistematização de experiências

Na busca por estratégias metodológicas adequadas ao rumo que minha pesquisa vinha tomando, deparei-me com a proposta da sistematização de experiências. Essa abordagem me ofereceu uma perspectiva propícia para integrar as informações coletadas, organizar os conhecimentos adquiridos e produzidos, interpretá-los criticamente e, o mais importante, extraír aprendizagens significativas que ultrapassassem os limites da própria experiência vivida.

A sistematização de experiências defende o espaço de uma investigação, na qual, se leva em conta, as percepções, opiniões, sentimentos e intencionalidades dos que participaram da experiência objeto da sistematização e, além disso, dá-lhes o papel de pesquisadores e lhes confere, legitimamente, como atores e convededores de seus processos de vida. Para a investigação tradicional, por outro lado, ciência e povo são duas palavras que não se pode unir em uma mesma oração a menos que seja para contrapô-las. A verticalidade entre investigadores e investigados fica mais que instituída e, a produção de conhecimentos científicos é reservada aos primeiros que devem apegar-se aos processos e a metodologia que ela dispõe. (CLOCIER, 2014, p. 4, tradução nossa).³⁸

A importância de recriar o processo de troca musical que caracterizou o movimento cultural da Vai Quem Vem e, posteriormente, a Timbalada, torna-se evidente quando se busca não apenas sua replicação, mas também, na medida do possível, o reconhecimento da história da comunidade, contada pelos próprios músicos e moradores. Trata-se de identificar elementos que não estão registrados em livros ou gravações oficiais, mas que persistem na memória e nos gestos de quem viveu a experiência.

Segundo Oscar Jara Holliday (2006), o que mais caracteriza a sistematização é seu esforço em penetrar na dinâmica interna das experiências, percebendo as relações entre seus elementos, suas contradições, tensões, avanços e recuos. A partir dessa imersão, é possível compreender as

³⁸ La sistematización de experiencias defiende el espacio de una investigación en la que se toma en cuenta las percepciones, opiniones, sentimientos e intencionalidades de quienes participaron de la experiencia objeto de sistematización y, además, les otorga el rol de investigadores, mismo que legítimamente les corresponde como actores y conovedores de sus procesos de vida. Para la investigación tradicional, en cambio, ciencia y pueblo son dos palabras que no pueden unirse en la misma oración a no ser para contraponerlas. La verticalidad entre investigadores e investigados queda más que instituida y, la producción de conocimientos científicos queda reservada a los primeros quienes deben apegarse a los procesos y a la metodología que ella dispone. (CLOCIER, 2014, p. 4)

experiências por sua própria lógica, extraíndo aprendizados que contribuem tanto para a prática quanto para a teoria:

Parece que o mais característico e próprio da reflexão sistematizadora é que ela busca penetrar no interior da dinâmica das experiências. Algo assim como entranhar-se nesses processos sociais vivos e complexos, circulando entre seus elementos, percebendo a relação entre eles, percorrendo suas diferentes etapas, localizando suas contradições, tensões, marchas e contramarchas, chegando assim a entender estes processos a partir de sua própria lógica, extraíndo ensinamentos que possam contribuir para o enriquecimento tanto da prática como da teoria. (HOLLIDAY, 2006, p. 24)

Oscar Jara Holliday (2006) destaca, como características da sistematização de experiências a importância da interpretação crítica, da ordenação e reconstrução do processo vivido, da descoberta da lógica interna da experiência e da produção de novos conhecimentos a partir da prática. Ele ressalta a necessidade de objetivar o vivido, organizar percepções dispersas e valorizar a interpretação dos próprios sujeitos envolvidos. Essa metodologia se revelou complementar e adequada à natureza da minha pesquisa, sobretudo pela forma como estava estruturado o Projeto Ponto de Cultura Candeal, centrado em práticas colaborativas e saberes partilhados.

Ao levantarmos os aspectos destacados pelos músicos sobre o ensino dos toques no período da Vai Quem Vem, identificamos elementos que vão desde gestualidades específicas até modificações em instrumentos e modos de tocar, aspectos que dificilmente seriam registrados sem uma escuta atenta às experiências vividas.

Nesse sentido, a sistematização exige um posicionamento ativo dos sujeitos envolvidos, que precisam se reconhecer como portadores e produtores de saber. Como alerta Hugo Zemelman (2005), sistematizar uma experiência implica desassossego, desconstrução e abertura ao novo. Aqueles que se mantêm inertes em suas certezas não produzem conhecimento, mas apenas discursos ideológicos que reafirmam preconceitos:

A sistematização requer dos sujeitos que reconhecem e vão se reconhecendo como sujeitos do saber, sujeitos que se atrevem a estar em desassossego, a perder a calma, a paz interior. É necessário prevenir aquele que não se atreva em sistematização, pois não poderá construir conhecimento; aquele que busca manter-se em sua identidade, em seu sossego e em sua quietude, construirá discursos ideológicos, mas não conhecimento; formará discursos que

reafirmam seus preconceitos e estereótipos, na rotina e no que ele acredita como verdadeiro sem questioná-lo. (ZEMELMAN, 2005, p. 72)³⁹

3.3 Instrumentos para coleta de dados

Os instrumentos utilizados para a coleta de dados, que serão comentados a seguir, foram as entrevistas e o diário de campo.

3.3.1 Entrevistas

A utilização de conversas informais, realizadas ao longo de todo o percurso da pesquisa, desde os primeiros momentos de definição do tema até os estágios finais, foi de grande importância. Pelo fato de ser morador do Candeal, muitas informações me foram transmitidas na rua, às vezes compartilhadas na mesa de uma lanchonete ou durante caminhadas pela comunidade. Além disso, devido ao meu trabalho como professor na Pracatum Escola de Música e Tecnologias, participei de encontros em eventos onde apresentava os trabalhos musicais com os alunos. Nesses momentos, tive a oportunidade de receber orientações, ainda que breves, mas significativas, de músicos da comunidade, inclusive do próprio fundador da APAS, Carlinhos Brown, durante atividades institucionais da escola. Essas conversas não foram gravadas e apenas algumas constam no diário de campo, mas influenciaram significativamente os caminhos metodológicos da investigação.

As entrevistas semiestruturadas foram realizadas em três circunstâncias diferentes, com objetivos distintos:

Primeira etapa – Consistiu no mapeamento de músicos, possivelmente moradores ou frequentadores da comunidade, que fizeram parte da Vai Quem Vem. Essas entrevistas, realizadas ao longo de quatro meses, serviram como guia para a definição dos temas abordados nas etapas seguintes, como o surgimento da Vai Quem Vem. Também forneceram subsídios para a seleção dos músicos convidados a participar das aulas. Os músicos entrevistados nessa fase foram: Boghan (que colaborou no contato e articulação com os demais músicos), Itamar, Brito, Chico e Léo Bit Bit, todos percussionistas da primeira formação do grupo.

Segunda etapa – Realizada com as aulas já em andamento, esta fase teve como objetivo o aprofundamento do diálogo com os músicos da Vai Quem Vem, valorizando a diversidade

³⁹ La sistematización requiere de sujetos que reconocen y se van reconociendo como sujetos del saber; sujetos que se atreven a estar en el desasosiego, a perder la calma, a perder la paz interior. Es necesario prevenir que aquel que en sistematización no se atreva, no va a poder construir conocimiento; quien busque mantenerse en su identidad, en su sosiego y en su quietud, construirá discursos ideológicos, pero no conocimiento; armará discursos que lo reafirman en sus prejuicios y estereotipos, en lo rutinario y en lo que cree verdadero sin cuestionarlo. (ZEMELMAN, 2005, p. 72)

de suas experiências. As entrevistas, também semiestruturadas, foram orientadas pelos seguintes eixos temáticos:

- Como era a vida antes da Vai Quem Vem?
- Como era o Candeal naquela época?
- Quais lembranças guardam do início do grupo?
- Quais toques eram executados?
- Como foi a trajetória musical pessoal após a Vai Quem Vem?

Os músicos entrevistados nesta fase foram: Boghan, Cosminho e Léo Bit Bit. Essas entrevistas ocorreram na presença dos alunos, promovendo uma interação direta dos jovens com as fontes orais e seus saberes musicais. Cada ciclo⁴⁰, composto por cinco encontros, iniciava-se com a entrevista de um dos músicos, tornando essa vivência um suporte fundamental para o desenvolvimento das demais atividades.

Terceira etapa – Teve como foco principal o diálogo crítico com os próprios alunos participantes do projeto. Em cada encontro, foi realizada uma roda de conversa, na qual os estudantes eram convidados a refletir sobre as atividades vivenciadas e o processo de construção coletiva do conhecimento.

3.3.2 Diário de campo e diário de aula

As anotações nos diários de campo e de aula desempenharam um papel fundamental ao longo de todo o processo de pesquisa. O diário de campo, especialmente nas fases iniciais, foi essencial para organizar informações provenientes dos moradores da comunidade, dados sobre os toques, os músicos do Candeal e diversos aspectos vinculados ao processo investigativo. Considerando que o foco inicial da pesquisa era o grupo Vai Quem Vem, as primeiras entradas do diário concentraram-se, majoritariamente, nas origens dessa formação. Esses registros foram valiosos para a reformulação do planejamento das aulas no Ponto de Cultura Pracatum.

O diário de aula surgiu como um desdobramento do diário de campo, com um olhar mais focado e direcionado às atividades pedagógicas. Nesse registro, concentrei-me nos elementos que compuseram a preparação, a realização e a avaliação de cada aula. Segundo Zabalza (2004, p. 14), os diários de aula são “documentos em que professores e professoras anotam suas impressões sobre o que vai acontecendo em suas aulas”. O autor destaca que esses registros possibilitam aos docentes perceberem elementos de sua prática que, muitas vezes, permanecem

⁴⁰ Esta organização de “ciclo” é explicada no tópico 5.4 deste trabalho

ocultos em meio às ações cotidianas. Ainda segundo Zabalza, o diário torna-se uma ferramenta útil especialmente em dois contextos: quando se busca esclarecer o próprio estilo de trabalho e quando se participa de uma pesquisa, avaliação ou outro processo que demande documentação sistemática. Nesses casos, o diário pode ser enriquecido por outros meios de registro, como áudio e vídeo, conferindo maior objetividade e permanência à análise das atividades desenvolvidas. O autor observa que “no fluxo da narração, nós mesmos vamos recuperando imagens e lembranças que passaram despercebidas. E, ao incorporá-las ao texto escrito, vão complementando o sentido das coisas que ali são contadas” (ZABALZA, 2004, p. 141).

O primeiro encontro de cada ciclo de cinco aulas iniciava-se com a entrevista de um integrante da Vai Quem Vem. Nomeei esse momento de “encontro gerador”, pois ele se mostrou fundamental para a elaboração posterior dos estudos coletivos com todos os envolvidos. Dessa forma, as experiências compartilhadas por meio da oralidade somaram-se às vivências em sala de aula e às reflexões dos diferentes atores participantes do processo de ensino-aprendizagem dos saberes musicais.

Os resultados desses encontros geradores foram múltiplos. A experiência vivenciada *in situ* pelos participantes, associada ao fato de que algumas das atividades foram registradas em formato audiovisual, permitiu uma análise posterior que contribuiu tanto para o desenvolvimento da pesquisa quanto para o planejamento e a avaliação processual das aulas.

A partir desses encontros, elaborei exercícios com o objetivo de facilitar o estudo dos saberes técnicos e práticos compartilhados. Organizei tais exercícios em *convenções*, estruturadas como estudos coletivos nos quais foram trabalhados diversos aspectos técnicos específicos da instrumentação tradicional dos blocos afro, bem como as singularidades da proposta instrumental da Vai Quem Vem.

Durante as aulas, dedicou-se um tempo significativo à prática de conjunto, na qual os toques eram interpretados, os exercícios aplicados e explorava-se a linguagem rítmica de cada toque, bem como as possibilidades expressivas de cada instrumento. Essa dinâmica resultou em variações de cada toque, o que favoreceu a exploração da linguagem improvisatória, em diálogo com as levadas e as polirritmias específicas de cada composição rítmica.

4 A COMUNIDADE DO CANDEAL

Neste capítulo, será descrito o contexto no qual se desenvolve este trabalho e suas singularidades: o lugar, os atores relevantes e os projetos relacionados.

4.1 Histórico do bairro

Para a realização deste estudo, não há como tratar o tema aqui enunciado, que envolve diretamente a criação de toques em um contexto social, cultural e histórico, sem antes adentrar o território da sua gênese: o bairro do Candeal Pequeno de Brotas.

Será, portanto, importante compreender o surgimento e o crescimento do bairro do Candeal: como as fazendas originais foram divididas e loteadas; entender a organização social da comunidade e as características da cultura local vinculada à identidade musical percussiva, que tornaram o bairro um espaço de cultura e resistência; destacar a presença de líderes comunitários e, a partir desses dados, analisar como esse território, com todas as suas especificidades, influenciou e propiciou o surgimento deste movimento musical.

Os fenômenos culturais, musicais e sociais nascidos no Candeal já foram foco de alguns estudos não apenas de caráter musicológico, mas também antropológico, geográfico, histórico, organizacional, sociológico e educacional. Desde um enfoque sócio-antropológico, encontramos valiosas contribuições nos trabalhos de Ari Lima (2007), De Ilha dos Sapos a Ilha da Fantasia: Reterritorialização e Identidade Negra, que discute, a partir de uma perspectiva com foco na afrodescendência, o processo de reterritorialização do espaço comunitário do Candeal. Ayêská Paulafreitas (2006), em O Cacique do Candeal: Estudo da trajetória artística de Carlinhos Brown e de suas relações com o mercado da música, analisa a transformação do Candeal a partir da dimensão biográfica de seu principal promotor, Carlinhos Brown. Já Selma Paula Maciel Batista (2005), em Candeal Pequeno: um território usado, inclui em sua proposta a perspectiva espacial e da participação cidadã inseridas nessa experiência.

Em relação aos aspectos musicais e socioeducativos, destaca-se o trabalho de Flávia Candusso (2002), O sistema de ensino e aprendizagem musical da banda Lactomia: um estudo de caso, focado nas iniciativas desenvolvidas pelo projeto dirigido por Jair Rezende, arte-educador que trabalha com crianças e jovens e que tem, entre seus objetivos, o estudo da percussão. Também vale mencionar o trabalho de Goli Guerreiro (2005), O Drible do Candeal: O contexto sócio-musical de uma comunidade Afro-Brasileira, e o estudo desenvolvido por João Fortunato, Oswaldo Quiles e Ana Cristina Tourinho (2009), Fatores de influência no processo

de ensino-aprendizagem musical: o caso da Escola Pracatum, que analisa os cursos oferecidos pela escola e a influência do repertório no ensino e na aprendizagem do violão.

Esses trabalhos demonstram o interesse interdisciplinar que o Candeal tem despertado em diversas áreas do conhecimento. No entanto, no caso da presente pesquisa, o foco está nos processos de ensino-aprendizagem da percussão.

Desde o momento em que me estabeleci em Salvador, na comunidade do Candeal, meus vizinhos compartilharam relatos interessantes sobre suas famílias, origens, a formação da comunidade, os moradores mais antigos, o tempo da escravidão, a paisagem de outrora e suas tradições. Pouco a pouco, fui reconhecendo no Candeal um território singular. Embora já conhecesse parte da sua produção musical, devido ao meu trabalho, ignorava, no entanto, as grandes transformações vivenciadas por sua população. Era difícil imaginar o que descreviam meus alunos e os moradores mais antigos do bairro quando falavam, por exemplo, que na comunidade havia uma mata fechada com animais selvagens, que as famílias criavam animais e que havia uma lagoa. A esse respeito, Ari Lima relata:

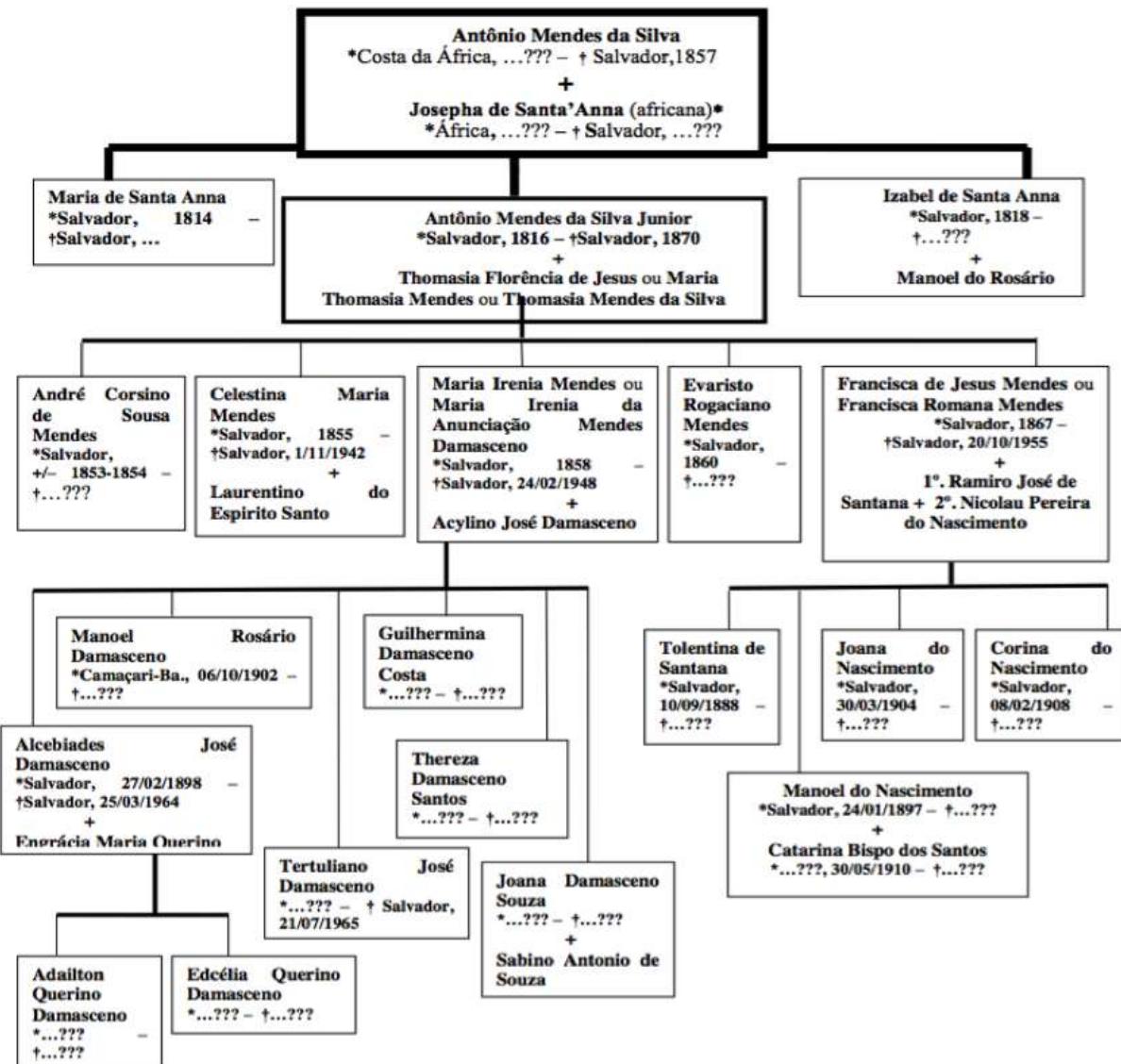
“Isso aqui era tudo mato e bicho”. “Difícil esse aqui que não é parente.” “A missa de Ogum é uma missa antiga que sempre foi feita pelos fundadores do Candeal.” Mesmo que considere suas variações, de qualquer forma, o conteúdo dessas falas se repetia e se apresentava, frequentemente no discurso que os moradores do Candeal elaboravam sobre o lugar (LIMA, 2001, p. 59)

Uma das primeiras informações que chamou minha atenção nos relatos dos moradores foi a existência de uma pedra consagrada ao orixá Ogum e sua relação com africanos, considerados os primeiros moradores do lugar. Sobre esse tema, Maria das Graças de Andrade Leal (2014) escreve:

Com a extinção dos morgados no Brasil, após a independência, pela lei de 6 de outubro de 1835, as terras, que estavam nos limites da Freguesia de Brotas, passaram para diversos outros proprietários, entre eles, os africanos Antônio Mendes da Silva e sua mulher Josepha Maria de Sant’Anna, que marcam, historicamente, os primeiros momentos de constituição da área do atual Candeal. (LEAL, 2014, p. 546)

Leal (2014) elaborou uma árvore genealógica da descendência da família africana Mendes e Sant’Anna, oferecendo informações importantes para uma maior compreensão da constituição familiar de seus descendentes.

Figura 1: Estudo da genealogia da Família Mendes e Sant'Anna



Fonte: “Candeal: ocupação e constituição de um bairro em Salvador–Bahia (séculos XVIII-XX)” (LEAL, 2014).

A partir dessas informações, reafirmam-se os relatos dos moradores sobre a importância de africanos nas origens do Candeal, concedendo-nos uma perspectiva propícia para abordar temáticas pertinentes aos processos culturais e sociais posteriormente vivenciados pela comunidade.

[...] é o desafio de enveredar-se na pesquisa genealógica da Família africana Mendes e Sant'Anna. Essa, marcou o núcleo da formação da comunidade do Candeal, observando-se suas matrizes africanas, seus processos de sobrevivência, na Bahia escravista, suas experiências sociais e culturais, ancoradas na religiosidade, na própria escravidão, nas conquistas de bens materiais e simbólicos que geraram lendas e memórias que permanecem

guardadas por herdeiros e disseminadas pela oralidade e pelo imaginário. (LEAL, 2014, p. 546)

Na entrevista concedida a Marcelo Almeida Gadêlha, Dona Didi, neta de Francisca Romana, representante da quinta geração da família Mendes e Sant'Anna, originada do casamento entre os africanos Antônio Mendes da Silva e Josepha Maria de Sant'Anna, relata:

Dona Chica teria arrendado suas terras no Candeal, quando começaram a chegar novas famílias, incluindo a de Seu Bertolino e Dona Damiana, avós maternos de Carlinhos Brown, provavelmente, entre os anos de 1950 e 1960, considerando como referência o ano de 1962, ano de nascimento de Carlinhos Brown. (GADÊLHA, 2004, p. 25).

Nestes seis anos vivendo no Candeal e devido ao trabalho que desenvolvo na escola de música da comunidade, tenho reunido informações sobre acontecimentos, personagens importantes, música, bem como sobre os conflitos e as lutas dos moradores.

