

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA

MATHEUS DE CARVALHO LEITE

**TAMBORES, *CHARLAS* E *MIRADAS*: A DOCÊNCIA *CANDOMBERA* EM
DIFERENTES CONTEXTOS NO URUGUAI**

PORTO ALEGRE

2023

MATHEUS DE CARVALHO LEITE

**TAMBORES, *CHARLAS E MIRADAS*: A DOCÊNCIA *CANDOMBERA* EM
DIFERENTES CONTEXTOS NO URUGUAI**

Tese de Doutorado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito para obtenção do título de Doutor em Música – Área de concentração: Educação Musical.

Orientadora: Profa. Dra. Jusamara Souza

Porto Alegre

2023

CIP - Catalogação na Publicação

Leite, Matheus Carvalho
Tambores, charlas e miradas: a docência candombera
em diferentes contextos no Uruguai / Matheus Carvalho
Leite. -- 2023.
294 f.
Orientadora: Jusamara Souza.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio
Grande do Sul, Instituto de Artes, Programa de
Pós-Graduação em Música, Porto Alegre, BR-RS, 2023.

1. docência candombera. 2. candombe. 3. formação
musical. 4. sociologia da educação musical. I. Souza,
Jusamara, orient. II. Título.

*Dedico a presente tese
Aos participantes da pesquisa e
a toda a comunidade candombera.
¡Gracias y arriba candombe!*

AGRADECIMENTOS

Inicialmente, gostaria de agradecer aos meus pais, Zé e Mari (*in memoriam*), pelo amor e todos os ensinamentos em família. Te amo Pai! Te amo Mãe!

Agradeço, de igual forma, ao irmão Tiago e sua esposa Paula, pelo sentido de família, e ao irmão Rodrigo, pelo incentivo para esta jornada.

Aos meus sobrinhos Arthur, Pedro, João Vitor, Isabela, Ana Carolina, pela alegria de sempre.

A Marga, mais conhecida como “Dinda”, Lara, Biel e Caco (*in memoriam*), pelos momentos em família.

À família Caruso e Almeida, em especial à Angélica e à Mara, por sempre me incentivarem no caminho da luz e do amor.

Aos meus amigos Sandro juntamente com a família Della Casa e ao “Foca”, pela parceria desde os tempos de “Santiuris”.

Aos meus amigos, Lucas “Bruce”, Marcelo “Bezoro”, Felipe “Portuga”, Cláudio Fuhrmann “Claudinho” Leonardo Barreto, Alan Azevedo “Alaor”, Daniel Schimidt “Vtree” Carlitos, Filipe Garcia “Pelotinhas”, Félix Kessler “Felino” e “Leão”. É como disse e volto a dizer: “Vida longa ao rock, *baby!*”.

Aos amigos “Gincaneiros”, por esses mais de 25 anos de fiel amizade, em especial ao Frederico, mais conhecido como “Fredyy”, por todo suporte gráfico da tese.

Ao Graciano Lorenzi “Greeg”, pelas partilhas e escutas. Muito obrigado pelas palavras de fé e amizade!

A Raquel Weber dos Santos, pelas noites de lua. Cheias, o dia...(a)mar.

Obrigado à Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), por incentivar minha capacitação profissional e afastamento para a pesquisa. Da mesma forma, aos colegas docentes por todo o suporte, técnicos e discentes do curso de licenciatura em Música que tanto me orgulha em fazer parte.

Ao PPGMUS da UFRGS, pela indicação da bolsa junto CNPq, e aos colegas, professores e funcionários pelo apoio e pelas trocas.

Às professoras da banca, Dra. Lília Gonçalves, Dra. Luciana Prass e Dra. Rosalía Trejo León, pela leitura atenta e pela disponibilidade em colaborar com a pesquisa.

Aos colegas do grupo de pesquisa Educação Musical e Cotidiano, por todas as vivências como grupo e incessantes trocas.

Um especial obrigado à Profa. Dra. Jusamara Souza, pelos anos de convivência e aprendizado. “Jusa”, muito obrigado por me trazer até aqui e por ser esse exemplo de professora, pesquisadora, orientadora sensível e humana!

Obrigado a toda família da percussão, músicos, professores, colegas da e na música, por me permitir flunar em um campo profissional tão inspirador. Em especial, a *la barra candombera* de Bagé, Porto Alegre, Montevideo, Mello e Rivera.

Não esqueço também de agradecer não apenas pelos momentos bons, mas também pelas dificuldades que me fizeram crescer, aprender e amadurecer. Agradeço à natureza, à luz, ao sol, ao tambor à vida. Obrigado, obrigado, obrigado... Muito obrigado!

Candombe Vivo

*Hoy que mi voz ya liberada llega
aquí, junto a otras voces que hoy te
ofrecen su sentir, gracias tambor.*

*Gracias tambor por ser mi voz,
gracias tambor.*

*Gracias tambor por ser mi voz,
gracias tambor.*

*Hoy las palabras, ya sin trabas, al
decir, te reconocen y te ofrecen el
sentir de mi país.*

*Gracias tambor por ser mi voz,
gracias tambor.*

*Gracias tambor por ser mi voz,
gracias tambor.*

*Sos vos candombe, el que me
atrapa y me libera en este mundo.*

*sos vos candombe, quien viene
uniendo con su sonar y su danzar.*

*Gracias candombe por ser luz, ser
libertad, sos la manera de unificar y
de amar.*

*Gracias candombe por ser luz, ser
libertad, sos mi bandera, mi camino,
mi verdad.*

*Hoy que mi voz ya liberada llega a ti,
junto a otras voces, hoy te ofrendo
mi existir.*

(Ramírez, 2016, p. 56)

RESUMO

Esta tese tem como objetivo compreender as práticas de ensino e aprendizagem dos tambores de candombe afro-uruguaio e sua docência. A relevância do tema relaciona-se ao seu reconhecimento como patrimônio imaterial da humanidade estabelecido no ano de 2009 pela UNESCO e à recomendação de sua difusão e transmissão como prática sociocultural em diversos contextos. O foco da investigação está na análise das dimensões pedagógico-musicais presentes no ensino dos tambores de candombe em *liceos* (escolas), *talleres* (oficinas) e demais espaços de formação musical, incluindo projetos e ações desenvolvidas. O estudo descreve as perspectivas do candombe na atualidade, discutindo convênios entre o poder público e a sociedade civil por meio de associações vinculadas a grupos comunitários, discussões presentes em documentos oficiais e pesquisas que abordam questões sobre patrimonialização e a vitalidade cultural presente na comunidade. Discute as concepções dos entrevistados sobre a docência *candombera* e sua *movida* na atualidade. Analisa os efeitos dos diferentes contextos em que se desenvolvem as práticas pedagógico-musicais dos tambores descrevendo particularidades, elementos que caracterizam o lugar que possam afetar e gerar possíveis modificações sobre as práticas docentes. Especifica as estratégias metodológicas empregadas a partir de observações e entrevistas realizadas durante o trabalho de campo. Aprofunda as concepções dos entrevistados sobre o ser docente de candombe na atualidade, identificando quem são e quais definições apresentam sobre a transmissão dos toques de candombe. Para conduzir esta pesquisa, optou-se pela abordagem qualitativa, utilizando o estudo de caso, observações e entrevistas semiestruturadas (Bogdan; Biklen, 1994; Melucci, 2005) em que os entrevistados contribuíram para a compreensão do fenômeno da docência *candombera*. Os aportes teóricos da pesquisa relacionam-se a: a) patrimonialização e políticas públicas educacionais e culturais (Monteserin, 2017); b) ancestralidade, oralidade e observação das práticas culturais de matriz africana (Machado, 2013; Olaza, 2016; Santos, 2017); c) socialização, socialização musical e educação musical (Bozzetto, 2019) sob o olhar da sociologia da educação musical (Souza, 1996, 2000, 2014). No estudo, são apontadas iniciativas de formação musical através do candombe e seus tambores, enfatizando o papel das leis na descentralização e circulação de saberes, assim como a luta por equidade racial e contra a discriminação. Os dados revelam a necessidade de ampliar as discussões em torno do trabalho docente dentro de instituições com códigos próprios, bem como sua importância em contextos não institucionalizados. Com a expansão do candombe, as concepções transmitidas nessa movida pedagógico-musical estão sendo modificadas tornando as práticas musicais mais acessíveis, reconfigurando as abordagens pedagógico musicais e apontando para a necessidade de considerar essas transformações sobre o candombe no Uruguai.

Palavras-chave: docência *candombera*; candombe; formação musical; sociologia da educação musical.

ABSTRACT

This thesis aims to understand the teaching and learning practices of Afro-Uruguayan *candombe* drums and their teaching. The relevance of the theme is related to its recognition as an intangible heritage of humanity established in 2009 by UNESCO and the recommendation for its dissemination and transmission as a sociocultural practice in different contexts. The focus of the investigation is on the analysis of the pedagogical-musical dimensions present in the teaching of *candombe* drums in liceos (schools), talleres (workshops), and other musical training spaces, including projects and actions developed. The study describes the perspectives of *candombe* today, discussing agreements between public authorities and civil society through associations linked to community groups, discussions present in official documents and research that addresses issues about patrimonialization and the cultural vitality present in the community. It discusses the interviewees' conceptions about *candombera* teaching and its movement today. It analyzes the effects of the different contexts in which the pedagogical-musical practices of drums are developed, describing particularities, elements that characterize the place that can affect and generate possible changes in teaching practices. Specifies the methodological strategies used based on observations and interviews carried out during fieldwork. It deepens the interviewees' conceptions of being a *candombe* teacher today, identifying who they are and what definitions they present regarding the transmission of *candombe* patterns. To conduct this research, a qualitative approach was chosen, using case studies, observations and semi-structured interviews (Bogdan; Biklen, 1994; Melucci, 2005) in which the interviewees contributed to the understanding of the phenomenon of *candombera* teaching. The theoretical contributions of the research are related to a) patrimonialization and public educational and cultural policies (Monteserin, 2017); b) ancestry, orality and observation of cultural practices of African origin (Machado, 2013; Olaza, 2016; Santos, 2017); c) socialization, musical socialization and musical education (Bozzetto, 2019) from the perspective of the sociology of musical education (Souza, 1996, 2000, 2014). The study highlights musical training initiatives through *candombe* and its drums, emphasizing the role of laws in the decentralization and circulation of knowledge, as well as the fight for racial equity and against discrimination. The data reveal the need to expand discussions around teaching work within institutions with their own codes, as well as its importance in non-institutionalized contexts. With the expansion of *candombe*, the concepts transmitted in this pedagogical-musical movement are being modified, making musical practices more accessible, reconfiguring musical pedagogical approaches and pointing to the need to consider these transformations regarding *candombe* in Uruguay.

