



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE COMUNICAÇÃO, TURISMO E ARTES
CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA**

KAMILLO KAIO PEREIRA LIMA

**CAMINHOS PARA FORMAÇÃO MUSICAL DO
BATERISTA**

JOÃO PESSOA, PB

2021

KAMILLO KAIO PEREIRA LIMA

**CAMINHOS PARA FORMAÇÃO MUSICAL DO
BATERISTA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Graduação em Música da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em Música.

Orientador: Prof. Dr. Francisco de Assis Santana Mestrinel.

JOÃO PESSOA, PB

2021

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

L732c Lima, Kamillo Kaio Pereira.

Caminhos para formação musical do baterista /
Kamillo Kaio Pereira Lima. - João Pessoa, 2021.
59 f. : il.

Orientação: Francisco de Assis Santana Mestrinel.
TCC (Graduação) - UFPB/CCTA.

1. Educação musical - TCC. 2. Baterista - Formação.
3. Baterista - Atuação profissional. I. Mestrinel,
Francisco de Assis Santana. II. Título.

UFPB/CCTA

CDU 78:37(043.2)

KAMILLO KAIO PEREIRA LIMA

**CAMINHOS PARA FORMAÇÃO MUSICAL DO
BATERISTA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Graduação em Música da Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em Música.

Aprovado em: 16/07/2021.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Francisco de Assis Santana Mestrinel (Presidente - Orientador)
(Departamento de Educação Musical - UFPB)



Prof. Dr. Fábio Henrique Ribeiro (Examinador) (Departamento de
Educação Musical - UFPB)



Prof. Dr. Vanildo Mousinho Marinho (Examinador) (Departamento
de Educação Musical - UFPB)

AGRADECIMENTOS

A DEUS, pelo dom da música e por ter me dado força e coragem para vencer todos os obstáculos enfrentados durante o curso.

À minha mãe, meu pai, irmãos e sobrinhos, pelo incentivo de sempre, dedico a eles a conclusão deste curso, que é um marco para a minha vida.

Ao meu amigo e professor Gledson Meira, pelo permanente encorajamento, ao Prof. Dr. Chico Santana, meu orientador, pelas contribuições para este trabalho e a banca por toda sua contribuição.

A todos os meus amigos de curso, em especial Fábio, Rodrigo e Saulo, que sem eles não seria possível vencer essa etapa.

RESUMO

Este trabalho consiste em uma pesquisa a respeito dos aspectos presentes no processo de formação dos bateristas, buscando compreender as relações entre a prática e a teoria. A metodologia se apoiou em entrevistas com seis bateristas, sendo dois com titulação de mestre, dois graduandos e dois que não possuem formação acadêmica. A análise procura, inicialmente, caracterizar o processo de formação dos participantes, considerando os ambientes e práticas de aprendizagem musical. Os resultados indicam que os bateristas desenvolvem suas habilidades através de diversos contextos e modos. Buscamos, ainda, a inter-relação entre as experiências pessoais dos entrevistados, buscando compreender como cada um iniciou sua trajetória musical, quais os aspectos essenciais para o baterista, bem como a relação que eles estabelecem entre questões práticas e teóricas. Concluímos que a teoria pode e deve auxiliar o baterista, tanto no estudo, quanto na atuação profissional.

Palavras-Chave: baterista; contextos de formação musical; prática; teoria.

ABSTRACT

This work consists of a research about the aspects present in the process of training drummers, which aims to understand the relationship between practice and theory. In it, we adopted the use of narrative interviews, having collected data with six drummers, being two masters, two undergraduates and two who do not have academic training. The analysis initially seeks to characterize the participants' training process, considering musical learning environments and practices. The results allowed us to understand that drummers develop their skills through various contexts and modes. Then, we seek to relate the personal experiences of the interviewees, trying to understand how each one started in music, what are the essential aspects for the drummer and the relationship they establish between practical and theoretical aspects. We conclude that theory can and should help drummers in their study and professional performance.

Keywords: practice; theory; music formation; drums.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1- Double Drumming.....	23
Figura 2- Pedal de bumbo desenvolvido por William F. Ludwig.....	24
Figura 3- O baterista Luciano Perrone	25
Figura 4 - Orquestra All Star com Radamés Gnattali ao piano e Luciano Perrone à bateria. .	26
Figura 5 - Sexteto Radamés com Radamés Gnattali (ao piano), sua irmã Ida Gnattali (Em pé), José Menezes (violão elétrico), e Edu (Gaita). Ao fundo: Pedro Vidal (contrabaixo), Luciano Perrone (bateria), Chiquinho do acordeom (acordeom) e Luiz Bandeira (pandeiro).....	26
Figura 6 - Capa do LP ‘‘Batucada Fantástica’’ (Frente).....	27
Figura 7- Capa do LP ‘‘Batucada Fantástica’’ (Verso).....	27
Figura 8- Baby Dodds.	29
Figura 9- Frases solo em Faceira.....	30

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 CAPÍTULO I - CONTEXTOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM MUSICAL	11
3 CAPÍTULO II – METODOLOGIA	18
4 CAPÍTULO III - A BATERIA	22
4.1 A origem da bateria	22
4.2 Aspectos da prática musical do baterista	30
5 CAPÍTULO IV - APRENDIZAGEM DA BATERIA	35
5.1 Aspectos dos processos de aprendizagem da bateria	36
5.1.1 Autodidatismo	36
5.1.2 Influência familiar	37
5.2 Perspectivas sobre a teoria musical	39
5.3 Diálogos entre experiências e trajetórias	42
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	51
REFERÊNCIAS	Erro! Indicador não definido.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho busca discutir os caminhos e etapas da formação do músico baterista, tratando especificamente do contexto da música popular. A pesquisa identificará aspectos importantes adquiridos através da minha vivência musical, por meio da observação, audição, experimentação, de modo "informal e intuitivo", sem uma sistematização específica, bem como diferentes outros aspectos, relacionando e mostrando que eles podem se complementar, independente do contexto em que estejam inseridos. Também, compreender a existência de diferentes contextos de ensino e aprendizagem e que, conseqüentemente, existem diversas maneiras de ensinar e aprender.

Minha formação como baterista se deu primeiramente de forma autodidata¹ e, através de inquietações pessoais, tenho feito reflexões pautadas em experiências vividas e observadas durante minha trajetória. Meu caso é parecido com o de muitos colegas bateristas: aprendi sozinho, batucando em latas e depois na igreja.

Numa época sem tanto acesso à informação, para aprender algo, a única forma era ouvir discos e fitas, assistir vídeo-aulas e ir ver alguém tocar, para em seguida tentar repetir, ou seja, pela audição, observação e repetição - basicamente o caminho seguido por um músico autodidata. Isso leva, por um lado, do desenvolvimento de uma boa capacidade auditiva (percepção musical), a uma habilidade de aprender através da escuta. Por outro lado, cria uma tendência ao desinteresse pelo conhecimento teórico musical².

A música se tornou minha profissão sem que eu mesmo percebesse: quando me dei conta, já estava inserido no mercado de trabalho. Já tocando, tomei aulas práticas do instrumento, o que me levou a uma evolução significativa, entretanto, ainda faltava algo, havia uma barreira que me impedia de ir adiante e logo percebi que era o conhecimento teórico. Comecei a buscá-lo e não foi fácil, no começo era tudo novo, um "bicho de sete cabeças", nada fazia sentido.

Depois de algumas tentativas frustradas, esse conhecimento foi se tornando cada dia mais necessário para me manter inserido no mercado, participar de trabalhos de alto nível e, principalmente, para ir adiante com o estudo do instrumento em si. Então, mais uma vez decidi buscar novos caminhos e, conforme ia aprendendo a ler partitura, percebia

¹ O termo "autodidata", neste trabalho, se refere àquele que iniciou os seus estudos sem o auxílio de um profissional.

² Designamos "conhecimento teórico" como leitura de partitura e percepção musical em geral, organizados de forma sistemática e didática.

que era preciso algo mais, que apenas isso não era o suficiente. Foi justamente nesse ponto que todo o meu conhecimento adquirido anteriormente, toda aquela percepção intuitiva veio à tona. Logo, tudo começou a fazer sentido, mesmo não tocando nenhum instrumento harmônico ou melódico, conseguia entender a forma da música, perceber quando acontecia alguma modulação, cantar a melodia e ainda ler a partitura.

O interesse pelo tema desta pesquisa surgiu, primordialmente, a partir destas experiências, além disso, o trabalho se justifica também pela carência de estudos sobre a especificidades dos *caminhos de formação musical do baterista*. Diante de um entrave ainda presente entre o baterista prático e o músico teórico, faz-se necessária uma reflexão sobre esse distanciamento, as possibilidades e relevâncias de se estabelecerem conexões entre a prática e a teoria. O foco principal deste trabalho, assim, é compreender porque essa lacuna ainda existe e discutir como o conhecimento teórico musical pode contribuir para o desenvolvimento do músico baterista.

O trabalho está organizado em quatro capítulos: o primeiro discute os contextos de ensino e aprendizagem musical, a partir da perspectiva de Green, com suas classificações e características. No segundo capítulo, apresento a metodologia utilizada na coleta de dados, bem como uma descrição dos participantes. No terceiro capítulo, trago uma contextualização histórica da bateria e seu surgimento, além dos elementos considerados necessários para uma ideal atuação musical do baterista. No quarto capítulo, abordo o ensino e a aprendizagem da bateria e os seus principais aspectos, bem como as perspectivas sobre a teoria musical e os diálogos entre experiências e trajetórias. Ao final do texto, faço as considerações finais.

2 CAPÍTULO I - CONTEXTOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM MUSICAL

Neste capítulo apresentarei diferentes contextos de ensino e aprendizagem musical, bem como os aspectos mais comuns que neles observamos. Além disso, pretendo mostrar que os processos de ensino e aprendizagem musical vão além da categorização entre formal e informal, variam conforme o contexto em que estão inseridos, podem acontecer em diversos ambientes, como igrejas, ONGs, escolas de samba, universidades, entre outros.

De acordo com o contexto, também podemos observar formas variadas de ensinar e aprender. Os autores divergem nas perspectivas sobre a classificação desses ambientes e das suas respectivas modalidades de educação, Coombs e Ahmed (1974, apud TRILLA, 2008) as classificam em três tipos: educação formal, não formal e informal. A educação formal como sendo aquela que possui uma estrutura hierárquica, uma sistematização e institucionalização, que contempla todo o sistema educacional escolar (da escola primária ao ensino superior); A educação não-formal sendo aquela que, embora também sistemática, acontece fora dos sistemas oficiais e a educação informal como aquela que é adquirida através de experiências e convivências com o meio (COOMBS; AHMED, 1974 apud TRILLA, 2008, p. 32-33).

De acordo com Trilla (2008, p. 35-36), as diferenças entre educação formal e informal são maiores do que as diferenças entre a educação formal e a educação não formal. Portanto, neste trabalho vou compreender essas classificações a partir da perspectiva de Green (2000, p. 65), que divide os contextos de ensino e aprendizagem musical presentes nas sociedades em dois: *educação musical formal* e *práticas de aprendizagem musical informal*. O primeiro possui aspectos como mecanismos de avaliação sistemática, currículos escritos, uso de notação musical, entre outros; o segundo, em contraste, ocorre fora de instituições formais de ensino e não se pauta pelos critérios do primeiro.

A oralidade, característica de diversos tipos de música, se reflete em processos de aprendizagem específicos, como o que se convencionou chamar de autodidatismo, pelo qual cada indivíduo desenvolve o seu próprio modo de aprender. Nesta linha, é natural que, inicialmente, o aprendiz não possua conhecimento de conceitos musicais já estabelecidos, reproduzindo sem questionar, o que foi ouvido e observado em performances de outros músicos. Nesse sentido, posso citar a minha própria experiência que no começo da trajetória musical, ao ver algo novo, logo tentava reproduzir, sem sequer saber do que se tratava, se estava sendo executado corretamente, ou sobre a adequação do contexto musical.

Concordo, nesse sentido, com Margarete Arroyo (2000) ao falar sobre a reprodução do ensino conservatorial, sem questionamentos a esse modelo. A autora afirma que “reproduzimos concepções, crenças, valores e práticas como se elas fossem inquestionáveis, quando na verdade são resultados da elaboração de grupos humanos, em determinadas situações históricas” (ARROYO, 2000, p.15).

Em ambientes onde acontecem as *práticas de aprendizagem musical informal*, observa-se a predominância da prática em detrimento da teoria. Fenstermacher (1994, p.12) utiliza a nomenclatura de “conhecimento prático”, para se referir àquele que “se relaciona geralmente com o saber fazer as coisas, com o saber o lugar e tempo certos para fazê-las, e com o ser capaz de ver e interpretar acontecimentos relacionados com as ações que realizamos”. Ou seja, quando se fala em prática, refere-se diretamente à ação, à experiência, ao ato de executar algo.

Ao abordar a relação entre prática e teoria, é necessário a reflexão sobre algumas funções desta na música para, assim, delimitar o que tratarei como teoria neste trabalho. O termo “teoria” na música é amplo e difícil de definir, além de dividir opiniões, apresenta inúmeros conflitos quanto às terminologias e nomenclaturas concernentes a ele. Para alguns autores, como Priori (2013, p. 12), “a teoria musical não é estática, ou seja, ela muda de acordo com o paradigma cultural da época”. Kerman (1985, p. 60, tradução livre) corrobora essa visão, defendendo que “a teoria, como a estética, deve ser entendida historicamente, pois a teoria de uma era reflete suas preocupações musicais”³. Já Carneiro (2015) afirma que o que conhecemos por teoria musical é composto, em grande parte, pelo campo da análise.

Considerando a dificuldade de conceituação do que seria “teoria musical”, busco compreendê-la enquanto fundamentos da música, abrangendo o conhecimento teórico musical, a leitura de partitura e a percepção musical em geral. Popularmente, no meio musical os elementos que não estão diretamente relacionados ao âmbito da prática, recebem nomenclatura de teoria, como é o caso da cifra, da partitura, da harmonia, entre outros. Isso se deve a ambiguidade que existe nestas duas esferas - prática e teoria. Sob tal perspectiva, o que não é prática, é teoria. Para Priori (2013), a teoria tem várias funções úteis no contexto de diferentes disciplinas, dentre elas a performance. No entanto, esta não deve ser vista como sua principal função, ou algo que a justifique.

³ *Theory, like aesthetics, has to be understood historically, for the theory of an reflects its musical concern.*

A relação entre a prática e a teoria na música está diretamente ligada ao modo de transmissão, aos processos de ensino e à aprendizagem musical. A prática e a teoria são assuntos que apresentam tantos pontos de divergências quanto simultaneamente, de convergências, de acordo com o contexto em que estão inseridas. Sloboda (2008, p.257) afirma que “a habilidade musical é adquirida através da interação com um meio musical”. No caso de uma batucada, Santana (2018) entende que existem diferentes formas e estratégias de se ensinar e aprender, que podem configurar espaços de aprendizagem com “reverberações de saberes”. No mesmo sentido, Luciana Prass (1999) discute os processos de ensino e aprendizagem em uma escola de samba porto-alegrense.