Observei que o Candeal Pequeno de Brotas é um território que tem passado por grandes transformações de ordem social, estrutural e geográfica nas últimas décadas. Na dinâmica urbana, foi progressivamente cercado pelo fenômeno da verticalização, aumentando a segregação com muros que protegem os condomínios de luxo que o circundam, como o Horto Florestal, a Quinta do Candeal e o Loteamento Cidade Jardim.

Definiu-se o ano 1971 como ponto de partida, levando em conta a construção da primeira pista expressa da avenida Juracy Magalhaes Júnior. Pronta, a nova avenida fomentou a especulação imobiliária introduzindo na cidade um novo conceito habitacional, direcionado para classe média alta, com os condomínios fechados e residenciais verticalizados, cujos Termos de Acordo e Compromisso – TAC aprovados datam de 24 de agosto de 1978, para o condomínio fechado Loteamento Quinta do Candeal; 02 de março de 1979, para o Condomínio Horto Florestal; e 20 de agosto de 1991, para o Loteamento Cidade Jardim. (BATISTA, 2005, p. 24)

O interesse em escrever teses, artigos, matérias de jornais e revistas sobre o Candeal começa a se intensificar nos anos 1990. Aparentemente, esse incremento de informação está diretamente relacionado ao movimento musical que se desenvolve desde meados da década de 1980, e que culmina com a repercussão nacional e internacional do grupo Timbalada.

Voltando ao tempo presente, o que se percebe nos relatos e depoimentos é uma relação direta entre o progresso do Candeal e sua cultura musical. Assim, o bairro passou a atrair a atenção da sociedade a partir do movimento musical criado com a participação de um de seus maiores expoentes: o músico e percussionista Carlinhos Brown.

Leo Bitbit⁴¹, um dos entrevistados durante o processo de pesquisa, relata a importância da música para o reconhecimento deste local da cidade de Salvador:

O Candeal hoje é mundial, é conhecido mundialmente. Por que eu falo mundialmente? Por causa da música que se estabeleceu hoje no Candeal. Eu acho que vocês já devem ter percebido isso, a história da música e dos ritmos do Candeal. E hoje, eu posso dizer que o mundo inteiro conhece os ritmos daqui. Por que? Porque tivemos uma oportunidade muito grande de mostrar pro mundo os nossos ritmos e temos que agradecer muito a Deus por ter dado essa oportunidade de mostrar nossa música pro mundo. E foi muito rápido. (LEO BITBIT em entrevista para grupo de pesquisa do Ponto de Cultura)

Foi neste território que surgiram toques e agremiações musicais como a Vai Quem Vem, Bolacha Maria, Timbalada, Zárabes, Lactomia, Hip Hop Roots, entre outros. Um local relativamente pequeno em extensão, razão do apelido “Pequeno de Brotas”, que hoje se encontra ainda mais espremido entre os condomínios residenciais das famílias de alta renda.

4.2 Vai Quem Vem

“Vai Quem Vem” é definida por várias pessoas como um laboratório musical ou movimento percussivo que emergiu no bairro do Candeal Pequeno de Brotas, na década de 1980. Não existe uma definição ou data oficial para o surgimento deste movimento ainda sem nome, uma vez que teve origem numa reunião espontânea de jovens e crianças da comunidade, com o intuito inicial de formar um bloco percussivo inspirado no Bloco Afro Olodum. Já nos seus primórdios, porém, começou a adquirir outras características, tendo como divisor de águas a significativa intervenção de Carlinhos Brown, à época, um dos moradores do bairro e músico percussionista em ascensão, que já consolidava a sua carreira tocando com importantes artistas da música popular de Salvador.

A “Vai Quem Vem” foi-se construindo e reconstruindo por meio da criação de toques inovadores e de uma formação instrumental única para a sua época. Embora não tenha perdurado na sua estrutura original ao longo do tempo, o seu legado continua a ressoar e a desdobrar-se no trabalho de Carlinhos Brown, bem como em outros grupos musicais como Timbalada, Os Zárabes, Bolacha Maria, Lactomia, Hip Hop Roots, Lacto Samba, Bit Gabot, Percussivo Pracatum, entre outros, influenciando, das mais diversas formas, a música popular de Salvador.

Uma das mais expressivas agrupações musicais descendentes desse movimento inicial, a Timbalada, surgiu em 1991. No seu surgimento, muitos dos integrantes da Vai Quem Vem participaram como fundadores, o que, de forma natural, levou ao desaparecimento da

⁴¹ Músico integrante da primeira formação da Vai Quem Vem.

agrupação original, devido ao rápido sucesso alcançado por este novo projeto. A proposta desse novo grupo percussivo também se destacou pelo significativo aporte criativo e estético.

O Candeal era morto, depois, quando começou a Vai Quem Vem [banda também criada pelo músico Carlinhos Brown, precursora e inspiradora da Timbalada] começou a vim repórter, aí começou a mudar, todo mundo vinha aqui, mas vinha com medo assim. Depois da Timbalada é que começou a vim mesmo o povão sem medo. Mas antes? “Ah, vai ter um negócio lá na Ilha do Sapo... quem vai? Vô não, rapaz”. (Entrevista com André Luís Silva Rocha, 21 anos) (LIMA, 2001, p. 55)

Antes do surgimento da Vai Quem Vem, a cidade de Salvador já vivenciava um movimento cultural fortemente vinculado ao tambor, à dança, à linguagem e à estética. Esse movimento projetava maior visibilidade à comunidade negra, às suas expressões artísticas, religiosidade, tradições e, sobretudo, ao discurso da negritude como modelo de identidade local.

É nesse contexto que, no ano 1975, foi fundado o primeiro bloco afro da cidade, o Ilê Aiyê. Rapidamente, surgiram outras agremiações em diversos pontos da capital, como Muzenza, Malê Debalê e Olodum. O modo como esses grupos culturais se articularam politicamente para combater o racismo e afirmar uma identidade negra teve um impacto profundo, especialmente nas periferias e comunidades negras de Salvador.

Considero também importante mencionar que, concomitantemente, se forjava o que hoje conhecemos como o “Movimento Axé”, no qual muitos dos elementos anteriormente referidos foram, e continuam a ser, apropriados pela cultura de massa (ou “indústria cultural”) de forma bastante expressiva, sobretudo tendo em conta que, aqui na Bahia, a cultura constitui um dos principais produtos simbólicos e econômicos. Contudo, o Candeal Pequeno, segundo Lima (2001), é narrado a partir da herança africana como um local idealizado, fundado sobre laços familiares e religiosos. O autor observa que: “O discurso sobre o Candeal Pequeno não questiona discursos de poder e autoridade racial no Brasil ou na Bahia, mas é articulado no sentido de mobilizar a transitiva tradição africana na Bahia” (LIMA, 2001, p. 58).

As entrevistas realizadas no decorrer desta investigação possibilitaram diálogos que contribuíram para reconstruir as origens do movimento musical da comunidade de forma mais ampla e próxima daquilo que provavelmente ocorreu naquele período, uma vez que os entrevistados foram participantes ativos desse movimento, o qual, de fato, existiu e, sob diferentes formas, continua vivo até os dias atuais. É possível afirmar que o movimento surgiu no início da década de 1980, quando um grupo de jovens e crianças do Candeal, interessados em tocar tambor, sentiu-se motivado a formar um grupo de percussão.

Na época, existia uma banda de samba que eu era o cantor... Eu era muito guri, tinha meu irmão e os meninos do Candeal da nossa geração. O nome do samba era “Samba Alameda”.

A gente saía pra tocar nos bairros e nos festivais de sambas juninos que eu hoje sinto muita falta. Eu fui criado em cima disso, do samba junino. Tem até hoje, mas deixaram cair a tradição. (LEO BITBIT, entrevista concedida ao autor, 2016)

A influência dos blocos afro já era forte em 1983, e os toques do Olodum, compreendidos no estilo que hoje chamamos de samba-reggae, estimularam os jovens em diversos bairros de Salvador a reproduzirem esses toques. O Candeal não foi exceção.

Boghan, um dos fundadores do movimento, ao lembrar desse período, relata: “*Tivemos a ideia de fazer um grupo percussivo aqui no Candeal... aí juntamos eu, Denilson, Itamar, Pireca e meu irmão. Tinha mais uns outros que eu não lembro agora*”. (BOGHAN, entrevista concedida ao autor, 2016).

Foi graças ao trabalho do pai de Denilson, que era ferreiro, que o grupo teve acesso aos primeiros instrumentos. Eles estavam guardados numa garagem e pertenciam a uma antiga banda marcial. “*Tinha um senhor de idade, chamado Seu Ildes, que tinha uns instrumentos. Sabe aqueles instrumentos que saiam nos desfiles que tinham uns surdos tocados com duas baquetas, umas de um lado e outras do outro?*” (LEO BITBIT, entrevista concedida ao autor, 2016).

Esse episódio também aparece no relato de Boghan: “*nessa garagem, do senhor Ildes, que é na parte de cima, tinha um monte de instrumentos daquelas Bandas Marciais, caixa, bombo, surdo e o irmão dele iria vender esses instrumentos*”. (BOGHAN, entrevista concedida ao autor, 2016)

Imediatamente, os meninos começaram a se organizar e tiveram a ideia de fazer uma coleta com o objetivo de juntar dinheiro para comprar os instrumentos. Em uma ocasião, pedindo colaboração nas imediações, em uma das ruas principais, encontraram um vizinho, percussionista da comunidade: Carlinhos Brown.

Carlinhos passou, vinha de algum lugar... Ele tinha o cabelo black ainda, usava aquele chapéu de sambista. Pô, o cara é músico, vamos pedir a ele, ele vai ajudar a gente, e aí a gente abordou ele: Carlinhos, você pode ajudar a gente a comprar uns instrumentos? A gente está aqui fazendo um abaixo assinado pra fazer um samba. Estábamos pedindo um valor equivalente a um real. Aí ele deu três e nem chegou a assinar. (BOGHAN, entrevista concedida ao autor, 2016)

Uma vez cumprido o objetivo de comprar os instrumentos, os meninos começaram a ensaiar pelas ruas do Candeal os toques do Olodum. “*Éramos muito fãs do Olodum. O Olodum era uma febre retada naquela época, né?! E aí só fazíamos ritmo do Olodum*” (LEO BITBIT, entrevista concedida ao autor, 2016).

No decorrer daquele início, se apresentaram no Acupe de Brotas, uma localidade próxima ao Candeal. Pouco depois, Carlinhos, que vinha observando o entusiasmo e a dedicação dos meninos, fez um convite que teria grande repercussão:

... certo dia ele disse: “meninos, vou ajudar vocês, vou doar os instrumentos, estou vendendo que estão se dedicando e isso é bacana.” Ele comprou os instrumentos e disse: Eu acho que vocês deveriam fazer algo diferente. Por que eu tô falando isso? Porque o Olodum já tem a identidade

e o ritmo dele. Estou vendo que vocês são talentosos e podem criar alguma coisa em cima disso. Por que cada um não pensa em um ritmo diferente? Vão pra casa, bate numa mesa, numa panela e cada um traz um ritmo, né?!” Ficamos pensando: “Poxa!!! Somos tão fãs do Olodum... Será que vamos conseguir fazer isso?” A gente não tirava os ritmos do Olodum da cabeça. Achávamos uma coisa fantástica, até que caiu a ficha: “realmente ele está certo, vamos tentar fazer algo e apresentar pra ele.” Pra acostumar foi muito difícil, mas as coisas foram caminhando e começamos a entrar no clima do novo. Mostramos pro Cacique⁴² que se interessou mais ainda e disse: “Poxa, queria dar uma aula pra vocês, vou levar vocês lá pra casa, a gente não têm esses instrumentos todos, mas vamos sentar lá e a gente toca no mármore, no chão... Têm umas congas.” Eu lembro que era um trio de congas argentinas que eram do finado Ramiro⁴³. Eram umas congas bojudas que tinham um som bacana, mas que estavam emprestadas a ele. A gente começou a tocar nas congas e íamos rezendo enquanto ele passava alguns ensinamentos e nos orientava, aí nós fomos seguindo e, de repente, rolou essa “Vai quem Vem.” (LEO BITBIT, entrevista concedida ao autor, 2016)

O nome “Vai Quem Vem” foi uma forma de reconhecimento a um morador da comunidade que recebeu esse apelido. Era descrito como um homem carismático, que conseguia lidar com animais doentes, como cachorros com hidrofobia, e que, de diferentes formas, contribuía para que as crianças do bairro pudessem brincar com maior tranquilidade. Era um homem com hábitos singulares.

Não sei bem o que aconteceu, ele sumiu... têm anos que não vejo. Já procurei saber, algumas pessoas dizem que ele ainda está vivo. Ele comia gatos... se tivesse um cachorro maluco, no Candeal existia muito cachorro que de uma hora pra outra surtava, ficava maluco, então, se o cachorro babasse e mordesse a pessoa, segundo o que diziam os mais velhos, a pessoa que foi mordida também ficava maluca. Então, nenhuma criança saía na rua enquanto ele não pegasse o cachorro, e ele era o único corajoso que conseguia pegar esses cachorros e prender. Aí o nome dele era Vai Quem Vem, o nome de uma pessoa que virou o nome que o Carlinhos deu à banda em homenagem a ele. (BOGHAN, entrevista concedida ao autor, 2016)

Nos primeiros encontros, Carlinhos propôs outras perspectivas para pensar a percussão, aplicando uma forma interessante de ensino. As congas emprestadas pelo percussionista argentino Ramiro Musotto foram uma motivação para apresentar fundamentos da percussão de outras latitudes e abrir o espectro através do *tumbao*⁴⁴, proveniente da ilha de Cuba. Esse episódio é relatado por Boghan:

Carlinhos começou a ensinar a gente, o primeiro ritmo foi o tumbao, um ritmo cubano, que ele começou a passar e era assim [interpretação do ritmo tocando na mesa acompanhado pela onomatopeia] e os que pegavam o ritmo mais rápido ele pedia para ensinar aos outros. (BOGHAN, entrevista concedida ao autor, 2016)

Rapidamente, esse processo começou a dar frutos. Os meninos que moravam no bairro progrediram, conseguiram se reunir diariamente e incorporaram o fazer musical às suas atividades cotidianas. No início, não havia instrumentos suficientes e costumavam estudar no

⁴² Nome utilizado por muitos dos moradores do Candeal para se referir a Carlinhos Brown.

⁴³ Ramiro Musotto, músico argentino que participou, ativamente, no movimento percussivo da época.

⁴⁴ Termo utilizado para se referir a diversos toques afro-cubanos tocados com as *tumbadoras* (membranofones conhecidos comercialmente como congas)

mármore ou no chão da casa de Carlinhos. O interesse da criançada começou a crescer e, paulatinamente, o número de participantes aumentou. Nesses encontros, confluíram pessoas com diferentes influências e diversas fontes musicais, aspectos fundamentais para a criação de novos toques. Começou a se delinear o que hoje é denominado, pelos próprios protagonistas, como um laboratório percussivo. A partir da experimentação de novas sonoridades, foram desenvolvidos o Surdo Virado e o Repique Virado:

Ele (Carlinhos) começou a se dedicar com a gente e gerou vários ritmos. Como ele era muito viajado, conhecia muitos ritmos, a cabeça dele pensava muito rápido e ele foi ensinando as coisas pra gente e fomos pegando rápido. Entramos no clima e começou a fase de laboratório. Cada um vinha com convenções e levadas. Aí começamos a gostar do negócio e a criar as coisas em grupo. Foi saindo, saindo, saindo e apareceram vários ritmos: Zatuntun, Marujada, Charminho, Magalenha. Poxa, começamos a nos apaixonar mesmo (LEO BITBIT, entrevista concedida ao autor, 2016).

Nesses processos de ensaio, começaram, provavelmente sem perceber, um caminho de profissionalização, desde a disciplina com os horários de ensaio e estudo até a responsabilidade com os instrumentos, com o ofício musical e também com inúmeras outras facetas, como a aquisição de novos hábitos relacionados à apresentação pessoal, higiene e respeito. Chamou-me a atenção, nas conversas com moradores antigos da comunidade, o modo como Carlinhos Brown costumava chamar os meninos publicamente durante as atividades da Vai Quem Vem. o fazia de uma forma que é bastante comum nas ruas do Candeal até hoje, ele se referia aos jovens fazendo menção a suas famílias. Não dizia apenas seus nomes: era mais profundo, mais comunitário. Dizia: “*Cadê o filho de fulano de tal? Cadê o neto de tal?*” Isso é lembrado tanto pelos integrantes do grupo quanto por familiares e amigos que assistiam aos ensaios e atividades.

Ele passava uma postura de respeito para o grupo que era muito forte. Tinha seus momentos de brincadeira, ele era muito brincalhão. Mas com essa postura que ele nos passou a gente cresceu. Foi importante pro nosso crescimento na música e eu agradeço muito a Carlinhos por isso. (COSMINHO, entrevista concedida ao autor, 2016)

Leo Bitbit relembra, por meio de anedotas, como se formaram esses elementos em constante desenvolvimento:

Tinha ocasiões em que começávamos o ensaio às 14h e o rango⁴⁵ sempre saia na nossa casa às 14h. Minha mãe, como tinha filho pra caramba, quase um time de futebol, pra cozinar a comida dava um trabalho retado. Quando saía o almoço era a hora do ensaio, a gente se mandava. Aí minha mãe dizia: “menino, cês vão pro ensaio sem comer!?” Mas a gente tinha que chegar no horário, a gente tinha uma disciplina danada, sabe, de chegar no horário, que foi uma coisa que o Cacique passou pra gente, respeitar e ter responsabilidade. Ele falava: “Quando você respeita o horário as coisas já começam daí, né? As coisas fluem.” Se você chega atrasado, já começa tudo errado. A gente tinha essa disciplina e a mãe da gente não entendia isso: “não, vocês têm que tá alimentado, tocar nesse sol quente retado.” E a gente:

⁴⁵ Forma coloquial para se referir à refeição.

“não minha mãe, a gente tem que chegar no horário e quando voltar a gente almoça” (LEO BITBIT, entrevista concedida ao autor, 2016)

Desde os primeiros encontros, a proposta da Vai Quem Vem teve um posicionamento inovador em relação à produção musical dos blocos percussivos da época (características que serão descritas no capítulo “Ponto de Cultura”). Essas inovações, no entanto, não foram aceitas com facilidade, inclusive por aqueles que já estavam habituados à linguagem percussiva dos blocos. Não foi fácil transmitir essas novas propostas.

A gente sofreu, e não foi pouco. As pessoas não entendiam o que Carlinhos queria passar pro celeiro musical, foi cruel. As pessoas não aceitavam, discriminavam. “Não, não, não, isso não presta! É um monte de maluco!” E a gente chegava afinado, cada ritmo, José!!! Você não tinha noção. Saímos no Bonfim com surdo virado e ninguém entendia. Diziam: “Lá vai o bando de doidos, de malucos.” Até cair a ficha desse povo, foi cruel. (LEO BITBIT, entrevista concedida ao autor, 2016)

Cosminho também faz referência a essa época:

Carlinhos começou a colocar a gente na rua, nas festas de largo, e aí começamos a sair com 40, 50, 60 homens. Aí imaginem!!! Aquele som estranho!!! Eu fui pego na rua por policiais várias vezes e mandado embora porque eu era menor de idade e não podia tocar. Me pegaram na Barra, 2h da manhã, e mandaram eu vir pra casa sozinho. Vim andando da Barra até em casa, sem conhecer nada. Arrodeei lá pelo Campo Grande, fui pra Lapa e vim andando pro Candeal de noite. (COSMINHO, entrevista concedida ao autor, 2016)

Muitos, no entanto, apreciavam o que estava sendo construído. Entre eles, destaca-se o artista Gilberto Gil, que, depois de ver o trabalho da banda, propôs participações em seus projetos. Conta Cosminho:

Uma das coisas sempre lembro, e que significou muito pra gente na época, fizemos várias turnês com Gilberto Gil. Eu lembro que quando Carlinhos trouxe o Gil aqui no Candeal pra ver o ensaio da Vai Quem Vem, ele adorou e disse: “Eu quero!” (COSMINHO, entrevista concedida ao autor, 2016)

Outro artista que se interessou pelo trabalho desenvolvido por Carlinhos e pela Vai Quem Vem foi o músico Sérgio Mendes, que, em 1992, lançou o disco Brasileiro, ganhador do Grammy em 1993, incluindo composições de Carlinhos Brown e da Vai Quem Vem.

Gravamos no Rio de Janeiro o primeiro disco da Vai Quem Vem, que foi “Brasileiro”. Foi a primeira oportunidade de sermos reconhecidos mundialmente. E logo depois veio o Grammy, com o primeiro disco que a Vai Quem Vem gravou. Então foi isso a Vai Quem Vem. Hoje eu sinto falta, e acho que o Cacique também. (LEO BITBIT, entrevista concedida ao autor, 2016)

Assim, Carlinhos Brown, junto com esse grupo de jovens, despertou a atenção de grandes músicos e da mídia para a percussão do Candeal, o que culminou na participação no show de Gilberto Gil, na gravação do disco *Brasileiro* e no reconhecimento com o Grammy em 1993. Logo após, a Timbalada foi constituída como banda percussiva e entrou para o mercado

musical. Sua consolidação, por consequência, provocou o desaparecimento da Vai Quem Vem, após a migração dos músicos para esse novo projeto.

4.3 Carlinhos Brown

Durante todo o período da pesquisa até a presente data, o nome mais recorrente, depois de Vai Quem Vem, é, sem dúvida, o de Carlinhos Brown, Antônio Carlos Santos de Freitas, filho de dona Madalena e dom Renato (Bororó), o mais velho de doze irmãos. Reconhecido músico brasileiro, nascido e criado no Candeal, é tema de diversas abordagens acadêmicas e jornalísticas que se aprofundam em sua vida e obra (LIMA, 2001; CANDUSSO, 2002; LACERDA, 2010; GADÊLHA, 2004; GUERREIRO, 2005; LEAL, 2014). Assim, diante dessa pertinente bibliografia, procuro, neste ponto, desenvolver algumas reflexões sobre o Carlinhos aprendiz e educador: o mestre da Vai Quem Vem.