Keywords: *Candombera* teaching; *candombe*; musical training; sociology of music education.

RESUMEN

Esta tesis tiene como objetivo comprender las prácticas de enseñanza y aprendizaje de los tambores de candombe afro-uruguayo y su docencia. La relevancia del tema se relaciona con su reconocimiento como patrimonio inmaterial de la humanidad establecido en el año 2009 por la UNESCO y la recomendación de su difusión y transmisión como práctica sociocultural en diversos contextos. El foco de la investigación está en el análisis de las dimensiones pedagógico-musicales presentes en la enseñanza de los tambores de candombe en liceos (escuelas), talleres (oficinas) y otros espacios de formación musical, incluyendo proyectos y acciones desarrolladas. El estudio describe las perspectivas del candombe en la actualidad, discutiendo convenios entre el poder público y la sociedad civil a través de asociaciones vinculadas a grupos comunitarios, discusiones presentes en documentos oficiales e investigaciones que abordan cuestiones sobre patrimonialización y la vitalidad cultural presente en la comunidad. Se discuten las concepciones de los entrevistados sobre la docencia candombera y su movida en la actualidad. Se analizan los efectos de los diferentes contextos en los que se desarrollan las prácticas pedagógico-musicales de los tambores, describiendo particularidades, elementos que caracterizan el lugar que pueden afectar y generar posibles modificaciones sobre las prácticas docentes. Se especifican las estrategias metodológicas empleadas a partir de observaciones y entrevistas realizadas durante el trabajo de campo. Se profundizan las concepciones de los entrevistados sobre el ser docente de candombe en la actualidad, identificando quiénes son y qué definiciones presentan sobre la transmisión de los toques de candombe. Para conducir esta investigación, se optó por el enfoque cualitativo, utilizando el estudio de caso, observaciones y entrevistas semiestructuradas (Bogdan; Biklen, 1994; Melucci, 2005), en las que los entrevistados contribuyeron a la comprensión del fenómeno de la docencia candombera. Los aportes teóricos de la investigación se relacionan con a) la patrimonialización y las políticas públicas educativas y culturales (Monteserin, 2017); b) ancestralidad, oralidad y observación de las prácticas culturales de matriz africana (Machado, 2013; Olaza, 2016; Santos, 2017); c) socialización, socialización musical y educación musical (Bozzetto, 2019) bajo la mirada de la sociología de la educación musical (Souza, 1996, 2000, 2014). En el estudio se señalan iniciativas de formación musical a través del candombe y sus tambores, enfatizando el papel de las leyes en la descentralización y circulación de saberes, así como la lucha por la equidad racial y contra la discriminación. Los datos revelan la necesidad de ampliar las discusiones en torno al trabajo docente dentro de instituciones con códigos propios, así como su importancia en contextos no institucionalizados. Con la expansión del candombe, las concepciones transmitidas en esta movida pedagógico-musical están siendo modificadas, haciendo que las prácticas musicales sean más accesibles, reconfigurando los enfoques pedagógico-musicales y señalando la necesidad de considerar estas transformaciones sobre el candombe en Uruguay.

Palabras clave: docencia candombera; candombe; formación musical; sociología de la educación musical.

LISTA DE ÁUDIOS

Áudio 1 – Onomatopeias e palmas	91
Áudio 2 – Convite Agustina	98
Áudio 3 – Ensaio Valores de Ansina	99
Áudio 4 – Calibrando as máscaras.....	111
Áudio 5 – O recurso da voz sobre o fraseado rítmico dos tambores.....	243

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Grillos Candomberos.....	38
Figura 2 – <i>Comparsa</i> Tambor Tambora	42
Figura 3 – Tambores de candombe no campo prévio	47
Figura 4 – Conhecendo a cena da pesquisa em candombe	48
Figura 5 – Candombe em mosaico	65
Figura 6 – O pesquisador viajante.....	73
Figura 7 – A instalação da base na Casa Reciclada	74
Figura 8 – Os sinais de Mario Benedetti	75
Figura 9 – Noite de tango na madrugada montevideana	87
Figura 10 – Manifestações públicas	89
Figura 11 – Pós-manifestações.....	96
Figura 12 – Ensaio de vozes Valores de Ansina	100
Figura 13 – <i>Gira nocturna</i>	113
Figura 14 – Artesanía de tambores de candombe	118
Figura 15 – Entrevista com Valentina Brena	121
Figura 16 – Encontro no MEC	123
Figura 17 – <i>Talleres</i> de candombe no Liceo 48	126
Figura 18 – Entrevista com Chabela Ramírez.....	128
Figura 19 – Entrevista com funcionário da Casa de la Cultura Afrouruguaya	129
Figura 20 – Entrevista com estudantes da UDELAR.....	131
Figura 21 – Entrevista com Alexis Leaden	133
Figura 22 – Gira pelo <i>barrio</i> Sur	157
Figura 23 – Foto da divulgação do projeto de lei.....	159
Figura 24 – Livros de candombe de Miguel Almeida.....	190

LISTA DE VÍDEOS

Vídeo 1 – Marcha No a La Reforma.....	91
Vídeo 2 – Arrancada <i>comparsa</i> Valores de Ansina.....	104
Vídeo 3 – <i>Comparsa</i> Valores de Ansina <i>en la calle</i>	105
Vídeo 4 – Toque de <i>cierre</i> da <i>comparsa</i> Valores de Ansina	106
Vídeo 5 – <i>Ensayo</i> da <i>comparsa</i> Valores de Ansina no Club Atenas	107
Vídeo 6 – Sueña Candombe	110
Vídeo 7 – Miguel Almeida e Bruno Méndez	250

LISTA DE SIGLAS

ACSU	Asociación Civil y Social de Uruguay Negra
AECID	<i>Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo</i>
CNPq	Conselho Nacional de Pesquisa e Desenvolvimento Tecnológico
EUM	<i>Escuela Universitaria de Música</i>
GAC	<i>Grupo Asesor de Candombe</i>
EMCO	Grupo de Pesquisa Educação Musical e Cotidiano
IFSul	Instituto Federal de Educação e Tecnologia Sul-rio-grandense
IFRS	Instituto Federal do Rio Grande do Sul
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira
MEC	<i>Ministerio de Educación y Cultura de Uruguay</i>
MINTER	Mestrado Interinstitucional
PAS	<i>Programa Aprender Siempre</i>
PPGMUS	Programa de Pós-Graduação em Música
RAM	Reunião de Antropologia do Mercosul
TUMP	Taller Uruguayo de Música Popular
UDELAR	<i>Univerdad de la República</i>
UERGS	Universidade Estadual do Rio Grande do Sul
UFPEL	Universidade Federal de Pelotas
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNIPAMPA	Universidade Federal do Pampa
URCAMP	Universidade da Região da Campanha

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	17
1.1 FOCO DA PESQUISA	18
1.2 CONTRIBUIÇÕES DA PESQUISA	20
1.3 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	21
1.3.1 Patrimonialização e políticas públicas educacionais e culturais	22
1.3.2 Ancestralidade, oralidade e observação como valor cultural da matriz africana	23
1.3.3 Valores africanos e educação	27
1.3.4 Socialização, socialização musical e educação musical	28
1.4 PARTES DA TESE	29
2 INTERESSE PELO TEMA E EXPERIÊNCIAS ANTERIORES	32
2.1 AO TOQUE DO TAMBOR	32
2.1.1 Minha inserção no candombe	32
2.1.2 A fundação da Grillos Candomberos de Bagé	33
2.1.3 A fundação da <i>comparsa</i> Tambor Tambora	38
2.1.4 Vivenciando o candombe montevidiano, interiorano e de fronteira	42
3 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	48
3.1 <i>UNA REVISIÓN SITUADA EN EL CAMPO EMPÍRICO</i>	48
3.2 TEMAS DA REVISÃO	50
3.3 <i>UNA MIRADA SOBRE LOS APORTES DE LA REVISIÓN</i>	51
3.3.1 Candombe <i>performance</i> e interação	52
3.3.2 Candombe: sociabilidade e convivência cotidiana	54
3.3.3 Aprendizagem orientada por tambores	56
4 ARREGLOS DE LA INVESTIGACIÓN: METODOLOGIA E O TRABALHO DE CAMPO	61
4.1 <i>ENTORNOS SONOROS Y VISUALES: O USO DE FONTES AUDIOVISUAIS NA PESQUISA</i>	63
4.2 ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS E OBSERVAÇÕES	64
4.2.1 Observações	65
4.2.2 Entrevistas semiestruturadas	67
4.3 VIAGEM, CONTATOS E ENCONTROS DE PESQUISA	67
4.3.1 A preparação para a viagem	67