Quem ensina é a vivência socializadora na quadra, desde a infância, interagindo com música e dança, como o mundo do samba e do carnaval. [...] [C]ada um, de certa maneira, inventa a técnica de seu próprio aprendizado na medida que vai tentando alternativas até encontrar uma que funcione, e então passa a adotá-la, usando-a também, quando ensina a quem não sabe (PRASS, 1999, p.12).

Os ambientes de ensino e aprendizagem musical informal, conforme Green (2000, p. 65), “não recorrem a instituições de ensino, nem curriculum escrito, programas ou metodologias específicas, nem professores qualificados, nem mecanismos de avaliação ou certificados, diplomas e pouca ou mesmo nenhuma notação ou bibliografia”. Nos contextos da música popular, o aprendizado é gradativo e pode acontecer de diversas maneiras, inclusive sendo passado de geração em geração, principalmente pela observação e imitação. Em consonância com tais perspectivas, Dantas (2021) reflete sobre os processos de ensino e aprendizagem do tamborim em escolas de samba carioca, afirmando que:

[e]sse processo de ensino-aprendizagem do tamborim apresenta características próprias que fogem aos padrões institucionais estabelecidos pela educação escolar. (...) Não se adia o contato com os instrumentos em nome de uma teoria que deva anteceder a prática. A compreensão dos elementos da linguagem musical se dá no próprio fazer, isto é, na possibilidade que o ritmista tem de imergir no conjunto (...) e não no acervo de informações dado pelo professor. (...) Pelo processo de imersão, desde a infância, elas vão entrando em contato com o gênero musical, de forma lúdica até se tornarem adultos, com a possibilidade de serem ritmistas (DANTAS, 2001, p. 22-23).

Ao ilustrar outro ambiente de ensino e aprendizagem musical informal, como é o caso do Congado, Margarete Arroyo (2000, p. 16) afirma que “ensinar e aprender os batidos das caixas, a dança e o canto significam ensinar e aprender a ser congadeiro. As crianças, imersas desde muito pequenas nesse contexto, apropriam-se desse saber musical pela observação, imitação, experimentação e escuta”. Ao falar dos grupos de Catopês de Montes Claros-MG, Queiroz comenta que:

(...) a aprendizagem não necessariamente ocorre em situações específicas de ensino, mas nas diversas situações vivenciadas durante o ritual. É na etnopedagogia do “aprender a fazer fazendo” que a aprendizagem acontece quando as correções são acrescentadas a gestos de experimentos e imitação, configurando-se numa aprendizagem contextualizada no universo de performance da manifestação. (Queiroz, 2005 apud Azevedo, 2018, p. 382).

Em alguns ambientes musicais não há uma separação do que é teoria e do que é prática. Sendo assim, não posso considerar que a teoria não esteja presente nestes ambientes: mesmo sem o seu reconhecimento formal, ela está indissociavelmente inserida na prática, como possover em manifestações de tradição oral, como a capoeira, as nações de maracatu, os terreiros decandomblé, entre outros.

Neste mesmo sentido, de acordo com Leppaus (2017), não podemos classificar a aprendizagem através da tradição oral como não sistemática; em uma escola de samba, por exemplo, cada instrumento tem os seus padrões e funções estabelecidos e, evidentemente, as regras e estrutura em relação à performance são rígidas. As formas de se ensinar e aprender nestes ambientes são legítimas e levam em conta o contexto cultural, considerando “que todas as práticas culturais são particulares e igualmente relevantes” (ARROYO, 2000, p.16).

Por outro lado, quando se fala em *educação musical formal*, pode-se observar um panorama bastante diverso desse que acabei de ilustrar, especialmente pela existência impositiva de um currículo e metodologias pré-estabelecidas, quase sempre pautadas na concepção de ensino conservatorial, que tem como foco principal a técnica, a leitura e a teoriamusical. Como afirma Gohn (2008, p.127), “pode-se identificar a educação formal como aquela desenvolvida nas escolas, com conteúdos previamente demarcados”. Porém, antes de abordar esses ambientes, faz-se necessária uma breve contextualização histórica.

No século XIX, surgiu o ensino formal de Música a partir de instituições denominadas conservatórios, cujo modelo referencial fôra o Conservatório de Paris, criado após a Revolução Francesa. Estas instituições visam à formação de músicos “executantes” e “virtuosos”, aptos para a performance em salas de concerto, e para este fim, adotam uma prática de ensino tecnicista, com a utilização de repertório baseado na música européia tradicional. Algumas instituições adotaram a denominação “Escola de Música”, mas apesar de sugerir uma ideia de modernização, em grande parte delas o ensino continuou alicerçado sob os mesmos pressupostos (CERQUEIRA, 2012, p. 95).

Observando os pontos acima, percebe-se uma grande dissonância com os ambientes onde acontecem as práticas de aprendizagem musical informal, nos quais se pode observar diferentes formas e estratégias de se ensinar e aprender, baseadas na vivência e no contexto cultural. Nos conservatórios e escolas, observa-se certa “formatação”, que

determina uma forma unívoca de ensinar, que não leva em conta as limitações ou experiências anteriores de cada indivíduo. “A metodologia de ensino dos conservatórios possui, comumente, um período precedente de introdução à teoria musical, e ao iniciar o estudo do instrumento, é apresentado um rígido programa (ou repertório) a ser seguido” (idem, 2012, p. 95).

Saviani (2003, p.14) afirma que “a escola existe, pois, para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber”. Ou seja, tende-se a assumir uma imagem de escola menos associada a um fenômeno cultural e mais a aquisição de habilidades técnicas relacionadas ao que o currículo exige. Isso se deve a toda uma carga cultural, que vem sendo transmitida desde o surgimento do ensino de música de forma sistematizada, centrado no repertório erudito e na reprodução de conhecimento da episteme eurocêntrica.

Falando da música popular - e mais especificamente da bateria -, a distância que existe entre os ambientes formais e informais são as mesmas que existem entre a prática e teoria, entre a “rua e a escola”. Na rua, onde existe uma base de aprendizagem informal, se aprende a fazer fazendo, a comunicação não obedece a princípios pautados em conceitos teóricos, é popular no sentido amplo da palavra. Na escola, por sua vez, há uma sistematização, existem códigos mediadores dessa comunicação e transmissão do conhecimento.

É fato que todo esse panorama vem mudando com o passar dos anos e o ingresso da música popular nas instituições de ensino, inclusive superiores, reflete uma transformação. Mas, ainda assim, pode-se encontrar músicos populares que não ingressaram nas instituições de ensino formal por não terem conhecimento da linguagem lá utilizada. “O saber sistematizado, a cultura erudita, é uma cultura letrada. Daí que a primeira exigência para o acesso a esse tipo de saber seja aprender a ler e escrever” (idem, 2003, p.15).

Fica cada vez mais evidente que o distanciamento entre esses dois ambientes e suas especificidades de conhecimentos vem diminuindo, a linha que os separa, aos poucos, fica mais tênue e, embora de maneira ainda incipiente, as diferentes formas de ensinar e aprender música começam a estabelecer diálogos. Hoje, pode-se observar conhecimentos adquiridos de forma empírica e fora da escola adentrando esses ambientes formais, assim como os conhecimentos que antes só poderiam ser adquiridos dentro da escola, sendo acessados e transmitidos fora dela.

Em minha experiência enquanto músico popular estive inserido em ambientes onde o conhecimento era quase sempre passado de forma oral, conforme ilustrado anteriormente. Todo o meu conhecimento teórico foi adquirido em ambientes informais e de acordo com as minhas necessidades, tanto no que se refere ao estudo, quanto no que diz respeito ao mercado de trabalho.

Logo que ingressei na academia, além de usufruir do conhecimento adquirido fora dela, pude conciliar os “dois mundos” e, usar esses conhecimentos de forma combinada, em prol de uma evolução mais eficiente. Além disso, pude observar a necessidade de uma inter-relação e conexão entre esses ambientes: a educação formal ainda carece de conhecimentos advindos das práticas de aprendizagem musical informal, assim como de estratégias para a transmissão dos mesmos. Essa ponte pode ser prolífica para a atuação de professores de música.

A inter-relação entre a educação musical formal e as práticas informais de aprendizagem dos músicos populares envolve não só conhecer quais os conhecimentos e habilidades que esses músicos adquirem nas práticas informais, mas também saber como os professores de música popular atuam na promoção dessas práticas (SILVA, 2010, p. 15).

Contudo, embora exista uma definição dos ambientes de educação musical, especialmente no que se refere a sistematização, quando falo em ensino e aprendizagem musical, diversos caminhos são válidos e transitar entre eles é quase inevitável, já que alguns conhecimentos ainda encontram-se restritos a determinados ambientes. Em acordo com Green (2000), minha própria experiência reflete isso: assim como aprendi informalmente e também tive contato com a educação formal, existem músicos que tiveram uma educação musical formal e puderam tirar proveito das práticas informais, como também aqueles que fizeram uso dessas duas modalidades.

Neste trabalho não pretendo adentrar em discussões que tratam sobre o currículo, sobre atribuição de valores a determinado método de ensino e aprendizagem, tampouco supervalorizar ou criticar a teoria musical. O que busco discutir reside no tocante de que prática e teoria podem caminhar juntas, auxiliando na formação do músico, mais especificamente do baterista.

Ao longo deste capítulo, discuti alguns pontos acerca dos contextos de ensino e aprendizagem musical, a partir da perspectiva de Green (2000), em diálogo com autores que tratam da temática. Também abordei algumas formas de ensino e aprendizagem presentes nesses contextos, tanto as que se baseiam na oralidade, como as que se apoiam

em currículos pré-estabelecidos, apontando, ainda, possíveis relações entre estas formas. No próximo capítulo, apresentarei os recursos metodológicos utilizados para este trabalho.

3 CAPÍTULO II – METODOLOGIA

Neste capítulo, iniciarei apresentando a natureza desta pesquisa, especificando os caminhos metodológicos percorridos pelo trabalho, os sujeitos participantes, bem como um resumo de suas histórias de vida na música. Em seguida, detalho os procedimentos utilizados e apresento as perguntas que guiaram a coleta de dados.

Os dados para esta pesquisa foram coletados através de entrevistas semiestruturadas, um instrumento de investigação de natureza qualitativa, que permitiu abordar o processo de formação do músico baterista. Rosa e Arnoldi (2006) referem-se a entrevista na pesquisa qualitativa como uma “técnica de coleta de dados, responsável por resultados e, inúmeras vezes, possibilitadora de intervenções para a resolução dos problemas apontados e detectados” (Rosa e Arnoldi, 2006, p. 3).

Buscou-se um olhar a partir do contexto e experiências de bateristas, aproximando-se de sua realidade, com o objetivo de obter dados que descrevam detalhadamente aquilo que permeia os processos de aprendizagem de cada um. O contato direto com o ambiente comum aos bateristas permite que o fenômeno estudado seja mais bem compreendido. Ao passo que as ações dos sujeitos não são desvinculadas de seu contexto, legitimam-se os dados gerados na pesquisa, a partir das entrevistas com bateristas e suas análises críticas.

As entrevistas foram realizadas com seis bateristas, sendo dois graduados, dois em processo de graduação e dois que não ingressaram na academia. A ordem das entrevistas seguiu (i) Dennis Bulhões, (ii) Gledson Meira, (iii) Saulo Soares, (iv) Jorge Damite, (v) Alan Silva e (vi) Fábio Borges. Esses bateristas foram escolhidos pelas diferentes trajetórias e perspectivas, incluindo o fato de todos serem músicos profissionais atuantes.

Desse total, dois eram mestres, um deles era professor do presente pesquisador/aluno, outros dois estavam em curso na graduação com o mesmo e os demais não haviam ingressado em nenhuma instituição formal de ensino musical. O trabalho com diferentes perspectivas revela percepções e concepções em relação a formação do baterista, que variam quase sempre de acordo com aquilo que cada indivíduo vivencia.

Dessa maneira, o que se buscou foi o entendimento do papel da prática e da teoria no processo de formação e na atuação de cada baterista, de acordo com suas trajetórias. Abaixo segue uma descrição de cada caso selecionado.

Dennis Bulhões: Desde cedo ingressou na universidade, no curso de extensão, onde iniciou com o estudo da percussão e aprendeu a ler música. Sua trajetória de formação como baterista é pontuada por diversos cursos livres e aulas particulares, com músicos de referências em âmbito nacional e internacional da bateria. Ele também é graduado em percussão erudita pela UFPB e possui título de mestre em jazz performance pela Queens College em Nova Iorque. Como baterista, venceu o BATUKA, concurso nacional de bateristas, na edição de 2010. Atualmente, Dennis reside em Nova Iorque.

Gledson Meira: Atua como músico profissional há cerca de 30 anos. Como baterista, Gledson venceu o BATUKA, concurso nacional de bateristas, na edição de 2001 e já participou de inúmeros festivais pelo Brasil e exterior, entre eles o Montreux Jazz Festival, na Suíça. Possui graduação em percussão erudita e também o título de mestre em etnomusicologia pela UFPB, onde atualmente faz pesquisa de doutorado. Gledson atua como professor da UFPB, lecionando a disciplina de instrumento (bateria) e também vem acompanhando o cantor Chico César há cerca de 10 anos.

Saulo Soares: Iniciou a sua trajetória tocando percussão em bandas da igreja e de sua região. Como baterista vem atuando profissionalmente em shows e gravações. Ingressou na UFPB no curso sequencial em música popular e atualmente está cursando licenciatura em música, também na UFPB, com habilitação em bateria.

Jorge Damite: Músico profissional há aproximadamente 15 anos. Natural do agreste Paraibano, intensificou a sua atuação como baterista a partir do momento em que se mudou para a cidade de Campina Grande. Sua trajetória de formação como baterista é pautada por cursos livres e aulas particulares. Atualmente atua como músico *freelancer* em shows e gravações pela região.

Alan Silva: Natural de Aracaju, começou a tocar bateria ainda na adolescência. Ingressou no conservatório de música de Aracaju e em seguida no curso de licenciatura plena em música pela UFSE. Posteriormente transferiu sua matrícula para Paraíba e atualmente cursa licenciatura em música com habilitação em bateria pela UFPB. Também atua como baterista da big band Rubação Jazz.

Fábio Borges: Começou a tocar percussão em bandas da sua cidade, logo migrando para bateria. Sua trajetória de formação como baterista é pautada em cursos livres e aulas particulares. Fábio acompanhou diversos artistas regionais e atualmente atua como músico *freelancer* em shows e gravações.