Considero importante retomar um aspecto já mencionado anteriormente: o Candeal, onde Antônio viveu sua infância e juventude, era bastante diferente da comunidade que hoje conhecemos. Essas transformações revelam singularidades que considero fundamentais para refletir sobre o papel que esse jovem percussionista assumiu como liderança no movimento musical de seu território. Por um lado, o Candeal localiza-se a poucos minutos, a pé, de uma das vias principais do bairro de Brotas e, à época, possuía características rurais, com muito mato, animais e árvores frutíferas. Por outro lado, os serviços de saneamento básico eram precários e insuficientes em comparação com os bairros vizinhos da cidade de Salvador. Ivo, morador do Candeal e atual funcionário da Escola Pracatum, relata:

Naquela época aqui não era assim não. Tá vendo essa rua ali? Isso aí era só lama. A rua de trás era uma vala, não tem nada aver com o que é hoje, Quando moleque, eu arrumava uns trocados com os vizinhos que me pediam para desentupir esses buracos cheios de merda. (IVO, depoimento cedido ao autor, 2016⁴⁶)

Marcelo Gadêlha (2004), em sua dissertação, dedica o quinto capítulo inteiramente à vida de Carlinhos Brown sob diferentes olhares. Quando li o primeiro tópico, intitulado Infância no Candeal, surpreendeu-me a estreita correspondência entre os relatos dos moradores e o que o autor descreve. Por isso, considero relevante trazer, ao menos, parte das informações coletadas por ele.

Aos onze anos, Antônio Carlos começou a estudar na escola e, ao mesmo tempo, passou a trabalhar como aguadeiro⁴⁷ para ajudar a família. Naquela época, o Candeal não possuía rede

⁴⁶ Depoimento cedido por Ivo Pinheiro Gualberto ao pesquisador em Salvador, setembro de 2016.

⁴⁷ Quem trabalha transportando a pé recipientes com água para as famílias da comunidade.

de água nem de esgoto, e muitas famílias contratavam jovens da comunidade para transportar água de poços até suas casas ou para realizar a limpeza das valas a céu aberto.

Sobre o ofício de aguadeiro, Carlinhos relata:

Foi quando, acredito, minha visão social aguçou. Era menino de 11, 12 anos e o que me fascinou, o que me atraiu pra lata d'água, foi um cara chamado Valdir, que descia batucando com um negócio, um suingue! Valdir era um cara bem chegado, primeiro que as meninas todas gostavam dele, era já o primeiro espelho. Esse cara legal que descia e subia o ladeirão, pegando água, equilibrando na cabeça. Uma pessoa, gente finíssima, aquela boa índole, bacana, que brincava com as crianças, bom carisma, etc. Aquilo me fascinou, eu achava bonito, levar água e batucar, descer batucando com a lata porque o poço era aqui em baixo... e gastava muita energia nas coisas, tanto assim que quando servia essas casas aqui, subindo a lavanderia, eu botava cento e dez latas na cabeça, um dia brincando, assim, adorando! Descia correndo e subia suando e adorava água. (FERRAZ, 2000, v.2, p.109 apud GADÊLHA, 2004, p. 37)

Nesse depoimento, destaco a relação afetiva com o instrumento de trabalho, que adquire também valor musical, como acontece com a música produzida com pilões, enxadas, pratos ou caixotes. A *música na lata*, nesse caso, além de remeter ao serviço doméstico prestado, expressa também a admiração dos moradores pelo batuque do jovem intérprete. Trata-se de um ponto essencial, pois essa percepção da musicalidade dos objetos cotidianos antecipa o desempenho profissional de Carlinhos, marcado pela criatividade na construção e reinvenção de instrumentos, além de projetos que surgiram mais tarde na comunidade, como o Lactosamba e o Bolacha Maria.

Outro aspecto relevante é das relações interpessoais na comunidade, onde a música atravessa o cotidiano, misturando-se ao trabalho, à destreza física e ao serviço comunitário, transitando entre o espaço público e o ambiente doméstico. Isso aparece com clareza no seguinte depoimento, também recolhido por Gadêlha:

Eu comecei a ajudar minha família sendo aguadeiro. [...] Virei aguadeiro. Comecei a ver que os problemas de minha família eram iguais aos das pessoas para quem eu estava carregando água por 10 centavos, o tonel, não era a lata.... e não deixava ficarem sem água, mesmo quando não tinham dinheiro pra pagar... Eram mães com seus filhos... Os maridos saíam pra trabalhar e ficava só mulher no bairro. Havia 4 aguadeiros no bairro todo. Começou a ser proibido a ter gado, [...] deixou de ter barril, e passou a entrar a lata. E na lata veio toda minha educação musical. Foi quando eu tive minha primeira experiência social, meu primeiro ensinamento, e descobri a minha vocação de colaborador. Naquilo eu comecei a crescer, porque no momento que você colabora, você troca. Quando eu chegava numa casa assim, menino, as pessoas contavam todos os seus problemas. Não sei porque, ... se era carisma, não sei. As pessoas talvez não tinha com quem conversar e eu ouvia. As vezes não entendia nada mas ouvia. (GADÊLHA, 2004, p. 37)

Por outro lado, podemos observar um manancial de conhecimentos e experiências sendo assimiladas por um jovem em constante interação com sua comunidade. Este aspecto foi recorrente como ponto de reflexão nas reuniões com minha orientadora, a Profa. Dra. Flávia Candusso, que também abordou o tema em seu trabalho acadêmico: quais são as fronteiras entre as chamadas educação formal e educação informal?

Mas Brown começou a estudar tarde na escola formal e não por muito tempo. Em seus primeiros tropeços com a fama, revoltava-se por ser sempre o aprontador da escola e levar os castigos mesmo quando não era culpado. Sem saber o que queria e sem querer ser pintor como o pai, confuso, Brown abandona a escola e vai ter aulas particulares por insistência da mãe. (GADÉLHA, 2004, p. 38)

As reflexões até aqui apresentadas têm como objetivo transmitir, de forma concisa, algumas das percepções que desenvolvi desde minha chegada a esta comunidade singular. Com base nas experiências que Carlinhos compartilha nos diversos depoimentos apresentados, procuro oferecer um olhar educativo e popular sobre o que ocorreu na comunidade do Candeal a partir da década de 1980, período em que Carlinhos, ao mesmo tempo em que consolidava uma promissora carreira no mercado musical soteropolitano, desenvolvia uma experiência de educação popular musical ao criar, junto a um grupo de jovens percussionistas da comunidade, a Vai Quem Vem.

Do ponto de vista educacional, a trajetória de Carlinhos Brown não foi construída a partir da educação escolar formal e, obviamente, o mesmo se aplica à sua formação musical, já que, entre outros fatores, o ensino de música não era oferecido nas escolas da época. Seu aprendizado musical e cultural deu-se no contexto da tradição oral, através da relação mestre-aprendiz que fundamenta o ensino-aprendizagem nas performances da oralitura (MARTINS, 2003). Sua experiência de vida e sua capacidade de articular diferentes mundos, pessoas e ideias nos permitem compreender o percurso que vai da criação da Vai Quem Vem até a fundação da Escola Pracatum, sempre a partir da partilha de seus saberes num contexto de educação popular.

Tenho observado que, no Candeal, assim como em muitos outros bairros populares da cidade, a rua se torna uma extensão da casa dos moradores, tanto devido ao tamanho reduzido das habitações quanto à carência de espaços públicos disponíveis. Muitas famílias, portanto, ocupam esse espaço para comemorar aniversários ou como área de lazer para as crianças. Outras realizam até atividades profissionais, como pintar unhas ou cortar cabelo. A rua, sobretudo no passado, ofereceu, e ainda oferece, inúmeras possibilidades aos moradores. Diferentemente da percepção predominante em muitos espaços públicos não comunitários,

marcada por receios e inseguranças, a rua é também o território onde se gestaram e se desenvolveram diversas manifestações da cultura popular, como a capoeira, as rodas de samba, o samba junino, os antigos ternos de reis e os blocos afro.

Em um depoimento concedido ao Prof. Marcelo Dantas, em Salvador, no ano de 1998, Carlinhos Brown afirmou:

Eu fui educado pela rua e eu procurei adquirir o que ela sempre teve de melhor... Eu acredito numa beleza que a rua tem e quase nunca é valorizada. Vivemos muito dentro de casa. A casa é um conforto. Mas a rua ainda é a casa fora de casa. Reúne uma grande família... famílias de várias etnias, mistura todas as classes, todos os ricos se misturam; todos são ricos. (GADÊLHA, 2004, p. 49)

Buscando oferecer oportunidades de inserção social a jovens do Candeal e de bairros vizinhos, caracterizados por seu baixo poder aquisitivo e intensa vida cultural,, em 1999 Brown fundou a Escola de Música Pracatum, com o objetivo de formar e profissionalizar músicos através da educação. Em entrevista concedida à seção Mitos Baianos do Correio da Bahia, em 15 de fevereiro de 2002, ele relembra:

Quando comecei a ganhar dinheiro, decidi investir na comunidade onde nasci e me criei, a Favela do Candeal, em vez de investir em mim mesmo. Havia muitos garotos aparecendo com tênis novos e camisas que não eram deles. Comecei a dar aulas de música no meio da rua. O tambor é um disciplinador. Exige atenção e trabalho de equipe, além de talento de ritmista, que sobra nessa meninada. Logo que pude, comprei o terreno da escola, que hoje tem 700 alunos e cursos de inglês e de computação. Ainda temos muitos menores infratores, mas o mais importante é lhes oferecer uma oportunidade, uma vida diferente. (GADÊLHA, 2004, p. 52)

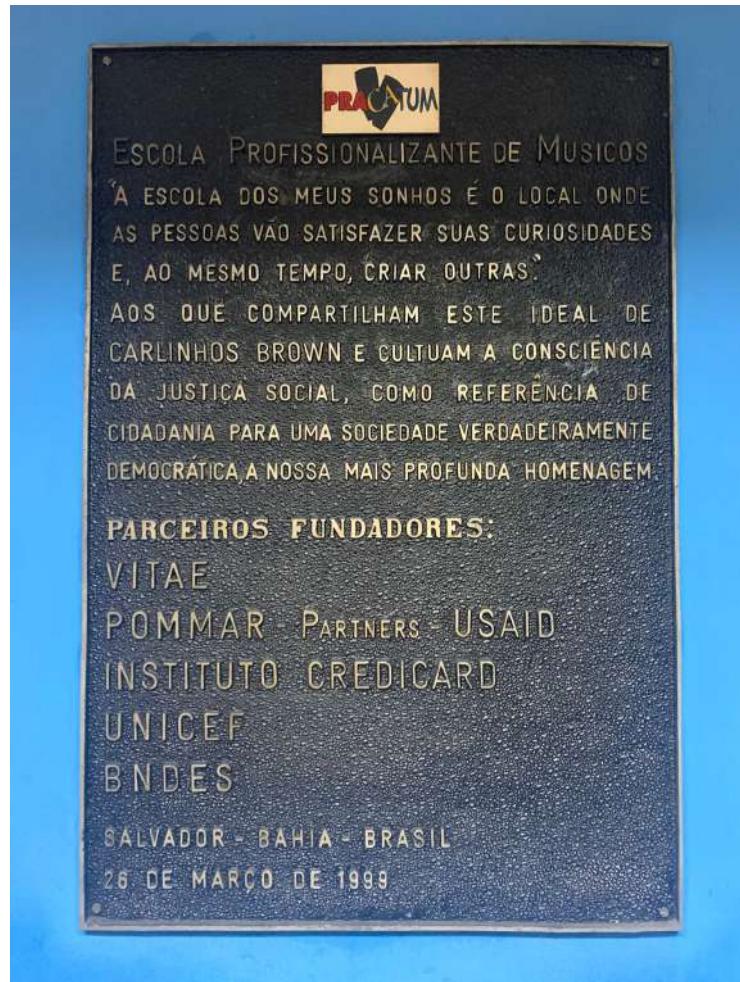
Sobre a trajetória educacional de Brown, Marcelo Gadêlha comenta:

Mesmo tendo tido uma incursão desastrosa no ensino formal, ele acredita que ela é necessária para que as pessoas possam sair de seus mundos e transformá-los, sem depender tanto da sorte como ele. Educação e cidadania são fundamentais para a transformação do indivíduo e do mundo que ele vive. (GADÊLHA, 2004, p. 54)

Embora concorde com alguns pontos levantados por Gadêlha, discordo da afirmação de que a experiência escolar de Carlinhos Brown tenha sido “uma incursão desastrosa”. A meu ver, seria mais produtivo considerá-la um reflexo de um modelo que não se ajustava ao conjunto de saberes que ele já possuía e desenvolveu ao longo de sua trajetória. Por outro lado, foi justamente essa inadequação que possibilitou a construção de um modelo de ensino próprio, capaz de oferecer às futuras gerações uma perspectiva musical em que os saberes locais e a comunidade do Candeal ocupam um lugar central. Com a criação da Escola Pracatum, a comunidade passou a se articular para efetivamente transformar suas condições de vida,

reconhecendo e valorizando suas potências.

Fotografia 1: placa de fundação da entrada da Escola Pracatum, Candeal, 2016



Fonte: fotografia acervo pessoal do autor

4.4 Associação Pracatum Ação Social – APAS e a potência dos saberes periféricos

Ao abordar a Pracatum, compartilho reflexões que me atravessam como educador atuante nesse espaço, reconhecendo o singular privilégio e a oportunidade de desenvolver meu trabalho em uma instituição nascida de um movimento sociomusical liderado por um líder comunitário, músico e percussionista afro-baiano. A Associação Pracatum Ação Social (APAS), fundada em 1994 no Candeal Pequeno de Brotas, Salvador-BA, é uma organização da sociedade civil sem fins lucrativos. Assim como outras iniciativas lideradas por afrodescendentes em Salvador, ela surge em resposta às desigualdades históricas que marcam os territórios negros urbanos. A Pracatum visa mobilizar a música não apenas como expressão artística, mas também como ferramenta de emancipação social e transformação territorial.

Conforme registrado em seu documento institucional⁴⁸:

A Pracatum surge da necessidade da comunidade de se profissionalizar e buscar alternativas para melhorar sua qualidade de vida, bem como da inquietação de Carlinhos Brown, que, ao identificar o potencial dos moradores, propõe, por meio da música, o resgate da herança cultural do Candeal e o aproveitamento de elementos da realidade local para fomentar mudanças socioeconômicas. (APAS,2017)

Nesse sentido, a Pracatum se constitui como uma plataforma de resistência e criação de novos horizontes de existência e conhecimento, em um exercício contínuo de insurgência educativa.

A atuação da APAS dialoga com o que Walsh (2013)e Arboleda (2011) chamam de intervenção insurgente, ao operar “de dentro”, a partir das dinâmicas e necessidades da própria comunidade. Essa perspectiva rompe com as lógicas coloniais que historicamente relegam as periferias a papéis subalternos, ancorando-se em valores como oralidade, memória coletiva e musicalidade como tecnologias sociais. Dessa forma, constrói-se um projeto pedagógico contrahegemônico, no qual os saberes locais assumem protagonismo, deslocando o centro da produção de conhecimento, da academia para a rua, do currículo eurocentrado para os tambores da tradição afro-baiana. Esse movimento, conforme Mignolo (2003), pode ser compreendido como uma insurgência epistêmica, que desafia as hierarquias do saber instituídas pela modernidade colonial.

Alinhada à práxis da educação popular freiriana (FREIRE, 1987), a Pracatum propõe integrar formação técnica, fortalecimento identitário e desenvolvimento comunitário. Sua missão, “contribuir para que o Candeal seja um lugar de vidas com qualidade, por meio de iniciativas culturais e educacionais que valorizem os saberes e as demandas da comunidade, e compartilhar esse modelo de transformação social com outras entidades”, expressa uma concepção ampliada de desenvolvimento, que valorizam práticas e cosmovisões de populações historicamente marginalizadas.

O trabalho da APAS abrange diversas áreas, envolvendo ações que articulam cultura, educação, meio ambiente, saúde e geração de renda. Entre seus principais projetos estão cursos técnicos voltados à musicalidade afro-baiana e suas tecnologias, como Técnico de Áudio, Assistente de Palco e Percussão; o programa de urbanização comunitária *Tá Rebocado*; e iniciativas como o *Pracatum Inglês* e o *Recicle Óleo*, além de uma extensa agenda de oficinas, festivais e seminários.

⁴⁸ Texto fornecido pela APAS: Associação Pracatum Ação Social. Ele encontra-se, também, disponível no site da Associação, em www.pracatum.org.br. Acesso: 14/10/2017

Ao legitimar os saberes musicais afro-baianos como campos de ensino, pesquisa e profissionalização, a Pracatum tensiona a colonialidade do saber (QUIJANO, 2005), reafirmando as heranças africanas como base da identidade cultural do bairro e da Bahia. Esse gesto dialoga com García (2015), Santos (2010) e Lenkersdorf (2006), que defendem a justiça cognitiva e o reconhecimento das epistemes, línguas e estéticas afro-diaspóricas.

A Pracatum, portanto, não se limita à promoção cultural ou à formação profissional: almeja atuar como agente político-pedagógico, reafirmando a potência criadora dos povos afrodescendentes e contribuindo para a construção de projetos territoriais autônomos, pautados na escuta, no pertencimento e na dignidade. Sua experiência sugere que outras formas de educação, desenvolvimento e vida são possíveis, quando fundamentadas nos saberes e vozes que a colonialidade tentou silenciar.

4.4.1 A Escola Pracatum de Música e Tecnologias

Criada em 1999 como desdobramento da APAS, a Pracatum – Escola de Música e Tecnologias tem como objetivo aprofundar o eixo formativo da instituição, com foco na qualificação técnica e artística de jovens, especialmente do Candeal, mas que hoje atende também estudantes de diversas periferias de Salvador. Desde sua fundação, a escola mantém uma proposta pedagógica singular, que visa conciliar excelência técnica, compromisso social e enraizamento territorial, integrando tradição musical afro-baiana com tecnologias contemporâneas.

De acordo com seu documento institucional:

As novas tecnologias aplicadas ao ensino da música, assim como nossos educadores, buscam ferramentas que auxiliem o desenvolvimento do estudante, ampliando seu repertório e desempenho musical, ensinando técnicas e teorias musicais como suporte para a improvisação, a construção criativa e a prática livre (APAS, 2017).

Essa perspectiva propõe um olhar ampliado sobre a música, como linguagem, forma de conhecimento e prática de liberdade (HOOKS, 2017).

A Escola Pracatum oferece cursos técnicos, oficinas e workshops voltados a um público multicultural, incluindo estudantes de diversas regiões do Brasil e do exterior. Em 2014, obteve reconhecimento do Ministério da Educação (MEC) para ofertar cursos técnicos de nível médio em Instrumento Musical e Processos Fonográficos. Essa conquista permitiu não apenas a certificação dos cursos, mas também a consolidação de uma abordagem metodológica própria, que equilibra oralidade e escrita, tradição e inovação.

Sua atuação transcende os limites de uma escola convencional e, no que se refere

especificamente ao curso profissionalizante de percussão, ambiente onde se desenvolveram as atividades do Ponto de Cultura estudado neste trabalho, buscamos gerar um espaço formativo de afirmação identitária e cultural. Ao valorizar a criação coletiva e o diálogo entre mestres e aprendizes da tradição e saberes acadêmicos, seu modelo pedagógico reforça o papel da educação como ferramenta de empoderamento e transformação. O currículo é dinâmico, pautado nas experiências dos alunos e nas práticas musicais do cotidiano, procurando estabelecer conexões entre a sala de aula e a rua, entre o terreiro e o palco, entre a ancestralidade e o futuro.

Nesse sentido, a Escola Pracatum se apresenta como um espaço de possibilidades educativas que, ao reconhecer os saberes periféricos como fontes legítimas de conhecimento, pode, a meu ver, contribuir para a construção de um paradigma de educação musical plural e insurgente.

5 OS SABERES MUSICAIS DO PONTO DE CULTURA PRACATUM

Antes de entrar no mérito dos saberes musicais e o Ponto de Cultura Pracatum, preciso contextualizar a proposta dos Pontos de Cultura no âmbito do Programa Cultura Viva, criado pelo Ministério da Cultura do Governo Federal em 2004. De acordo com a Portaria nº 156, de 6 de julho daquele ano, o Programa Cultura Viva tem como objetivo:

Art. 1º - Criar o Programa Nacional de Cultura, Educação e Cidadania - CULTURA VIVA, com o objetivo de promover o acesso aos meios de fruição, produção e difusão cultural, assim como de potencializar energias sociais e culturais, visando a construção de novos valores de cooperação e solidariedade.

Art. 2º - O Programa estimulará a exploração, o uso e a apropriação dos códigos, linguagens artísticas e espaços públicos e privados que possam ser disponibilizados para a ação cultural.

Art. 3º - O Programa CULTURA VIVA se destina à populações de baixa renda; estudantes da rede básica de ensino; comunidades indígenas, rurais e quilombolas; agentes culturais, artistas, professores e militantes que desenvolvem ações no combate à exclusão social e cultural.

Dez anos mais tarde, em 2014, foi sancionada a Lei nº 13.018, que institui a Política Nacional de Cultura Viva, com o objetivo de **ampliar o acesso da população brasileira às condições de exercício dos direitos culturais**. Célio Turino, idealizador do programa, afirma em seu livro Ponto de Cultura: o Brasil de baixo para cima:

O objetivo é este mesmo: “desconocer” o Brasil; acreditar no povo, potenciar o que já existe, firmar pactos e parcerias com “os de baixo”, como bem apontou o geógrafo Milton Santos, nosso professor mundialmente reconhecido, mas também silenciado por aqui (TURINO, 2010, p. 14).

Segundo o site oficial do Ministério da Cultura⁴⁹,

Os Pontos de Cultura são grupos, coletivos e entidades de natureza ou finalidade cultural que desenvolvem e articulam atividades culturais em suas comunidades e em redes, reconhecidos e certificados pelo Ministério da Cultura por meio dos instrumentos da Política Nacional de Cultura Viva.

O site⁵⁰ ainda destaca que:

É fundamental que o Estado promova uma agenda de diálogos e de participação. Neste sentido os Pontos de Cultura são uma base social capilarizada e com poder de penetração nas comunidades e territórios, em especial nos segmentos sociais mais vulneráveis. Trata-se de uma política cultural que, ao ganhar escala e articulação com programas sociais do governo e de outros ministérios, pode partir da Cultura para fazer a disputa simbólica e econômica na base da sociedade.