4.3.2 A viagem e a chegada à capital do candombe afro-uruguaio	71
4.3.3 Dos sustos às boas coincidências: <i>La reunión en el MEC</i>	75
4.3.4 <i>Encuentro en la Casa de la Cultura Afrouruguaya</i>	79
4.3.5 Os desdobramentos com Alexis Leaden	82
4.4 TAMBORES, MANIFESTAÇÕES PÚBLICAS E ENSAIOS: VIVÊNCIAS COM O CANDOMBE EM MONTEVIDEO.....	87
4.4.1 <i>Manifestaciones públicas: No a La Reforma</i>	87
4.4.2 Ensaio da <i>comparsa Valores de Ansina</i>	96
4.4.3 <i>El primer ensayo en el Club Atenas</i>	98
4.4.4 <i>Salida de tambores por las calles del barrio Palermo y ensayo general</i> . 103	
4.4.5 <i>La gira candombera nocturna</i>	107
4.4.6 <i>Artesanía de los tambores: conociendo los procesos de construcción y mantenimiento de los tambores de candombe</i>	113
4.5 CHARLAS, MIRADAS CON Y SOBRE LOS ENTREVISTADOS EN LA INVESTIGACIÓN	118
4.5.1 Valentina Brena	120
4.5.2 Ana Sosa Cedrani.....	121
4.5.3 Miguel Almeida, Bruno Méndez e estudantes do Liceo 48	124
4.5.4 Chabela Ramírez	126
4.5.5 Funcionário da Casa de la Cultura Afrouruguaya	128
4.5.6 Estudantes do MINTER/UDELAR	129
4.5.7 Alexis Leaden	131
5 CANDOMBE HOY: PERSPECTIVAS DO CANDOMBE NA ATUALIDADE	134
5.1 MEC EM PARCERIA COM A CASA DE LA CULTURA AFROURUGUAYALEIS	135
5.2 AS LEIS NA REALIDADE: MÉRITOS E PROBLEMAS	141
5.3 <i>PATRIMONIO VIVO DEL URUGUAY: RELEVAMIENTO DE CANDOMBE</i>	147
5.3.1 Sobre o documento	148
5.3.2 Repercussões do documento	152
5.4 CONTEXTOS DE PRÁTICAS MUSICAIS COM OS TAMBORES DE CANDOMBE	153
5.5 <i>GIRA POR EL BARRIO SUR</i>	156
5.6 CANDOMBE E COMUNIDADE: LUGARES DE FAZER CULTURA E POLÍTICA	159

5.7 VISIBILIZAÇÃO E CIRCULAÇÃO DE SABERES SOBRE O CANDOMBE	166
6 DOCÊNCIA CANDOMBERA: CONCEPTOS Y VISIONES.....	173
6.1 ¡QUÉ PASA! ES DOCENTE DE CANDOMBE, ¿NO?.....	173
6.2 DIME, ¿CÓMO TE LLAMAS? ¿QUIÉNES SON LOS DOCENTES DE CANDOMBE?.....	179
6.3 GENERALIZAÇÕES SOBRE A DOCÊNCIA NOS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM DOS TAMBORES	179
6.4 DOCÊNCIA CANDOMBERA E CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DO CANDOMBE: DIÁLOGOS NECESSÁRIOS.....	183
6.5 OUTRAS SINGULARIDADES DA DOCÊNCIA CANDOMBERA	190
7 PRÁTICAS E CONTEXTOS DA DOCÊNCIA CANDOMBERA: PARTICULARIDADES E MODIFICAÇÕES	198
7.1 CANDOMBE VIVO: PRÁTICAS SOCIAIS E MUSICAIS	198
7.2 A OBSERVAÇÃO E A ORALIDADE NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICO-MUSICAIS DOS TAMBORES DE CANDOMBE	203
7.3 RUGOSIDADES DEL TIEMPO: PASADO Y PRESENTE EN LAS REVERBERACIONES DEL CANDOMBE	206
7.4 PARTICULARIDADES E EFEITOS NAS PRÁTICAS DOCENTES.....	207
7.5 RESSONÂNCIAS DAS APRENDIZAGENS.....	211
7.6 TABLADOS DA DOCÊNCIA CANDOMBERA: LAS CALLES Y LA ESCUELA...	213
8 UNA MIRADA METODOLÓGICA NO ENSINO DO CANDOMBE: O CASO DO LICEO 48	223
8.1 ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICO-MUSICAIS EM LICEOS.....	224
8.1.1 Os liceos vinculados aos Módulos Socioeducativos.....	224
8.1.2 Engajamento das famílias e adesão das escolas	227
8.1.3 Desafios e dificuldades.....	228
8.1.4 Critérios de seleção e materiais de divulgação	230
8.2 HORIZONTES METODOLÓGICOS: CANDOMBE E SUA DOCÊNCIA	233
8.2.1 Práticas coletivas	234
8.2.2 Candombe como ferramenta social.....	235
8.2.3 Candombe, corpo e movimento	239
8.2.4 O uso da voz como recurso pedagógico musical	242
8.3 MANO, PALO, LONJA, MADERA Y MUCHO MÁS: ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS NA ABORDAGEM DOS TAMBORES DE CANDOMBE	243

8.3.1 Toques madres.....	244
8.3.2 Arrancar	245
8.3.3 Corte.....	246
8.3.4 Tambor piano.....	246
8.3.5 Repicados e rezongos	246
8.3.6 Conversação entre os tambores	247
8.3.7 Tambor chico.....	249
8.3.8 Tambor, palo y mano: compartiendo actitudes.....	250
9 CONSIDERAÇÕES FINAIS	255
REFERÊNCIAS.....	262
APÊNDICE A – Relatório técnico encaminhado ao CNPq	275
APÊNDICE B – Carta de apresentação	276
APÊNDICE C – Cartão de visitas.....	278
APÊNDICE D – Cronograma de atividades	279
APÊNDICE E – Formulário de autorização.....	285
ANEXO A – Lei n. 18.059/2006.....	286
ANEXO B – Acordo/Convênio entre <i>Casa de la Cultura Afrouruguaya e Dirección de Educación del MEC</i>.....	287
ANEXO C – Talheres de candombe	290

1 INTRODUÇÃO

No Uruguai as atividades que envolvem o ensino e a aprendizagem dos tambores de candombe afro-uruguaio têm ganhado cada vez mais força e destaque na comunidade *candombera*, manifestando-se em diferentes espaços de convivência. A relevância da temática relaciona-se ao reconhecimento do candombe como patrimônio nacional e imaterial da humanidade, estabelecido no ano de 2009 pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), e à recomendação de difundi-lo como prática sociocultural por meio de sua transmissão em diferentes contextos. Com isso, diversos segmentos da sociedade têm experienciado práticas pedagógico-musicais para além de contextos considerados tradicionais do candombe, ou seja, junto de famílias, *comparsas*¹ e nas ruas dos *barrios candomberos* (bairros candombeiros).

Essa *movida*² pedagógico-musical em torno dos tambores tem impulsionado *tamborileros e tamborileras* de candombe, termo que designa pessoas que tocam os tambores, a assumirem um papel central como docentes em diferentes contextos presentes na capital montevideana e no interior do país vizinho. No estudo, a *cuerda* de tambores de candombe, ou seja, “*un único tipo de tambor en tres tamaños denominados piano, repique y chico, en orden de mayor a menor y correspondiente sonoridad del grave al agudo*”³ (Ferreira, 1997, p. 69), assume um papel central naquilo que envolve sua prática e suas relações entre música e pessoas. Os tambores, ao serem percutidos nos mais variados espaços de convivência, refletem uma trama sonora de múltiplas complexidades, significado e valor. É nesse contexto que a docência *candombera* se desenvolve, promovendo novas formas de educar musicalmente na contemporaneidade. Nesse sentido, o desafio que se coloca para os educadores musicais é o de compreender as relações que se estabelecem nos processos de ensino e aprendizagem; afinal, a educação musical, de acordo com a abordagem sociocultural, considera a música como prática social e, portanto, repleta de significados (Souza, 2004).

¹ *Comparsa* refere-se ao agrupamento de *tamborileros*, personagens típicos (*mamavieja, gramillero, escobero*) e estandartes (*banderas, bailarines e las vedettes*) (Ruiz, 2015).

² O termo *movida* utilizado na tese é uma palavra em espanhol que pode ter diferentes significados, dependendo do contexto. Pode se referir a uma ação ou um movimento, como, por exemplo, em “movida política” (ação política) e “movida cultural” (movimento cultural).

³ Tradução minha: “um único tipo de tambor em três tamanhos chamados piano, repique e chico, na ordem do maior para o menor e com correspondente sonoridade do grave para o agudo”.

1.1 FOCO DA PESQUISA

Por meio de *charlas* (conversas/entrevistas) e *miradas* (olhares/observações) com os interlocutores da pesquisa, procuro refletir sobre como essas práticas musicais podem fornecer elementos para uma discussão epistemológica acerca das possíveis pedagogias musicais dos tambores de candombe e de sua docência. Com a investigação, busco compreender as perspectivas pedagógico-musicais empregadas pelos docentes em *liceos* (escolas), *talleres* (oficinas) e demais espaços de formação musical, incluindo projetos e ações desenvolvidas.

Para isso, desenvolvi minhas análises a partir de eixos temáticos, buscando: a) entender as organizações em torno do candombe, ou seja, a visão dos meus entrevistados sobre o que significa o candombe uruguaio, quais os seus valores, leis, convênios, associações, os tipos de práticas musicais exercidas, quais estatutos o candombe carrega no presente, questões históricas, suas condições na atualidade, o candombe como patrimônio, como é visto, como se organiza na visão dos entrevistados; b) discutir as concepções, visões, opiniões, pontos de vista dos entrevistados sobre a docência *candombera* e sua *movida* em torno dos tambores na atualidade a partir das próprias concepções da docência que aparecem em seus discursos; c) analisar/interpretar os efeitos dos diferentes contextos em que se desenvolvem as práticas pedagógico-musicais dos tambores de candombe, descrevendo tais contextos, particularidades, elementos que caracterizam o lugar e que possam afetar e gerar possíveis modificações na docência; d) especificar/identificar as estratégias metodológicas empregadas em *talleres* e *clases* de candombe através de observações e entrevistas feitas durante o trabalho de campo.

Na tese apresento informações de minha trajetória com a cultura do candombe ao longo dos últimos anos, conjuntamente com resultados do trabalho de campo realizado na cidade de Montevideo/Uruguai entre os dias 21 e 31 de outubro de 2019. Dedico a maior parte do trabalho a informações oriundas do campo, onde busquei conhecer músicos, grupos musicais e documentos oficiais; realizar visitas institucionais; registrar relatos de pessoas; e investigar as perspectivas acadêmicas estudadas e as políticas públicas culturais e educacionais em implementação relacionadas ao candombe.

Nessa imersão, pude interagir com diferentes agentes culturais que estão envolvidos direta ou indiretamente com práticas pedagógico-musicais do candombe, como, por exemplo, representantes da diretoria de educação não formal do Ministerio de Educación y Cultura de Uruguay (MEC), músicos locais e integrantes da *comparsa* Valores de Ansina, representantes da diretoria da Casa de la Cultura Afrouruguaya⁴, docentes de candombe, pesquisadores e artesãos de tambores.