Foi realizada apenas uma entrevista com cada um dos seis bateristas selecionados para a pesquisa, entre abril e maio de 2021, com duração média entre 40 e 60 minutos. Não sendo necessário mais de um encontro, já que todos os entrevistados possuíam uma aproximação com o pesquisador/entrevistador e havia uma relação de confiança entre as partes. Rosa e Arnoldi (2006) afirmam que para uma entrevista funcionar como ferramenta de pesquisa, é preciso estabelecer uma relação de confiança entre entrevistador e entrevistado. Além disso, o assunto abordado já havia sido discutido em ocasiões anteriores, através de conversas informais. Assim, a entrevista serviu para fazer um registro de dados e dialogar com as hipóteses previamente levantadas.

Devido ao atual momento de pandemia, seguindo as normas de distanciamento social estabelecidas pela Agência Nacional de Vigilância Sanitária (ANVISA), todas as entrevistas foram realizadas à distância pela plataforma Google Meet, individuais e os horários para a realização destas foram marcados de acordo com a disponibilidade dos entrevistados, privilegiando, desta maneira, as suas conveniências, privacidades e individualidades. Sobre isso, Rosa e Arnoldi (2006) afirmam que:

É preferível um espaço onde a entrevista possa ser realizada individualmente, sem a presença de outras pessoas que poderão inibir o entrevistado. Quanto ao momento adequado, deve ser o de disponibilidade total do sujeito a ser entrevistado, portanto sugerido por ele, e respeitando o prazo estipulado como o de início e término (idem, 2006, p. 61).

A seguir temos o roteiro de perguntas de cada entrevista. Note-se que as perguntas estão numeradas, a fim de seguir uma ordem pré-estabelecida. Todas as perguntas foram iguais para os entrevistados, com exceção da que está entre parêntesis, direcionada aos bateristas que não passaram pelo ensino formal. A última, na previsão inicial, só seria feita aos dois sujeitos que já possuíam diploma de mestre. Porém, devido a curiosidade de saber a opinião dos demais, ela foi feita para todos.

1. Qual a sua trajetória de formação enquanto baterista?
2. Quais os atributos / habilidades / competências / sensibilidade / conhecimentos que você considera necessário para o baterista? Tocar outro instrumento faz parte? É imprescindível?
3. O que você entende por teoria musical? Acha importante estudá-la, acha que ela ajuda (ajudaria) na sua prática musical?
4. O que o fez buscar uma formação acadêmica? E como ela contribuiu?
5. (Por qual motivo não busca ou buscou uma formação acadêmica?)

6. Qual a sua atuação no mercado de trabalho enquanto baterista?
7. Quanto o estudo teórico ampliou ou restringiu suas oportunidades profissionais?
8. Você acha que é interessante esse tema, você acha que ele pode contribuir para o ensino da bateria?

Esse roteiro teve como foco principal conhecer a trajetória de formação musical dos entrevistados, o que cada um considera indispensável para um baterista, as suas concepções acerca da teoria musical, da academia, e como estes assuntos se entrelaçam ou não durante cada trajetória de formação.

Nesta pesquisa, a análise dos dados iniciou-se de forma concomitante à própria realização das entrevistas. Após cada gravação, os vídeos eram transcritos e analisados. Em um primeiro momento, foram identificadas as convergências e divergências entre as temáticas abordadas, de forma a facilitar a análise e estabelecer ligações e conexões entre as falas. As gravações em vídeo foram catalogadas pelo nome dos sujeitos e data.

Nas entrevistas, procurei interferir o mínimo possível, apenas quando necessário, caso o entrevistado não houvesse entendido a pergunta em questão, a fim de não induzir uma resposta que correspondesse com as minhas expectativas, mas, sim, que condissesse com o que cada entrevistado defendia e acreditava de fato. Além de se debruçar sobre os dados coletados nas entrevistas, o trabalho buscou articular reflexões a partir de pesquisas acadêmicas, matérias de revistas especializadas em bateria, bem como, minha própria experiência enquanto baterista.

4 CAPÍTULO III - A BATERIA

Neste capítulo, apresentarei uma breve contextualização histórica da bateria, seu surgimento, evoluções e chegada ao Brasil. Além disso, classificarei as funções da bateria a partir de Lopes (2019), que as divide em duas: I - função de acompanhamento e II - função solista. Também elencarei os atributos necessários para o baterista, citando as experiências de alguns bateristas renomados, como Téo Lima, Claudio Infante, Pepa D'Elia, entre outros.

4.1 A origem da bateria

De acordo com o que foi exposto na introdução deste trabalho, apresentarei a bateria e as suas funções, porém, antes de começar, faz-se necessário especificar o que vou tratar por bateria neste trabalho. De acordo com o Dicionário Cravo Albin da música popular Brasileira (2002), a palavra bateria é utilizada para se referir a dois conjuntos de instrumentos completamente distintos, um norte-americano e outro brasileiro. Este, conhecido como bateria brasileira, sendo formado por instrumentos de percussão, é responsável pela seção rítmica das escolas de samba. O outro, conhecido como bateria americana, é composto por instrumentos de percussão, dispostos para uma só pessoa tocar. A este que vamos nos referir a seguir.

Segundo Berendt e Huesmann (2014, p. 414), a bateria surgiu entre os fins do século XIX e início do século XX, quando os músicos das orquestras militares de New Orleans (EUA) passaram a tocar bumbo e caixa simultaneamente. Os instrumentos eram dispostos de maneira que uma só pessoa pudesse tocar sentada, com um bumbo onde estavam presos um prato e uma caixa, que geralmente ficava apoiada sobre uma cadeira. Assim iniciou-se o processo de desenvolvimento de uma técnica que foi chamada de *Double drumming*⁴, apresentada na Figura 1. Nesse sentido, uma evolução considerável se deu com a invenção do pedal de bumbo, datada de 1909, pelo construtor William F. Ludwig, apresentado na Figura 2.

A partir de então, o baterista poderia tocar o bumbo com os pés, ficando com as mãos livres para poder trabalhar com os tambores e acessórios, possibilitando a execução de novos padrões rítmicos. Devido ao aumento na demanda de apresentações das bandas

⁴ O *Double drumming* era uma técnica utilizada para tocar dois tambores ao mesmo tempo por um só percussionista, ambos os tambores eram tocados com baquetas. Para mais informações a respeito do *Double drumming*, disponível em: <https://vicfirth.zildjian.com/education/history-of-the-drumset-part-01.html>.

de rua, sopros e percussão, de New Orleans, entre o final do século XIX e início do XX, se fez necessário reduzir a quantidade de músicos, tanto por questões de logística, quando por financeiras, e assim, surgiu a ideia de um só percussionista tocar vários instrumentos ao mesmo tempo.

A popularidade dessas bandas cresceu, aumentando o número de apresentações. Assim, tornou-se um problema gerir um grande número de pessoas e também a parte financeira dessas bandas. Então, os líderes começaram a buscar as mesmas sonoridades com um número menor de intérpretes, o que facilitaria a gestão das bandas e diminuiria o número de pagamentos a serem realizados. Essa busca dos líderes foi somada a um pensamento dos percussionistas que previam que se apenas um intérprete poderia realizar o que três ou mais faziam, o valor do cachê iria aumentar, já que existiriam menos pessoas para a divisão dos valores. Esses dois pensamentos fizeram surgir a adaptação de um grupo de percussão com vários intérpretes em um conjunto de tambores tocados por apenas um músico. (Nichols, 2012, p. 09, apud Ferreira e Traldi, 2015, p. 168).

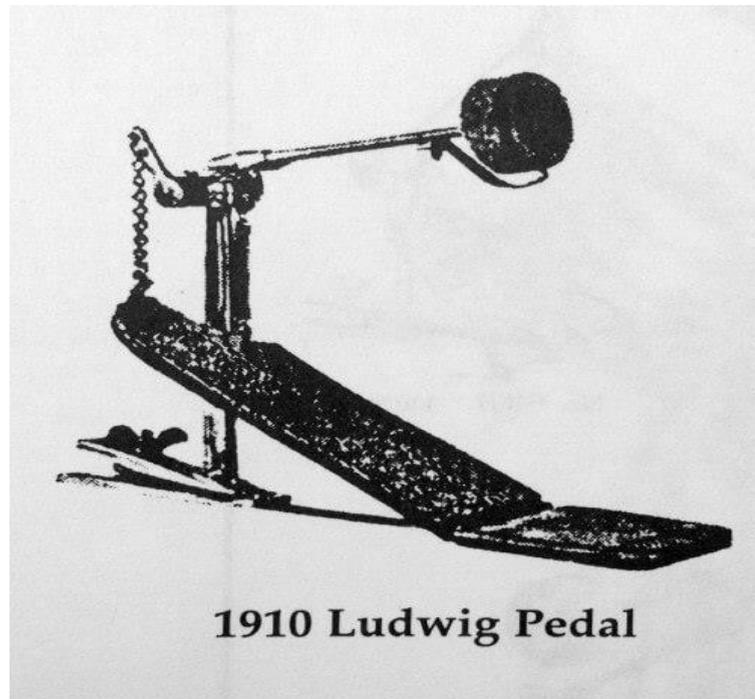
Figura 1- Double Drumming.



Fonte: Retirada do site Vic Firth⁵.

⁵ Disponível em: <https://vicfirth.zildjian.com/education/history-of-the-drumset-part-01.html>. Acessado em: 3jun. 2021.

Figura 2- Pedal de bumbo desenvolvido por William F. Ludwig.



Fonte: Retirada do site Multisom⁶.

No Brasil, não se sabe ao certo quando a bateria chegou, nem mesmo quem foi o primeiro baterista. Entretanto, como discute Moreira (2011, p. 18), “acredita-se que o instrumento tenha chegado ao país entre 1917 e 1919”. Ainda em relação ao primeiro baterista e a primeira aparição da bateria no Brasil, costuma-se creditar este feito a um músico estadunidense.

Teria sido “o alvíssimo baterista e pianista euro-americano Harry Kosarin quem daria a conhecer aos cariocas e paulistas, a partir de meados de 1919, com as exibições do seu Harry Kosarin Jazz Band, a novidade da bateria americana” (TINHORÃO, 1990 apud BARSALINI, 2018, p.65).

Segundo Barsalini (2009), o baterista Luciano Perrone (Figura 3), é considerado o “pai da bateria brasileira” e é um caso à parte. Além da sua excepcional interpretação musical, ele também era dotado de uma habilidade rara entre os percussionistas da época: ler partitura. “Entre todos os seus companheiros, foi ele o maior responsável pela adaptação de diversos ritmos brasileiros para a bateria” (idem, p. 30). Perrone era filho de um chefe

⁶ Disponível em: <https://blog.multisom.com.br/historia-da-bateria-descubra-como-surgiu-esse-instrumento/>. Acessado em: 3 jun. 2021.

de orquestras e iniciou a sua carreira muito cedo, aos 14 anos de idade, no cinema mudo, produzindo efeitos sonoros para as cenas.

Isso era algo inovador na época (e foi criado pelo seu pai) já que antes eram executadas músicas que estavam fora do contexto das cenas exibidas. Em seguida, Perrone passou a acompanhar as orquestras e jazz bands em bailes e teatros de revistas, até chegar às rádios. Ele também tocou tímpano na Orquestra Sinfônica Nacional e foi o primeiro baterista a gravar um LP solo de bateria e percussão, intitulado “Batucada Fantástica” (de 1963), representado nas Figuras 6 e 7.

Perrone formou uma parceria duradoura com o reconhecido compositor Radamés Gnattali. Essa parceria durou 59 anos, tendo inclusive duas peças de autoria de Gnattali onde a bateria possui papel de destaque, e que foram dedicadas a Luciano Perrone (Samba em três andamentos e Bate papo a três vozes). As Figuras 4 e 5 mostram Luciano Perrone acompanhando Radamés Gnattali em dois projetos distintos, primeiro com uma das orquestras da Rádio Nacional, a Orquestra All Star, em 1936, e segundo com o sexteto Radamés, em 1960, preparando-se para embarcar para a Europa em seguida.

Figura 3- O baterista Luciano Perrone



Fonte: Retirada do site Galeria do Rock⁷.

⁷ Disponível em: <https://www.consultoriadorock.com/batucada-fantastica-de-luciano-perrone>. Acessado em: 4jun. 2021.

Figura 4 - Orquestra All Star com Radamés Gnattali ao piano e Luciano Perrone à bateria.



Fonte: Retirada do site Radamés Gnattali⁸.

Figura 5 - Sexteto Radamés com Radamés Gnattali (ao piano), sua irmã Ida Gnattali (Em pé), José Menezes (violão elétrico), e Edu (Gaita). Ao fundo: Pedro Vidal (contrabaixo), Luciano Perrone (bateria), Chiquinho do acordeom (acordeom) e Luiz Bandeira (pandeiro).



Fonte: Retirada do site Radamés Gnattali⁹.

⁸ Disponível em: <http://radamesgnattali.com.br/secao/em-foco/#album-5>. Acessado em: 4 jun. 2021.

⁹ Disponível em: <http://radamesgnattali.com.br/secao/em-foco/#album-30>. Acessado em: 4 jun. 2021.

Figura 6 - Capa do LP ‘Batucada Fantástica’ (Frente).



Figura 7- Capa do LP ‘Batucada Fantástica ‘ (Verso).



Fonte: Retirado do site Mercado Livre¹⁰.

¹⁰ Disponível em: <https://produto.mercadolivre.com.br/MLB-1093231238-lp-vinil-batucada-fantastica-os-ritmistas-brasileiros>. Acessado em: 4 jun. 2021.

A bateria é um instrumento que está em constante evolução e desde o seu surgimento ela vem sendo moldada conforme os anseios do baterista e avanços tecnológicos. Hoje, devido a sua inserção nos mais variados gêneros musicais pelo mundo, podemos encontrar diversas configurações do instrumento, de acordo com a necessidade e contextos musicais, indo além do *set standard*¹¹ que foi consagrado em dado momento. Lopes (2019, p.130) afirma que “no grande espectro de gêneros musicais presentes na música de todo o mundo, a bateria aparece com várias configurações, adaptando-se sempre às necessidades da música em que está presente”.

Toda essa evolução observada em relação ao instrumento, também pôde ser observada em relação a sua execução e interpretação: além da função de conduzir (manter o ritmo), a bateria também assume a função de solista. Neste trabalho, buscarei compreender essas funções a partir da perspectiva de Lopes, anteriormente citadas, que as classifica em duas: *Função de acompanhamento* e *função solista*. A primeira é composta por mais variações rítmicas, enquanto a segunda está vinculada a marcha e a dança, sem tantas variações, composta basicamente por repetições e ostinatos.