⁴⁹ <http://www.cultura.gov.br/culturaviva/ponto-de-cultura/apresentacao>

⁵⁰ <http://www.cultura.gov.br/pontos-de-cultura1>

Esta base social também se amplia para outros segmentos sociais, alcançando os setores médios, em especial a juventude urbana, periférica, universitária, jovens artistas, novos arranjos econômicos e produtivos, toda uma nova economia que vem sendo inventada e experimentada daqueles que encontram no fazer cultural uma alternativa de trabalho, vida e inserção social.

5.1 O Ponto de Cultura Pracatum

Como exposto anteriormente, minha aproximação com o contexto desta pesquisa teve início em 2010, quando assumi a vaga de professor de percussão na Pracatum – Escola de Música e Tecnologias e passei a residir no bairro do Candeal. A partir desse momento, tive a oportunidade de conhecer diversas pessoas que participaram da construção deste trabalho, e fui, aos poucos, reunindo informações que deram origem às minhas primeiras investigações sobre o tema. A presente pesquisa é, portanto, resultado de um conjunto de experiências vividas ao longo do tempo, compostas por conversas informais, entrevistas semiestruturadas e múltiplas vivências musicais ocorridas antes e durante a implementação do projeto Ponto de Cultura Pracatum.

A necessidade de compreender o contexto em que atuo e minha natural curiosidade me impulsionaram a ir além da prática do professor que apenas transmite o que sabe. Busquei, sobretudo, refletir sobre as possibilidades metodológico-musicais presentes nos saberes locais. Essa inquietação foi a base da proposta inicial apresentada ao Programa de Pós-graduação, que tinha como foco investigar a transmissão de saberes do grupo Vai Quem Vem. Ainda que o foco da pesquisa tenha mudado posteriormente para o Ponto de Cultura Pracatum, os dados reunidos naquele primeiro momento foram fundamentais para a formulação e o desenvolvimento das etapas seguintes.

O Ponto de Cultura Pracatum foi um projeto da Pracatum - Escola de Música e Tecnologias, aprovado pelo Ministério da Cultura para o triênio 2016-2018. Seu objetivo era mapear, sistematizar, multiplicar e preservar os toques percussivos criados no Candeal Pequeno de Brotas. A primeira etapa consistiu em uma pesquisa bibliográfica e videográfica, seguida por uma pesquisa de campo voltada à identificação de pessoas chave que participaram do grupo Vai Quem Vem. A proposta visava realizar um levantamento histórico a partir da memória coletiva de membros da comunidade, com o intuito de compreender como surgiram os toques, de que forma se organizavam os grupos e agremiações musicais, bem como os desafios e avanços enfrentados pelos jovens músicos do movimento. Segundo consta no Relatório do Ponto de Cultura (2017):

A necessidade de realização de um levantamento histórico através da memória coletiva de alguns membros da comunidade do Candeal, com fins de identificar como surgiram os ritmos, como se formavam os grupos e agremiações musicais, quais os desafios e avanços vividos pelos jovens músicos do movimento do Grupo *Vai Quem Vem*, para o alcance da criação rítmica e para a consequente simbologia cultural gerada no bairro.

A partir dessas entrevistas, previa-se extrair tanto informações musicais quanto contextos históricos, registrando-os em áudio e vídeo. Os dados coletados seriam transcritos, sistematizados e utilizados como base para as atividades em sala de aula e para a elaboração do relatório do projeto. Considerando que os toques que deram origem ao movimento estão "registrados" na memória e nos corpos dos músicos que participaram ativamente de sua construção, o projeto previa a realização de oficinas (workshops) como espaços privilegiados para o levantamento de informações e a prática dos toques. Além disso, o projeto contemplava o desenvolvimento de aulas voltadas para uma turma de 20 percussionistas, com o objetivo principal de aprender, interpretar e criar a partir dos toques do Candeal.

5.1.1 Primeira Etapa: Mapeamento

Nesta etapa, buscaram-se informações necessárias para embasar musicalmente as oficinas que seriam realizadas posteriormente. Nesse aspecto, já havia um caminho previamente percorrido: a Pracatum Escola de Música e Tecnologias mantém contato direto com alguns dos primeiros participantes do movimento, moradores da comunidade que ainda hoje estão ligados à produção cultural do bairro como percussionistas, compositores e produtores culturais. Eles foram sujeitos fundamentais, contribuindo e compartilhando informações que influíram decisivamente na delimitação do tema, fornecendo as ferramentas necessárias para dar início à próxima fase.

Durante quatro meses, foram realizadas entrevistas com foco no período de surgimento do movimento musical da Vai Quem Vem e dos toques criados a partir dele. Foram identificados para as entrevistas os seguintes músicos, todos integrantes da primeira formação do grupo:

- Itamar (Músico da primeira formação da Vai quem Vem)
- Brito (Músico da primeira formação da Vai quem Vem)
- Chico (Músico da primeira formação da Vai quem Vem)
- Leo Bitbit (Leonardo Santos Costa, músico da primeira formação da Vai quem Vem)

- Boghan (Lailton Santos Costa, músico da primeira formação da Vai quem Vem)

Cabe destacar, nesta etapa, a função de “colaborador” (MEIHY, 2005) desempenhada por Boghan, cuja atuação foi importante não apenas como entrevistado, mas também como

assistente na articulação de contatos com outros atores significativos para o andamento da pesquisa⁵¹. Além de ser um dos fundadores do movimento e de estar imerso no contexto cultural em questão, Boghan continua atuando como músico na comunidade.

Adotando a perspectiva proposta por Silva (2010), a relação estabelecida com os interlocutores visou uma postura de cooperação, substituindo os termos “entrevistado” ou “informante” pelo termo “colaborador(a)”. Nesse modelo, o narrador não é tratado como objeto de conhecimento, mas como agente ativo na construção conjunta do registro de sua história:

Busca-se construir uma relação de colaboração e, por isso, adota-se o termo colaborador(a) em substituição a entrevistado ou informante, o qual deixa de ser considerado um objeto de conhecimento para conduzir conjuntamente com o(a) pesquisador(a) o registro de sua história. (SILVA, 2010, p. 71)

Nos depoimentos de Boghan, as informações fornecidas extrapolam a execução dos toques e abrangem elementos referentes à percepção do processo criativo da época, bem como ao impacto musical gerado. Sua reflexão sobre a própria trajetória, assim como as indicações fornecidas, teve papel decisivo na construção da pesquisa.

5.1.2 Seleção do grupo de jovens/alunos das oficinas

A mobilização e seleção dos alunos iniciou-se com uma fase de divulgação, seguida por convites, uma avaliação técnica e uma reunião de esclarecimento sobre o projeto Ponto de Cultura. Os futuros estudantes deveriam atender a alguns critérios: possuir experiência no estudo da percussão e familiaridade com a música percussiva produzida em Salvador. Além disso, foram convidados e mobilizados pesquisadores, músicos interessados na história, nos toques, e na música de matriz africana da cidade, alunos dos cursos de percussão da Pracatum, bem como percussionistas da própria comunidade do Candeal.

Entre os 20 alunos que compuseram o grupo-base, havia sete mulheres negras (35%), onze homens negros (55%) e dois alunos brancos (10%). A faixa etária variava entre 16 e 40 anos, sendo a maioria composta por jovens. Dez dos participantes também integravam o curso profissionalizante da escola. Todos eram (e são) percussionistas ou estudantes de percussão.

⁵¹ Participou da primeira formação da Vai Quem Vem e posteriormente tocou na Timbalada. Mais recentemente tocou na Banda de Carlinhos Brown. Boghan e seu irmão, Leo Bit Bit, junto a Gustavo DiDalva criaram a banda “Umbilical” que trabalhou com elementos da percussão baiana. Hoje, junto de seu irmão Leo, lidera o projeto musical “BitGaboott” e trabalha como chefe de gabinete na Ordem dos Músicos do Brasil.

O grupo também recebeu pessoas que quiseram participar das atividades, entre eles, músicos provenientes de outros estados e países, como, Minas Gerais, Rio de Janeiro, São Paulo, Argentina, Chile e Espanha, o que reforçou a dimensão intercultural e a relevância do projeto.

5.1.3 Proposta para os “encontros” práticos e técnicos

O projeto do Ponto de Cultura previa originalmente aulas de Teoria Musical, Prática Instrumental e Percepção. No entanto, considerando a experiência acumulada ao longo do trabalho desenvolvido na escola e a afinidade com o tema que se tornou objeto desta pesquisa, propus uma metodologia diferenciada para sua realização. A proposta consistiu em organizar 15 encontros, divididos em três ciclos. Cada ciclo teria início com a participação de um músico integrante da formação original da Vai Quem Vem, seguido por quatro aulas práticas subsequentes.

Os encontros com os músicos convidados eram inaugurados por uma entrevista semiestruturada, abordando temas como: a fundação da Vai Quem Vem; o contexto da comunidade do Candeal no período; a criação dos toques; os instrumentos utilizados e suas técnicas de execução; a organização interna do grupo; e, por fim, a trajetória musical de cada entrevistado. Após a entrevista, com os instrumentos já dispostos para possibilitar a integração, iniciava-se a atividade musical prática. O objetivo era recordar e trabalhar coletivamente algum toque escolhido pelo colaborador, utilizando um processo de transmissão baseado na relação entre memória, música e corpo, ou seja, no "gesto musical". "Não podendo ser negligenciado, o gesto atua como uma importante referência que orienta a imitação, a observação, a repetição e a memorização, guiando o músico no seu percurso de aprendiz e na sua interpretação". (FREITAS, 2008, p. 14)

O primeiro encontro, que denominei "encontro gerador", teria a função de piloto para a definição dos seguintes encontros. A partir das experiências e conhecimentos compartilhados nesse encontro inicial, planejou-se uma sequência de quatro aulas destinadas a desdobrar e aprofundar o conteúdo trabalhado. Nessas aulas, buscou-se desenvolver aspectos técnicos específicos, necessários à interpretação dos toques, estimulando a memorização das levadas transmitidas e criando ferramentas que contribuissem para a interpretação dos participantes.

Com a aprovação da proposta, iniciou-se o processo de levantamento dos músicos dispostos a colaborar, culminando na participação dos seguintes integrantes da Vai Quem Vem: Boghan (Lailton Santos Costa), Leo Bit Bit (Leonardo Santos Costa) e Cosminho (Cosme Isidório Alves).

Nas atividades práticas, foi fundamental reconhecer as "estruturas rítmicas geradoras". A divisão dessas estruturas em "pequenas células rítmicas", analogamente ao processo de

"silabação", possibilitou o trabalho de movimentos e demandas técnicas específicas de cada frase musical. Assim como cada sílaba se desdobra em sua respectiva família silábica, cada célula rítmica pôde ser aplicada e combinada com outras, construindo, posteriormente, "estruturas rítmicas novas", em analogia à formação de "as palavras novas".

Embora não tivesse a intenção de equiparar o método para alfabetização de adultos que foi elaborado por Paulo Freire com as atividades relacionadas ao aprendizado de novos toques e técnicas instrumentais desenvolvidas no Ponto de Cultura, me dei conta que existe uma enorme semelhança na forma como foram concebidas e encaminhadas as ações de ambos os Projetos. Obviamente, não se tratava de alfabetizar ou mesmo de iniciar os participantes nos estudos da percussão, mas de estabelecer um espaço de escuta, assumindo a necessidade de promover uma adaptação de todos os participantes para entender os processos criativos de cada grupo, cada um detendo diversos tipos de conhecimentos, geralmente tidos como não formais ou populares. "O ato criativo está diretamente vinculado ao contexto social que lhe dá sentido e o torna inteligível. A criação é, assim, parte da totalidade-mundo (cultura, cotidiano, economia, ecologia, etc.) em que está inserida" (MANCILLA, 2014, p. 108) .

Nos encontros seguintes, só com os alunos (sem a presença do músico convidado), os toques apresentados no encontro gerador se tornavam nosso material de estudo. Exercitamos, assim, exercícios de criação, memorização e aprimoramento da técnica e em muitos casos, incursões no estudo de técnicas singulares inclusive no que diz respeito a formas de controlar as baquetas, assim como trabalhamos sobre transcrições dos toques, apreciação musical e gravações.

5.1.4 Os encontros

Os encontros, também denominados aulas, foram realizados nas dependências da Escola Pracatum, no período de outubro de 2016 a abril de 2017, como parte de uma sequência de atividades planejadas a partir das informações levantadas. A estrutura de cada ciclo foi organizada conforme as seguintes instâncias:

Dia 1 - Encontro gerador com o convidado:

- Entrevista com o músico convidado e debate;
- Interação musical;
- Demonstração dos toques e levadas;
- Registro audiovisual.

Dia 2, 3, 4, 5 - Aulas:

- Execução coletiva dos toques e frases de cada instrumento.
- Avaliação das dificuldades de execução
- Representação Gráfica
- Elaboração de exercícios técnicos
- Desdobramentos musicais dos toques
- Roda de conversa

5.1.5 O primeiro encontro gerador: um exemplo

Cada ciclo foi planejado para iniciar com uma atividade de interação com um dos músicos da Vai Quem Vem. No dia oito de novembro de 2016, ocorreu o primeiro encontro gerador, tendo como convidado o músico Boghan, integrante da formação original do grupo. Por ser um dos gestores culturais mais ativos da comunidade do Candeal e por manter uma relação de proximidade de muitos anos com Carlinhos Brown, realizei diversas conversas prévias⁵² com Boghan. Foi graças a essa vasta experiência e intimidade que ele conseguiu contextualizar com muita propriedade tanto os processos de formação da Vai Quem Vem quanto a criação dos seus toques.

Iniciamos a entrevista abordando o bairro do Candeal, a formação da Vai Quem Vem e os participantes que compuseram o grupo. Conversamos também sobre Carlinhos Brown e o processo criativo relacionado aos toques e instrumentos. Boghan esclareceu:

Muitos dos ritmos, no início da Vai quem Vem, na formação dela, foram começando a ser criados. Não tinha instrumento pra todo mundo, era emprestado. Aí a gente fazia os ensaios mudos (risadas). Como não tínhamos instrumento, tocávamos no chão. Tinha umas congas emprestadas, mas batíamos mais no chão pra treinar. De cada viagem que Carlinhos voltava ele trazia um instrumento. Não tinha bacurinha, era tamborim. Tinha o surdo virado, quando virávamos o surdo e tocávamos com uma baqueta de surdo em uma mão e uma de vime na outra. E assim foram surgindo os ritmos. (BOGHAN, entrevista concedida ao autor, 2016).

Essa conversa foi extremamente esclarecedora e significativa, especialmente para os jovens moradores do bairro e para aqueles oriundos de outras partes da cidade. Após a entrevista, iniciamos a interação musical. Rapidamente, Boghan, que possui ampla experiência em reger agrupações percussivas, propôs trabalhar o primeiro toque criado por Carlinhos Brown na Vai Quem Vem, o "Zatumtum"⁵³. O encontro fluiu de maneira muito satisfatória, o que possibilitou

⁵² Referência ao período desde que mudei para o Candeal e iniciei as pesquisas sobre ritmos entre 2010 e 2015, antes do ingresso no Programa de Pós-Graduação.

⁵³ Toque criado por Carlinhos Brown na Vai Quem Vem.

que Boghan transmitisse também outro toque marcante da produção do grupo: o “Tunck”, igualmente criado por Carlinhos.

Essa primeira atividade foi fundamental para reformular a proposta de trabalho. Através dela, pude observar, na prática, o desenvolvimento do roteiro idealizado, evidenciando algumas inconsistências no planejamento inicial. Cada encontro, no entanto, revelou suas próprias particularidades. Essa primeira experiência foi igualmente importante para conhecer e dimensionar o desempenho musical da turma, permitindo, assim, traçar um plano de ação mais ajustado às necessidades a serem trabalhadas nas aulas seguintes.

A partir do primeiro ciclo, os toques “Zatumtum” e “Tunck” tornaram-se as bases fundamentais dos encontros posteriores. A tarefa de interpretar esses toques, independentemente da experiência musical prévia dos participantes, evidenciou diversos aspectos que precisavam ser superados, especialmente pela introdução de técnicas específicas em instrumentos até então desconhecidos por alguns alunos, como o surdo virado e o repique virado. Além disso, as diferenças significativas em relação aos toques usualmente interpretados pelas agrupações percussivas em Salvador também se apresentaram como desafios a serem enfrentados.

5.2 Refletindo sobre as aulas

Cada ciclo e, mais especificamente, cada encontro, teve sua singularidade. As aulas (termo que utilizei aqui para diferenciar estes encontros dos encontros geradores) foram adquirindo diferentes dinâmicas, em grande parte devido aos desafios postos em cada encontro gerador e à familiaridade, ao conhecimento, ao desenvolvimento e às destrezas que fomos conquistando como aprendizes ao longo do processo.

Os encontros eram marcados e acordados com os alunos, considerando a disponibilidade de tempo dos participantes, e estabelecia-se uma frequência de uma a duas vezes por semana, durante um período total de três meses. O encontro gerador era agendado para começar no início da manhã, a fim de aproveitar melhor o tempo do músico convidado; nas semanas seguintes, eram realizadas as aulas correspondentes a cada ciclo.

Em cada encontro/aula, iniciávamos com uma prática instrumental lembrando os toques que tinham sido apresentados, prestando atenção às dificuldades enfrentadas. A partir dessa observação, propunham-se exercícios destinados a solucionar aspectos específicos do processo técnico.

Por exemplo, no caso do surdo virado, tivemos que nos dedicar a aspectos técnicos singulares, pois se trata de um instrumento tocado na posição horizontal, diferente da posição

vertical tradicional dos surdos. Essa alteração modifica significativamente a técnica empregada, a começar pela forma de segurar as baquetas. Além disso, as baquetas utilizadas são distintas: enquanto uma mão sustenta uma baqueta de surdo, a outra utiliza uma baqueta de vime (ou seu homólogo em silicone), extraíndo timbres absolutamente diferentes entre si. Essa singularidade obriga o desenvolvimento de uma técnica específica, considerando a tessitura do instrumento, sendo recorrente a execução de golpes consecutivos e rápidos com a mesma mão.

Sobre o surdo virado, Cassiano Alexandrino, jovem aprendiz do curso profissionalizante da Escola Pracatum e participante do Ponto de Cultura, relata:

Isso foi uma novidade pra mim, comecei na música praticamente aqui. E ao tocar estes ritmos eu conheci as congas e atabaques nas aulas mesmo. Para colocar no surdo virado foi outra coisa, foi muito foda. Não foi difícil; o difícil foram às técnicas. Não é só pele, tem aro, bojo etc. Foi muito bom transpor pro surdo virado, coisa que muita gente não faz. É novidade ver tocar cabila e barravento no surdo, e a onda de utilizar os deslocamentos que o ritmo possui. Você pode explorar ... tem muita coisa pra mergulhar dentro. (CASSIANO ALEXANDRINO, entrevista concedida ao Ponto de Cultura, 2017).

Por outro lado, buscando seguir uma perspectiva que contemplasse a experiência e o conhecimento dos participantes em cada aula, enquanto professor, eu apresentava propostas de trabalho prático, técnico e teórico para orientar o foco do encontro. Em muitas ocasiões, essas propostas acabavam sendo modificadas ao longo da aula, a partir do diálogo entre os participantes e da compreensão que cada um de nós ia desenvolvendo sobre os diversos temas.

Nesse processo, as rodas de conversa se mostraram fundamentais, pois trouxeram informações valiosas para avaliar e planejar as atividades, além de fomentar reflexões que contribuíram coletiva e individualmente para o andamento do trabalho. Como disse Alana Santos: “As ideias em grupo, a energia é muito melhor. Fazemos aqui e a troca de informações e energia sempre agrega” (ALANA SANTOS, entrevista concedida ao Ponto de Cultura, 2017).

Durante essas conversas, compartilhávamos experiências e informações sobre os toques e instrumentos utilizados, além de conceitos e conteúdos que foram apreendidos e elaborados ao longo dos encontros. Através destas rodas de conversa conseguimos nos conhecer melhor e saber de nossas influências e origens musicais, além de reconhecer, junto com a turma, o vínculo existente entre a comunidade de Salvador e seus saberes percussivos. A esse respeito, Alana Santos considerou que “As rodas de conversa também nos permitiram conhecer melhor nossas trajetórias musicais, reconhecendo as influências e origens de cada um, e estabelecendo vínculos entre a comunidade de Salvador e seus saberes percussivos”. E sobre sua trajetória ela lembrou:

Comecei a tocar percussão com 12 anos em um projeto social na minha comunidade, no Nordeste de Amaralina. Antes do Ponto de Cultura eu só conhecia um dos ritmos criados no Candeal, o "Tamanquinho", mas não tinha conhecimento dos outros, muito menos das

pessoas envolvidas no processo de criação. (ALANA SANTOS, entrevista concedida ao Ponto de Cultura, 2017).

Fotografia 2: Ensaio aberto do Ponto de Cultura, Candeal, 2017



Fonte: fotografia acervo pessoal do autor

Fotografia 3: Ensaio aberto do Ponto de Cultura, Candeal, 2017



Fonte: fotografia acervo pessoal do autor

Fotografia 4: Apresentação do Ponto de Cultura, Candeal, 2017



Fonte: fotografia acervo pessoal do autor

Fotografia 5: Apresentação do Ponto de Cultura, Candeal, 2017



Fonte: fotografia acervo pessoal do autor

Dentro da turma existiam interesses comuns, mas também uma grande diversidade de experiências musicais entre os participantes, desde ogãs⁵⁴ e tata xicarangomas⁵⁵, como Luan Badaró e Emerson Barbosa, até alunos que vieram de outras cidades para participar dos cursos da escola, como Rodrigo Alves, de Campinas (SP), e Rafael Carvalho, de Ilhéus (BA). A esse respeito, Rafael comenta:

Sou do sul da Bahia, então o universo percussivo de Salvador eu conheci agora, vindo pra Pracatum... pra mim ampliou enormemente meus conhecimentos. Eu não sabia que Salvador era tão rico de ritmos. Eu não conhecia o surdo virado, não conhecia nada e foi uma novidade explorar os sons diferentes que o surdo possibilita. (RAFAEL OLIVEIRA CARVALHO, entrevista concedida ao Ponto de Cultura, 2017)

Além disso, havia entre os participantes influências musicais diversas. Helaine e Gabriela, por exemplo, filhas de Petronilho Alves de Jesus Filho, um dos fundadores do Bloco Afro Olodum, participaram desde pequenas da Escola Criativa Olodum. Outros alunos, como Tainara Miliane e Luan Cleiton, também fizeram parte do Olodum Mirim. Alana Santos é integrante da Banda Quabales, do Nordeste de Amaralina. Emerson Barbosa compõe a formação do grupo Bankoma, e Janaína Melo se define como artista de rua, tendo atuado como percussionista na Banda Didá.