Minha jornada em busca de aprofundamento sobre a cultura do candombe e seus tambores parte de minha aprovação como professor do magistério superior no curso de licenciatura em música da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA)⁵. Na prova prática do concurso, escolhi executar uma peça solo de percussão denominada candombe, como uma proposta de repertório que dialogasse com a música presente na América Latina, considerando a localidade em que o curso de licenciatura em música está inserido.

A partir dessa escolha, me dediquei a estudos e reflexões sobre a cultura do candombe e seus tambores, estabelecendo uma rede de pertencimentos entre música, pessoas e tambores ao longo dos anos. Toda essa caminhada realizada anteriormente ao desenvolvimento da pesquisa contribuiu para minha inserção no campo de estudo. Mesmo sem todas as respostas, compreendi que esse conhecimento estabelecido em meio a relações vividas com e sobre o candombe poderia me encorajar para a realização da investigação. Partindo dessas experiências, me lancei no desafio, como pesquisador, de propor uma reflexão teórico-metodológica fundamentada em constructos da sociologia da educação musical, em especial das teorias da sociologia do cotidiano, a fim de investigar o fenômeno da docência *candombera*.

Com base nos dados coletados, proponho uma reflexão epistemológica sobre a cena da docência *candombera* como um fenômeno de estudo da educação musical. Isso não significa que devemos desconsiderar os trabalhos já realizados em outras áreas de conhecimento que buscaram de certa forma discutir o ensino e a

⁴ Tradução minha: “A Casa da Cultura Afro-Uruguaya é uma instituição sem fins lucrativos que promove o conhecimento, a valorização e a difusão da contribuição dos afrodescendentes e de seu acervo histórico, bem como a criação e a recriação de suas diversas manifestações artísticas, culturais e sociais” (Casa de la Cultura Afrouruguaya, c2021).

⁵ Criada em 11 de janeiro de 2008, pela Lei n. 11.640 (Rio Grande do Sul, 2008), a Fundação Universidade Federal do PAMPA (UNIPAMPA) localiza-se na metade sul do Rio Grande do Sul. Apresenta uma estrutura multicampi no seu funcionamento, com atendimento presencial em dez unidades distribuídas em diferentes cidades do estado, sendo que, na cidade de Bagé, está localizado o curso de Licenciatura em música da UNIPAMPA – *Campus/Bagé*.

aprendizagem dos tambores; pelo contrário, trata-se de inaugurar uma discussão sobre esse fenômeno a partir de um olhar específico da educação musical, em especial sobre reflexões teórico metodológicas oriundas da sociologia da educação musical e das teorias do cotidiano que tomo como base para a tese.

Acredito ser importante situar o leitor, conforme veremos no capítulo de revisão de literatura, de que existem importantes diferenças nos modos de pensar a pesquisa em educação musical entre a realidade uruguaia e a brasileira. Se no Brasil já temos um acúmulo de mais de 30 anos de produção de pesquisas em educação musical, recentemente essa realidade está sendo modificada no Uruguai, com a formação da primeira geração de mestres em educação musical, por meio da parceria do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGMUS/UFRGS), com a Universidad de La República Uruguay (UDELAR), na área de Música, para a realização do Mestrado Interinstitucional⁶ (MINTER). Dessa forma, com a tese busco uma atualização e uma revitalização epistemológica, ao considerar uma *mirada de la sociología de la educación musical de los tambores de candombe y su docencia* como forma de discutir os processos de transmissão musical do candombe a partir de uma área constituída com teorias e metodologias próprias que possam desvelar o fenômeno investigado.

1.2 CONTRIBUIÇÕES DA PESQUISA

Este estudo, que parte da sociologia da educação musical, poderá fortalecer a cena *candombera*, em especial sua docência, nos processos de transmissão, preservação e difusão do candombe, atualmente impulsionados por dispositivos legais. Com a pesquisa, busco trazer reflexões que possam impactar socialmente aqueles envolvidos em práticas musicais docentes com o candombe, por meio do aprofundamento do fenômeno através das contribuições teórico-metodológicas, empregadas na tese, da sociologia da educação musical como uma subárea da educação musical. Da mesma forma, pretendo, com esse olhar de “dentro da educação musical”, promover o debate sobre novos estudos interessados pelo ensino

⁶ A ação tem por objetivos capacitar academicamente o corpo docente da instituição e gerar conhecimentos científicos na área. Trata-se de uma ação de cooperação binacional, a qual demonstra interesses comuns para o desenvolvimento de pesquisas na área de música e educação musical e, conseqüentemente, para o desenvolvimento cultural, artístico e científico entre Brasil e Uruguai.

e pela aprendizagem do candombe e por sua docência no fortalecimento e na cooperação binacional entre Brasil e Uruguai no desenvolvimento de pesquisas sobre o candombe e a educação musical.

Para Souza (2007, p. 19), “como educadores musicais, precisamos adequar nossas representações e práticas pedagógico-musicais coerentes com o nosso papel social no continente latino-americano”. A autora destaca as particularidades da América Latina e sugere que a educação musical pode ir mais longe, aprofundando diferentes questões que se apresentam como objeto de estudo. O papel das etnias e dos movimentos regionais é um exemplo trazido pela autora, a qual ainda afirma que “estabelecer a relação dos estudos particulares com a dinâmica da totalidade social poderá contribuir para o avanço na elaboração de uma teoria social da educação musical” (Souza, 2007, p. 19).

Dessa maneira, o estudo pretende desvelar as narrativas de músicos educadores na compreensão do que tenho chamado de fenômeno da docência *candombera*, presente na cultura do candombe no oferecimento dessas práticas musicais à comunidade uruguaia e a adeptos dela espalhados além dos limites geográficos do território uruguaio.

1.3 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Pensar a docência *candombera* na contemporaneidade significa incluir as discussões sobre o fazer pedagógico musical dos tambores com base em experiências vividas, sejam elas em contextos mais tradicionais, sejam elas em contextos menos tradicionais. As formas de ensinar e aprender música nesses contextos estão intimamente ligadas a um fazer musical em interação entre música (*tambores chico, repique e piano*) e pessoas (*tamborileros e tamborileras*). Tais dinâmicas de saberes são de interesse da sociologia da educação musical como uma subárea da educação musical, a qual busco aprofundar na investigação.

São inúmeras cenas do cotidiano em que a pedagogia dos tambores é vivida pela comunidade em diferentes instâncias socializadoras. Dessa forma, caberia, em minha opinião, uma atualização e uma revitalização epistemológica das análises empreendidas até o momento sobre os tambores de candombe e seus processos de ensino e aprendizagem. Isso tem relação com os paradigmas de pesquisa empreendidos no Uruguai, em que ainda não são realizadas investigações as quais

compreendem a educação musical como ciência. Com isso, busco tensionar e inaugurar por meio da tese um estatuto epistemológico baseado em uma *mirada de la sociología de la educación musical de los tambores de candombe* sobre os processos que envolvem sua apropriação e transmissão nos termos propostos por Kraemer (2000, p. 52), que define que a pedagogia da música “ocupa-se da relação entre pessoas e música(s) sob aspectos de apropriação e transmissão”.

Para a elaboração desta tese, busquei autores e conceitos que oferecessem sustentação teórica para o trabalho. Um referencial teórico “orgânico”, fruto dos dados desvelados no campo empírico, foi essencial para a elaboração da escrita final da tese. Para isso, considerei autores que se relacionassem com: a) patrimonialização e políticas públicas educacionais e culturais; b) ancestralidade, oralidade e observação das práticas culturais de matriz africana; c) socialização musical, educação musical e sociologia da educação musical.

1.3.1 Patrimonialização e políticas públicas educacionais e culturais

O fenômeno da patrimonialização é um processo social simbólico que consiste na atribuição, por grupos humanos, de um *status* especial a objetos reais ou ideais, que devem manter certos valores e serem reconhecidos como tal. Esses objetos se tornam importantes para a construção da identidade e das relações com os outros ao longo do tempo. Trata-se de uma ideia de identidade coletiva, destacando-se que o valor atribuído ao patrimônio pode ser dado tanto pela comunidade quanto por autoridades ou instituições, como o Estado. Além disso, o reconhecimento do patrimônio cultural ajuda a distinguir e identificar o território em nível internacional (Monteserin, 2017).

Monteserin (2017) apresenta uma análise do processo de patrimonialização do candombe e seu espaço sociocultural no Uruguai como um fenômeno recente, o qual envolveu vários setores da sociedade. Em sua pesquisa, analisou como o Estado uruguaio gerenciou a salvaguarda do candombe por meio do estudo das políticas públicas culturais que se referem ao Patrimônio Cultural Imaterial (PCI). Também analisou as medidas adotadas em relação à patrimonialização, apresentando os diferentes dispositivos com os quais o Estado conta, suas possibilidades legais para aplicar medidas sobre o patrimônio imaterial e o alcance que elas tiveram. Além disso, expôs em sua investigação as intenções e os discursos que o Estado tem quanto ao

patrimônio imaterial, contrapondo-os com a realidade, a fim de entender o papel que esse PCI tem na sociedade uruguaia e como a comunidade do candombe e a manifestação se desenvolveram em função das medidas executadas (Monteserin, 2017).

Fundamentada nos estudos de Nivón Bolán (2010), Candau (2011), Davallon (2012) e Jeudy (2008), Monteserin (2017) destaca a importância do patrimônio cultural como um vetor para criar ou consolidar a identidade de um povo e associá-la ao território. Quando um bem é declarado patrimônio, isso significa que ele é representativo de algum grupo ou da sociedade como um todo, e sua preservação é fundamental para evitar a perda ou “*confusión de identidad cultural*” daquele território e daquele povo. A autora discute o uso do patrimônio cultural pelos Estados como forma de preservar valores e bens do passado, destacando que a valorização desses bens é importante para a construção da identidade nacional, assim como é necessário criar um sistema de proteção para esses bens culturais.

1.3.2 Ancestralidade, oralidade e observação como valor cultural da matriz africana

A ancestralidade é um dos valores culturais de matriz africana que demarca a história e a memória das comunidades afrodescendentes como partes da tradição negra.