Em relação a *função de acompanhamento*, Lopes (2019) afirma ser “talvez aquela que ouvimos mais vezes um baterista interpretar”, esta é, portanto, a função mais comum que a bateria desempenha na música em geral. McCaslin (2015) afirma que a bateria não foi inicialmente criada para tocar mais melodicamente e o seu papel dentro de um conjunto era apenas manter o tempo. Neste sentido, Berendt e Huesmann (2014) enfatizam que “o baterista nada mais tinha que fazer senão marcar os tempos com o máximo de regularidade possível. Quanto mais neutro – e menos individual – ele fosse, melhor” (Berendt e Huesmann, 2014, p.413).

Para Berliner (1994, apud McCaslin, 2015) a função de manter o ritmo estava relacionada à dança e ao momento do surgimento da bateria nos primeiros anos do jazz norte-americano. Na música brasileira a função de acompanhamento da bateria está ligada diretamente a toda uma tradição percussiva que surge antes mesmo da sua chegada ao país. Para compreender melhor essa questão seria necessária uma pesquisa aprofundada abordando aspectos sócio-culturais, que vão desde as práticas musicais em cultos e festas presentes nos tempos escravagistas do Brasil. Porém, esse não é o foco deste trabalho, então o meu ponto de partida será a sua inserção na música brasileira.

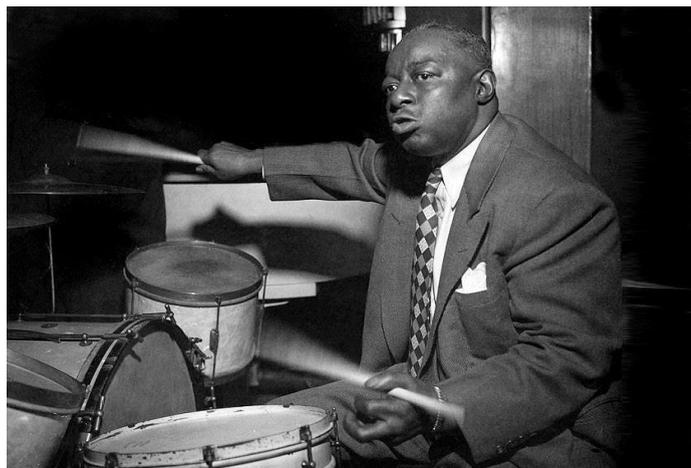
¹¹ *Standard* – A esse termo nos referimos a um kit de bateria padrão, composto por cinco peças, além dos pratos, conforme ficou estabelecido pelo jazz.

Concomitantemente com a chegada da bateria no Brasil, no início do século XX, temos, de acordo com o que nos aponta Sandroni (2001), o estabelecimento de algumas formas de tocar o samba, essas formas foram tidas como “ideais” ou paradigmáticas, que definiram uma identidade do gênero musical a partir das levadas de instrumentos de percussão. Até então, a bateria ainda recebia o nome de “bateria americana”, que a distinguia da bateria brasileira. A partir daí, a bateria foi introduzida na música brasileira, sendo incluída no naipe de percussão e muitas vezes chegando a substituir um conjunto de instrumentos de percussão.

No entanto, a despeito da fixação de padrões definidores do gênero samba a partir do típico instrumental percussivo formado por pandeiro, tamborim, cuíca e surdo, a “bateria americana” foi incorporada na música brasileira já no início de todo esse processo, por volta de 1920. E com a implementação do sistema elétrico de gravação, que viabilizou o registro de instrumentos de percussão, são numerosos os fonogramas de sambas a partir da década de 1930 com a presença da bateria junto ao naipe de percussão, em muitos casos chegando até mesmo a substituir o próprio instrumental típico (BARSALINI, 2018, p.61).

Já em relação a *função solista*, de acordo com McCaslin (2015), o papel da bateria foi mudando ao longo dos anos, com a evolução do instrumento, do jazz e dos próprios bateristas, assim a bateria se colocou em pé de igualdade com outros instrumentos, podendo agora também estabelecer diálogos musicais mais elaborados, ao invés de apenas manter o tempo. Berendt e Huesmann (2014) afirmam que os solos de bateria que mais tarde viriam consagrar o baterista Gene Krupa, tiveram origem nos *breaks*¹² realizados pelo baterista Baby Dodds, que interpretava pequenas frases entre os trechos e seções de solos.

Figura 8- Baby Dodds.



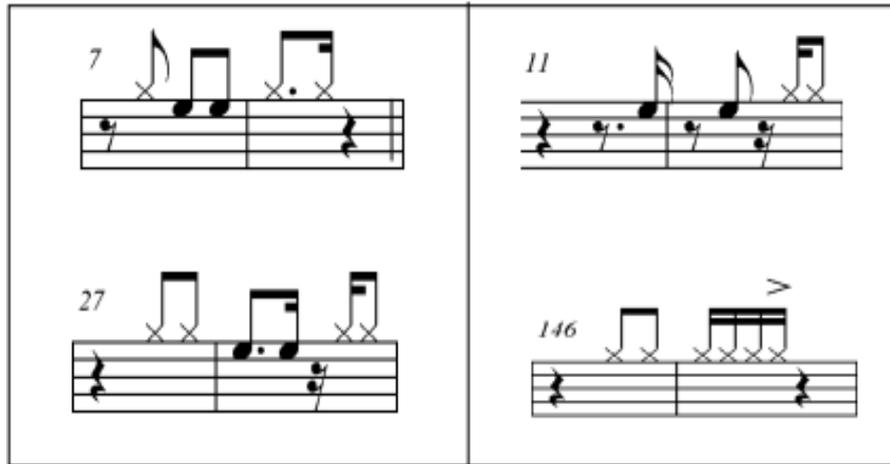
Fonte: Retirada do site *Drummer World* ¹³

¹² Convenções rítmicas curtas.

¹³ Disponível em: https://www.drummerworld.com/drummers/Baby_Dodds.html Acessado em: 6 jun. 2021.

No Brasil, inclusive, o primeiro solo de bateria que se tem registro, segundo *Modern Drummer Brasil* (apud Carbonari, 2011) foi nesse mesmo formato de frases preenchendo os breaks, feito pelo baterista Luciano Perrone, na música “Faceira”, de Ary Barroso, com interpretação de Sílvia Caldas, em 1931.

Figura 9- Frases solo em Faceira.



Fonte: Barsalini (2009, p.48).

Embora saiba da grande importância de um estudo aprofundado sobre a história da bateria, este não é o meu foco principal. Portanto, apesar de utilizar alguns exemplos extraídos de trabalhos anteriores, neste trabalho estes exemplos servirão apenas como uma breve ilustração histórica da trajetória percorrida pela bateria, desde o seu surgimento até os dias atuais.

4.2 Aspectos da prática musical do baterista

A execução musical da bateria, desde seu surgimento, exige o domínio de diversos aspectos interpretativos e técnicos. Entre os aspectos essenciais que o baterista precisa adquirir para tocar bateria, posso citar inicialmente três: (i) coordenação motora, (ii) ritmo e (iii) percepção. Além destes aspectos, existem muitos outros que estão inseridos, ligados ou que derivam deles, como por exemplo, técnicas de mãos e de pés, independência, subdivisão, andamento, pulso, linguagem, contexto, para citar alguns exemplos.

De acordo com Schiavetti, coordenação motora é aquela “que compreende os processos e mecanismos inerentes à produção e a aquisição de movimentos” (SCHIAVETTI, 2020, p.17). O baterista utiliza, além das mãos, ambos os pés, logo, para tocar bateria é preciso o domínio e controle dos quatro membros com coordenação e fluência. Como a analogia, posso citar a ação de guiar um automóvel, onde todos os

aspectos mecânicos devem estar intrinsecamente presentes no ato de conduzir, já que a atenção precisa se voltar para outros quesitos - no caso do carro é o trânsito, da bateria, é a música com seus variados elementos.

Outro aspecto essencial para o baterista é o ritmo, que neste trabalho vou compreender a partir da perspectiva de Lopes (2015, p. 15). O autor parte do idioma grego, onde “ritmo” significa algo como “a ordem de uma fluência”, podendo ser compreendido como “organização de eventos no tempo”. Essa organização será responsável pelo domínio, constância e clareza no tocar/fazer musical, com ou sem o auxílio do *metrônomo*¹⁴.

O terceiro aspecto que consideramos essencial para o baterista é a percepção. Este, vamos compreender, no sentido amplo da palavra, como sendo o “ato, efeito ou faculdade de perceber” (Ferreira, 2002, p. 526). A percepção não só possibilita o aprendizado musical de modo geral, sendo que através dela é possível adquirir linguagem e vocabulário, permitindo que o baterista conheça os contextos musicais e como se portar dentro deles. A percepção também permite o baterista “tirar música de ouvido” e, a partir disso, já ingressar no mercado de trabalho tocando em bandas, bares, eventos, incluindo até mesmo o ato de lecionar o instrumento.

Nesse sentido, entre os aspectos que o baterista Fábio Borges (05/05/2021) considera importantes estão: a coordenação, independência e a prática em geral. Para ele, tudo “parte da cabeça e passa para as mãos”, logo, para ter um bom som é preciso “fundamentar as mãos”. Já o baterista Jorge Damite destaca os aspectos essenciais como: “sonoridade, subdivisão, pulso e contexto, os quatro pilares que tem que ter; se tiverem mais, esses quatro têm que tá (sic) dentro” (Jorge Damite, 27/04/2021).

Como pude observar, os pilares que Fábio e Jorge apontam como essenciais contemplam os aspectos que foram citados anteriormente. Coordenação e independência, que estão inclusos na própria *coordenação motora*; sonoridade e contexto, que estão dentro da *percepção*, e subdivisão e pulso, dentro do *ritmo*. De acordo com o baterista Saulo Soares, além destes, existe outro aspecto que é essencial:

¹⁴ Um aparelho para determinar o andamento musical: mais especificamente o aparelho de pêndulo duplo que funciona como um mecanismo de relógio, inventado talvez c. 1812 por D. N. Winkel, mas aprimorado e patenteado por J. N. Maelzel em 1815. (Grove, 1994, p. 600).

Um baterista não deve se resumir apenas à questão rítmica, antes de tudo, ele precisa ser um músico [...] Eu gosto de pensar, por exemplo, em técnicas de mãos, de pés, rudimentos, independência, coordenação, uma boa noção de andamento, né?! Mas, principalmente, ter conhecimento sobre contexto musical, dependendo do som que você for tocar. Porque, daí, o baterista vai ter consciência de fraseado, sonoridade, abordagem, de pressão sonora, entre outras coisas. E ter um bom entendimento de leitura musical, que, para mim, é essencial (Saulo Soares, 26/04/2021).

Para Saulo, existe outro aspecto que é tão essencial quanto os outros que foram citados anteriormente: a leitura musical. O baterista Alan Silva corrobora tal perspectiva ao comentar que, além dos aspectos que os outros bateristas já haviam citado, a leitura musical é algo que ele considera fundamental. Sobre os aspectos fundamentais para o baterista, Alan diz que “se fosse para resumir seriam: técnica, leitura, independência e coordenação” (Alan Silva, 28/04/2021). Sob o ponto de vista de minhas próprias experiências, a leitura foi, inclusive, um divisor de águas.

Em minha trajetória, depois de mais de 15 anos atuando profissionalmente, percebi que estava ficando estagnado e senti a necessidade de ir além, tanto em relação ao estudo do próprio instrumento, quanto ao mercado de trabalho. Constatei que para fazer parte de vários trabalhos era preciso saber ler partitura, assim como permanecer em alguns trabalhos que eu já fazia parte, já que era crescente o número daqueles que estavam utilizando o artifício da partitura.

Através da partitura, é possível estudar por métodos do instrumento, transcrever e analisar, assim como conseguir trabalhos nos mais variados contextos, levando em conta que muitos trabalhos de alto nível têm todo o repertório escrito, sobretudo pela praticidade e objetividade oferecido por essa ferramenta, a partitura. Em relação a importância da leitura musical e de “tocar com o *click*”, isto é, com metrônomo, para o mercado de trabalho, o baterista Téo Lima (apud ROCHA, 2010), afirma que:

Esses dois itens têm muita importância. As duas questões foram fundamentais na grande época de ouro dos estúdios no Brasil. Todas as gravadoras tinham, no mínimo, dois estúdios (...). Claro que quem não se adaptasse ao *click* ou sequer soubesse contar compassado estava literalmente fora dos estúdios, que exigia dinamismo. Com isso tivemos a exclusão de grandes e bons bateristas, que impressionavam no palco, mas se recusavam a se adaptar às mudanças que estavam sendo impostas pelo mercado (LIMA apud ROCHA, 2010, p. 23).

A leitura também foi associada ao mercado de trabalho pelo baterista Cláudio Infante:

Foi aos 15 anos de idade, quando já estava sendo chamado para trabalhos profissionais de peso como Marina, Eduardo Dusek, Alceu Valença e Jorge Mautner, e meus pais perceberam que eu ia para o profissionalismo. Eles sugeriram que eu estudasse música para estar mais preparado e qualificado (INFANTE apud CARVALHO, 2006, p. 39).

Ainda sobre a importância da leitura, agora associada também ao estudo, de acordo com Pepa D'Elia, “a leitura é uma habilidade a mais, qualquer coisa que diferencie, conta. Ser analfabeto por opção é ruim. O cara consegue escrever a ideia que tiver e, se souber ler, não depende do professor, ele pode comprar métodos e estudar” (D'ELIA apud SOUZA, 2004, p. 18).

Como ilustrado, é possível observar que a leitura é um conhecimento extremamente útil para o baterista profissional e faz parte do conjunto de saberes necessários para sua atuação e permanência no mercado. Vale lembrar que estamos falando de música, que além do ritmo contém outros elementos, como harmonia e melodia. Essa afirmação é consonante com as palavras do baterista Lauro Lellis (apud SOUZA, 2006, p. 42), ao dizer que “o importante é o interesse pela música, a bateria faz parte de um contexto e precisa de harmonia e melodia”.

Nesse sentido, há ainda os bateristas que desenvolvem conhecimento harmônico e melódico, seja através de sua percepção, seja tocando outro instrumento além da bateria. Neste caso, o músico utiliza desse conhecimento como auxílio para compor e, também, na execução do seu próprio instrumento. Fazendo uma referência aos bateristas que tem o conhecimento harmônico, o músico baterista Nenê diz:

Sua visão [do baterista] fica melhor, seu campo de atividades aumenta. Se não tem uma visão harmônica, o músico fica limitado, e isso não precisa estar separado da bateria. Você sabe onde colocar tensão dependendo do acorde que é dado. Essa noção dá um refinamento. O baterista fica mais criativo também (NENÊ apud PORTES, 2006, p. 28).

Nesse sentido, o baterista Edu Ribeiro (apud PORTES, 2006, p. 27) destaca que o conhecimento da harmonia facilita: “depois que comecei a estudar bateria percebi que pelo fato de conhecer a harmonia das músicas, tudo ficava mais fácil”. Para o baterista Chico Batera (idem, p. 26), “o escrito é muito mais fácil porque você não precisa lembrar daquela porção de acordes”, fazendo menção à importância da partitura na compreensão da harmonia.