Essas diferenças de trajetórias se refletiam nos conhecimentos prévios sobre os toques e instrumentos do Candeal. Nesse sentido, aqueles que moravam no bairro ou participaram ativamente do movimento musical da comunidade, como Iran, Vitor, Jadson, Luís e Kátia, demonstraram maior familiaridade com os toques e instrumentos característicos do local.

Alana esclarece sobre este ponto:

A maioria dos instrumentos eu já conhecia e até tocava um pouco alguns, por exemplo: timbau, repique, surdo... Eu já conhecia o surdo virado e tinha um pouco da noção de como se tocava, mas não sabia seus ritmos específicos e suas técnicas. Não conhecia o repique virado, a primeira vez que eu vi foi no Ponto. (ALANA SANTOS, entrevista concedida ao autor, 2017)

Rafael acrescenta:

Esta técnica desenvolvida no Candeal de tocar o surdo virado, de tocar no aro, no bojo, tirar vários sons diferentes. E em relação à subdivisão do tempo, eu aprendi muito. A coisa da subdivisão temária, a coisa do deslocamento de células, de notas, no tempo. Coisas muito interessantes. (RAFAEL OLIVEIRA CARVALHO, entrevista concedida ao Ponto de Cultura, 2017)

Jonatan Silva de Oliveira também comenta, empolgado, sobre o surdo virado, cuja técnica

⁵⁴ Homens consagrados no candomblé de Ketu que cumprem com diversas funções rituais e serviços vinculados a sua roça de candomblé e a sua comunidade do axé, neste caso nos referimos aos ogãs que tocam tambor.

⁵⁵ Homens consagrados aos ngomas (tambores) no candomblé de Angola.

e musicalidade passou a conhecer no Ponto de Cultura e logo incorporou ao seu repertório como professor:

Percebo que o surdo virado dá uma amplidão maior ao que eu tinha de conhecimento de surdo. Porque até então, eu pensava surdo como bater principalmente na pele e quando eu percebo esta amplitude do surdo, bater no bojo, bater no aro utilizar baquetas diferentes que não seja só a baqueta pra surdo, mas a baqueta de nylon, você percebe que você consegue tirar frases de rum com maior aproximação do que seria. Consegue compreender que ali pode se tornar uma bateria, né? É amplo. São vários sons diferentes que você tira, você pode até tirar um pandeiro no surdo virado. Você pode brincar mais de uma nota, uma oitava na pele. Então, ele traz uma amplidão que me interessa, que inclusive estou tentando utilizar tanto na realidade percussiva de tocar em apresentações. Mas também como eu dou aula e faço Licenciatura em Música na Universidade Federal da Bahia, ai já no contexto de dar aula eu trago o contexto do surdo virado. Esta coisa que vem aqui do Candeal eu tento levar pro meus alunos, porque é um contexto urbano e é tão amplo que podemos unir às linguagens atuais, como o rap, pagode baiano... dá pra fazer muito (JONATAN SILVA DE OLIVEIRA, entrevista concedida ao Ponto de Cultura, 2017).

O exemplo criativo da Vai Quem Vem, transmitido aos participantes do Ponto de Cultura por meio dos depoimentos e do gesto musical daqueles que integraram sua primeira formação, teve um impacto positivo no desenvolvimento criativo das aulas. De certa forma, aquele ímpeto revolucionário na percussão e na comunidade, proposto por Carlinhos Brown na década de 1980, se retroalimentava nos relatos dos músicos que o acompanharam e no imaginário de todos que participavam desses encontros. Ali, além da interação com os músicos, tínhamos a oportunidade de expor nossas vivências e conhecimentos para desenvolver novas ideias e gerar propostas inéditas.

O ato de refletir sobre os conceitos e preconceitos ligados ao nosso objeto de estudo, a percussão, foi um tema recorrente nos encontros. Observamos que, em inúmeros comentários e situações, a percussão era vilipendiada, tratada quase como uma "sub-música", inclusive por músicos de outras áreas, que, muitas vezes, carecem de parâmetros e conhecimentos para decodificar suas características, reconhecer seus sons, tessituras e diferenças, sem falar nos toques e suas linguagens específicas. Esta displicência é mais uma manifestação da colonialidade do saber (QUIJANO, 1992; GROSFOGUEL, 2007), tão profunda que até os próprios percussionistas, muitas vezes, acabam desenvolvendo uma visão simplista sobre seu próprio campo de estudo.

A seguir, compartilho um depoimento em que Jonatan reflete sobre as diversas técnicas, a importância, a riqueza sonora, o cuidado e o respeito que devemos ter pelos elementos de uma estética própria dos saberes percussivos:

O cuidado, quando eu vou fazer parte de algum projeto de banda... meu cuidado aumenta. Eu já não quero fazer qualquer coisa. Eu quero ter o cuidado da clave, do tempo, não atravessar nenhum som, mas também não deixar que meu som fique apagado, porque a

percussão tem que ser valorizada, e a gente aprende isso com José. A percussão tem que ser valorizada e não excluir nenhum tipo de som. Isso vem no surdo virado, no timbau, vem nos ritmos do Candeal, essa sutileza nos sons. Quando você faz essa coisa que a galera chama de 'fantasma' [referindo-se ao chamado "golpe fantasma" ou ghost note], entende a importância de um som menorzinho no contexto do balanço. Então, é ter este cuidado: não apenas fazer os sons chamativos, mas usar as sutilezas e compreender seu papel no todo, mesmo quando as pessoas acham que não escutam, como aquilo faz toda a diferença. (JONATAN SILVA DE OLIVEIRA, entrevista concedida ao Ponto de Cultura, 2017)

E, referindo-se a esse cuidado no processo de ensino-aprendizagem, ele acrescenta:

Quando vou dar aula percebo a importância do processo... não simplesmente pegar a partitura e executar um ritmo ou gravar um áudio e armazenar em meus arquivos e depois acessar este áudio pra executar o ritmo, e sim o processo de você estar repetindo, convivendo, olhando pessoas diferentes ... (JONATAN SILVA DE OLIVEIRA, entrevista concedida ao Ponto de Cultura, 2017)

Por outro lado, Luan Badaró, detentor da tradição percussiva do Candomblé pela sua investidura como alabê, compartilha percepções sobre as técnicas diferenciadas utilizadas em cada terreiro e sobre sua busca tímbrica, cuja consciência foi despertada durante as aulas. Relata ele:

...algumas técnicas podem ser criadas em seu local de convivência, principalmente de nós percussionistas. Cada um de nós vai ter seu hábito, seu modo de incorporar e encarar a questão da técnica. Eu mesmo sou ogã, do terreiro Ilê Axé Ologun, e lá, o modo de tocar é diferente de outras casas, tanto da técnica de angola como do Ketu. Participei de algumas aulas do projeto Rum Alabê de Iuri Passos e as técnicas são diferentes. Então, isso varia de local para local. Eu percebo que a influência do aguidavi com as banquetas de vime e de silicone tem relação semelhante e diferente. O aguidavi pega nas pontas, mas hoje a técnica já vai pro meio da baqueta. Quando você coloca na mão esquerda você já tenta buscar outro tipo de técnica pra fazer o surdo virado, por exemplo. Em vez de você pegar na ponta, a depender da sonoridade que você quer, você pega no meio pra fazer um som mais suave, mais algodão. E se você quer dar um pouco de estridência, você pega um pouco mais na ponta, tem essa questão também... O que ele sempre falou [José] foi da qualidade do som. Todo tambor vai ter uma qualidade diferente de som. A cáscara, a gente sabe que é o corpo do tambor, de qualquer tambor, mas o aro já dá outro timbre, semelhante a um bloc. A gente vê a estrutura desta forma e ele sentia muito essa diferença. Quando ele me viu tocando rum e bater na cáscara e no aro ele disse: "pô, que som legal!" E eu não tinha observado isso. Eu fazia pelo hábito e convivência. Foi até bom lembrar isso, porque existe isso e muitas pessoas não tocam no aro do atabaque. Tem a cáscara e o aro. Ele se ligou nisso e eu não tinha me ligado e me despertou pra essas coisas... (LUAN BADARÓ, entrevista concedida ao Ponto de Cultura, 2017)

A proposta de atrelar os conhecimentos locais do Candeal aos saberes musicais que cada um de nós trazia beneficiou imensamente o processo de aprendizagem. Reunimos conhecimentos da teoria musical convencional, técnicas tradicionais do Candomblé, além de referências da música india e da tradição do batá cubano. As técnicas tradicionais de som de

mão⁵⁶, como as do atabaque, ngoma, timbau, pandeiro, rebolo, tumbadora, djembê, jícamo, quinto, assim como as técnicas de baqueta ocidental, do aguidavi tradicional, do sabar senegalês, da baqueta de repique das escolas de samba, do vime inserido por Mestre Neguinho do Samba nos blocos afro, do bacalhau da zabumba nordestina, entre muitas outras, alimentaram esse processo criativo e formativo.

A curiosidade e a importância de pesquisar sobre estes saberes, bem como a vontade de apresentá-los a quem nunca refletiu sobre sua existência, inclusive músicos, percussionistas e teóricos da música, foram temas recorrentes nas rodas de conversa. Considerar as singularidades de cada uma das técnicas oriundas desses saberes, estudá-las e interligá-las, transpondo-as para outros instrumentos e contextos, foi também um dos objetivos das aulas. Esses estímulos despertaram inquietudes, provocaram movimentos e estimularam o pensamento criativo, tão presente na experiência do Candeal, além de promoverem uma reflexão crítica sobre a trajetória pessoal e a profissão.

Luan Badaró, por exemplo, reflete sobre seu processo, sobre a curiosidade despertada e apresenta novas ideias:

Quando eu cheguei aqui, eu não tinha este vasto conhecimento. José, por ser um cara bastante curioso, pesquisador, sempre com esta sede de conhecimento, ele transmitiu isso pra mim também. A partir daí, eu comecei a ter essa curiosidade em entrar em conversas com José e debatermos opiniões, assimilar coisas. E foi a partir daí que eu fui criando esta questão da curiosidade e pesquisa. Observar como cada pessoa toca, como um ogã toca, como um cara do surdo virado toca, como um cara do Olodum toca, as expressões, o modo... A partir daí fui tendo a curiosidade a partir dele. Porque ele sempre falava isso: "Não, cara, você tem que ver o meio do tambor, às vezes é bom pra tirar o som, mas você tem que tirar o som diferente nas partes extremas, nas bordas"... Na orquestra de Baile do Fred Dantas, eu uso muito a ideia daqui do paradiddle mais repetitivo com a mão direita. Algumas técnicas do mesmo tipo pensando no batá, pensando no surdo virado, pegando o timbau e dando outro timbre, pensando no sabá e dando o timbre do timbau, com a baqueta de silicone e fazendo variações. Ou também pegar o timbau e criar técnicas de timbau junto com técnicas de repique do samba enredo. Eu tenho essas ideias, elas vêm muito. Quando estou tocando com os amigos o samba, a questão do tantan em cima, e a mão aqui, colocar o anel pra dar um timbre, ou só a mão a depender do corpo do tantan. E também brincar com a questão do paradiddle pra fazer uma variação, golpes mais presos e precisos eu uso bastante as técnicas daqui, não em todo meu conteúdo musical, mas eu uso muito, principalmente quando estou no surdo, sabe? Eu uso a técnica do rufo na baqueta de cabeça. Em vez de usar na caixa com a baqueta de madeira, eu uso no surdo, que também é usada no samba nas viradas que prende a pele. Que às vezes os caras não entendem muito, mas é um tipo de técnica e exercício que você tem que fazer; você até conhece de uma membrana mais esticada de caixa e repique, mas você pega uma membrana um pouco mais grave requer um pouco de astúcia pra você tirar o som que você deseja. Porque cada um tem seu som, sua suavidade, cada um tem o seu. E o melhor som é aquele que encaixou mesmo com o ritmo com a levada. Eu penso bastante nisso. (LUAN BADARÓ, entrevista concedida ao Ponto de Cultura, 2017).

⁵⁶ Fazendo referência a tambores percutidos com a superfície da mão diretamente em contato com a membrana do instrumento

Nos anos de trabalho com o ensino de percussão em projetos voltados a alunos da rede pública de ensino, identifiquei a necessidade de buscar estratégias capazes de captar sua atenção. Foi essencial construir com eles um hábito de estudo em que a dedicação, a paciência e a persistência se tornassem caminhos para o aprendizado e a progressão musical. Em Salvador, percebi que a prática coletiva da percussão era uma ferramenta adequada para alcançar esses objetivos. Baseado nesse conceito, elaborei, no Ponto de Cultura, estudos coletivos em formato de “convenções”, exercícios diversos a serem interpretados de forma coletiva dentro da estrutura de um bloco. De certo modo, essa prática já é amplamente utilizada nos blocos afro e em muitas das agrupações percussivas de Salvador.

Rafael Oliveira Carvalho, integrante do Ponto de Cultura, ao falar sobre as convenções, destaca:

... a coisa da convenção. Achei uma ideia brilhante botar as técnicas dentro das convenções, criar convenções que são convenções e ao mesmo tempo são exercícios de técnicas. Isso é muito importante. (RAFAEL OLIVEIRA CARVALHO, entrevista concedida ao Ponto de Cultura, 2017)

Luan também reflete sobre o processo vivenciado em sala de aula:

Ele [José] passa pra gente refletirmos, mas é importante passarmos também desta forma. Quando falamos do processo é importante dizer que pensamos em conjunto. E pensar em conjunto é muito mais difícil que pensar sozinho, porque a preocupação e o cuidado são muito importantes para preservar tamanho conhecimento. A técnica nas convenções, cara, é muito boa, porque todo mundo está fazendo na mesma intensidade, o mesmo exercício. As técnicas são aquelas passadas e todo mundo está ciente do que vai acontecer. Se não pegou no início pega na metade. Exemplo, existe o ritmo, vamos dizer... o barravento [onomatopeia, purupá, turutupá-turu...], este ritmo se mantém nesta base. O momento da convenção é quando vai certa intervenção, dentro da base do ritmo, só que não chega a fugir do contexto do ritmo. Onde se apresenta algo, como no candomblé onde as frases do rum assemelham a ideia da convenção, pois ele entra junto com a dança. Tido um “paratu, chan, chan chan chan, pru,” só que quando trazemos pra rua já é todos que fazem, todo mundo acompanha. Um, dois, três e “caracá tchi tchi cangan gan.” É o início do ritmo, o final e o meio, a convenção é a intervenção do começo, meio ou final de alguma coisa. E dentro disso é que vem a questão, existem técnicas conhecidas como flam⁵⁷, a questão do paraddidle dividido, mas a gente pensa nos golpes duplos. Não é bem usado na percussão em conjunto. A gente não vê na hora da virada, vê em uma zabumba, em um único instrumento, mas não no contexto geral. No Ponto de Cultura tem aquela convenção (tapaticuntapaca tun tun) sambulé. Cara, todo mundo fazendo com a mesma ideia de técnica, que é a técnica do “masacote⁵⁸”, que é aquela coisa cubana, em instrumento que não são de origem cubana, com membrana de couro, mas sim uma membrana sintética como o timbau, o repique, a bacurinha. É outro universo! Eu tenho

⁵⁷ Termo inglês popularizado através dos métodos norte americanos para se referir à execução de um som com apojatura simples, que em alguns exemplos de onomatopeia presentes na tradição do candomblé é denominado de “prá” para som agudo, “cru” para som aberto, “fra” para som agudo com baqueta e mão ou “fru” para som aberto com baqueta e mão.

⁵⁸ Nome outorgado em Cuba para uma técnica específica presente nos tambores de mão, forma parte constitutiva de ritmos como o *Bembe*, o *Son*, o *Songo*, o *Chachacha*, e alguns tipos de *Columbia* e *Guaguancó*, entre outros, esta técnica também pode ser observada em diversos lugares e ritmos, por exemplo vários intérpretes de Rum nos a utilizam, no tambor de Crioula, inclusive está presente em algumas levadas do timbau nos ritmos da Vai Quem Vem, especificamente em um dos ritmos estudados em este trabalho, o Tunck.

que pegar a técnica que eu uso do instrumento, absorver a técnica que eu conheço de uma conga e passar para um instrumento com baqueta. Assemelha com um timbau, mas o timbau é outro tipo de técnica. Então você tem que juntar as diversas técnicas pra se tornar uma identidade diferente que se assemelha ao original, por assim dizer. Quando a gente acolchoa o golpe preso do timbau não soa como um rum, mas soa um golpe que se todo mundo faz, todo mundo vai identificar: “porra, foi um golpe preso, aconteceu”. Então isso é de extrema importância quando se tem esta ideia de fazer, se ninguém tentou a gente tenta. É essa a ideia da criação, não é qualquer coisa. (LUAN BADARÓ, depoimento concedido ao Ponto de Cultura, 2017)

Jonatan, ao falar sobre as convenções, apela para uma leitura mais psicológica, refletindo sobre a energia que elas despertam em todos os participantes, sobre quanto influenciam o lado sensorial. Afirma ele,

Falo de uma forma menos técnica mesmo: a sensação que eu tenho de convenção é que estimula muito o emocional. Imagine uma levada pura do início ao fim. Ali é maçante, pra mim, por exemplo, que toco muito em cortejo e faço um cortejo só de levada, até o andamento cai. Até o público você vê que murcha. Isso é instantâneo. Mas quando você entra na convenção a gente da banda se sente estimulado a entrar na levada novamente com mais força, mais vontade, e o público sente muito isso. A convenção mexe muito com o emocional, seja no início ou no fim, não é à toa que o pagode baiano tem muita convenção. No meio de uma música eles fazem variações, por isso que ele é tão contagiente e leva muita gente. (JONATAN SILVA DE OLIVEIRA, depoimento concedido ao Ponto de Cultura, 2017)

As aulas, portanto, assumiram uma conotação eminentemente prática, tanto pela execução dos toques, exercícios e convenções estudados como pela compreensão dos parâmetros teóricos e técnicos. O uso de onomatopeias (fonemas para exemplificar um determinado toque ou um determinado som) e do corpo descentralizaram o foco da compreensão do pulso e dos ciclos de cada toque, propiciando um ambiente singular para trabalhar sistemas de memorização e lectoescrita, desde uma perspectiva que relacionada a onomatopeia e a dança, transforma uma atividade prioritariamente visual para se conjugar com sequências de movimentos, passos e cantigas, retomando uma metodologia utilizada pelos grupos percussivos de matriz africana de Salvador, portanto conhecida por muitos dos aprendizes do ponto de cultura.

Sobre esse aspecto, Rafael comenta:

Eu acredito que a partir destes rimos possam ser desenvolvidas as técnicas para transmitir estes conhecimentos. E venho aprendendo muito aqui. Talvez uma coisa que tenha dificuldade é de não pegar tão rápido o ritmo. Só na forma oral então eu gosto da parte escrita que facilita pra eu memorizar e estudar em casa. Mas ampliei muito os conhecimentos com José e os colegas tanto de ritmo como de técnica e método de estudo... Eu vou levar comigo essa coisa de estudar os ritmos através das onomatopeias. Isso ajuda bastante à coisa da onomatopeia... (RAFAEL OLIVEIRA CARVALHO, depoimento concedido ao Ponto de Cultura, 2017)

A inspiração transmitida pelos músicos da Vai Quem Vem e as mudanças vivenciadas pelos moradores do Candeal tiveram grande repercussão no Ponto de Cultura. A perspectiva criativa ali cultivada despertou nos jovens participantes, oriundos de realidades semelhantes, a

esperança de que transformações e projetos como o Vai Quem Vem são possíveis. Como reflete Luan:

porque não pensar assim?... vamos fazer a diferença, vamos ao problema pra sair do repetitivo. A ideia é quebrar essa barreira. Acho que este grupo com estas ideias é pra isso. Respeitar a raiz, mas se tem coisas novas aí é pra usar. (LUAN BADARÓ, entrevista concedida ao Ponto de Cultura, 2017)

5.3 Análise dos toques

Para iniciar esta etapa, é necessário refletir sobre a dificuldade de definir elementos musicais gerados fora dos domínios do Ocidente, entendendo a música em sua dimensão de “artes musicais”⁵⁹. Essa dificuldade se intensifica ao utilizar o idioma do colonizador para nomear elementos próprios de outra concepção artístico-cultural, que, durante anos de dominação, não foi reconhecida como tal. Trata-se de uma concepção musical com características e códigos próprios.

Um exemplo pertinente dessa problemática é o conceito de clave, palavra de origem castelhana atribuída em Cuba pelos próprios cultores da tradição percussiva de matriz africana a um elemento contido nas artes musicais que cruzaram o oceano durante o período da escravidão. Clave pode ser traduzida em português como "senha", o que evoca a ideia de um código de acesso a um espaço, um conhecimento que só pode ser adentrado por quem conhece esse código. Existem diversos tipos de clave, e cada toque está intrinsecamente relacionado à sua estrutura.

A diferença do que aconteceu com o conceito de clave, existem muitos elementos compreendidos nas artes musicais provenientes de outras culturas que, ao serem definidos pelo idioma dominante, são homologados, de forma superficial, por termos já usuais dentro da linguagem musical do colonizador. Devido a isto, considero necessário refletir sobre o conceito de “ritmo”: qual a sua definição nos depoimentos neste trabalho? Qual é o significado atribuído a este conceito na música europeia no seu estudo teórico/acadêmico? Qual a acepção que este léxico europeu adquire ao se referir à música proveniente de culturas africanas?

Diferentemente do que ocorreu com o conceito de clave, muitos elementos das artes musicais provenientes de outras culturas, ao serem definidos pelo idioma dominante, foram homologados superficialmente a termos já usuais dentro da linguagem musical do colonizador. Por esse motivo, considero necessário refletir sobre o conceito de ritmo:

⁵⁹ Conforme escreve Candusso (2009, p. 49), "o termo 'artes musicais', segundo Nzewi (1999, 2003), é utilizado para indicar um conjunto de expressões artísticas, nas quais música, teatro, poesia e indumentária são profundamente entrelaçados e são gerados por valores culturais e concepções cósmicas, que podem ser percebidos simultânea-, separada ou sequencialmente".

Qual sua definição nos depoimentos que compõem este trabalho? Qual o significado atribuído a esse conceito na música europeia em seu estudo teórico e acadêmico? Qual acepção esse léxico europeu adquire ao se referir à música proveniente de culturas africanas?