A compreensão de nós mesmos e do lugar onde celebramos a ancestralidade renova a vida de velhos e novos [...]. A memória nos terreiros⁷ se apoia na confiança de que os ancestrais não morrem, não se afastam da comunidade. E que os valores ligados ao coletivo persistem na família, na vizinhança, apoiando a memória e a cultura do lugar. Recolocando esta afirmativa no presente do presente, as memórias do povo de santo transformam acontecimentos em coisas eternas que se repetem sempre nas suas diferenças criadoras. Como não falar dessas coisas eternas que se repetem pela memória celebrativa cuja vitória é manter a nossa história e tradição? Somos esta história (Machado, 2013, p. 50).

O pensamento africano é uma tradição multidimensional que não separa nem hierarquiza corpo, mente, memória, tradição, sentidos, imaginário, símbolos, signos, espiritualidade e vivências cotidianas. Essa tradição é preservada com a preocupação pela legitimidade da ancestralidade negra na íntegra, sem “categorias que

⁷ “O estudo consiste no desafio de considerar a minha própria história de vida. História implicada com a comunidade à qual pertence pelo compromisso de ser-sendo e na radicalidade do projeto criado, desenvolvido e implantado na Escola Municipal Eugênia Anna dos Santos, na comunidade de terreiro *Ilê Axé Opo Afonjá*, que acompanhei desde 1997” (Machado, 2013, p. 19).

fragmentam sentidos”, ou seja, “não se presta a explicações reduzidas” (Machado, 2013, p. 52). A tradição do pensamento africano valoriza a preservação da identidade e da cultura negra em sua totalidade, pois sem ela não haveria identidade. É um pensamento que se preocupa com a união e a integridade de todos os aspectos da vida, sem separá-los ou hierarquizá-los. É uma forma de pensar, valorizar a diversidade e a riqueza cultural oriundas das diferentes regiões africanas.

Para Machado (2013, p. 47), é fácil perceber quando os valores vivenciados na comunidade são “rizomaticamente africanos”, ou seja, valores vivenciados no dia a dia da comunidade numa perspectiva da “continuidade da herança ancestral como manifestação da verdade do grupo”. Esses valores são expressos através de vivências plurais que retomam estratégias míticas e simbólicas da ancestralidade, “expressões de significados sagrados, momentos ritualísticos de linguagens diversas, repertórios culturais reterritorializados, transformando um jeito de ser em formas de resistência, organização social e ritual” (Machado, 2013, p. 92). Essas vivências plurais são vistas como formas de resistência, organização social e ritual, e são expressas através de repertórios culturais reterritorializados. Isso significa que os valores africanos são adaptados às singularidades e diferenças do jeito de ser do povo, criando formas únicas de expressão cultural. A herança mítica africana está imbricada nessa “teia de vivências plurais”, que incluem expressões de significados sagrados e momentos ritualísticos de linguagens diversas (Machado, 2013, p. 91-92). Essas vivências plurais são vistas como uma manifestação da verdade do grupo, e são uma forma de manter viva a cultura africana na comunidade.

Santos (2017) reflete sobre os valores culturais e civilizatórios de matriz africana, destacando a importância da ancestralidade, a qual decorre da visão do *asê*⁸, circulando em sentido imaterial/material; comunidade, cuja coesão deriva da visão *ubuntu*⁹; complementariedade, cuja visão trata da diversidade e da inovação na perspectiva de mundo africana. Segundo o autor, a ancestralidade é uma força atuante e presente na vida dos indivíduos e do grupo, sendo gerenciada pelos antepassados mortos, os quais na visão africana “não estão mortos”, ou seja, mesmo que deixada a

⁸ “*Asê* é a força vital que, emanada pelo Ser Criador, permeia e mantém toda a existência, material e imaterial, no *orum* e no *ayê*. Assim sendo, após gerada pelo Criador, filtrada e direcionada pelos *orixás/iabá* e os ancestrais, o *asê*, na natureza, dissemina-se pelos membros do grupo, fortalecendo-se pela ação coletiva e possibilitando o realizar, no sentido material” (Santos, 2017, p. 74).

⁹ “*Ubuntu* é a filosofia que se refere à humanidade com os outros, porque assentada na capacidade humana de compreender, aceitar e tratar bem ao outro, de onde deriva a generosidade, a colaboração, o sincero desejo de harmonia entre os seres humanos” (Santos, 2017, p. 75).

matéria do corpo, a “essência continua ativa, atuante, e permeando os destinos de todo o grupo que, de todos os ancestrais, descende” (Santos, 2017, p. 76).

A comunidade é vista como um todo coeso, no qual a felicidade individual está diretamente ligada à felicidade do grupo como um todo: “sem a totalidade dos membros do grupo, o *asè* que por ali circula nunca estará completo e, portanto, a felicidade individual também fica defectiva” (Santos, 2017, p. 76). Já a complementariedade é valorizada como forma de permitir a diversidade e a inovação dentro do grupo, sendo que todas as diferenças são vistas como complementares e necessárias para a funcionalidade do grupo, ou seja, “não só para o africano e para quem se vincula à sua filosofia transatlântica, as diferenças passam a ser não só desejáveis como, mais profundamente ainda, imprescindíveis” (Santos, 2017, p. 76-77).

Como efeito dessas bases africanas culturais e civilizatórias propostas pelo autor, decorrem procedimentos sociais que resultam em diversas características, a exemplo da ludicidade, da corporeidade e da oralidade. A ludicidade é vista como uma complementariedade necessária para a convivência de qualquer grupo. A corporeidade é celebrada pelos africanos e sua descendência cultural, pois o *asè* – força que permeia e penetra todo o universo – percorre todo o corpo material. Durante os rituais, as danças, os cantos, as roupas e os gestuais devem dar prazer, celebrando a ludicidade. Por fim, a oralidade é vista de forma diferente na civilização africana, pois a palavra falada carrega consigo o dinamismo e a essência de quem a profere, enquanto a palavra escrita permanece inerte. Nessa lógica, a palavra é o “ar”, ou seja, “a natureza ampla”, que, uma vez “aspirado, antes de produzir o som, percorreu todo o corpo de quem fala”. Dessa forma, a voz, que resulta do ar, gera a “palavra em si” e, ao retornar para a natureza, carrega a “individualidade, o *ethos*, a essência de quem a profere, como um DNA natural individualizado” (Santos, 2017, p. 76-77).

As bases africanas culturais e civilizatórias descritas influenciam diretamente na forma como os africanos e sua descendência cultural se relacionam entre si e com o mundo ao seu redor. A ludicidade e a corporeidade são características marcantes dessa cultura, que celebra o sagrado no dia a dia e durante seus rituais, conjuntamente com a oralidade, que carrega consigo o “poder do dinamismo, que, na África e em sua descendência cultural, é balizada pelo respeito à comunidade, a cercear a mentira” (Santos, 2017, p. 77).

Para Olaza (2016, p. 151), a tradição oral rememora

[...] lo ancestral africano [conectando o] toque del tambor, la danza, las conversaciones, el fomento de los vínculos primarios, la relación corporal, la religión, la congregación de varias generaciones en reuniones basadas en lazos de parentesco y amistad¹⁰.

A autora investigou a tradição oral e os afro-uruguayos, analisando seus significados, relevância e tradições que rememoram distintas gerações, seja nos espaços geográficos montevideanos, seja na família e nos grupos de amizade. Nesses contextos analisados, estão presentes as tradições afrodescendentes de forma mais ou menos consciente e permeadas pela ancestralidade. Essas tradições estão simbolizadas em sua maioria pela figura das

[...] abuelas, por sus miradas, por lo que hacen, cantan, bailan, cuentan o callan. Porque hay música, danza, alegría, conversaciones, comidas que se comparten y también tristezas [e] por lo que se habla y lo que no se habla porque duele tanto que mejor callar (Olaza, 2016, p. 150)¹¹.

De acordo com a autora:

[...] la tradición oral continúa siendo valorada por su conexión con el pasado como tiempo histórico, como nexos con la ascendencia africana, por la importancia que se otorga a la vejez, especialmente en el valor de la figura de la abuela y en la preocupación por no seguir perdiendo las historias que se van con los más viejos (Olaza, 2016, p. 153)¹².

Para Machado (2013), que analisou a importância da transmissão dos conhecimentos e tradições dentro da comunidade de terreiro, os mais velhos ensinam aos mais novos através da observação, imitação e admiração, seguindo uma cadeia para manter e expandir a cultura do povo de santo. O ato de ensinar significa colocar o outro dentro do seu próprio caminho e jeito de ser no mundo. O espaço do terreiro é atemporal e possui métodos próprios de aprendizagem e ensino: “de fato, o ato de ensinar na comunidade de terreiro significa colocar o outro dentro do seu odu, dentro da

¹⁰ Tradução minha: “o ancestral africano [conectando o] toque do tambor, dança, conversas, promoção de vínculos primários, relação corporal, religião, congregação de várias gerações em encontros baseados em laços de parentesco e amizade”.

¹¹ Tradução minha: “avós, por seus olhares, pelo que fazem, cantam, dançam, contam ou se calam. Porque há música, dança, alegria, conversas, refeições compartilhadas e também tristezas [e] pelo que se fala e pelo que não se fala porque dói tanto que é melhor ficar calado”.

¹² Tradução minha: “a tradição oral continua sendo valorizada por sua conexão com o passado como tempo histórico, como elo com a ascendência africana, pela importância atribuída à velhice, especialmente no valor da figura da avó e na preocupação em não continuar perdendo as histórias que se vão com os mais velhos”.

sua própria sina, do seu caminho, do seu jeito de ser no mundo do jeito como ele é” (Machado, 2013, p. 41).

Para a autora:

O espaço do terreiro compreende um lugar atemporal e possui métodos próprios de aprender e de ensinar. Os nossos mais velhos aprenderam a fazer observando, imitando e admirando os seus mais velhos nos seus saberes e fazeres. Como que obedecendo a uma cadeia para a manutenção, continuidade e expansão da cultura do povo de santo, cabe-lhes ensinar como aprenderam para que os mais novos possam dar continuidade à tradição (Machado, 2013, p. 41).

1.3.3 Valores africanos e educação

As práticas de matriz africana como possibilidades de aproximações com a educação estão cada vez mais presentes em diferentes contextos educacionais, exigindo uma série de respostas sobre esses possíveis imbricamentos entre a educação e a cultura.