O baterista Dennis Bulhões segue a mesma linha de pensamento ao defender a importância de o baterista conhecer harmonia e melodia, afirmando que “leitura é uma coisa super importante, não só leitura pra falar a verdade, saber de música, conhecer música

mesmo, harmonia, melodia, saber arranjar, não só se limitar na parte rítmica, mas você tem que saber harmonia, saber dos acordes, conhecer tudo, ser músico” (Dennis Bulhões, 09/04/2021).

Os exemplos acima apresentados mostram a importância do conhecimento da música de maneira mais ampla pelo baterista, que além da leitura rítmica, pode desenvolver conhecimentos sobre melodia e harmonia. Em alguns relatos, vimos músicos que tocam outros instrumentos e possuem esse conhecimento organizado de forma clara. Entretanto, podemos ver que, independentemente de o baterista tocar um instrumento melódico/harmônico ou não, é necessário ter uma boa percepção, possuir um senso melódico e harmônico desenvolvido.

De acordo com minha experiência, ainda que não toque outro instrumento, posso destacar dois fatores que me levaram a desenvolver esse aspecto: a vivência e o estudo. Através deles, consegui desenvolver minha percepção e sensibilidade, consigo perceber as mudanças da harmonia durante uma música, bem como acompanhar sessões de improvisos sem que a melodia e forma da música sejam perdidas. Em relação à sensibilidade, o baterista Paulo Braga argumenta:

Tem que seguir um senso harmônico, não precisa saber tocar um instrumento de corda, por exemplo. Mas é necessário ser musical, existem muitos bateristas que não têm essa sensibilidade. Mais importante do que ser um batedor de tambor é ser melódico, o que não é comum, pois muitos bateristas são extremamente técnicos, mas só pensam ritmicamente e não musicalmente (BRAGA apud CONTER, 2007, p. 21 – 22).

Ao longo do capítulo, discuti a função da bateria e suas principais características, como manter o tempo e acompanhar. Também apresentei três aspectos essenciais para um baterista poder tocar - coordenação motora, ritmo e percepção - e os relacionei com outros aspectos necessários para inserção e ascensão no mercado de trabalho. A seguir, apresentarei os contextos e processos do ensino aprendizagem da bateria.

5 CAPÍTULO IV - APRENDIZAGEM DA BATERIA

Neste capítulo, iniciarei apresentando aspectos comuns presentes no ensino e aprendizagem do baterista popular, como o autodidatismo e a influência familiar. Primeiramente destacarei duas “escolas” de bateria que já possuem o ensino sistematizado: a do jazz e a do rock. No segundo momento, discutirei acerca do termo autodidata e das suas respectivas características. Em seguida, direcionei a minha análise para o conceito de teoria musical, buscando compreender os benefícios que este aspecto pode trazer para o baterista, considerando diálogos entre as minhas experiências e dos entrevistados.

Embora a bateria tenha chegado ao Brasil ainda no início do século XX, ao falar sobre o seu ensino, especificamente sobre a sistematização formal desse ensino, pode-se ver que se trata de algo bastante recente. Bastos (2010) afirma que foi só a partir da década de 1980, com a inserção nos conservatórios de música, que foi possível aprender a tocar bateria em instituições de ensino formal. Para Bastos, é possível dizer que a percussão e a bateria passaram por um processo de escolarização a partir dessa mesma década e que tanto as trajetórias de formação, quanto a profissão do baterista, se expandiram.

Um pouco mais tarde, a bateria chegou às escolas técnicas e faculdades particulares, além da universidade pública, com o primeiro curso superior de música popular, na UNICAMP. Em seguida, o ensino de bateria chega às universidades federais do país, dentro do curso de Bacharelado em Música Popular com habilitação em Instrumento. Para falar sobre a aprendizagem do baterista, procurei antes compreender as diversas vertentes que poderiam direcionar este trabalho.

Das categorias elencadas posso citar duas “escolas” de bateria (comentadas acima) que já possuem uma metodologia de ensino mais sistematizada dentro de uma proposta formal: o jazz e o rock. “Esses gêneros musicais são identificados na grande maioria dos materiais pedagógicos elaborados para a aprendizagem musical do instrumento como, por exemplo, *Modern Jazz Drumming* de Jim Chapin e *Realistic Rock* de Carmine Appice” (SOUZA, 2012, p. 261). Entretanto, as análises para este trabalho se desdobram em discussões sobre a aprendizagem da bateria fora de ambientes escolares tradicionais, como acontece com a grande maioria dos bateristas populares, sobretudo no nosso país.

5.1 Aspectos dos processos de aprendizagem da bateria

5.1.1 Autodidatismo

O termo “autodidata” não possui uma definição única e há certa dificuldade de tratá-lo com precisão. Para alguns autores como Silva: “o autodidatismo é uma atividade inerente à capacidade humana de conhecer. Todo indivíduo, em certo sentido, pode ser um autodidata. O contrário é imaginar que só se atinge o conhecimento através da frequência à escola” (SILVA, 2012, p. 168). Já Gohn, defende que “na aprendizagem autodidata as pessoas se colocam na condição de aprendizes, porém têm certa autonomia na escolha dos caminhos que irão percorrer durante a aprendizagem” (GOHN, 2003, apud LACORTE e GALVÃO, 2007, p. 33). Ferreira (2002), por sua vez, defende que autodidata é “que(m) se instrui por si, sem auxílio de professores” (FERREIRA, 2002, p. 76). Nesse sentido, o baterista Gledson Meira comenta:

A minha trajetória, o início é autodidata, muitos anos da minha formação enquanto baterista se deu de forma autodidata, olhando os músicos, né? Chegando em casa e tentando lembrar daquilo que tinha visto, como se resolvia. Porque na minha época era muito difícil, a gente não tinha escolha, a gente não tinha escola de música, de bateria, né? Não tinha essa coisa de professor de bateria, eu não vou dizer que não existia, porque eu não tenho como dizer isso, eu não sei de todo mundo, mas até onde eu entendia isso era muito difícil, entendeu? (Gledson Meira, 16/04/2021).

Diante dessas várias classificações, adotarei um conceito de autodidata que seja mais direcionado ao meu objeto de estudo. Considerarei a definição que Lacorte e Galvão utilizam ao estudar os processos de aprendizagem de músicos populares:

Aprender sozinho não significa, então, estar isolado do mundo e das influências sociais. Quando os entrevistados dizem ser autodidatas, tendem a relacionar a sua forma de aprender de maneira oposta à aprendizagem em ambientes escolares tradicionais (LACORTE e GALVÃO, 2007, p. 33).

Esse conceito encontra consonância na formação da grande maioria dos bateristas que começa a tocar sozinho e, mesmo sem o auxílio direto de um professor, consegue, inclusive, atingir um alto nível de habilidade para performance, apenas por meio da audição e observação, da tentativa e do erro. São vários os motivos que levam a essa forma de aprendizado, em muitos casos a falta de acesso a um professor ou escola e, em tantos outros casos, por opção mesmo.

Ainda que o autodidatismo seja um caminho comum no processo de aprendizagem dos bateristas, em alguns casos, esse aspecto pode surgir da própria escolha do aprendiz mesmo diante de outras opções como cursos livres ou professores particulares. (PSCHEIDT, 2015, p. 66).

Assim, é possível compreender que a formação do baterista autodidata enquanto músico popular assume algumas características específicas, entre elas a auto aprendizagem, que acontece conforme os próprios anseios e necessidades do músico, sem nenhuma imposição, organização sistemática formal e sem seguir padrões já estabelecidos pela “escola”.

A atitude do músico popular frente ao processo de aprendizagem distancia-se de algo considerado disciplinado, organizado, afastando-se deste caráter de estudo obrigatório. Neste caso, aprender a tocar está relacionado a uma tarefa que gere prazer para o músico de forma que este processo não se mostra pautado pela obrigatoriedade do estudo. (GREEN, 2001, apud PSCHEIDT, 2015, p. 30).

5.1.2 Influência familiar

Um aspecto que foi citado pela maioria dos entrevistados, foi a influência da família, sobretudo no início, seja a partir do apoio, do incentivo ou, promovendo um ambiente musical. Green (2001) afirma que o apoio parental é um dos fatores primordiais na formação do músico, seja ele clássico ou popular. Para a autora, esse apoio vai desde a motivação até o financiamento dos instrumentos. Lacorte e Galvão (2007, p. 36) afirmam que “percebe-se, então, que os hábitos familiares são extremamente importantes no desenvolvimento da escuta musical”. O baterista Dennis Bulhões relata:

Minha trajetória começa em casa, os meus pais sempre escutaram muita música e nos finais de semana sempre tinham amigos, sempre estavam fazendo churrasco ou feijoada e sempre tinha música rolando, eu tinha por volta de sete anos. Então, eu tenho essa memória de sempre ter muita música em casa, meus pais sempre escutam música nos finais de semana, então eu acho que o começo é daí, sabe? (Dennis Bulhões, 09/04/2021).

Nessa mesma direção relata o baterista Saulo Soares:

Desde cedo eu cresci envolvido com a música no ambiente familiar. Além dos meus pais costumeiramente ouvirem boas músicas brasileiras, sempre acompanhei minha mãe tocar violão, meu pai tocar percussão e meu irmão mais velho tocar teclado e piano profissionalmente (Saulo Soares, 26/04/2021).

A influência familiar é um aspecto que, para mim, é tão ou mais importante do que todos que já foram citados anteriormente, porque sem isso, os outros podem nem chegar a acontecer. Durante toda a minha trajetória, presenciei inúmeros amigos que deixaram de tocar por não ter apoio em casa, por os pais acharem que era perda de tempo,

“vagabundagem” ou que a carreira musical não tinha futuro. No meu caso foi diferente: além de ter sempre música dentro de casa, os meus pais e familiares sempre me apoiaram, não apenas financeiramente, mas dando força e acreditando que era possível quando nem eu mesmo acreditava, me prestigiando em apresentações e incentivando-me a estudar e buscar evoluir cada dia mais para, assim, conseguir me estabelecer no mercado de trabalho.

Embora na formação do baterista autodidata não exista uma sistematização pré-estabelecida, de acordo com o que foi visto até aqui, pode-se perceber que os aspectos presentes nessa formação são os mesmos. Ainda que esses aspectos, em alguns casos, possam aparecer em momentos diferentes durante a trajetória, na grande maioria das vezes pode-se observar uma cronologia, conforme Bastos enumerou:

- 1) estes bateristas começaram a tocar com o apoio da família e dos amigos; 2) aprenderam inicialmente por conta própria, por imitação auditiva e visual, por tentativa e erro, e com mediação das tecnologias; 3) em determinado momento de suas trajetórias, se interessaram por aulas, buscando aulas particulares; 4) se interessaram pela Escola de Música e se prepararam para entrar naquela instituição (BASTOS, 2010, p. 100).

Em contrapartida, pude observar que muitos bateristas não seguem essa cronologia por completo; alguns chegam até a terceira etapa e outros apenas até a segunda etapa. Isso não é, necessariamente, um ponto negativo, levando em conta todo o caráter prático do instrumento. Entretanto, pude observar que algumas limitações podem surgir em decorrência deste mesmo motivo, como por exemplo, a falta de conhecimento dos fundamentos da música.

Estes aspectos puderam ser observados por mim no decorrer dos últimos 20 anos de atividades profissionais, sobretudo no mercado de trabalho, shows, gravações, workshops, aulas e estudos demonstraram a necessidade de equilibrar diferentes formas de saber, de unir o conhecimento prático adquirido primordialmente com a observação e o conhecimento teórico que, no meu caso, surgiu tanto pela necessidade de me desenvolver enquanto instrumentista, quanto da exigência pelo próprio mercado.

Ainda hoje, é notável a resistência de muitos bateristas em adentrar nesse “mundo da teoria” e os motivos são vários, inclusive a falta de credibilidade depositada nos conhecimentos advindos da “escola”. Considerando que “tudo aquilo que é produzido como inexistente é excluído de forma radical porque permanece exterior ao universo que a própria concepção de inclusão entende como ‘o outro’”. (Santos, 2007, p.71). Ou seja, um conhecimento rotulado como inverídico antes mesmo de adquirido, tem a sua aquisição dificultada, já que houve um conceito pré-estabelecido de que ele não seria válido.

5.2 Perspectivas sobre a teoria musical

O conhecimento teórico é uma ferramenta que contribui para o desenvolvimento musical e cria novas possibilidades no processo de ensino aprendizagem. Priori (2013) enfatiza que:

A teoria procura elucidar, deliberar sobre e classificar elementos em questão, sejam eles escalas, modos, agrupamentos ou análise; [...] [ela] não é estática, ou seja, ela muda de acordo com o paradigma cultural da época. Um trabalho teórico sério deve ser afirmado por demonstrações empíricas que justifiquem seu uso e não pelo gosto pessoal do analista. Simplesmente dizer eu gosto disso, não gosto daquilo é trabalho de amador. Para os profissionais da área de música, ou seja, para especialistas no assunto música, habilitação teórica é uma necessidade (PRIORI, 2013, p. 12).

Seguindo essa linha de pensamento, acredito que o conhecimento teórico pode contribuir para a prática musical dos bateristas, auxiliando-o no desenvolvimento, discernimento e propriedade naquilo que se propõe a fazer. Nesse sentido, quando falo especificamente da escrita, além de toda a questão que está relacionada diretamente com o ensino e aprendizagem da gramática musical, posso citar também outras funções, como por exemplo: comunicação, catalogação, análise, entre outras.

Ao citar que a partitura tem, entre outras, a função de comunicação, fica evidente que estou tratando de uma forma de linguagem. Para ilustrar mais claramente, posso fazer uma analogia direta com a linguagem falada, na qual temos um sistema formalizado de escrita, que para ser usado é preciso antes conhecer os “códigos” e seus significados, ou seja, as letras, sílabas e palavras, para que assim seja possível a comunicação através desse sistema.

Com a música ocorre um processo similar: a partitura surge como um sistema formalizado de “códigos” e sinais, que permite que o músico se comunique, ampliando a acessibilidade de uma determinada música e/ou conhecimento. Mas antes, assim como na língua falada, é preciso também conhecer esses “códigos” e suas representações, assim nos remete Machado (2013):

Para se ler uma partitura precisamos conhecer: as notas, pauta, figuras, clave(s), fórmulas de compassos, alterações/tonalidades, articulações, dinâmicas, expressões, ornamentos, enfim, uma gama de informações ditadas pela teoria musical, teoria esta que, dependendo do professor e/ou do contexto em que é ensinada, descaracteriza totalmente o que realmente é música.[...]difundido através da cultura europeia para mundo todo, de forma que em qualquer lugar do mundo uma semínima num compasso cujo denominador é quatro, esta valerá um tempo, outros fariam uma pulsação, enfim, o valor é o mesmo e por isso a mesma partitura que é tocada aqui no Brasil pode ser tocada no Japão, na Alemanha, em qualquer lugar do mundo em que se conheça o sistema de notação convencional (MACHADO, 2013, p. 5).