Na perspectiva musical europeia, a palavra ritmo é geralmente considerada como um elemento constituinte da música, e não a música em si. Contudo, quando, a partir dessa mesma perspectiva, se utiliza a palavra para se referir aos complexos musicais africanos, diversos e singulares, transmite-se também a ideia de que essas manifestações prescindem de outros componentes (melódicos, harmônicos), ou que estes não são tão significativos. Desse modo, o elemento percussivo é desmembrado dos demais, o que descaracteriza a integralidade estética dessas músicas.

A seguir, cito a introdução do verbete ritmo, conforme definido no Dicionário Enciclopédico da Música Oxford:

O ritmo musical cria a sensação de abranger tudo o que diz respeito ao tempo e ao movimento, ou seja, à organização temporal dos elementos da música não importando quão flexível possa ser em métrica e tempo, a irregularidade dos acentos e a variação de duração. Ao longo da história, amplos debates buscaram definir o que é mais importante para a música: o ritmo ou a altura do som. É fato que tendemos a nos referir ao ritmo mais frequentemente em contextos extramusicais, assim como ao 'tempo' fora da arte, do que a associar a altura do som fora do contexto musical. Isso apenas evidencia que as conotações do ritmo em si são muito mais complexas do que conceitos como 'rítmico' ou 'ritmado'. Quando nos referimos ao caráter marcadamente rítmico de uma marcha ou de uma típica peça de rock, o que temos em mente é a recorrência regular de acentos fortes e a distinção entre acentos relativamente fortes e fracos, mas também, e não menos importante, que a presença de uma pulsação ou tempo constante. Em essência, a música 'rítmica' costuma ser aquela com um caráter rítmico perfeitamente previsível e pouquíssimas variações.⁶⁰ (LATHAM, 2008, p. 1285).

É importante esclarecer também que o termo *ritmo* é corriqueiramente utilizado, extrapolando a ideia de uma sequência rítmica para designar um gênero e/ou uma manifestação cultural, tanto na oralidade quanto na escrita. Existem vários métodos que abordam os ritmos brasileiros a partir da perspectiva de diferentes instrumentos, como o violão

⁶⁰ *El ritmo musical crea la sensación de abarcar todo lo que tiene que ver con el tiempo y el movimiento, es decir, con la organización temporal de los elementos de la música sin importar cuán flexible pueda ser en metro y en tiempo, la irregularidad de los acentos y la variación de los valores de duración. A lo largo del tiempo amplias discusiones han buscado establecer qué es más importante para la música, si el ritmo o la altura del sonido. Es un hecho que tendemos más a referirnos al ritmo en contextos extramusicales, como también al “tiempo” fuera del arte, que a relacionar la altura del sonido fuera del contexto de la música. Esto únicamente pone de manifiesto que las connotaciones del ritmo en sí son bastante más complejas que las de conceptos como “rítmico” o “ritmado”. Cuando nos referimos al marcado carácter rítmico de una marcha o de una típica pieza de rock, lo que tenemos en mente es la recurrencia regular de los acentos fuertes y la distinción entre acentos relativamente fuertes o débiles, pero no en menor medida que la presencia de un pulso o tiempo constante. En esencia, la música “rítmica” suele ser la que tiene un carácter rítmico perfectamente predecible y con muy pocas variantes.* (LATHAM, 2008, p. 1285).

(PEREIRA, 2007), a percussão (ANUNCIAÇÃO, 1990; 1996) e o baixo (GIFONI, s/d), entre outros.

No contexto da música de matriz africana, ritmo refere-se a uma composição musical cíclica, composta por sequências com diferentes durações e alturas, tanto em um instrumento como em vários e executados de forma concomitante. Especificamente neste trabalho, os “ritmos” abordados/estudados possuem uma construção coletiva e constam de diferentes sequências executadas por diferentes instrumentos que interagem simultaneamente, cuja soma gera uma composição percussiva única e original. O diálogo entre as vozes dos diferentes instrumentos se caracteriza também pelas alturas, criando o que Meki Nzewi (2007) chama de *meloritmo*. Para Nzewi:

uma concepção melódica com uma forte inflexão rítmica. Define uma formulação melódica peculiarmente africana em instrumentos que podem ser afinados como membranofones, tambores de fenda, campanas (uma, duas ou quatro bocas), moringa, e conchas. Um instrumento melorítmico produz dois níveis de notas abertas primárias. O nível de uma nota tem uma altura fundamental que é obscurecida pelo cluster de harmônicos que reverberam. Um ouvinte atento percebe facilmente a altura fundamental que é reproduzida vocalmente no uso das onomatopeias para solfejar temas melorítmicos que é o tambor que canta⁶¹ (NZEWI, 2007, p. 136).

Motivado por essa problemática, optei, no presente trabalho, por empregar a palavra toque, utilizada por diferentes culturas musicais de matriz africana para se referir a esse tipo de música.

Durante os encontros realizados no Ponto de Cultura, estudamos os seguintes toques, identificados a partir dos encontros geradores:

- Zatumtum;
- Tunck;
- Indiado;
- Marujada;
- Bambô;
- Magalenga.

Neste capítulo, apresentarei a análise de dois desses toques. Antes disso, é necessário explicitar as escolhas realizadas quanto à nomenclatura e à representação gráfica. Assim,

⁶¹ It defines the Africa peculiar melodic formulation on toned music instruments such as membrane drums, wooden slit drums, bell (single, twin, quadruple), por drums and plosive tubes and shells. A melorhythm instrument produces two primary open tone levels. A tone level normally has a fundamental pitch that is obscured by its reverberant clustered harmonics. A keen listener easily perceives the fundamental pitch that is reproduced vocally in using mnemonics to vocalize melorhythm themes that is drum singing. (NZEWI, 2007, p. 136).

inicialmente tratarei da representação gráfica; em seguida, da nomenclatura; para, finalmente, entrar no mérito da análise dos toques Zatumtum e Tunck.

Zatumtum e Tunck são toques bastante singulares: neles se identificam elementos inovadores nas estruturas rítmicas utilizadas pelos grupos percussivos de Salvador. Isso decorre da própria história do processo que os gerou: quando os meninos que pediam colaboração para comprar instrumentos, com o objetivo de montar um bloco para tocar os ritmos do Olodum, aceitaram o convite de Carlinhos Brown para se reunir em sua casa, iniciou-se uma história singular. Carlinhos interveio no processo, incitando os jovens a inovar e não apenas reproduzir os toques dos grupos que admiravam. Ele os incentivou continuamente nos processos criativos, propondo desafios como criar canções, explorar movimentos e gestos junto às levadas de cada instrumento. Durante esse processo, por exemplo, o surdo passou a ser executado de maneira diferente: o instrumento, tradicionalmente tocado na posição vertical, passou a ser posicionado na horizontal. A execução se deu utilizando duas baquetas distintas, uma em cada pele, uma baqueta de surdo em uma mão e uma baqueta de vime na outra. Essa inovação introduziu uma nova técnica de interpretação, ampliando as possibilidades de tessitura e extensão sonora do instrumento.

Esse novo modo de tocar o surdo passou a ser conhecido como surdo virado e, a partir daí, o instrumento assumiu um papel protagonista na musicalidade do grupo Vai Quem Vem. Além disso, essa ideia se propagou para outros instrumentos: o repique, por exemplo, ocasionalmente também passou a adotar essa nova configuração. Apresentarei a seguir os resultados dos encontros, organizados em blocos de informações referentes às aulas e aos toques (Zatumtum e Tunck). Para compreender melhor o desenvolvimento das atividades realizadas no Ponto de Cultura Candeal, é necessário antecipar alguns resultados alcançados, começando pela representação gráfica dos ritmos, o que permitirá a decodificação das informações contidas nas transcrições.

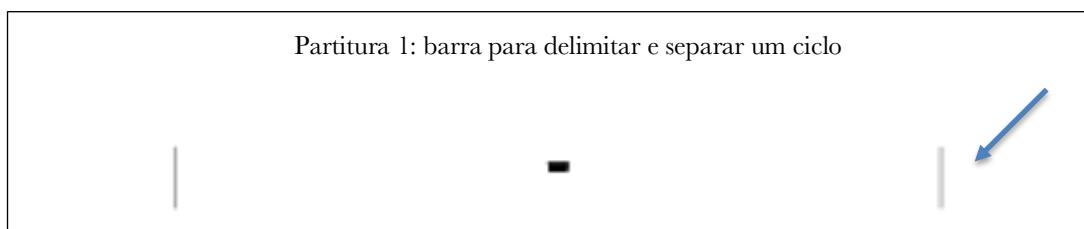
5.4 Representação gráfica

Antes de prosseguir, é importante apresentar alguns esclarecimentos sobre a metodologia adotada para a representação gráfica das composições musicais presentes neste trabalho. Considerando o contexto em que se desenvolveu esta pesquisa, e respeitando a maioria dos percussionistas, estudantes e mestres do tambor com os quais tive a honra de conviver ao longo da minha trajetória, optei por uma pequena variação na forma de grafar as estruturas rítmicas. Essa escolha busca aproximar a etapa de análise daqueles que não leem partitura fluentemente.

Utilizei parâmetros semelhantes aos desenvolvidos no livro AFROBOOK: Mapeamento dos Ritmos Afrobaianos (2017), no exercício de representar o que provém de uma dimensão temporal, mas com a intenção de facilitar o processo de decodificação para quem não está habituado à grafia musical ocidental.

A notação utilizada neste trabalho baseia-se nos elementos da escrita musical europeia, porém de forma simplificada. Cada subdivisão do tempo foi grafada individualmente, eliminando a necessidade de conhecimentos prévios sobre elementos como semínima, semibreve, colcheia, fusa, ponto de aumento, colcheia pontuada, cifra indicadora de compasso, pausas, entre outros.

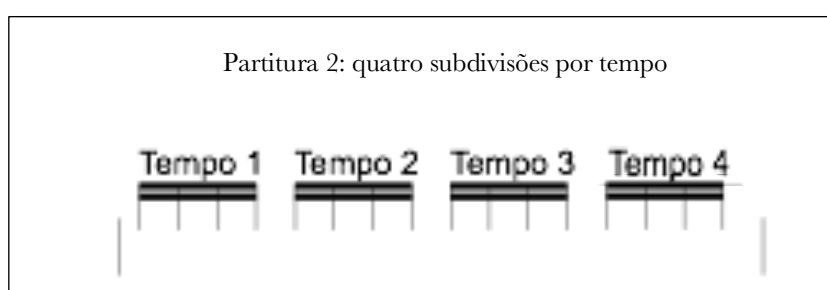
Um aspecto fundamental para a compreensão escrita dos toques aqui analisados é a identificação do ciclo primordial a partir do qual se desdobra o discurso polirítmico. Esse ciclo, que geralmente se distribui de forma assimétrica (clave) em sua composição, reinicia após determinada quantidade de pulsões (chão). Para a representação gráfica da extensão desses ciclos, será utilizada a barra de separação convencional da escrita musical ocidental (barra de divisão de compasso).



Fonte: elaborada pelo autor

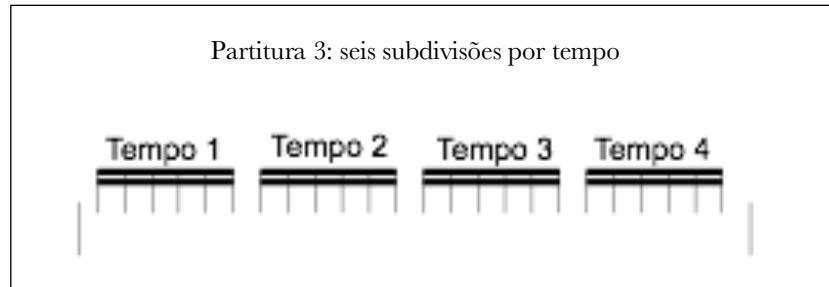
A subdivisão do tempo (chão), representada por hastas em posição vertical e agrupada por colchetes em posição horizontal, demarca a quantidade de subdivisões contidas em cada tempo, explicitando, por sua vez, a quantidade de tempos que caracteriza cada compasso.

quatro subdivisões por tempo;



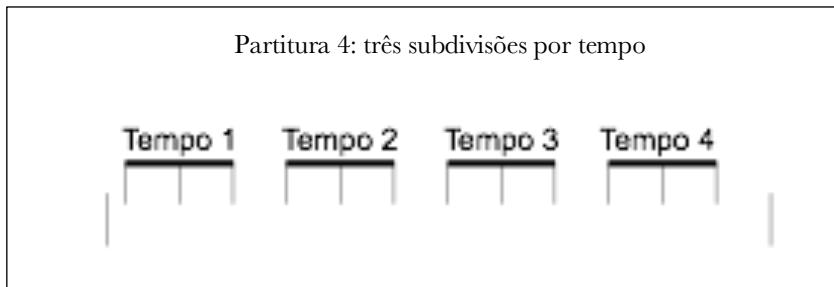
Fonte: elaborada pelo autor

seis subdivisões por tempo;



Fonte: elaborada pelo autor

ou três subdivisões por tempo.



Fonte: elaborada pelo autor

Os colchetes seguem o padrão da escrita musical ocidental tradicional: um colchete para a colcheia, dois para a semicolcheia e três para a fusa, por exemplo. O importante, para quem não está familiarizado com essa linguagem, é compreender que cada tempo conterá a quantidade de subdivisões agrupadas por colchete, devendo essas subdivisões ser pensadas de forma equidistante.

Partitura 5: tipos de subdivisão

- quatro subdivisões em um tempo;
- três subdivisões em um tempo, ou
- seis subdivisões por tempo.

Fonte: elaborada pelo autor

A depender do tipo de subdivisão (binária ou ternária), esse sistema ajudará a demarcar claramente por quantos tempos é constituído cada ciclo e quantas subdivisões possui cada

tempo. A principal diferença em relação à forma usual de escrever reside na representação gráfica da subdivisão de cada tempo. No sistema proposto, as subdivisões são representadas graficamente, fornecendo uma quantidade maior de referências para localização nos ciclos, nos tempos e para visualização de como cada som interage dentro do complexo polirítmico proposto.

Quando as hastes são apresentadas junto a um símbolo ( ou ), indica-se que o instrumento foi percutido, sendo os diferentes símbolos utilizados para representar os variados tipos de sons emitidos por cada instrumento.

Partitura 6: símbolos utilizados para a notação dos golpes

 = Símbolo utilizado para o um golpe aberto;

 = Símbolo utilizado para o um golpe aberto agudo;

Fonte: elaborada pelo autor

Quando não há nenhum símbolo junto à haste (), isso indica a ausência de batidas naquele intervalo. Contudo, essa ausência de ataque não implica, necessariamente, ausência de som (pausa), pois os instrumentos podem apresentar determinado “*sustain*” (sustentação sonora). A depender do exemplo sonoro grafado, pode ser necessário expressar pausas; para isso, serão utilizados outros símbolos específicos.

5.5 Nomenclatura

Aqui apresento os símbolos utilizados na representação gráfica musical deste trabalho. Devido a aspectos técnicos relacionados ao software utilizado para digitalizar essas informações, foi necessário adaptar a linguagem manuscrita às ferramentas disponibilizadas pelo editor de partituras, a fim de viabilizar a transcrição digital. Por essa razão, alguns dos símbolos empregados diferem de seus significados convencionais, principalmente para permitir a exemplificação das variações sonoras nos diversos instrumentos.

Para facilitar a compreensão dos exemplos gráficos, estes estarão acompanhados de fotografias de músicos participantes do Ponto de Cultura, que demonstram as posições de execução dos sons em diferentes instrumentos.

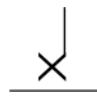
Agradeço a colaboração de Alana Gabriela, Angelo Reis e Cassiano na produção deste material.

Fotografia 6: sons do repique, intérprete, Angelo Reis

Repique:



= Som produzido ao bater com a superfície da baqueta no centro da pele do tambor



= Som produzido ao bater com a superfície da baqueta na pele e no aro de forma simultânea



= Som produzido ao bater com a baqueta no corpo do tambor (bojo)



Fonte: elaborada pelo autor

Fotografia 7: sons do repique virado, intérprete, Angelo Reis

Repique Virado:



= Som produzido ao bater com a baqueta na pele do tambor



= Som produzido com a baqueta no afinador do tambor



= Som produzido com a baqueta no corpo do tambor



Fonte: elaborada pelo autor

Fotografia 8: sons do timbau técnica tradicional, intérprete, Alana Gabriela

Timbau:



Sons da técnica tradicional:



Tom (Polegares)



Agudo (pontas dos dedos)



Baixo (superfície da palma)

Fonte: elaborada pelo autor

Fotografia 9: sons do timbau, nova técnica, intérprete, Alana Gabriela

Timbau:



Sons da nova técnica:



=Tom aberto (superfície dos dedos)



=Agudo (ponta dos dedos)



=Baixo (superfície da palma no centro da membrana)



Fonte: elaborada pelo autor

Fotografia 10: sons do surdo virado (1 de 2), intérprete, Cassiano

Surdo Virado (1 de 2)



=Tom (Baqueira no centro da pele)



=Tom agudo (Baqueira na beira da pele)



=Aro (Baqueira no aro)



=Afinador (Baqueira no afinador)



Fonte: elaborada pelo autor

Fotografia 11: sons do surdo virado (1 de 2), intérprete, Cassiano

Surdo Virado (2 de 2)



=Bojo (Baqueta no bojo do tambor)



=Agudo (Baqueta de vime/silicone no meio do tambor)



=Tom Agudo (Baqueta de vime/silicone na beira do tambor)



=Aro (Baqueta de vime/silicone no meio do tambor)



=Afinador (Baqueta de vime/silicone no afinador)



=Bojo (Baqueta de vime/silicone no bojo do tambor)



Fonte: elaborada pelo autor

5.6 Saberes musicais a partir dos toques

Dentro de uma cultura grafocêntrica, podemos observar que, no que se refere aos saberes musicais, o que foi impresso no papel adquiriu predominância, inclusive em contextos como o soteropolitano, marcado por uma tradição oral percussiva extremamente consistente, que influenciou profundamente a cultura e a música popular de todo o Brasil.

Atualmente, uma parcela significativa de percussionistas opta por denominar sons, golpes e técnicas oriundos dos saberes musicais autóctones dessa tradição utilizando palavras de origem anglo-saxônica: open, slap, finger, bass, muffled, paradiddle, rumba clave, além dos controversos two-three e three-two, termos associados à disposição da claves como a do son cubano (semelhante à clave de Congo presente no candomblé de Angola). Esses exemplos revelam a influência de métodos oriundos dos Estados Unidos, país que, diferentemente do Brasil, não possui uma tradição de tambores de mão comparável.

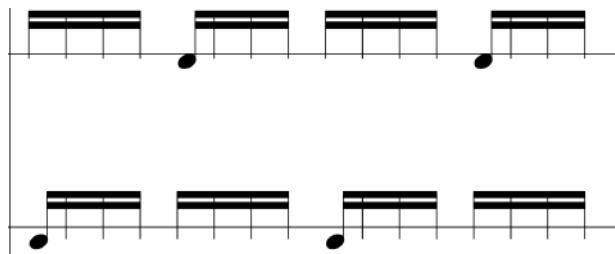
A Vai Quem Vem nasceu em um contexto no qual era improvável que os jovens e crianças participantes tivessem acesso a instituições formais de ensino de música. Nesse laboratório percussivo, Carlinhos Brown propiciou um espaço de ensino-aprendizagem que viabilizou a transmissão e criação de saberes musicais, nos quais se encontra uma ampla gama de sons, “golpes”, movimentos e técnicas.

A seguir, por meio da análise de dois toques, observaremos alguns dos resultados alcançados nas atividades do Ponto de Cultura, buscando explicitar alguns destes saberes musicais produzidos nos encontros do Ponto de Cultura Pracatum.

5.6.1 Zatumtum

Na criação do Zatumtum, além das inovações relativas aos instrumentos, surgiram também inovações nas estruturas rítmicas adotadas pelas formações de blocos da época. Em um dos relatos, Boghan narra que, quando os meninos começaram a tocar outros instrumentos sobre a base criada pelo surdo virado, Carlinhos propôs uma mudança que, à primeira vista, parece muito simples, mas que, na prática, se revelou radical: deslocar a tradicional batida dos surdos Fundos ou Pontas (como são chamados os surdos de afinação grave no Candeal) para o contratempo. Ou seja, em vez de tocar na "cabeça do tempo"(chão):

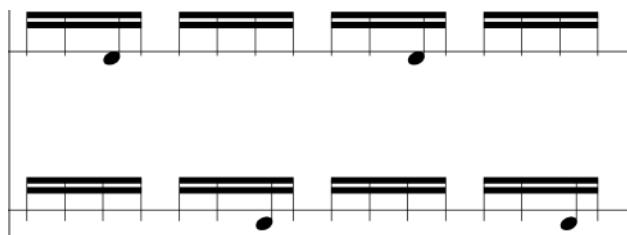
Partitura 7: “cabeça do tempo”



Fonte: elaborada pelo autor

os surdos passaram a ser tocados “no contratempo”:

Partitura 8: “contratempo”



Fonte: elaborada pelo autor

Cabe ressaltar que, na experiência do Ponto de Cultura, portanto, com percussionistas acostumados a tocar em blocos afro, essa mudança exigiu repetição e prática intensiva até se alcançar uma interpretação satisfatória.