Que contexto é este, quando a tradição de matriz africana passa a ser algo desejável por outros segmentos da sociedade? Desejável como algo que se adquire e se impõem intromissões espúrias às suas vivências originárias? Esta é uma realidade ambivalente que alinha e desalinha os princípios das comunidades de matriz cultural africana. Isso significa também que o lugar atende a uma certa dinâmica. E dinâmica, para ser real, há de ser não linear, portanto, reconstrutiva (Machado, 2013, p. 21).

Os princípios e valores humanos nas comunidades de matriz africana consideram a vida, o corpo e a ancestralidade na interdependência entre o ser e tudo que pode ser respeitado como vida no planeta. A partir desses princípios, é possível compreender a educação como outra forma de “en-sinar”, ou seja, de aprender pela necessidade de ser, valendo-se dos acontecimentos cotidianos. A educação deve ser vista como uma “busca de ser antes de aprender para ter” (Machado, 2013, p. 42).

A cultura africana, seus valores e saberes podem ser inseridos em diferentes contextos, como os educacionais. Para isso, é preciso desmistificar elementos presentes na cultura africana, não com fins catequéticos, mas, sim, para expô-los como “significantes e estruturantes da socialização de matriz africana, incluindo-se, aí, os efeitos didáticos deste modelo, mesmo sem enfrentar o modelo europeu tradicional” (Santos, 2017, p. 70). O autor ainda complementa dizendo que “essas experiências mostram que os valores africanos podem ser incorporados à educação

formal para torná-la mais rica e inclusiva”; porém, em sua visão, é preciso que haja um esforço conjunto na superação de “barreiras culturais”, garantindo que esses saberes sejam transmitidos de maneira “adequada e respeitosa” (Santos, 2017, p. 78).

Seguindo a linha proposta pelo autor, acredito que a educação e a educação musical podem se tornar uma ferramenta poderosa na promoção da diversidade cultural e no combate ao preconceito, mesmo que para isso haja a necessidade de enfrentamento do “modelo europeu tradicional” referido pelo autor. Isso porque uma inserção epistemológica dessa natureza dificilmente preservaria, por exemplo, os modelos vigentes do ensino de música, ainda estruturados com base no modelo de ensino conservatorial europeu – o que exigiria atenção sobre possíveis atos de resistência e seu enfrentamento na defesa de novas epistemologias do saber.

1.3.4 Socialização, socialização musical e educação musical

Para Bozzetto (2019), o conceito de socialização é importante para compreender como o conhecimento musical é construído, transmitido e transformado em aprendizagens constituídas na vida cotidiana. Fundamentada em Berger e Berger (2016), Lahire (2015), Setton (2010, 2011) e Souza (2004), a autora analisa sob a perspectiva sociológica as tramas sociais de múltiplas instituições como espaços que não são neutros. A partir dessa perspectiva, é possível investigar como as práticas musicais são aprendidas e ensinadas em diferentes espaços sociais, como orquestras, famílias de alunos que aprendem música e aprendizagens musicais mediadas pelas tecnologias. Para a autora, os principais aspectos da socialização para a educação musical envolvem a compreensão de que o conhecimento musical é construído, transmitido e transformado em aprendizagens constituídas na vida cotidiana, além dos muros escolares. Nesse sentido, é importante compreender os múltiplos espaços em que o conhecimento musical é construído, transmitido e transformado, como a família, as mídias, os grupos, as instituições, a escola, a orquestra e os festivais estudantis. Os 18 trabalhos analisados em sua pesquisa oferecem um olhar sobre temas que descortinam aprendizagens por vezes esquecidas, como as mídias, práticas educativas construídas no ambiente familiar, música e religião, profissionalização e formação musical (Bozzetto, 2019).

Tão importantes quanto esses temas são os campos empíricos e as análises que deem conta de um conjunto de espaços socializadores que constroem e transformam identidades. O processo de socialização pode circunscrever uma força heurística mais ampla do que a noção de educação, agregando as ideias anteriores a uma série de outras ações difusas, assistemáticas, não intencionais e inconscientes. As instâncias de socialização, em suas pluralidades, contribuem para o movimento e o dinamismo da vida social, permitindo a compreensão dos processos de socialização na área de educação musical, destacando a importância da perspectiva sociológica para a análise desses processos (Bozzetto, 2019).

1.4 PARTES DA TESE

As reflexões e as vivências oportunizadas pela imersão no Uruguai em relação às dimensões artística, histórica, sociológica, política, cultural, educacional e a aspectos musicais presentes no candombe foram marcantes, ao acompanhar os engendramentos presentes no candombe da capital e do interior do país vizinho. Essas experiências foram determinantes para a compreensão sobre o foco e as formas de efetuar a pesquisa. As conversas realizadas, os dados desvelados e as etapas vividas no Uruguai propiciaram conexões na definição de um problema de pesquisa, permitindo delinear, naquele contexto, o lócus de investigação para o estudo.

A presente tese está estruturada em 9 capítulos. Na abertura da tese, trago a introdução (capítulo 1), na qual procuro contextualizar o estudo, apresentando o problema de pesquisa, os pressupostos teóricos que me acompanharam durante a investigação e as partes que compõem a tese. A seguir, no capítulo 2, faço uma síntese dos percursos de pesquisa, das motivações que despertaram o meu interesse pelo tema e do meu percurso nos últimos anos relativo a projetos de candombe de que participo nas cidades de Bagé e Porto Alegre. As experiências prévias são descritas, conjuntamente, com a *movida candombera* que pude acompanhar nas cidades uruguaias de Montevideo, Melo e Rivera.

No capítulo 3, apresento a revisão de literatura, dialogando com autores e autoras que buscaram estudar direta ou indiretamente o fenômeno do ensino e da aprendizagem dos tambores de candombe. Para isso, recorro a trabalhos oriundos da Argentina, do Brasil e do Uruguai, procurando tecer uma “trama argumentativa” na

análise integrada dos conceitos abordados e suas relações com a docência *candombera* e com a educação musical.

No capítulo 4, discuto os aspectos metodológicos traçados ao longo da investigação, bem como o uso de fontes audiovisuais na pesquisa em educação musical, de entrevistas semiestruturadas e de observações como aportes metodológicos. Apresento experiências vividas em dez dias na capital montevideana, descrevendo situações as quais me permitiram conhecer com mais profundidade a manifestação cultural do candombe, narrando aspectos sobre a viagem, contatos e encontros de pesquisa, experiências com os tambores, manifestações públicas, ensaios e interações com os participantes da pesquisa. Nessa narrativa, ofereço aos leitores indicativos de onde partem minhas reflexões, escolhas, visões e feitura da pesquisa.

Sobre a análise de dados, descrevo no capítulo 5 as perspectivas do candombe na atualidade, aprofundando questões sobre convênios firmados entre o poder público e a sociedade civil, por meio de associações vinculadas a grupos comunitários, discussões presentes em documentos oficiais e pesquisas que abordam questões da patrimonialização do candombe e sua relação comunitária. No capítulo 6, apresento concepções e visões dos entrevistados sobre a docência *candombera* na atualidade. Para isso, discuto a terminologia empregada na identificação docente de candombe, nomes envolvidos com sua prática numa possível rede, generalizações sobre processos de ensino e aprendizagem do candombe e sua docência, contextualização histórica e outras singularidades que compõem essa trama do ser docente de candombe na atualidade. O objetivo é identificar algumas dimensões presentes na docência *candombera*. Já o capítulo 7 é dedicado a discussões sobre práticas e contextos da docência *candombera*, suas particularidades e modificações. Com esse propósito, busquei analisar o efeito do candombe como prática social em que a oralidade e a observação são centrais nos processos de ensino e aprendizagem musical dos tambores de candombe. Além disso, aprofundo a reflexão sobre as marcas do passado e suas reverberações no candombe de hoje, a rua e a escola como tabladros da docência, suas particularidades e seus efeitos sobre as práticas docentes. No capítulo 8, especifico as experiências metodológicas no ensino do candombe empregadas no Liceo 48, identificando os horizontes metodológicos que nortearam a proposta tanto pelos docentes envolvidos quanto pela gestão do projeto denominado Módulos Socioeducativos, com Talleres de Candombe y Muestras Culturales. As análises permitiram identificar os *liceos* vinculados aos módulos

socioeducativos, o engajamento das famílias e a adesão das escolas, bem como desafios e dificuldades na implementação da proposta. Além disso, nos horizontes metodológicos do candombe e de sua docência, são discutidas as práticas coletivas, o corpo e o movimento, o uso da voz, o candombe como ferramenta social, entre outros aspectos, encerrando os capítulos de análise sobre o material empírico coletado na pesquisa. Por fim, concluo o estudo (capítulo 9), explicitando os resultados obtidos e indicando possibilidades de futuras pesquisas relacionadas ao tema. Compõem ainda este trabalho as referências utilizadas, apêndices, anexos, sons e imagens.

Como opção da escrita da tese, o documento traz citações na língua espanhola oriundas de depoimentos coletados e de citações de autores e autoras. Essas citações foram mantidas na língua original, e apresento traduções minhas para a língua portuguesa de trechos selecionados, visando a uma melhor compreensão do texto.

2 INTERESSE PELO TEMA E EXPERIÊNCIAS ANTERIORES

É melhor começar, acredito, lembrando a você, o estudioso iniciante, que os mais admiráveis pensadores da comunidade acadêmica em que decidiu ingressar não separam seu trabalho de suas vidas. Parecem levá-los a sério demais para admitir tal dissociação, e querem usar uma coisa para o enriquecimento da outra. Essa separação, é claro, é a convenção predominante entre os homens em geral, originando-se, suponho, do vazio do trabalho que os homens em geral fazem hoje. Mas você reconhecerá que, como intelectual, tem a oportunidade excepcional de planejar um modo de vida que encorajará os hábitos da boa produção (Mills, 2009, p. 21-22).

Partindo da perspectiva abordada por Mills (2009, p. 22), em que o “artesanato intelectual é o centro de você mesmo”, apresento algumas experiências correlacionadas ao meu percurso nas práticas musicais com os tambores de candombe presentes na música uruguaia ao longo dos últimos anos. Tais experiências estão conectadas com aquilo que compõe meu dia a dia como professor do ensino superior, pesquisador e músico.