Portanto, vale salientar que, esse aspecto vai muito além de decifrar os códigos presentes no papel, apenas decifrá-los não vai resolver e garantir a qualidade do desempenho musical, inclusive, pela impossibilidade de representar através de códigos todos os aspectos presentes na música. Nesse sentido, conclui o baterista Gledson Meira:

O baterista acha que ler a figura, por exemplo, é você tocar lendo partitura, conhecer as figuras, entendendo todas as figuras, não quer dizer que quando você tiver em ação, com a partitura na sua frente, você vai tá totalmente resolvido, né? Porque musicar o que tá ali é que é, de fato, ler partitura, né? [...] Não quer dizer que você vai tá confortável sempre, porque ler partitura, quando a gente usa essa expressão ‘ler partitura’, na verdade nós estamos falando muito mais do que a capacidade de bater o olho e entender o que tá escrito ali, nós vamos atuar em cima daquilo, tem todo um papel interpretativo e criativo, aquilo ali é um mapa (Gledson Meira, 16/04/2021).

Como venho ilustrando, existem alguns contextos musicais que não utilizam a teoria clássica europeia, enquanto outros a supervalorizam. Porém, quando falo em música popular, essas concepções, na maioria das vezes, auxiliam no desenvolvimento e atuação do músico que quer atuar profissionalmente. Para isso, é necessário um equilíbrio, seguindo a linha de pensamento do baterista Celso de Almeida:

A leitura é importante sim, mas não é tudo. Assim como a técnica é importante, mas também não é tudo. Por outro lado, se você não tiver técnica, você não vai conseguir expressar sua musicalidade, se não tiver leitura não vai conseguir trabalhar. (ALMEIDA apud PORTES, 2006, p. 38).

Posso relatar a importância do auxílio da partitura nesse exato momento em que estou desenvolvendo esta pesquisa, que demanda muito tempo e dedicação. Escrevo esse texto no dia 09/06/2021 e, como todos sabem, estamos vivendo uma pandemia, causada pelo COVID 19 e, em consequência disso, por não poder haver aglomerações, as apresentações estão acontecendo em formato de *lives*.

Fui convidado para participar de uma *live* em tributo a Dominginhos, que será realizada no dia 18/06/2021, que terá duração de oito horas onde irão se apresentar inúmeros artistas renomados, inclusive a sua filha, Liv Moraes. Assim como a elaboração de um trabalho de conclusão de curso, esse é outro trabalho que demanda muito tempo e preparação prévia, como: pegar repertório (que será extenso devido à duração e quantidade de artistas), ensaiar, passar som e, por fim, tocar no evento.

Eu não teria disponibilidade para participar da *live* e concluir a pesquisa, se não fosse o auxílio da partitura. Todo o repertório está escrito e o material já nos foi enviado; desse modo, será necessário apenas um ensaio para fazer os devidos ajustes e concluir com a apresentação musical.

Nesse panorama, posso ainda destacar mais um aspecto positivo em relação à partitura, que é a diminuição da possibilidade de erros, já que todos estão se valendo do mesmo recurso e a possibilidade de equívocos é quase que nula. Porém, a partitura divide opiniões, muitas vezes sendo levada a substituir outros elementos que são de extrema relevância para a performance. Neste sentido, no contexto de ensino e aprendizagem musical, França afirma que:

[o] prazer de improvisar de forma lúdica, tocar de ouvido ou por imitação, é substituído pela “seriedade” de se “ler” uma partitura. Embora a leitura musical seja um aspecto imprescindível do aprendizado musical, levará anos até que os alunos sejam capazes de ler e tocar música de forma tão rica e interessante rítmica e melodicamente, com tão ampla tessitura e textura, quanto tudo aquilo que ele pode realizar tocando de ouvido, por imitação e, principalmente, improvisando (FRANÇA, 2000, p. 58).

Conforme observado nas palavras da autora, é comum ver a partitura sendo colocada em contraposição a outros aspectos, bem como a leitura musical sendo relacionada apenas com a aprendizagem, levando a concluir que este artifício se faz presente apenas durante determinada etapa do processo. Isso pode ser questionado, já que a partitura estará presente durante toda a trajetória do músico, desde seu processo de aprendizado, até sua atuação profissional.

De fato, é preciso anos para que um músico seja capaz de ler e tocar uma música de forma rica e interessante, portanto, volto a ressaltar a necessidade de haver um equilíbrio entre os aspectos musicais e recursos utilizados, entendendo que alguns, como a partitura e sua leitura fluente, são um meio para o fim, que é a música. Para isso, é necessário o domínio dos aspectos práticos e teóricos, sobretudo quando lidamos com certos repertórios da música popular, onde existe todo um caráter interpretativo e criativo.

Em relação a isto, outra vez, em um workshop do baterista Rafael Barata ele utilizou a expressão “ler de ouvido”. Na ocasião, muita gente não compreendeu do que se tratava, então ele explicou: “ler de ouvido é estar atento a tudo que está acontecendo ao redor, ainda que esteja sendo utilizado o auxílio da partitura, o ouvido tem que ficar antenado em tudo, tanto para contribuir com a interpretação, quanto para uma possível intervenção, caso algo fuja do que tá escrito na partitura” (comunicação pessoal).

Eu pude vivenciar na prática algo similar, durante um evento chamado Troféu Gonzagão, onde eu faço parte da banda base, que fica disposta para acompanhar todos os artistas. Certa vez, fomos acompanhar uma artista que, além de cantar, também toca bandolim, neste evento, toda a banda toca lendo partituras, exceto os cantores, como é de

costume. No ensaio deu tudo certo, porém à noite, na hora da apresentação, a artista “engoliu” dois compassos antes da convenção final do pout-pourri. Numa fração de segundos a banda inteira, formada de músicos experientes, percebeu, já que também “lia de ouvido”, e acompanhou a artista, pulando para o fim, garantindo que a música terminasse com perfeição, porém, poderia ter sido bem diferente se não tivéssemos essa experiência, se não estivéssemos “anteados” ao todo e dependentes apenas da partitura e sua leitura.

5.3 Diálogos entre experiências e trajetórias

Neste item, discutirei as diversas relações entre os aspectos que fizeram parte da trajetória de formação dos bateristas que participaram desta pesquisa, em diálogo com meus relatos e experiências pessoais. Além disso, procurarei compreender as características e o papel que os fundamentos da música exercem na atuação de cada entrevistado.

Ao longo deste trabalho, já citei algumas dessas relações: (i) os aspectos práticos considerados essenciais para o baterista, de acordo com os bateristas Fábio Borges e Jorge Damite; (ii) o autodidatismo com o aprendizado sem o auxílio de um professor, de acordo com Gledson Meira; e (iii) a influência familiar durante o início da trajetória musical, relatadas por Dennis Bulhões e Saulo Soares.

Para investigar as relações que os entrevistados estabelecem entre suas experiências musicais e os aspectos teóricos, questionei como cada baterista iniciou-se na música, o que é entendido por teoria, se é importante estudá-la e se ela ajuda na prática musical. Como todos os entrevistados já atuavam profissionalmente com a música, busquei compreender qual a perspectiva acerca destes aspectos e qual a relevância que eles exerceram ao longo da carreira e atuação enquanto bateristas.

De acordo com os relatos dos entrevistados, pude observar que cada um deles teve um processo diferente de aprendizagem. Embora a maioria deles tenha começado a tocar sozinho, sem o auxílio de um professor, em algum momento da formação tiveram contato com ambientes formais. Porém, como uma das características presentes na formação dos músicos populares, a predominância da vivência musical se deu fora desses ambientes.

Lacorte e Galvão afirmam que “percebe-se (...) que o caminho percorrido por músicos populares, desde o início da aprendizagem até a profissionalização, é repleto de vivências musicais fora do ambiente acadêmico” (LACORTE e GALVÃO, 2007, p.34). Em relação ao início da trajetória musical, o baterista Dennis Bulhões relata:

Eu lembro que eu ganhei um tarol de um vizinho, foi o primeiro instrumento que eu ganhei e eu ainda tenho esse instrumento em casa, um tarol velho. E aí, foi quando começou a aparecer o interesse de tocar bateria/percussão; mas percussão, a princípio, já que eu não sabia de nada, nem sabia que tinha bateria. Nessa mesma época, eu estava estudando no CNEC e eu fiquei sabendo que tinha a banda marcial do CNEC. Então eu tentei entrar na banda marcial para tocar caixa e não fui aprovado na primeira audição. Aí tive que esperar mais um ano, então minha mãe disse “não se preocupe não, que a gente vai para a universidade, você quer estudar, então vamos para a universidade”. Ou seja, a parte acadêmica começou desde cedo, mesmo sem eu perceber, até porque o curso de extensão na época era um curso de extensão infantil, onde todos tinham a minha idade e era uma coisa mais *light*, você ia aprendendo aquelas músicas infantis, através da flauta doce. Ou seja, já ia tendo uma introdução à leitura musical, as figuras, notas, divisão, isso antes de pegar o instrumento de percussão [...]. Depois de um ano ou um ano e meio, eles deixavam você escolher um instrumento. Quando você ia para o instrumento, você já tinha uma base teórica (Dennis Bulhões, 09/04/2021).

Entre os entrevistados, Dennis foi o único que começou cedo seus estudos musicais em um ambiente acadêmico, o que para ele foi de extrema importância, já que teve acesso e pôde usufruir do aspecto teórico desde o início. Já o baterista Saulo Soares, embora não tenha iniciado na música em um ambiente acadêmico, também teve contato com o aspecto teórico ainda no início. Saulo relata:

Eu comecei em projeto de bandas fanfarras e marciais na minha cidade, não lembro a idade que eu tinha, mas era por volta de 11 e 13 anos. Daí em casa já tinha o meu irmão que tocava teclado, eu o acompanhava nos shows e tudo mais. Foi um pouco natural, entrei na banda fanfarra e dessa banda, que era uma banda infantil, já fui pra banda da cidade, que na cidade era uma festa participar dessa banda, e de lá, eu comecei a participar também, como percussionista de uma banda show lá, tocava percussão, congas... Essas coisas, e comecei a fazer alguns contatos, tocar em outras bandas marciais também, de Santa Rita, por exemplo. Depois João pessoa, tudo isso tocando percussão, ainda não era bateria. Eu tive alguns momentos de bateria, porque tinha um baterista que tocava com o meu irmão e tal, mas bem pouco assim, sabe? Sentava para tocar bateria, porque uma vez ficou em casa ou quando ia pra algum ensaio, mas na bateria e não tinha um espaço de tempo mesmo para poder estudar. Aí eu segui com essa carreira de percussionista, eu tinha até essa dúvida se ficava na percussão ou se ia para bateria, aí comecei a tocar em várias bandas de forró e swingueira, tocando percussão, aqui em João Pessoa já. Aí comecei a tocar bateria, eu acho que já estava tocando percussão há cinco anos mais ou menos, mas eu comecei a tocar bateria justamente na época que eu entrei também na universidade, que fui fazer o curso sequencial [...]. A maioria das coisas era sozinho mesmo, vendo vídeos no Youtube, comecei só com vídeos, [...] teoria eu já vinha estudando nessa coisa de banda marcial, sabe? [...] E aí concluí esse curso sequencial e já entrei direto na licenciatura (Saulo Soares, 26/04/2021).

Na trajetória de formação dos outros entrevistados, pude observar a predominância de práticas informais de aprendizagem que, segundo Green (2012, p. 67) são as principais e mais comuns na formação dos músicos populares, mesmo para aqueles que passaram pelo estudo formal. Nesse sentido, o baterista Gledson Meira relata:

A minha trajetória, o início, é autodidata, muitos anos da minha formação enquanto baterista se deu de forma autodidata, olhando os músicos, né? Chegando em casa e tentando lembrar daquilo que tinha visto, como se resolvia, porque na minha época era muito difícil, a gente não tinha escolha, a gente não tinha escola de música, de bateria, né? Não tinha essa coisa de professor de bateria, eu não vou dizer que não existia, porque eu não tenho como dizer isso, porque eu não sei de todo mundo, mas até onde eu entendia isso era muito difícil, entendeu? Aí depois de alguns anos nessa lógica de ir ver as pessoas, de tentar copiar, imitar, aí eu tive algumas aulas numa escolinha chamada Central de Música [...]. Aí, depois, novamente autodidata, estudando, aí começou a aparecer vídeo-aulas, né? E aí nesse ínterim de tempo eu comecei a também aumentar a perspectiva, a busca, o sonho, comecei a querer coisas que antes eu não queria [...]. E aí depois disso começou a chegar a internet, começou a chegar mais vídeo aula, Youtube. Aí eu tive o contato com Kiko Freitas e tive duas aulas com ele, uma em 1999 e uma em 2001.

Depois eu entrei na universidade, não tive aula de bateria, entrei para fazer o bacharelado de percussão [...]. Depois entrei no mestrado, porque já vislumbrava a carreira acadêmica, que foi o que acabou acontecendo, mas aí já não era voltado à bateria. Nesse momento eu já atuava profissionalmente como baterista (Gledson Meira, 16/04/2021).

Do mesmo modo, o baterista Alan Silva também começou a tocar bateria sozinho, buscando aulas particulares em seguida, para depois ingressar em uma instituição formal de ensino musical. Alan relata:

Eu tive contato com a bateria em casa, comprei uma bateria muito velha, mas tipo tocava mais pra gastar assim, né? Não tinha a pretensão de ser músico ainda, comprei a bateria para tocar mesmo, queria tocar, mas eu não sabia muito para onde ia, né? Enfim, eu comprei a bateria, comecei a pegar as músicas, encontrei essa galera que tocava violão na época e eu me juntei com eles. Aí a gente começou a ir pra um estúdio, tocava músicas de Charlie Brown Jr, CPM22, Planet Hemp, essas bandas que na época faziam muito sucesso, e daí eu fui tocando. Então eu peguei aula com um cara chamado Max, acho que foram umas quatro aulas [...]. Aí eu queria ingressar na universidade de lá, na UFSE, daí eu procurei meu irmão, que toca bateria há muito tempo [...]. Então ele falou “você vem aqui que eu te passo a teoria que você precisa pra passar na prova e eu vou te ajudando no que for necessário”. Aí ele me passou a teoria harmônica pra se inscrever na prova [...], aí eu fui pro conservatório de música de Sergipe. Nessa época eu não tinha entrando na UFSE ainda.