Diante dessa necessidade, aplicamos o seguinte exercício para treinar as diferentes formas de sentir a pulsação, tanto corporalmente (no passo, no pé) quanto no instrumento:

Partitura 9: exercício 1

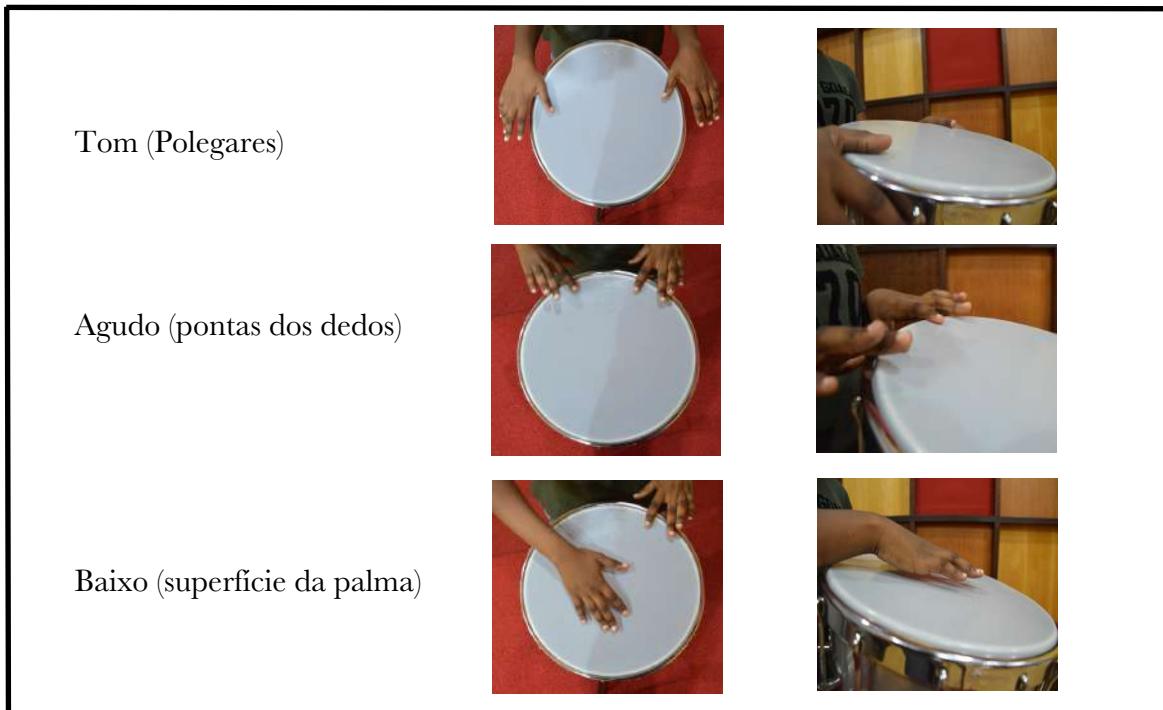


Fonte: elaborada pelo autor

Neste exercício, fizemos uma roda aplicando diversas combinações: o “2” nos passos e o “3” no instrumento, posteriormente alternado para o “2” nos passos e o “4” no instrumento, entre outras variações.

Outra inovação relevante foi a consolidação de uma nova forma de tocar o timbau, instrumento que tradicionalmente era tocado com as pontas dos dedos no Samba Junino:

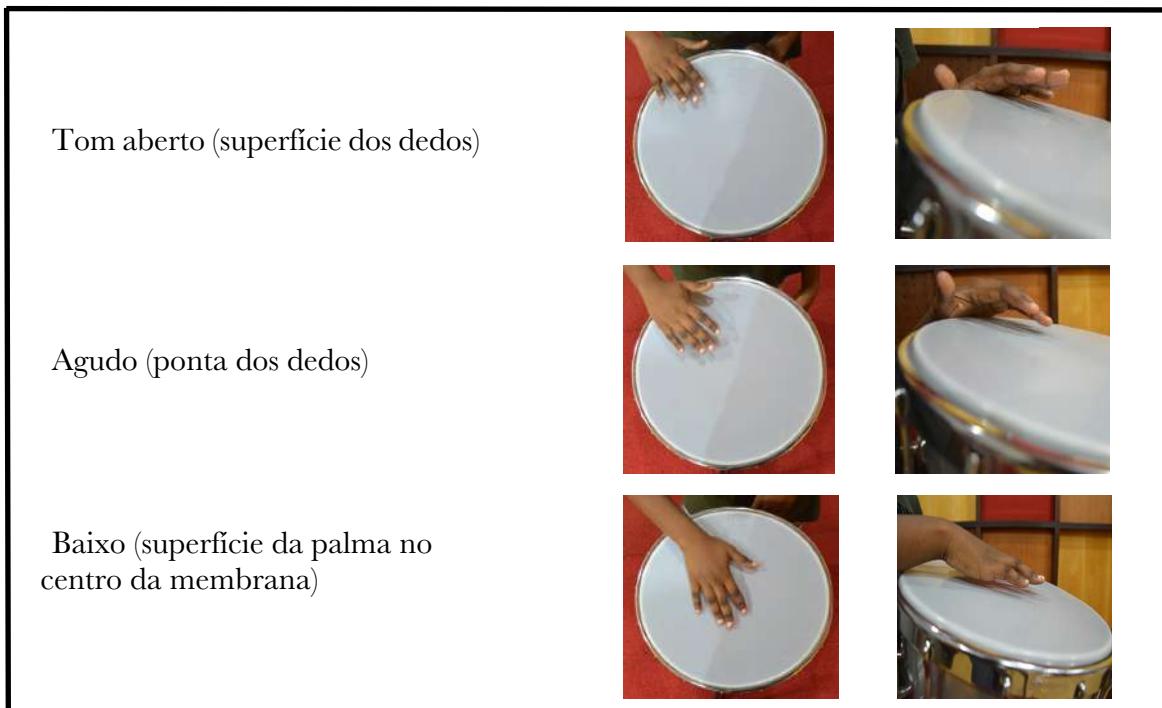
Fotografia 12: técnica tradicional do timbau



Fonte: elaborada pelo autor

Nos toques da Vai Quem Vem, o timbau passou a ser interpretado com uma “técnica de mão” semelhante à técnica dos atabaques no Candomblé de Angola:

Fotografia 13: técnica do timbau utilizada na Vai Quem Vem



Fonte: elaborada pelo autor

Essa variante no modo de tocar também propiciou a experimentação de novas formas de afinação do instrumento. Com o tempo, a construção do timbau precisou ser modificada para se adequar a essa nova técnica: sua estrutura teve que suportar uma tensão maior para atender às exigências de uma afinação progressivamente mais aguda.

Por todos esses motivos, a “levada” do timbau no toque Zatumtum marca o início de um novo caminho para este instrumento, que posteriormente se consolidou como uma referência na percussão do Candeal.

Nos primeiros encontros, deparamos com uma variável não prevista em relação à levada: Boghan não se lembrava dela, e alguns jovens da comunidade se arriscaram a tocar uma levada muito utilizada nos toques da região, conhecida popularmente entre os percussionistas como "to-ca-ca-gão":

Partitura 10: exemplo TO-CA-CA-GÃO



Fonte: elaborada pelo autor

Graças às conversações anteriores com Boghan, pude receber que essa levada havia sido criada anos depois por ele, quando participou da gravação do disco Livros, do artista baiano Caetano Veloso.

A incógnita, sobre a levada original do timbau no Zatumtum persistiu até que, meses depois, durante uma sessão de gravação, me reuni com Gustavo DiDalva, um dos timbaleiros da Vai Quem Vem, que continuou atuando ininterruptamente como percussionista. Gustavo rapidamente relembrou as levadas e esclareceu as dúvidas.

A seguir, apresento a levada do timbau no toque Zatumtum compartilhada por Gustavo:

Partitura 11: levada timbau ZATUMTUM



Fonte: elaborada pelo autor

Outro desafio vivenciado no processo do Ponto de Cultura foi a memorização das levadas de cada instrumento dentro dos toques. Compreender cada célula rítmica independentemente da função que desempenhava na polirritmia permitiu aos participantes uma visão estrutural mais ampla do toque, aspecto fundamental para a coesão do grupo.

Para facilitar esse processo, utilizei uma estratégia que já havia gerado bons resultados em experiências anteriores: a partir das levadas de cada instrumento, construí convenções que contemplassem tanto aspectos técnicos, voltados ao aprimoramento de determinadas habilidades, quanto aspectos estruturais das frases musicais próprias do toque.

Nas páginas seguintes, apresento a Convenção nº 1, criada com base no ritmo Zatumtum:

Partitura 12: convenção 01 ZATUMTUM

Convenção I

The musical score is divided into two sections, each containing seven staves. The instruments listed from top to bottom are: Repique, Repique V., Timbau, Surdo V., Surdo M., Surdo 22, and Surdo 24. Each staff begins with a clef (either bass or treble), followed by a 4/4 time signature, and a key signature of one sharp. The music consists of two measures per staff. The instruments play various rhythmic patterns using dots, dashes, and crosses.

Repique

Repique V.

Timbau

Surdo V.

Surdo M.

Surdo 22

Surdo 24

The musical score consists of two staves of six-line systems, each representing a different percussion instrument. The top staff begins at measure 3 and the bottom staff begins at measure 5. The instruments are labeled vertically from top to bottom as follows:

- Rep.
- Rep. V
- Timb.
- Sur. V
- Sur. M
- Sur. 22
- Sur. 24

Each system contains six horizontal lines representing different drum heads or surfaces. The patterns are indicated by vertical stems and horizontal strokes. In the first section (measures 3-4), the patterns are:

- Rep.: Vertical stems with horizontal strokes.
- Rep. V: Vertical stems with horizontal strokes.
- Timb.: Vertical stems with horizontal strokes; the second and fourth lines have 'x' marks.
- Sur. V: Vertical stems with horizontal strokes; the second and fourth lines have 'x' marks.
- Sur. M: Vertical stems with horizontal strokes.
- Sur. 22: Vertical stems with horizontal strokes.
- Sur. 24: Vertical stems with horizontal strokes.

In the second section (measures 5-6), the patterns change:

- Rep.: Vertical stems with horizontal strokes.
- Rep. V: Vertical stems with horizontal strokes.
- Timb.: Vertical stems with horizontal strokes; the second and fourth lines have 'x' marks; the third line has a 'x' mark in the first half.
- Sur. V: Vertical stems with horizontal strokes; the second and fourth lines have 'x' marks; the third line has a 'x' mark in the first half.
- Sur. M: Vertical stems with horizontal strokes.
- Sur. 22: Vertical stems with horizontal strokes.
- Sur. 24: Vertical stems with horizontal strokes.

Fonte: elaborada pelo autor

No decorrer da minha prática de ensino de percussão em diferentes contextos, percebi diferenças importantes nas maneiras de estudar. Cada lugar apresenta suas peculiaridades, mas dois fatores têm se mostrado particularmente relevantes nesta observação: primeiro, as práticas locais, ferramentas cruciais dentro do processo, relacionadas às “artes rítmicas”⁶²; segundo, os processos de escolarização e suas desigualdades. Esses dois fatores se comunicam e se inter-relacionam. No entanto, respeitar, valorizar e aprender a partir do conhecimento e da experiência que cada jovem carrega pode contribuir para minimizar as consequências dessa desigualdade na formação escolar.

Nos projetos desenvolvidos na Pracatum, por exemplo, a maioria dos jovens participantes estuda ou estudou na escola formal. Entretanto, enfrentam diversas dificuldades, como turmas numerosas e, geralmente, a infraestrutura insuficiente das instituições. Muitos acabam desistindo durante o ano letivo para tentar a reinserção no ano seguinte, na melhor das hipóteses. Esse processo intermitente, infelizmente, dificulta a construção de um hábito de estudo consistente.

Para enfrentar esse problema no Ponto de Cultura, utilizei uma estratégia que tem gerado resultados positivos ao longo dos meus anos de exercício profissional: inserir, nas variações, frases e convenções, os conteúdos técnicos que precisam ser estudados, relacionando-os com práticas para as quais os jovens manifestam uma atração natural. Isso gera vínculos e transforma o que seriam meros exercícios técnicos, musicalmente descontextualizados, em estudos conectados com uma linguagem musical compartilhada pelo grupo. Muitas vezes, esse processo torna-se desafiador e até empolgante, pois as destrezas são desenvolvidas de forma coletiva.

Os aspectos da coletividade, do prazer e da ligação afetiva com o que está sendo estudado são fatores muitas vezes negligenciados nos processos de ensino-aprendizagem nas escolas formais.

Outro aspecto relevante foi a necessidade de resolver diversas questões relacionadas ao desenvolvimento de técnicas incomuns no contexto dos blocos percussivos de Salvador, principalmente em instrumentos como o surdo virado e o repique virado. Essa demanda gerou a produção de exercícios que chamei de "estudos coletivos", dos quais alguns exemplos são apresentados neste trabalho.

A seguir, apresento o estudo coletivo "Pa To To", que, como muitos dos estudos criados no Ponto de Cultura, recebeu seu nome a partir de sua onomatopeia.

⁶² Referência a um complexo de manifestações relacionadas ao trabalho com o ritmo, como a “dança percussiva” e a “música percussiva”

Partitura 13: estudo coletivo PA TO TO

Exercício

Repique

Repique V.

Timbau

Surdo V.

Surdo M.

Surdo 22

Surdo 24

Variação 1

Rep.

Rep. V.

Timb.

Sur. V.

Sur. M.

Sur. 22

Sur. 24

Variação 2

6

Rep.

Rep. V

Timb.

Sur. V

Sur. M

Sur.22

Sur.24

Variação 3

8

Rep.

Rep. V

Timb.

Sur. V

Sur. M

Sur.22

Sur.24

Variação 4

10

Rep.

Rep. V

Timb.

Sur. V

Sur. M

Sur.22

Sur.24

Variação 5

12

Rep.

Rep. V

Timb.

Sur. V

Sur. M

Sur.22

Sur.24

Variação 6

14

Rep. : ||: :||:

Rep. V : ||: :||:

Timb. : ||: :||:

Sur. V : ||: :||:

Sur. M : ||: :||:

Sur. 22 : ||: :||:

Sur. 24 : ||: :||:

Variação 7

16

Rep. : (Sixteenth-note patterns on the first two sets of heads, eighth-note patterns on the last two sets)

Rep. V : (Sixteenth-note patterns on the first two sets of heads, eighth-note patterns on the last two sets)

Timb. : (Sixteenth-note patterns on the first two sets of heads, eighth-note patterns on the last two sets)

Sur. V : (Sixteenth-note patterns on the first two sets of heads, eighth-note patterns on the last two sets)

Sur. M : (Sixteenth-note patterns on the first two sets of heads, eighth-note patterns on the last two sets)

Sur. 22 : (Sixteenth-note patterns on the first two sets of heads, eighth-note patterns on the last two sets)

Sur. 24 : (Sixteenth-note patterns on the first two sets of heads, eighth-note patterns on the last two sets)

Variação 8

18

Rep.

Rep. V

Timb.

Sur. V

Sur. M

Sur.22

Sur.24

Variação 9

20

Rep.

Rep. V

Timb.

Sur. V

Sur. M

Sur.22

Sur.24

Variação 10

22

Rep.

Rep. V

Timb.

Sur. V

Sur. M

Sur.22

Sur.24

Fonte: elaborada pelo autor

Considerando que o trabalho no âmbito do Ponto de Cultura teve caráter de aulas coletivas, muitos dos requerimentos técnicos específicos de cada instrumento foram traduzidos a partir das características dos outros instrumentos que compõem o bloco, o que possibilitou o desenvolvimento de convenções voltadas, principalmente, ao aprimoramento técnico do som de cada instrumento.

A seguir, transcrevo o exemplo de uma convenção que surgiu com o objetivo de estudar dois dos sons fundamentais nos tambores de mão e que foi, por sua vez, adaptada aos instrumentos de baquetas:

Partitura 14: convenção TO PA TO TO TOTOPA

Timbau

Surdo V.

Timb. 

Sur. V 

Fonte: elaborada pelo autor

Em seguida, apresento a transcrição do toque Zatumtum, elaborada a partir das informações obtidas no Ponto de Cultura Pracatum:

Partitura 15: grade do toque Zatumtum

Rep. : |

Rep. V : |

Timb. : |

Sur. V : |

Sur. M : |

Sur.22 : |

Sur.24 : |

Fonte: elaborada pelo autor

5.6.2 Tunck

Este toque também apresenta elementos singulares. Carlinhos Brown, através dele, conseguiu explorar, junto aos meninos da Vai Quem Vem, um vocabulário percussivo bastante

diferente do movimento percussivo de rua daquela época. Ele desenvolve uma célula rítmica muito presente na linguagem musical de matriz africana no continente americano, com expressivos exemplos na música afro-colombiana, afro-jamaicana e afro-norte-americana entre os casos mais notórios, mas também presente em diversas expressões musicais de diferentes regiões das Américas, além de ser uma característica marcante nas artes percussivas de culturas musicais diversas do continente africano. Destaco, nesse contexto, a influência dos toques Malinké, amplamente propagados em nível mundial graças ao trabalho de mestres djembefolas⁶³ como Famoudou Konaté e Mamady Keita, grandes intérpretes do instrumento e também grandes inspirações para muitos jovens percussionistas baianos daquele período.

A seguir, apresento, a título de exemplo, uma breve amostra do toque Malinké Garankedon.

Partitura 16: toque Malinke “Garankedon”

The musical score consists of six staves, each representing a different instrument. From top to bottom, the instruments are: Djembe I, Djembe II, Djembe III, Kenkeni, Sangban, and Dun dun. Each staff begins with a common time signature (C) followed by a 12/8 time signature. The notation uses vertical strokes (x) and dots to represent different drumming techniques. The staves are grouped by a vertical bar on the left.

Fonte: elaborada pelo autor

A estrutura do toque Tunck explora a mesma proposta do Zatumtum em relação aos surdos de fundo (surdos graves, geralmente de 22 e 24 polegadas de diâmetro) colocados no contratempo, mas com a afinação inversa à utilizada no Zatumtum. A grande diferença, neste caso, é que o toque apresenta uma característica ternária na subdivisão dos tempos: cada

⁶³ Artistas reconhecidos por seu desenvolvimento no instrumento percussivo djembê, que tem sua origem no império Mandinga.

pulsação se subdivide em seis frações , o que posiciona a quarta subdivisão exatamente no contratempo.

Essa célula de subdivisão ternária tornou-se popular pela sua forte influência na música negra norte-americana e jamaicana. Como já foi citado, essa influência se manifesta, por exemplo, no costume de alguns percussionistas do Candeal que, ao se referirem a ela, utilizam o termo "shuffle", em uma acepção oriunda da linguagem do jazz.

O timbau, por sua vez, apresenta uma inovação em relação à técnica tradicional, com a aplicação de movimentos de mão que, inclusive, hoje não fazem parte do repertório de muitos intérpretes.

Assim como ocorre no Zatumtum, o toque Tunck apresenta diversos elementos que merecem ser trabalhados. Na busca por uma interpretação satisfatória, esses elementos aportaram muitos desdobramentos que, ao serem sistematizados, oferecem novas possibilidades para a exploração de recursos didáticos.

Partitura 17: grade do toque Tunck



Fonte: elaborada pelo autor

Outro tópico importante abordado nas aulas foi o desenvolvimento da linguagem improvisatória, para o qual se trabalhou com frases de diferentes dimensões e técnicas de mãos. Em seguida, apresento a transcrição do estudo Sambule, que foi idealizado para trabalhar neste

âmbito:

Partitura 18: estudo Sambulê

Gā

Timbau

E D E E D E E D . E . . D D E E D E E D D E . D

. E. D E D D E D E E D E D E D E D D E D E D E D E

D E E D E D D E D E E D E D E D E D E D E D E D E D E . D

. D E E D E D E E D E D E E D E . D. E. D E. D E. D E. D E. D D E E

D E.. D D E E D D E E D D E E D D E E D E D D E E D E . .

D E E D E D D E D D E D E E D . E. D. E D E D E D E D. E E D D

13

Gā

Timbau

E . . D . . E . D . E . D . . E

15

Gā

Timbau

E . . D . . E . D . E . D . . E D D E E D E E D D E D . E . D D E E

17

Gā

Timbau

D . . E . . D . E . D . E . . D E . . D . . E . D D E E D . E . D D E D . E

19

Gā

Timbau

D . . E . . D . E . D . E . . D E E D D E D D E E D . E . D . E

21

Gā

Timbau

. D . E D . E D . E . D . E . D . E D . . E D D E D D E . D . E

23

Gā

Timbau

. D E D E D E D . D E E D . E . E D . E . D E . E

25

Gā

Timbau

. D E E D. E. E D. E. D E. E D. E. D E. E

27

Gā

Timbau

. D E. D E D E. D E D E. D E. D E. D E D E. E D E ..

29

Gā

Timbau

. D E D E D E. D E . . . D E. D E D. E D E D. E

31

Gā

Timbau

D E. D E. D E D. E D E D. E D E. D E. D E D. E D E D. E

33

Gā

Timbau

. D E E D E D D E D D E E D E E D E D E E D. E

35

Gā

Timbau

. D E D E E D E D E E D E E D E E D E E D E E D E

: E D E D E E D E D E E D E E D E E D E E D E E D E

37

Gá

Timbau

D D E E D E E D D E D. E... DDEE DEEDDEDDEE DEEDDEDDEE DEEDDE

39

Gá

Timbau

..... DDEED E. D. E D. EEDD E. D. E. D. E. D. E.. D

41

Gá

Timbau

..... DDEED E. D. E D. EEDD E. D. E. D. E. D. E.. D

43

Gá

Timbau

E D E

45

Gá

Timbau

D

Fonte: elaborada pelo autor

Jonatan comenta as suas impressões sobre este estudo,

Sambulê, tratando do nome, é uma mistura de samba com maculelê. Mas ele é uma convenção, uma forma de trazer muitos elementos que estão presentes na técnica e no samba, na musicalidade congo. Ele traz estes elementos com a técnica de exercícios mesmo. Porque tudo tem técnica e ele traz exercícios pro nosso desenvolvimento, habilidade. Ele usa instrumento de mão, couro ou pele sintética, timbau, atabaque, conga. Eu não sabia que existia a possibilidade desta técnica ser usada também no surdo virado, mas quando fomos tocando, pesquisando, fazendo apresentações, foi surgindo esta coisa de fazer os graves e agudos no surdo virado. No processo, por exemplo, eu não pude ir pra algumas aulas, e as aulas foram se concretizando em sambulê. Porém, percebi que no processo, José foi trazendo exercícios e eu, a princípio achava que eram só exercícios de conga etc. Foi feito até um ritmo com isso, este mesmo é ternário, foi fazer o som (tuquiti tacatiqui, tuquiti, tacatiqui.