Nesse processo de olhar para si em conjunto com um olhar atento às conexões que se estabelecem no cotidiano vivido é que passo a considerar minhas experiências de vida na construção desta pesquisa. O trabalhador intelectual deve aprender a usar sua experiência de vida, examiná-la e interpretá-la continuamente. Reconhecer tais experiências significa conceber que o “passado influencia e afeta o presente, além de definir a capacidade de experiência futura” (Mills, 2009, p. 22).

2.1 AO TOQUE DO TAMBOR

2.1.1 Minha inserção no candombe

As práticas musicais estabelecidas com os tambores de candombe têm sido objeto de estudo no meu percurso como percussionista e educador musical ao longo dos últimos anos. Desde minha aprovação, em maio de 2013, como professor do magistério superior no curso de licenciatura em música da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), venho me dedicando a estudos e reflexões sobre a cultura do candombe. Na ocasião do concurso¹³, executei, durante a etapa da prova prática, uma

¹³ A seleção do concurso buscou um perfil para a vaga relacionado à educação musical com ênfase na percussão.

peça solo¹⁴ de percussão denominada “candombe”, a qual foi preparada sobre bases rítmicas específicas do ritmo afro-uruguaio. A escolha surgiu como uma proposta de repertório que dialogasse com a música presente na América Latina, considerando a localidade em que o curso de licenciatura em música está inserido (faixa de fronteira com o Uruguai), além de representar uma busca por possíveis conexões pedagógico-musicais na perspectiva da música presente naquela localidade.

A partir desse movimento, iniciei minha jornada em busca de aprofundamentos sobre os tambores e a cultura do candombe como um todo. Uma jornada com início, meio e certamente sem fim; afinal, o candombe e seus tambores tornaram-se parte de minha vida num modo *candombero* de viver.

2.1.2 A fundação da Grillos Candomberos de Bagé

Após minha aprovação e posse como professor de percussão, em agosto de 2013, na UNIPAMPA, busquei estabelecer conexões com pessoas que promovem a cultura na cidade de Bagé, justamente por entender as inúmeras potencialidades na integração entre a comunidade local e a universidade. Essa foi a maneira que busquei para me integrar com a vitalidade cultural¹⁵ presente naquele território em relação às demandas profissionais que viria a exercer como professor do curso de Licenciatura em Música naquele lugar até então desconhecido para mim. Iniciava com aquele movimento um novo ciclo profissional, cheio de incertezas e desafios numa cidade diferente de minha cidade natal, a capital do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, situada a 380 quilômetros de distância da Rainha da Fronteira, como também é conhecida a cidade de Bagé por aqueles que vivem na campanha gaúcha.

Foi nesse período que tive a oportunidade de conhecer Adriana Gonçalves Ferreira, que é diretora, produtora cultural e audiovisual, coordenadora do Ponto de

¹⁴ A peça de percussão foi composta pelo percussionista e educador musical Lucas Kinoshita e preparada em encontros regulares de estudo na cidade de Porto Alegre como etapas preparatórias para o concurso.

¹⁵ “Vitalidade cultural é a evidência de criar, disseminar, validar e apoiar as artes e a cultura como uma dimensão da vida cotidiana nas comunidades” (Jackson; Kabwasa-Green; Herranz, 2006, p. 13, tradução minha).

Cultura Pampa sem Fronteiras¹⁶ e mestra em Patrimônio Cultural pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). A “Adri”, como também é chamada, é uma importante militante da cultura em Bagé e região. Logo que nos conhecemos, por ocasião do Festival Internacional de Cinema da Fronteira, no Centro Histórico Vila de Santa Tereza¹⁷, compartilhamos experiências relativas à cultura e à produção audiovisual. Nesse contato recebi o convite da produtora para ser o diretor musical do curta-metragem *Latorre, alma, terra e sangue* (Curta [...], 2015), oportunidade que culminou com o prêmio inédito de menção honrosa de melhor trilha do festival, concedido pela organização do festival de cinema.

A trilha musical do filme foi composta por alunos, técnicos e docentes do curso de licenciatura da UNIPAMPA e contou com diferentes trilhas musicais, sendo que uma das trilhas que integram o filme foi inspirada no candombe afro-uruguaio como forma de reverenciar a vida do uruguaio Adão Latorre, protagonista do filme. Inaugurava ali, com a produção musical do filme, minha caminhada com o candombe na cidade de Bagé. Isso porque, posteriormente, passei a frequentar a Sociedade Uruguaia de Socorros Mútuos¹⁸ a convite da produtora. No local, após alguns encontros regulares regados a música e assados, começamos a delinear com outros parceiros da cultura o que viria a ser o projeto denominado Tambor sem Fronteiras.

¹⁶ O Ponto de Cultura Pampa Sem Fronteiras é uma parceria entre a Associação Pró-Santa Thereza, a Secretaria de Estado da Cultura do Rio Grande do Sul e os programas Cultura Viva e Mais Cultura do Ministério da Cultura do Governo Federal, e visa a apoiar a produção audiovisual com ênfase nas manifestações culturais das regiões de fronteiras, especialmente aquelas situadas entre Brasil e Uruguai, habitadas pelo bioma pampa e sua gente. O Ponto de Cultura funciona em espaço cedido pelo Centro Histórico Vila de Santa Thereza e desenvolve suas atividades nas comunidades do entorno (zona leste) e nos espaços culturais do município de Bagé. O objetivo central do Ponto de Cultura é constituir um espaço articulador, potencializador e difusor da produção audiovisual dos territórios situados em faixas de fronteira. Para isso, utiliza ferramentas oriundas do cinema, para aprofundar e difundir o diálogo cultural já existente entre os povos de fronteira, como a estética da paisagem, os costumes, o dialeto, o artesanato, o folclore, os movimentos sociais e populares, o patrimônio arquitetônico, os contos, os mitos e os heróis anônimos da fronteira marcados pelo pampa.

¹⁷ O Centro Histórico Vila de Santa Thereza é um sítio histórico revitalizado a partir das ações da Associação Pró-Santa Thereza. Foi uma charqueada inaugurada em 1987. A Charqueada de Santa Thereza deu origem à Vila Santa Thereza, uma vila operária completa, com luz elétrica, moradias, comércios, capela, teatro, escola, plantações e a estrutura do complexo industrial da charqueada. A linha da viação férrea atravessava a vila, facilitando a exportação do charque. Trabalhavam no local mais de 900 pessoas, que também habitavam a vila. Essa história é apresentada no longa-metragem da diretora e roteirista Adriana Gonçalves Ferreira (Vila [...], 2020).

¹⁸ A Sociedade Uruguaia de Socorros Mútuos de Bagé é um espaço que visa à promoção da cultura uruguaia. Fundado em 25 de agosto de 1928, o espaço marca a presença dos uruguaio na cidade. Tem caráter socorrista, no sentido de prestar assistência aos imigrantes uruguaio, objetivo de sua fundação. Atualmente é um local de encontros, de integração entre os povos brasileiros e uruguaio, envolvendo eventos e atividades educativas em torno da gastronomia, da música, da dança etc. Tornou-se a casa do candombe com a chegada dos tambores uruguaio trazidos pelo Ponto de Cultura Pampa Sem Fronteiras em 2015.

O projeto Tambor sem Fronteiras foi criado pelo Ponto de Cultura Pampa Sem Fronteiras, de Bagé, com o apoio da Associação Pró-Santa Thereza¹⁹, da Sociedade Uruguaia de Socorros Mútuos, da UNIPAMPA e do Instituto Federal de Educação e Tecnologia Sul-Rio-Grandense (IFSul). O projeto visa ao fortalecimento das políticas culturais de integração binacional entre Brasil e Uruguai a partir da difusão da cultura do candombe afro-uruguaio na cidade. Nessa *movida candombera* fronteiriça, afinal Bagé situa-se em faixa de fronteira com o Uruguai, o candombe foi ganhando força na cidade, com a criação da Grillos Candomberos²⁰. Trata-se de uma agrupação interessada no estudo e na difusão da cultura do candombe, a qual realiza apresentações em Bagé e região, bem como articula ações transfronteiriças de cooperação, integração e convivência com agrupações e *comparsas* de candombe no Uruguai, nas cidades de Melo, Rivera e Montevideo.

O projeto teve início com a aquisição de uma *cuernada* completa de tambores²¹, a qual se deu por meio da venda de roupas usadas em um brechó articulado por Adriana e promovido pelo Ponto de Cultura Pampa sem Fronteiras. A partir daí, demos início a encontros regulares de estudo na Sociedade Uruguaia de Socorros Mútuos – a qual é o equipamento cultural onde ocorrem os ensaios da Grillos Candomberos, conjuntamente com intercâmbios entre músicos praticantes e grupos musicais uruguaiois²² vinculados ao candombe –, além de desenvolvermos ações formativas e culturais em diferentes espaços da cidade. As ações têm propiciado uma série de aprendizados culturais/musicais num trânsito entre Brasil e Uruguai. A seguir, apresento algumas iniciativas realizadas com a participação da comunidade

¹⁹ É uma Organização da Sociedade Civil de Interesse Público, fundada por um coletivo de mulheres em 2001, que começou seus trabalhos em 1997, em prol da revitalização da vila Santa Thereza, culminando na reinauguração do denominado Centro Histórico Vila Santa Thereza, espaço de que é mantenedora. Desenvolve ações educativas e educação patrimonial, é realizadora do Festival Internacional de Cinema da Fronteira e juridicamente responde pelo projeto Ponto de Cultura Pampa Sem Fronteiras.

²⁰ O nome do grupo surgiu durante um ensaio realizado em minha casa na cidade de Bagé. O canto emitido pelos grilos naquela noite ressoava por vezes como a *clave/madera* do candombe. A primeira vez que a expressão apareceu foi durante uma aula de percussão na UNIPAMPA, quando discutíamos que os grilos presentes no *campus* cantavam ao som da clave característica do ritmo afro-uruguaio. Naquele momento, Marcos Duarte, ex-discente do curso, proferiu a seguinte frase: “esses são verdadeiros grilos *candomberos*”.

²¹ Os tambores foram produzidos pelo *artesano* Marcelo Puga. A compra dos tambores *piano, chico* e *repique* foi articulada por Adriana Gonçalves. Eles foram encomendados do grupo Elumbé, de Montevideo, por intermédio do educador cultural Fred Parreño, da ONG Mundo Afro de Rivera.