Já os bateristas Jorge Damite e Fábio Borges, que não passaram por uma formação acadêmica, relatam que começaram a tocar bateria do mesmo modo que eu, através de baterias confeccionadas de latas, já que não possuíam instrumento. Jorge afirma: “eu iniciei acho que como todo mundo começa né? Tipo começa nas bandas da cidade, grupo de igreja, essas coisas, entendeu? Até na frente de casa mesmo, bateria de lata, essas coisas, foi o início mesmo, aqueles pedais que a gente fazia” (Jorge Damite, 27/04/2021).

Fábio relata: “eu comecei nessa vida de batera, quase como todo mundo, porque antigamente muita gente fez a mesma coisa que eu fiz, com bateria de lata e tal...” (Fábio Borges, 05/05/2021). O termo teoria, como visto no capítulo 1, é um algo que divide

opiniões, muitas vezes sendo até difícil de conceituá-lo. Essa divisão de opiniões foi constatada durante os questionamentos aos entrevistados sobre o que eles entendem por teoria. Quatro deles utilizaram definições bem próximas, entendendo a teoria a partir dos fundamentos da música, como a leitura, harmonia e etc, por vezes fazendo uso de sinônimos. Outros dois entrevistados foram por outro caminho de entendimento.

Para Dennis (09/04/2021), a teoria é vista como “um conjunto de regras que as pessoas foram fazendo durante os anos”. Enquanto para Gledson (16/04/2021), “a teoria é vista pelo lado da notação musical, como convenções de símbolos utilizados para levar ao papel subdivisões, questões sonoras, caminhos melódicos e etc”. Nessa direção, Fernandes afirma que:

A notação musical é a imagem gráfica análoga que contém uma série de indicações (também visuais) para a execução. É, sem dúvida, um campo muito vasto, tendo em vista sua complexidade tanto em termos de variações nacionais ou regionais como em termos temporais. A notação musical está ligada a sistemas formalizados de signos usados entre músicos e a sistemas de memorização e ensino da música com sílabas, palavras ou frases. Cada sociedade desenvolveu, ou não, um sistema de escrita musical. Os povos que têm escrita da língua falada (comunidades brancas, europeias) desenvolveram sistemas de escrita musical. No caso da África, por exemplo, as comunidades negras que não desenvolveram sistemas de escrita da língua não construíram sistemas de escrita musical, mesmo tendo um complexo sistema de discurso musical (FERNANDES, 2013, p. 97).

Os relatos dos entrevistados que definiram a teoria musical de forma mais aproximada a partir da sua função, embora tenham usado termos diferentes, pode-se entendê-los como sinônimos, já que todos classificaram a teoria como um aspecto que auxilia. De acordo com Saulo Soares:

Teoria musical eu sempre entendo como um apoio, né? Eu não gosto de colocar acima da música, claro, mas ela vem como um apoio, que pra mim é essencial, inclusive pra estudar, pra conseguir ter um bom desenvolvimento de estudo, uma progressividade e tal. Eu consigo me organizar bem através da leitura musical, de métodos e tudo mais, então ela funciona para mim como um guia musical (Saulo Soares, 26/04/2021).

Jorge relata que “a teoria para mim é uma ferramenta importantíssima [...] a partir do momento que você começar a ler, você entende os valores, a duração das coisas, o porquê de muita coisa, é importantíssimo, é indispensável, né?” (Jorge Damite, 27/04/2021). Já para Alan, a teoria “é o alicerce que pode possibilitar ao músico uma melhoria diferente de só a prática” (Alan Silva, 28/04/2021). Enquanto para Fábio, a teoria “é um atalho pra chegar à música” (Fábio Borges, 05/05/2021).

A partir desses relatos, pode concluir que a teoria musical assume, para o baterista, uma função de apoio, é uma ferramenta, um alicerce, um atalho, que influencia em diversos aspectos musicais, ajudando no entendimento dos códigos pré-convencionados e proporcionando uma melhoria de vários aspectos, para além da prática em si. Além disso, a teoria também assume outras funções que auxiliam na compreensão musical, a partir da visualização dos códigos musicais grafados, bem como na comunicação entre músicos. Nesse sentido, o baterista Dennis Bulhões relata que a teoria musical só o ajudou e facilitou a sua vida, por ter aprendido-a desde cedo. Para ele, além do aspecto da leitura musical, outro papel bastante relevante que a teoria desempenha é na comunicação:

Com a teoria fica muito mais fácil de você entender as coisas, né? Por exemplo, você pega uma coisa de polirritmia ou de síncope, de deslocamento, desse tipo de coisa, se você sabe teoria, não só rítmica, mas harmônica também, você consegue entender muito mais, porque você consegue visualizar. Tipo, a caixa aqui tá na segunda semicolcheia, ah esse acorde tá na segunda tercina, no outro compasso ele toca na terceira tercina, se você não sabe botar isso em palavras... Peraí, é aqui... Um pouquinho depois... Um pouquinho depois pode ser um bocado de coisa, entendeu? Mas como eu tô dizendo, a teoria até pra você entender as coisas, explicar e se comunicar com os músicos só vai ajudar. Imagina uma conversa entre dois médicos, se o cara não souber falar o mesmo vocabulário, como é que vai se comunicar? É a mesma coisa com a música, se você não souber falar o mesmo vocabulário, apesar de que, quem sabe teoria vai conseguir se comunicar com quem não sabe, mas quem não sabe teoria não vai conseguir se comunicar tão claramente ou tão facilmente com quem sabe. Pode até conseguir, mas talvez vá dá um “arrodeio” muito grande, não sabe explicar direito (Dennis Bulhões, 09/04/2021).

De maneira semelhante, para o baterista Gledson Meira o conhecimento teórico também ajuda na visualização gráfica dos aspectos musicais e configura-se enquanto ferramenta:

Ele auxilia porque é uma ferramenta que contribui muito, se você tem esse entendimento, por exemplo, quando você escuta uma frase que você acha interessante, aí você consegue transcrever, porque transcrevendo você consegue ver aquilo mais claramente [...] Então assim, é uma ferramenta (Gledson Meira, 16/04/2021).

O baterista Alan Silva faz um relato consonante com o de Dennis sobre o papel e a função de comunicação exercida pela partitura. Alan também faz uma analogia com a língua, tratada no item 4.2 deste trabalho.

Eu acho que [a teoria] é o alicerce que pode possibilitar ao músico uma melhoria diferente de só a prática, assim como a teoria para uma língua, né? Ela faz uma diferença. Por exemplo, imagina uma pessoa que só fala português e nunca parou pra estudar, ela consegue falar, ela consegue se comunicar, mas tem certa limitação, não consegue usar termos, de repente quando uma pessoa fala uma coisa, ela não vai entender. Por que? Porque ela não teve esse alicerce, esse conhecimento. Então a teoria é isso, é um conhecimento prévio, para que a pessoa

possa se comunicar de uma forma mais fácil dentro da comunidade musical. Digamos que, quando alguém falar para mim sobre contraponto, eu sei o que ele está falando, porque eu estudei isso (Alan Silva, 28/04/2021).

Ao falar sobre a visualização e leitura musical, a teoria me levou para outro patamar: hoje consigo entender e executar coisas complexas por poder enxergar com clareza onde está cada nota, pulso e subdivisão, que a visualização gráfica torna clara e objetiva. Já em relação à comunicação, os benefícios são vários, que vão desde a transmissão de conhecimento, até a atuação profissional, que possibilita eu me comunicar a partir de uma linguagem técnica. Ou seja, é mais um canal de comunicação musical que se abriu para mim, tanto no âmbito artístico, quanto pedagógico.

Outro ponto relevante em relação ao auxílio do conhecimento teórico é sua aplicação ao estudo musical. Esse é um ponto importante que, como acabei de observar, alguns entrevistados citaram, mesmo quando a pergunta não estava direcionada a este assunto. Para falar do auxílio do conhecimento teórico no estudo, vale lembrar que, como visto no capítulo 1, neste trabalho compreendi conhecimento teórico musical como fundamentos da música. Ao questionar os entrevistados em relação ao estudo, não direcionei para um ponto específico. Porém, como pode-se ver, a maioria dos entrevistados tiveram uma perspectiva similar, considerando o auxílio do conhecimento teórico como ferramenta de estudo através de métodos.

Assim, Dennis afirma que “também só fez ampliar, porque eu posso pegar qualquer livro de bateria e ler, né? Se eu não souber ler eu vou ter que pedir aos outros ‘como é que fazisso aqui? Como é que tá dizendo no livro?’, é como eu falei a teoria só vem somar” (Dennis Bulhões, 09/04/2021). Já Gledson afirma que “eu não estudei por método, nenhum, nunca, atéhoje [...]. Algumas pessoas necessitam mais, outras nem tanto, mas que contribui, com certeza” (Gledson Meira, 16/04/2021). Já Saulo afirma que:

Desde que eu comecei a estudar, eu sempre busquei estudar por meio de partitura também, hoje que eu tô tentando dividir mais para não ter certa dependência de um método, por exemplo. Mas, eu sempre tô com algum tipo de método estudando, então o método pra mim ajuda a ter uma progressividade, certa organização, partir de um lugar e chegar a outro e inclusive ampliar, né? Ampliar a visão, porque às vezes eu estudando sozinho, a gente não consegue ter uma percepção mais ampla e a partir desse estudo com método, você começa a ter outras visões, então amplia bastante os meus estudos (Saulo Soares, 26/04/2021).

No mesmo sentido, Jorge Damite também cita o estudo através de método: “falando nesse assunto, tenho alguns métodos que antes pra mim era japonês aquilo ali, então com isso, minha leitura tá melhorando e só vem ajudar” (Jorge Damite, 27/04/2021).

Alan, por sua vez, direcionou a sua resposta sobre este assunto para outro ponto de grande importância para esta pesquisa, ao relacionar o estudo da teoria com a academia. Para Alan:

A teoria musical, quando você passa a estudar essas coisas, quando você tá realmente inserido nessa coisa de formação musical, de academia, você passa a ter acesso a oportunidades e a locais que outras pessoas que não estudam não têm. Por exemplo, a orquestra Rubação Jazz, eu só consegui entrar porque eu sei ler partitura (Alan Silva, 28/04/2021).

Como pude observar durante todas as entrevistas, esses são assuntos que coexistem e mesmo antes de algumas perguntas específicas serem feitas, os próprios entrevistados acabavam ligando a outro assunto. Ao falar em academia e os motivos para nela ingressar, naturalmente teremos respostas distintas, já que a pretensão de cada pessoa é algo individual e, além disso, tivemos dois entrevistados que ainda não ingressaram na universidade. A esses dois foi feita uma pergunta diferente, justamente para buscar entender o motivo desse não ingresso. Nesse quesito, as respostas de Dennis e de Saulo corroboram, para ambos o ingresso na universidade foi natural, algo que nem foi pensado. De acordo com Dennis:

Foi automático, eu nem pensei, porque desde essa época que eu frequento a universidade, desde oito anos de idade, entendesse? Então assim, eu nunca cogitei em fazer nada na vida, aliás... Tipo assim, eu não sei nada de outra coisa, porque eu venho tocando desde essa época e já é uma coisa assim, não era que alguém conversava comigo, “Ah, tu vai fazer curso de que?” Não tinha isso. Então foi assim, uma coisa foi puxando a outra, aí você sabe né? Quando você entra na academia, aí você vai fazer bacharelado, depois você quer fazer mestrado... (Dennis Bulhões, 09/04/2021).

Saulo relata que: “nunca houve nenhum tipo de dúvida, não chegou nem a ter uma decisão tipo ‘ah, agora eu vou fazer música’, foi tão natural que as coisas foram acontecendo”(Saulo Soares, 26/04/2021). Além disso, Saulo também direcionou a resposta para a perspectiva profissional, para as possibilidades de lecionar (que foi a mesma perspectiva trazida por Gledson).

Tem também uma coisa profissional, né? Que através dessa busca acadêmica a gente, por exemplo, eu gosto de ser professor, eu gosto de dar aula, então tem toda essa coisa da formação em si, pra ter uma capacitação, exercer um trabalho profissional e eu coloco até como crescimento humano. Depois que eu entrei na universidade, minha vida mudou completamente. Tanto conhecimento musical, quando esse curso de licenciatura que a gente faz, me ajuda na questão humana mesmo, a partir desse curso eu tomei gosto por ler livros, por buscar conhecimento e tudo mais. Então é tanto essa questão profissional que me fez buscar, porque quando eu comecei a tocar, quando eu comecei uma vida profissional, a minha primeira preocupação é que eu pudesse ter várias possibilidades de viver de música, sabe? Então, pra isso, inevitavelmente pela universidade, por isso que eu tenho uma passagem em vários âmbitos da música, né? Música sinfônica, música

de câmara, música popular. Então a primeira coisa que eu pensei, foi que eu preciso ter condições de trabalhar com música, então a academia perfeitamente atende a isso, né? (Saulo Soares, 26/04/2021).

Já Gledson afirmou que “veja, eu sempre dei aula de bateria, né? [...] O que me fez querera carreira acadêmica foi buscar um porto seguro profissional, para que eu pudesse me manter na música, sem precisar fazer outra atividade que me remunerasse, foi isso” (Gledson Meira, 16/04/2021).

Já Alan buscou a academia por outro motivo.

Eu já gostava de música e eu sentia que eu queria ser músico, só não tinha certeza. Só que aí eu queria melhorar. Na vida, o que a gente faz quando a gente quer melhorar? Corre atrás e estuda. Quer passar num concurso? Estuda e passa. Então se eu quero melhorar na música, qual a lógica? Então eu vou procurar um curso de música, esse foi o meu pensamento em buscar uma formação acadêmica, uma formação musical, pra realmente tá inserido onde os músicos estão. Porque foi essa necessidade que eu senti, eu disse: “eu estou tocando bem, mas eu não tenho contato, não tô melhorando porque eu só toco com as mesmas pessoas e a galera não pensa em ser músico, eu preciso me inteirar com as pessoas que realmente querem isso, então eu vou buscar a formação acadêmica mesmo e ver o que dar” (Alan Silva, 28/04/2021).

Jorge e Fábio, por outro lado, foram os dois entrevistados que ainda não ingressaram na universidade e a eles nós perguntamos por qual motivo eles ainda não haviam buscado uma formação acadêmica. Jorge afirma que “eu penso nisso até hoje e pretendo fazer, saber? É uma meta a se cumprir” (Jorge Damite, 27/04/2021). Já Fábio afirma que: “no meu ponto de vista é desleixo mesmo, displicência, aí o tempo vai passando, você vai ficando velho e não faz nada. Mas eu pretendo fazer, tem que ter uma formação, a maioria dos meus colegas da minha época são todos formados” (Fábio Borges, 05/05/2021).

A minha experiência encontra consonância com os relatos de alguns dos entrevistados, cada aspecto refletindo fases específicas da minha vida musical. Comecei a tocar muito cedo e fui deixando o tempo passar sem buscar a academia, até por não ter curso de música com habilitação em bateria na minha cidade. Cheguei ao ponto de desistir de viver da música e buscar outro curso superior. Até que a música “falou mais alto” e, mesmo depois de certa idade, busquei o curso superior com a pretensão de conseguir uma estabilidade financeira coma carreira docente.