Sonoplastia com a boca e batuca na mesa). Eu tinha grande dificuldade e José fez um ritmo pra facilitar nossa compreensão e exercícios. Quando fui estudar ele mesmo aí que percebi que os exercícios estavam inseridos no sambule; Então o sambulé é uma forma mais prática, pra entender as convenções, a emoção, as mudanças do clima que a convenção cria. Tem esta função através das técnicas e exercícios. Assim a gente se sente mais estimulado em fazer o sambulé, pois é uma convenção e exercício ao mesmo tempo. E fazemos todos juntos pra alcançar o objetivo. (JONATAN SILVA DE OLIVEIRA, depoimento concedido ao Ponto de Cultura, 2017)

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa analisou os saberes musicais gerados no movimento percussivo da “Vai Quem Vem”, na década de 1980, sistematizados no projeto Ponto de Cultura Pracatum entre 2016 e 2017. Revelou um enorme desafio: comecei confiante, por conta da minha aproximação com o contexto do Candeal e sua música, mas, durante o desenvolvimento da pesquisa, o processo foi mostrando, a cada passo, que o tema era ainda mais profundo. Ele transita entre temáticas e problemáticas que mereceriam um olhar mais apurado, mas que, neste momento, seria impossível abordar plenamente. No entanto, essa complexidade do objeto, e a percepção de que eu mesmo começava a adquirir características de sujeito do processo pesquisado, me estimulam e instigam a continuar propondo novas questões.

Observar este fenômeno é complexo: ele cresce, se movimenta e se transforma. Por outro lado, o fato de estar diretamente vinculado a ele faz com que cada mudança repercuta com grande intensidade sem, de forma alguma, me desestimular. Pelo contrário, essas transformações me fizeram refletir sobre a importância de uma imersão prolongada e profunda nesse contexto.

Percebi e reconheci como as relações cotidianas, familiares, fraternais e de amizade outorgam muitas informações e nos aproximam de formas diversas, dando visibilidade a aspectos sutis. Sem esse entendimento da importância do afeto e do respeito recíproco, seria difícil estabelecer plenamente uma relação pesquisador-colaboradores ou professor-aluno, ou talvez, pensar em termos de uma comunidade de pesquisadores e uma comunidade de aprendizes (como aponta o compositor canadense Murray Schafer). Na minha experiência como professor, fui diversas vezes “testado” por alunos, que já tinham experiência ou atuavam profissionalmente, especialmente pelo fato de eu não ter nascido no Candeal e, sobretudo, por ser estrangeiro. Não fazia parte daquela comunidade; portanto, como poderia conhecer, tocar e ensinar seus toques?

Essas relações familiares também funcionam como reguladoras na comunidade. Aos poucos, fui encontrando menos resistência, até o ponto de ser procurado pelos músicos para partilhar conhecimentos musicais, inclusive os toques do Candeal. Após os “testes”, consegui transformar e reverter essa desconfiança graças ao respeito que sempre tentei demonstrar e à minha bagagem como músico, aspecto que eles passaram a reconhecer em mim. Estou ciente de que ainda existem muitas barreiras culturais e musicais, mas este trabalho busca demonstrar uma certa integração, fruto de um conhecimento percussivo que compartilhamos como latino-americanos, um conhecimento que se reconhece e se aprimora, superando fronteiras, e que foi

desenvolvido ao longo de séculos como uma linguagem estética de resistência cultural. Independentemente das particularidades que esse saber adquiriu em diferentes contextos, ele compartilha fortes e estreitos laços que prevalecem, apesar dos anos de dominação.

Nesta pesquisa, debrucei-me principalmente sobre o som, o “molho”, os segredos, a criatividade, as lembranças, um conhecimento que muitos de nós consideram alterno, mas não subalterno, por possuir seus próprios códigos, destrezas, tradição e avanços, que devem ser respeitados, analisados e desenvolvidos, sempre considerando suas singularidades. Por isso, optei por conduzir a reflexão apoiado nos estudos gerados a partir dos conceitos e das práticas e discussões em torno da colonização e da decolonização.

Sobre o Movimento percussivo do Candeal

A repercussão do movimento musical no bairro do Candeal levantou variadas possibilidades e perspectivas de análise. No entanto, os estudos existentes concentram-se majoritariamente no impacto social gerado na comunidade, e não encontrei investigações propriamente “artístico-musicais” que se aprofundassem nos aspectos intrínsecos dessa área, que se revela como uma de suas maiores riquezas, especialmente se considerarmos que o tambor, a percussão e a música foram a gênese e a essência desse movimento social.

No aspecto estritamente percussivo, esse hiato temporal, desde os anos 1980 até o presente estudo, pode ter modificado a impressão de que os músicos têm sobre o processo passado, pois os registros, seja em áudio ou em vídeo, não se detiveram nesses aspectos específicos. É claro que a obra musical de Carlinhos Brown constitui o maior acervo desse legado. No entanto, como foi agudamente apontado por Luan Badaró durante as rodas de conversa, a intenção aqui não é reconstruir fielmente os toques de antigamente, mas sim indagar sobre as ferramentas que este movimento nos legou e seus desdobramentos no processo atual, em uma comunidade que foi profundamente impactada pelo surgimento desses saberes a ponto de ter, como fruto desse processo, uma própria escola de música.

Audiovisual

O formato audiovisual foi pensado para registrar uma história ainda não contada sobre a Vai Quem Vem, além de permitir que o material pudesse ser reassistido e reouvido posteriormente, possibilitando a percepção de mais detalhes e estimulando novas reflexões. As gravações foram de grande utilidade, pois contribuíram para o aprofundamento dos conteúdos obtidos nas aulas e nos depoimentos, como, por exemplo, dos gestos e de outros aspectos que

são fundamentais e que, muitas vezes, não conseguem ser descritos completamente nas anotações de campo. Importantes também foram as intervenções dos participantes, que não apenas compartilharam esse espaço, mas também intervieram e contribuíram tanto verbalmente quanto gestualmente.

No que diz respeito aos aspectos sonoro-musicais, o registro audiovisual foi imprescindível, sendo utilizado de diversas formas ao longo do processo: para realizar audições e observações dirigidas com os alunos, para aprimorar a escrita dos toques, para observar e trabalhar os movimentos ligados à interpretação dos diversos instrumentos, como segurar baquetas e instrumentos, como posicionar o corpo, como executar determinados tipos de batidas, além de aspectos transmitidos pelo contato visual durante a execução das “levadas” e dos toques, como expressar agrado durante uma improvisação, entre outros detalhes fundamentais.

Frente a frente

No transcurso da pesquisa, permiti-me experimentar uma nova forma de trabalho em sala de aula, que contemplasse uma relação direta da turma com músicos do movimento original que dominavam os toques estudados. Arrisquei, pois tudo indicava que isso teria uma repercussão positiva no processo e assim aconteceu. No entanto, é importante reconhecer que, embora a gravação audiovisual tenha sido crucial na coleta de dados e no desenvolvimento geral do processo, a oportunidade de interagir diretamente com antigos integrantes da Vai Quem Vem foi inestimável. Na hora de tocar, cada gesto e cada movimento transmitiam mensagens diretas e focadas: expressões de aprovação em relação ao som, ao suingue, à postura, à técnica, às frases e aos improvisos, tudo transmitido em um olhar, em um gesto quase imperceptível e, muitas vezes, invisível para as câmeras. Essa interação presencial revelou dimensões do aprendizado que dificilmente poderiam ser captadas apenas por registros técnicos, reforçando a importância da experiência corporal e do contato humano nos processos de transmissão de saberes musicais de tradição oral.

A transcrição

Outro aspecto importante foi a necessidade de grafar os conteúdos rítmico-sonoros. Nesse processo, surgiram questionamentos relevantes, começando pela escolha relativa a se utilizar a grafia ocidental ou não. Esta discussão transcende os limites deste trabalho e, diante da necessidade de transmitir essas informações para uma melhor compreensão, optei por me basear na escrita europeia, modificando levemente sua forma para alcançar um espectro maior

de pessoas interessadas em decodificar essas informações.

As notações são lidas por comunidades de leitores, portanto, para consolidar práticas africanas que podem eventualmente ganhar algum poder institucional faz sentido usar a notação existente, embora imperfeita [...] o empoderamento por meio do estudo acadêmico pode adquirir formas variadas e uma delas é falar numa língua que os ocidentais [entenda-se aqui, acadêmicos] não possam fingir que não entendem (AGAWU, 2003, p. 66)

Um dos aspectos trabalhados, aprimorados e dominados pelos percussionistas de bloco afro é a subdivisão do tempo. Esse é um dos motivos pelos quais os exemplos escritos nestas páginas trazem explicitadas as subdivisões básicas de cada tempo. Ao mesmo tempo, o desconhecimento, por parte de muitos músicos, de figuras como a mínima, a semínima ou a colcheia pontuada, entre outras, não impede, a partir da proposta que realizamos, a compreensão por aqueles que não estão familiarizados com essa linguagem. Contudo, o método também busca respeitar os elementos-chave desse código, como a lógica matemática e muitos de seus símbolos próprios. Ou seja, trata-se de uma proposta que busca simplificar ou facilitar a compreensão, mantendo, contudo, a lógica fundamental da escrita convencional.

As dificuldades técnicas implícitas na tarefa de grafar os toques aqui trabalhados são consideráveis, principalmente se levarmos em conta a proposta inicial de registrá-los de forma precisa e acessível para quem for lê-los e interpretá-los. Cabe indicar que essa situação é comum a muitas manifestações musicais que surgem abstraídas da grafia musical ou de sua influência. Especificamente, nos toques aqui tratados existem sons, movimentos, tessituras e subdivisões que precisariam ser especificados graficamente, mas que não são contemplados pelas partituras tradicionais, exigindo a criação de uma nomenclatura adequada e explicações precisas. A isso se somam elementos próprios da linguagem específica necessária para uma compreensão adequada, como movimentos que influenciam a interpretação de cada instrumento, nos quais a lateralidade, a digitação, a posição e até as formas de dançar impactam diretamente no resultado sonoro.

Dessas especificidades decorre outra variável na hora de grafar: o tipo de software utilizado para a edição das partituras. Neste caso, usei o Finale, que, como outros programas, apresenta limitações, especialmente na hora de definir símbolos para a criação da nomenclatura, como a alteração da cabeça das notas. Os softwares de transcrição musical seguem o padrão tradicional da música hegemônica; utilizei, como estratégia, a inclusão de símbolos existentes de forma não convencional para representar essas adaptações.

Desdobramentos

No percurso de identificação e sistematização dos seis toques em questão, surgiram diversas derivações potenciais de cada um. Assim, mais do que entender os toques, foi imprescindível reconhecer seus desdobramentos rítmicos. Considero que alcançamos o primeiro dos objetivos: a identificação desses toques, ainda que de forma parcial. No entanto, esses desdobramentos ampliaram os potenciais para estudos futuros.

No que se refere ao desenvolvimento técnico, os toques estudados apresentam desafios importantes, principalmente devido aos instrumentos adaptados e às formas diferenciadas de interpretação em relação à prática usual. Por isso, foram gerados exercícios a partir dos toques estudados, respeitando as especificidades técnicas desenvolvidas e transmitidas em cada encontro pelos músicos que compartilharam os saberes da Vai Quem Vem.

A partir desses fundamentos, foi necessário reconhecer as dificuldades técnicas presentes nas “levadas”, fragmentando-as para criar, a partir de combinações rudimentares, exercícios destinados a resolver as dificuldades específicas que essa “nova” forma de tocar trouxe.

Inovações

Do ponto de vista do discurso musical e da compreensão estrutural dos toques, a produção da Vai Quem Vem foi bastante inovadora em relação aos movimentos percussivos afro-baianos de sua época e também da atualidade. Pequenas mudanças fazem com que, inclusive, percussionistas experientes nesse campo apresentem dificuldades para entender a polirritmia, os ciclos, as frases e até mesmo a pulsação. Um exemplo disso ocorre quando a "marcação", os "fundos" ou as "pontas", como são chamados no Candeal, são deslocados para o contratempo, gerando um desconforto considerável na hora de se orientar, mesmo entre músicos habituados à percussão de blocos de samba, samba afro, samba-reggae, entre outros.

Considero também relevante destacar a riqueza de possibilidades que emergiram a partir do estudo coletivo e pessoal dos músicos participantes: os saberes trabalhados puderam ser aplicados e fundidos às singularidades de cada músico em diferentes contextos, seja na orquestração, na experimentação dentro de estilos musicais preexistentes, na criação de novos gêneros ou ainda na transposição de técnicas e características estilísticas para outros instrumentos musicais. Essa capacidade de adaptação e reinvenção demonstra a vitalidade dos saberes tradicionais e sua potência como fonte inesgotável de inovação musical.

Relação de saberes

Este estudo é fruto de dualidades e diversidades: um músico chileno que pesquisa ritmos da Bahia, com uma trajetória de aprendizados em contextos de ensino-aprendizagem populares, defendendo esses saberes na academia e optando por adaptá-los ao padrão hegemônico da grafia musical ocidental. Ao considerar essas tensões, posso afirmar que os resultados desta pesquisa demonstram como diferentes saberes musicais populares são apropriados, traduzidos e ressignificados no ambiente acadêmico, ao mesmo tempo em que conceitos acadêmicos também atravessam e são adaptados nos contextos populares. Esta proposta busca colocá-los em diálogo no mesmo patamar, recusando a reprodução de relações assimétricas de hierarquização ou submissão entre eles, e tentando, assim, reverter os efeitos persistentes da colonialidade do saber.

Do ponto de vista da profissionalização, ambos os campos, popular e acadêmico, têm um peso relevante na formação de músicos e professores. A partir da minha experiência, posso afirmar que nenhum desses espaços, por si só, oferece garantias de inserção no mercado de trabalho. No entanto, tenho a convicção de que a qualidade da formação, enraizada na diversidade de conhecimentos, práticas e experiências, constitui um diferencial significativo.

Formar músicos e educadores a partir dessa articulação entre mundos não apenas estreita a relação entre diferentes formas de saber, mas também amplia os horizontes de atuação profissional e humana. Em tempos de crescente necessidade de reconhecer e valorizar a pluralidade de vozes, práticas e epistemologias, acredito que práticas educativas que apostem na transversalidade de saberes, e na dignificação dos conhecimentos ancestrais, são fundamentais para construir uma música mais diversa, crítica, presente e viva.

REFERÊNCIAS

- AGAWU, K. **Representing African music:** postcolonial notes, queries, positions. London; New York: Routledge, 2003.
- ALMEIDA, J. **Ensino e aprendizagem dos alabês:** uma experiência nos terreiros Ilê Axé Oxumarê e Zoogodô Bogum Malê Rundô. 2009. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.
- ANUNCIAÇÃO, L. A. **Pandeiro:** a percussão dos ritmos brasileiros. Rio de Janeiro: Europa, 1996.
- APAS, Associação Pracatum Ação Social. **Documento institucional.** Salvador, disponível em: www.pracatum.org.br. Acesso em: 14 out. 2017.
- ARBOLEDA QUIÑONEZ, S. A. **Le han florecido nuevas estrellas al cielo:** suficiencias íntimas y clandestinización del pensamiento afrocolombiano. 2011. 410f. Tese (Doctorado en Estudios Culturales Latinoamericanos) – Universidad Andina Simón Bolívar, Quito, 2011.
- BACIGALUPO, A. M. **Shamans of the foye tree:** gender, power, and healing among Chilean Mapuche. Austin: University of Texas Press, 2007.
- BAHIA. Governo do Estado. Secretaria de Cultura. IPAC. **Desfile de afoxés.** Salvador: Fundação Pedro Calmon, IPAC, 2010.
- BATISTA, S. P. M. **Candela Pequeno:** um território usado. 2005. 150 f. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2005.
- BHABHA, H. K. **O local da cultura.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.
- BRANDÃO, C. R. **Pesquisa participante.** São Paulo: Brasiliense, 1999.
- BRANDÃO, C. R.; BORGES, M. C. A pesquisa participante: um momento da educação popular. **Revista de Educação Popular**, v. 6, n. 1, 2007.
- CALABRICH, S.; SILVA, G. (org.). **Afrobook:** mapeamento dos ritmos afro-baianos. Salvador: Pracatum Escola de Música e Tecnologias, 2017. v. 1.
- CANCLINI, N. G. **Culturas híbridas.** São Paulo: Edusp, 2015.
- CANDUSSO, F. **O sistema de ensino e aprendizagem musical da banda Lactomia:** um estudo de caso. 2002. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2002.
- CANDUSSO, F. **Capoeira Angola, educação musical e valores civilizatórios afro-brasileiros.** 2009. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.

CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSFOGUEL, R. (ed.). **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global.** Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2007.

CLOCIER, L. **Sistematización de experiencias: una práctica sentí-pensante para la transformación social.** 2014. Disponível em: <https://cepalforja.org/sistem/bvirtual/wp-content/uploads/2014/09/Clocier-sistematizacion-senti-Pensante.pdf>. Acesso em: 15 out. 2017.

DEMO, P. **Pesquisa participante: saber pensar e intervir juntos.** Brasília: Liber Livro Editora, 2004.

DUSSEL, E. **El encubrimiento del otro:** hacia el origen del mito de la modernidad. Quito: Editorial Abya Yala, 1994.

FALS BORDA, O. **Una sociología sentipensante para América Latina.** México, D. F.: Siglo XXI Editores; Buenos Aires: CLACSO, 2015.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, E. M. C. de. **O gesto musical nos métodos de percussão afro-brasileira.** 2008. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

GADÊLHA, M. A. **Organizações Brown:** identidade cultural e liderança em um complexo de organizações baianas. 2004. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2004.

GAJARDO, M. **Investigación participativa en América Latina.** Santiago de Chile: Programa FLACSO, 1985.

GALEANO, E. **Las venas abiertas de América Latina.** Buenos Aires: Siglo XXI, 1971.

GUERREIRO, G. **O drible do Candeal:** o contexto sócio-musical de uma comunidade afro-brasileira. Afro-Ásia, Salvador, n. 33, p. 207-248, 2005.

HOLLIDAY, O. J. **Para sistematizar experiências.** 2. ed. rev. Brasília: MMA, 2006. (Série Monitoramento e Avaliação, 2).

HOOKS, B. **Ensinando a transgredir:** a educação como prática da liberdade. 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

JOUTARD, P. Reconciliar história e memória? Escritos/um. **Revista da Fundação Casa de Rui Barbosa,** Rio de Janeiro, ano 1, n. 1, p. 223-235, 2007.

KUBIK, G. Pesquisa musical africana dos dois lados do Atlântico: algumas experiências e reflexões pessoais. **Revista USP,** São Paulo, n. 77, p. 90-97, 2008.

- LANDER, E. (org.). **La colonialidad del saber:** eurocentrismo y ciencias sociales. Buenos Aires: CLACSO/UNESCO, 2000.
- LATHAM, A. **Diccionario enciclopédico Oxford de la música.** México: Fondo de Cultura Económica, 2008.
- LEAL, M. G. A. Candeal: ocupação e constituição de um bairro em Salvador–Bahia (séculos XVIII–XX). **Tempos Históricos**, Dourados, v. 18, p. 537-558, 2014.
- LIMA, A. De Ilha de Sapos a Ilha da Fantasia: reterritorialização e identidade negra. **Sociedade e Cultura**, v. 4, n. 2, p. 45-66, jul./dez. 2001.
- LUHNING, A.; TUGNY, R. (Org.). **Etnomusicologia no Brasil.** Salvador: EDUFBA, 2016.
- LUHNING, A. Música: coração do candomblé. **Revista USP**, 1990a.
- MANCILLA, C. A. B. **Pela poética de uma pedagogia do Sul:** diálogos e reflexões em torno de uma filosofia da educação descolonial desde a cultura popular da Nossa América. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2014.
- MARIÁTEGUI, J. C. **7 ensayos de interpretación de la realidad peruana.** Caracas: Fundación Biblioteca Ayacucho, 2007.
- MARTINS, L. M. Performances da oralitura: corpo, lugar da memória. **Letras**, Santa Maria, v. 26, p. 63-81, 2003. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/lettras/article/view/11881>. Acesso em: 2 mar. 2018.
- MEIHY, J. C. S. B. **Manual de história oral.** São Paulo: Loyola, 2005.
- MOTA NETO, J. C. da. Paulo Freire e Orlando Fals Borda na genealogia da pedagogia decolonial latino-americana. **Anais da 38ª Reunião Nacional da ANPEd**, São Luís: MA, 2017.
- MUKUNA, K. W. O contato musical transatlântico: contribuição Bantu na música popular brasileira. **Africa: Revista do Centro de Estudos Africanos da USP**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 97-101, 1978.
- NZEWI, M.; NZEWI, O. N. **A contemporary study of musical arts informed by African indigenous knowledge systems.** v. 3. Pretoria: Ciimda, 2007.
- PEREIRA, M. **Ritmos brasileiros.** Rio de Janeiro: Garbolights Livros, 2007.
- PINTO, T. de O. Som e música: questões de uma antropologia sonora. **Revista de Antropologia**, v. 44, n. 1, São Paulo, 2001.
- QUADROS JÚNIOR, J. F. S. de; QUILES, O. L.; TOURINHO, A. C. G. S. **Fatores de influência no processo de ensino-aprendizagem musical:** o caso da Escola Pracatum. Montes Claros: Editora Unimontes, 2009. Disponível em: <https://professor.ufop.br/joaoquadros/news/fatores-de-influ%C3%A7%C3%A3o-no-processo-de-ensino-aprendizagem-musical-o-caso-da-escola>. Acesso em: 30 abr. 2025.

QUIJANO, A. Colonialidad y modernidad/racionalidad. **Perú Indígena**, Lima, v. 13, n. 29, p. 11-20, 1992.

SANDRONI, C. **Feitiço decente**: transformações no samba no Rio de Janeiro (1917-1933). Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

SANTOS, M. **Da totalidade ao lugar**. São Paulo: Edusp, 2005.

SCHAFER, R. M. **El rinoceronte en el aula**. Milão: Ricordi, 1984.

SILVA, V. P. da; BARROS, D. D. Método história oral de vida. **Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo**, v. 21, n. 1, p. 68-73, jan./abr. 2010.

SPIVAK, G. C. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2010.

TURINO, C. **Ponto de cultura**: o Brasil de baixo para cima. 2. ed. São Paulo: Anita Garibaldi, 2010. Disponível em: <http://iberculturaviva.org/wp-content/uploads/2016/02/C%C3%A9lioTurino-04-A1-Final-Baixa.pdf>. Acesso em: 15 out. 2017.

WALSH, C. Interculturalidad y (de)colonialidad: perspectivas críticas y políticas. **Revista Visão Global**, Joaçaba, v. 15, n. 1-2, p. 61-74, jan./dez. 2012.

WALSH, C. E. **Pedagogías decoloniales**: prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re)vivir. Quito: Abya-Yala, 2013. 553 p.

ZABALZA, M. A. **Diários de aula**: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional. Tradução de Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ZEMELMAN, H. **Voluntad de conocer**: el sujeto y su pensamiento en el paradigma crítico. Barcelona: Anthropos, 2005.