Enfim, nesta parte do texto pude discutir diversos pontos das relações que os músicos bateristas estabelecem entre a prática e a teoria. A partir disso, analisei algumas concepções em relação ao conhecimento teórico, com suas diferentes perspectivas e como ele pode auxiliar no estudo e na atuação profissional, bem como a importância desse

aspecto para o ingresso em alguns ambientes e da experiência dos entrevistados em relação ao assunto. Não pretendo chegar a conclusões unívocas, mas, sim, apresentar o diálogo entre perspectivas de bateristas com variados perfis, demonstrando que a teoria e a prática podem se apoiar mutuamente na carreira de músico profissional.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir deste trabalho, pude perceber, a partir da perspectiva dos entrevistados, algumas relações entre a prática e a teoria nas experiências formativas dos bateristas. Minha intenção é poder contribuir com o ensino e aprendizagem do instrumento, relacionando os diversos contextos de aprendizagem musical que fazem parte da formação dos bateristas.

Ao longo desta análise, pude perceber que os entrevistados tiveram processos diferentes de aprendizagem, passando por dois contextos de educação musical, a *educação musical formal* e *práticas de aprendizagem musical informal* durante suas trajetórias de formação. Cada um deles apresentou suas características particulares e puderam contribuir positivamente para o processo de desenvolvimento musical dos entrevistados. Estes contextos não configuram campos totalmente distintos e, embora apresentem diferenças significativas, as pessoas podem usufruir de ambos (GREEN, 2000, p. 65).

No primeiro capítulo, minha análise constatou que o processo de ensino e aprendizagem pode acontecer nos mais variados ambientes e com as mais variadas formas. Porém, devido à oralidade característica na aprendizagem dos músicos populares e a recente sistematização do ensino de bateria no país, a grande maioria dos bateristas inicia os seus estudos fora dos ambientes acadêmicos e sem o auxílio de professores, aprendendo através da observação e da imitação, da tentativa e do erro.

A coleta de dados através das entrevistas semiestruturadas, discutidas no capítulo de metodologia, mostrou-se eficiente ao trazer informações necessárias para a composição da análise do processo de formação dos bateristas. É possível afirmar que as entrevistas foram importantes para sabermos como se deu o início de cada entrevistado na música, qual a perspectiva e a relação que cada um estabelece entre os temas abordados. O fato de eu já conhecer pessoalmente os entrevistados, fez com que as entrevistas trouxessem diversos assuntos de forma fluida e com grande riqueza de detalhes.

O terceiro capítulo trouxe aspectos históricos da bateria, desde a sua origem, no final do século XIX e início do século XX, até a sua chegada ao Brasil, ainda no início do século XX. Além disso, apresentei as funções da bateria a partir da perspectiva de Lopes (2019), que fundamentou nossas análises sobre os aspectos essenciais que o baterista precisa dominar para tocar e conquistar um espaço no mercado de trabalho.

Em relação a tais aspectos que o baterista precisa dominar, pude perceber que, além das questões técnicas, ergonômicas e motoras necessárias para tocar bateria, o conhecimento teórico, neste trabalho mais direcionado para a leitura de partitura, se

mostrou essencial. Isso foi observado tanto no que se refere ao estudo do instrumento, quanto no que se refere à atuação profissional. Tal constatação esteve presente nas falas de todos os entrevistados, bem como de bateristas renomados que citamos.

Sobre o ensino e a aprendizagem da bateria, pude discutir, a partir das falas dos sujeitos, que o processo de aprendizagem do baterista possui aspectos semelhantes aos encontrados na formação dos músicos populares, especialmente o autodidatismo e a influência familiar. Estes foram apresentados como características recorrentes entre os bateristas, o que reforça dados de pesquisas com foco na formação do músico popular tais como em Green (2001) e Lacortee Galvão (2007). Porém, essas práticas denominadas de autodidatismo possuem caráter provisório, indicando que, em certo momento da trajetória formativa musical, os bateristas buscaram algum auxílio em cursos livres, aulas particulares e mesmo em cursos superiores.

Em relação à prática e a teoria, discuti que estes são dois pilares que podem e devem coexistir, caminhando juntos e auxiliando o músico em diferentes contextos. O conhecimento teórico, para o baterista, mostrou-se necessário, inclusive, para abrir a possibilidade de ingressar em curso superior de música (dentro do modelo atual de seleção vestibular). A fala do entrevistado Dennis Bulhões deixou explícito como o contato com aspectos teóricos, desde o início de sua formação, tornou seu domínio mais natural. Em contrapartida, pude observar na fala de Fábio Borges, relutante em adquirir esse conhecimento, que seu domínio foi mais dificultoso.

Diante do que foi observado durante esta pesquisa, pude verificar que a literatura que trata da relação entre prática e teoria com foco na bateria ainda é escassa. As pesquisas encontradas giram em torno do músico popular em geral e mostraram-se limitadas para o objetivo específico do nosso trabalho, levando em conta que muitos bateristas ainda demonstram resistência em adquirir conhecimentos teóricos e até em ingressar em ambientes de educação formal.

Essa resistência se dá, em muitos casos, pela descrença nesses ambientes, nos conhecimentos advindos deles e também pela limitação na aquisição dos conhecimentos necessários para adentrá-los. Assim, me vi limitado ao abordar a lacuna que ainda existe entre a prática e a teoria na bateria, a partir de perspectivas já existentes que pudessem dialogar de forma aproximada com os assuntos abordados.

Por fim, além da desmistificação em relação à prática em detrimento da teoria e vice-versa, observei a necessidade de uma maior aproximação entre os vários contextos e práticas de formação musical. A partir disso, este trabalho apresenta uma pequena

contribuição para fundamentar os processos individuais de formação dos bateristas e assim, negar veementemente a visão preconceituosa de que o baterista não é músico.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Margarete. Um olhar antropológico sobre práticas de ensino e aprendizagem musical. **Revista da Abem**, v. 8, n. 5, p. 13-20, set. 2000.

AZEVEDO, Maria de Nazaré da Silva. Marabaixo: Processo ensino/aprendizagem na música de tradição oral. *In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE PÓS-GRADUANDOS EM MÚSICA*, 5., 2018, Brasília. **Anais [...]**. Brasília: UnB, 2018. p. 379-391.

BARSALINI, L. **As sínteses de Edson Machado**: um estudo sobre o desenvolvimento de padrões de samba na bateria. 2009. 172 f. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

_____. Sobre baterias e tamborins: as jazz bands e a batucada de samba. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, Brasil, n. 70, p. 59-77, ago. 2018.

BASTOS, Patrício de Lavenère. **Trajatórias de formação de bateristas no Distrito Federal**: um estudo de entrevistas. Brasília, 2010. 149f. Dissertação (Mestrado em música) - Instituto de artes, Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

BATERIA. *In: DICIONÁRIO Cravo Albin da música popular brasileira*. Rio de Janeiro: Instituto Cultural Cravo Albin, 2002. Disponível em: <https://dicionariomb.com.br/bateria/dados-artisticos>. Acesso em: 02 jun. 2021.

BERENDET, J.; HUESMANN, G. **O livro do jazz**: de Nova Orleans ao século XXI. São Paulo: Editora Perspectiva s.a, 2014.

CARBONARI, Thiago. “faceira”, o primeiro solo de bateria gravado no Brasil. **Revista Modern Drummer Brasil**, São Paulo, n. 100, p. 16-83, 2011.

CARNEIRO, Pedro. Análise musical na perspectiva de uma fenomenologia da percepção. **Revista ideiação**, Foz do Iguaçu, n. 31, p. 169-184, 2015.

CARVALHO, André. Grande forma técnica e maturidade musical. Entrevistado: Cláudio Infante. **Revista Modern Drummer Brasil**, São Paulo, n. 49, p. 36-42, 2006.

CERQUEIRA, D. L.; ZORZAL, R. C.; ÁVILA, G. A. de. Considerações sobre a aprendizagem da performance... **Per Musi**, Belo Horizonte, n.26, 2012, p.94-109

CONTER, Adriano. Paulo Braga – Por trás do novo samba. **Revista Batera & Percussão**, São Paulo, n. pp. 21-22, 2007.

DANTAS, Andréa S. O tamborim e seus devires na linguagem dos sambas de enredo. **Revista da ABEM**, n. 6, p.17-33, 2001.

FENSTERMACHER, G. The knower and the known: the nature of knowledge in research on teaching. **Review of Research in Education**, v. 20, p. 3-56, 1994.

FERNANDES, José Nunes. O uso da Notação musical no ensino da música. In: _____. **Educação musical**. Temas selecionados. Curitiba: CRV, 2013, p. 97-107.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio**: o mini dicionário da língua portuguesa. 4. ed. rev. e amp. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2002.

FRANÇA, Cecília Cavalieri. Performance instrumental e educação musical: a relação entre compreensão musical e a técnica. **Per Musi**. Belo Horizonte, v. 1, 2000. P. 52-62.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal e o educador social. **Revista de Ciências da Educação – UNISAL**, São Paulo, n. 19, p. 121-140, 2008.

GREEN, Lucy. Poderão os professores aprender com os músicos populares? **Música, Psicologia e Educação**, Porto, n. 2, 65–79, 2000.

_____. **How popular musicians learn**: a way ahead for music education. London: Ashgate, 2001, 238p.

_____. Ensino da música popular em si, para si e para “outra” música: uma pesquisa atual em sala de aula. **Revista da Abem**, Londrina, v. 20, n. 28, p. 61-80, 2012.

GROVE, George. **Dicionário Grove de música**. Edição concisa/ editado por Stanley Sadie; editora-assistente, Alison Latham; tradução, Eduardo Francisco Alves. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

KERMAN, Joseph. **Contemplating Music**: Challenges to Musicology. Cambridge: Harvard University Press, 1985.

LACORTE, Simone; GALVÃO, Afonso. Processos de aprendizagem de músicos populares: um estudo exploratório. **Revista da ABEM**. Porto Alegre, v. 17, p. 29-38, set. 2007.

LEPPAUS, Arthur. Discussão sobre terminologia e análise rítmica da performance dos instrumentos de percussão no samba. In: Colóquio de Pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Música pela Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ. 17., 2017, Rio de Janeiro. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2017. p.115-124.

LOPES, Eduardo. O ritmo e a improvisação musical como veículo para a extensão universitária. **Revista UFG**, v. 15, n. 16, p. 8-22, jun. 2015.

_____. “A Bateria como Instrumento Convencional e os 100 Anos da Técnica Não Convencional de Vassouras”, In: A. Martingo e A. Telles (eds). **Música Instrumentalis**: experimentação e técnicas não convencionais nos séculos XX e XXI. Vila Nova de Famalicão: Edições Húmus, 2019. p. 129-141.

MACHADO, Éverton. **Músicos que lêem partitura e músicos que tocam de ouvido**: 2013. Monografia (Licenciatura Plena em Educação Artística Habilitação em Música) – Instituto Villa-Lobos – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

MCCASLIN, Jonathan David. **Melodic Jazz Drumming**. 2015. Tese (de doutorado em música) - Faculdade de Música, Universidade de Toronto, Canadá, 2015.

MOREIRA, Uirá. A História da bateria no Brasil. **Revista Modern Drummer Brasil**, São Paulo, n. 100, p. 16-83, 2011.

PORTES, Dudu. Bateria em harmonia. **Revista Batera & Percussão**, São Paulo, n. 108, p.24-32, 2006.

_____. Está no sangue. Entrevistado: Celso de Almeida. **Revista Batera & Percussão**, São Paulo, n. 109, p. 34-38, 2006.

PRASS, Luciana. Saberes musicais em uma bateria de escola de samba: (ou por que “ninguém” aprende samba no colégio”). **Em pauta**. Porto Alegre, v. 14-15, p. 5-18, nov. 1998 – abr. 1999.

PRIORE, Irna. O desenvolvimento da teoria musical como disciplina independente: princípio, conflitos e novos caminhos. **Opus**, Porto Alegre, v. 19, n. 1, p. 9-26, jun. 2013.

PSCHEIDT, Jean. **Ser e tornar-se um baterista profissional**: uma análise a partir do modelo Snowball Self. 2015. 122 f. Dissertação (Mestrado em música) - Setor de Artes, Comunicação e Design, Departamento de Artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2015.

ROCHA, Christiano. Conheça o melhor baterista que o mundo inteiro conhece. Entrevistado: Téo Lima. **Revista Modern Drummer Brasil**, São Paulo, n. 86, p. 20-28, 2010.

ROSA, M. V. F. P. C.; ARNOLDI, M. A. G. C. **A entrevista na pesquisa qualitativa, mecanismos para validação dos resultados**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

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

SANTANA, Chico. **Batucada**: experiência em movimento. 2018. 333 f. Tese (Doutorado em música) - Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2018.

SANTOS, Boaventura. Para além do pensamento abissal. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Coimbra, v. 79, p.71-94, 2007.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 8. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

SCHIAVETTI, R. **Aspectos técnicos e interpretativos sobre a atualização de estudos focados na coordenação motora, independência e polirritmia aplicados à composição para a bateriana música popular brasileira**. 2020. 161 f. Dissertação (Mestrado em música) - Instituto de Artes, Universidade Federal de Uberlândia, São Paulo, 2020.

SILVA, Antonio. Sobre o autodidata. **Revista espaço acadêmico**. v. 11, n. 128, p. 168-170, jan. 2012.

SILVA, Juliana Rocha de Faria. “**Algumas coisas não dá pra ensinar, o aluno tem que aprender ouvindo**”: a prática docente de professores de piano popular do centro de educação profissional – Escola de música de Brasília (CEP/EMB). 2010. 168 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Brasília, Departamento de Música, Brasília, 2010.

SLOBODA, J. **A mente musical**: a psicologia cognitiva da música. Tradução de Beatriz Ilari e Rodolfo Ilari. Londrina: Eduel. 2008.

SOUZA, Henry. A pesquisa sobre bateria no Brasil. *In*: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 22., 2012, João Pessoa. **Anais** [...]. João Pessoa: UFPB, 2012.

SOUZA, Mariana. Ensino fundamental. **Revista Batera & Percussão**, São Paulo, n. 111, p. 40-46, 2006.

_____. Por uma música mais rica. Entrevistado: Pepa D’Elia. **Revista Batera & Percussão**, São Paulo, n. 79, p. 16-19, 2004.

TRALDI, A. S.; FERREIRA, S. T. O instrumento bateria The Drum set Instrument, **DA Pesquisa**, v.10, n.14, p. 163-172, 2015.

TRILLA, Jaume. A educação não-formal. *In*: ARANTES, Valéria Amorim (Org.). **Educação formal e não-formal**. São Paulo: Summus, 2008. p. 15-58.