²² São exemplos desses intercâmbios os músicos: Fred Pareño, Cindy Pareño e Sebastian, da *comparsa* Ébanos, da cidade de Rivera; Andres Falero, da *comparsa* Kamundá, e Martinez Gonzales, da *comparsa* La Unión, ambos da cidade de Melo; e Guillermo Ceballos, da *comparsa* La Chilanga, da cidade de Montevideo.

acadêmica da UNIPAMPA, do IFSul, de escolas, da comunidade local e demais integrantes do projeto.

Impulsionada por encontros regulares de estudo, a Grillos Candomberos realizou uma série de apresentações musicais em diferentes localidades de Bagé, inaugurando uma cena *candombera* na cidade e região. Esse movimento empreendido na cidade, conjuntamente com as cidades de Rivera, Melo, Aceguá, Vichadero, Montevideo e Porto Alegre, compõe uma rede colaborativa em que o candombe é o elo entre *comparsas* e pessoas interessadas nessa cultura. Esse trânsito dos tambores de candombe caracteriza-se como um processo de circulação e conseqüentemente de sua difusão musical/cultural na região. Poder-se-ia então dizer que se trata de um processo de cooperação transfronteiriço que tem gerado transformações sobre a paisagem musical da cidade de Bagé e da região no reconhecimento da identidade do candombe de fronteira.

São exemplos dessa *movida candombera* o evento Tambor, Canção e Poesia, com Mimmo Ferreira e Richard Serraria²³; primeiros *talleres* de formação do grupo de candombe de Bagé, com integrantes da Mundo Afro de Rivera²⁴; *talleres* de candombe com Fred Parreño, Cindy Parreño e Sebastian Barcelona, em Bagé²⁵; *talleres* de candombe com Carlos Martínez²⁶; apresentação da Grillos Candomberos no evento Percussivamente – Percussão e Educação Musical no contexto da Educação Básica²⁷;

²³ Realizado em Bagé nos dias 19 e 20 de agosto de 2015. A programação contou com oficinas de percussão (Sopapo e Candombe) para estudantes da UNIPAMPA e do IFSul; palestras musicadas para docentes das redes municipal, estadual e federal, realizadas no Teatro Santo Antônio (Vila de Santa Thereza, antiga charqueada); e, por fim, um *show* de encerramento na Sociedade Uruguiaia, com os músicos Richard Serraria, Mimmo Ferreira, professores e alunos do Curso de Música da UNIPAMPA. Esse evento marcou o início do projeto Tambor Sem Fronteiras, que antecedeu o surgimento da *cuerva de tambores* Grillos Candomberos de Bagé.

²⁴ Realizado em 1º de maio de 2016 na cidade de Rivera. Conjuntamente comigo, partiram da cidade de Bagé rumo à fronteira Lisandro Moura, Adriana Gonçalves, Tanara Lucas, Edson Larronda, José Daniel e Ivan Vargas.

²⁵ Realizado na Sociedade Uruguiaia de Socorros Mútuos em Bagé, nos dias 16 e 17 de julho de 2016, compondo a semana de comemorações dos 205 anos da cidade, incluída no calendário da prefeitura municipal. As atividades envolveram oficinas durante o dia e apresentações musicais à noite. Aquele encontro simboliza o “batismo” da Grillos Candomberos de Bagé.

²⁶ Realizado na Sociedade Uruguiaia em 2016, contou com o apoio do Consulado do Uruguai em Bagé, o qual tornou possível a vinda de Martínez. As oficinas, abertas ao público, resultaram num jantar com assado na *parrilla* e toque de tambores.

²⁷ O evento foi promovido pelo curso de Licenciatura em Música da UNIPAMPA. As oficinas e apresentações foram realizadas no Museu Dom Diogo de Souza nos dias 20 e 21 de outubro de 2016. Contou com o apoio da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS), da Universidade da Região da Campanha (URCAMP) e do Ponto de Cultura Pampa Sem Fronteiras. O evento estava inserido na programação do VI SIEPEX, Salão de Iniciação Científica da UERGS e nas ações de extensão da UNIPAMPA pelo programa de extensão Pampa Percussivo, bem como registrado nas ações de extensão da URCAMP.

taller com Guillermo Ceballos, de Montevideo²⁸; *taller* de candombe aberto à comunidade com integrantes da *comparsa* Ébanos, de Rivera/Uruguai, no primeiro concerto da Série Percussionistas²⁹; realização da 1ª Fiesta Latina y Baile de Candombe³⁰; homenagem Global ao Candombe³¹; 2ª Fiesta Latina y Baile de Candombe³²; *talleres* e *salida* de tambores com integrantes da Agrupación Llave 13, de Melo/Uruguai³³; toques de tambor com a Grillos Candomberos na Sociedade Uruguiaia³⁴; apresentação da Grillos Candomberos na ação de extensão Fronteiras culturais, científicas e políticas³⁵; apresentação da Grillos Candomberos no evento 10ª Festa do Folclore³⁶; entre outras ações formativas e culturais.

-
- ²⁸ As atividades ocorreram nos dias 6 e 7 de dezembro de 2016, durante o Encontro dos Pontos de Cultura do Rio Grande do Sul, na cidade de Pelotas. Guillermo é educador musical com especialidade em percussão, e trabalha na difusão do ritmo do candombe através do espaço cultural El Taller de Percusión Huracán Buceo, localizado no bairro Malvín Norte, em Montevideo.
- ²⁹ A oficina ocorreu em 15 de maio de 2017 e foi ministrada por Fred Parreño, Cindy Parreño e Sebastian Barcelona durante o 1º Concerto da Série Percussionistas que integrava o programa de extensão Pampa Percussivo, concebido por mim e organizado conjuntamente com uma equipe de alunos do curso de Licenciatura em Música da UNIPAMPA. A primeira edição da Série Percussionistas teve como temática a percussão afro-uruguiaia e o candombe. A apresentação do grupo ocorreu na UNIPAMPA, com a participação de integrantes da Grillos Candomberos; as oficinas foram realizadas na Sociedade Uruguiaia. O projeto teve o apoio do Ponto de Cultura Pampa Sem Fronteiras.
- ³⁰ Realizado em 15 de dezembro de 2018, o evento contou com a participação de alguns integrantes da Agrupación de Negros y Lubolos Biricunyamba, de Rivera/Uruguai, que, durante o baile, fizeram uma apresentação em conjunto com a Grillos Candomberos. O evento marcou os três anos do grupo de candombe de Bagé e foi realizado com o objetivo de arrecadar fundos para a compra de tambores e figurinos.
- ³¹ No dia 28 de abril de 2019, foi realizado um desfile de tambores pelas ruas da cidade de Bagé, com a participação de *tamborileros* e bailarinas de candombe de Bagé, Rivera, Melo e Montevideo. O encerramento da marcha *candombera* aconteceu na Sociedade Uruguiaia, com apresentações musicais do grupo Hijos de la Diáspora e Neo (ambos de Rivera) e comidas típicas uruguiaias. A convocatória, proposta pelo Consejo Consultivo de Los Angeles, reuniu 50 cidades de diferentes países e marcou a entrada de Bagé no mapa global do candombe, Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade. O evento local foi organizado pelo Ponto de Cultura Pampa Sem Fronteiras e pela Grillos Candomberos.
- ³² Organizado pela Grillos Candomberos, a Sociedade Uruguiaia e o Ponto de Cultura Pampa Sem Fronteiras, o evento foi criado para fortalecer as relações de integração cultural binacional, com a presença de grupos musicais fronteiriços. Ele aconteceu no dia 5 de outubro de 2019, com a saída de tambores da Praça das Carretas até a Sociedade Uruguiaia. Além da presença de integrantes da Grillos Candomberos, o desfile de tambores com corpo de baile contou com a participação especial da Agrupación Llave 13, da *ciudad* de Melo. Ao longo da noite a banda La Regguevoiro, nascida em 2016, na *ciudad* de Melo, fez sua apresentação com repertório de *reggae* com fusões de *rock* e candombe.
- ³³ O evento ocorreu em 13 de setembro de 2018 e marcou a primeira ida a Bagé da Agrupación Llave 13. O encontro consolidou a parceria entre Grillos e Llave 13, possibilitando encontros formativos posteriores em Bagé e participações em oficinas, ensaios e *llamadas* em Melo.
- ³⁴ De acordo com informações coletadas em redes sociais da Sociedade Uruguiaia de Socorros Mútuos de Bagé. Foram realizados no ano de 2016, nos dias 1º, 15 e 16 de julho, 12 e 19 de agosto, 23 e 24 de setembro, 4, 18 e 25 de dezembro. Também ocorreram toques nos dias 29 de janeiro de 2017, 9 de janeiro de 2018, 21 e 29 de abril, 30 de junho e 4 de julho de 2018 (Sociedade Uruguiaia de Bagé, 2016-2018).
- ³⁵ Realizada pelo Ponto de Cultura Pampa Sem Fronteiras, em parceria com a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) (registro n. 33.964, portal da extensão/UFRGS) na ação de extensão Fronteiras culturais, científicas e políticas, no dia 5 de abril, 10 e 11 de junho e 30 de novembro de 2017.
- ³⁶ Realizada em 26 de agosto de 2018, pela Associação Pró-Santa Thereza, no Centro Histórico Vila de Santa Thereza, em Bagé/RS.

Em 2020 o grupo retomava gradativamente os toques de candombe, devido às restrições da COVID-19, com a participação de Lisandro Lucas de Lima Moura (Liso), Adriana Gonçalves Ferreira (Adri), Matheus de Carvalho Leite, Felicíssimo Franco (Feliz), Andresa Xavier, Rosiméri Goulart (Rosi), Danieli Geissler (Dani), Antoniel Lopes (Toni), Greice Kvietinski, Rodrigo Bordón (Negro), Andressa Correa, Roger Gomes e Kika Simoni (Kika).

Figura 1 – Grillos Candomberos



Fonte: Fotografias tiradas na cidade de Bagé. Confraternização e ensaios na Sociedade Uruguaia de Socorros Mútuos, pintura de *tamborileros* de candombe realizada pelos artistas Carlo Andrei e Marsal Alves Branco na Sociedade Uruguaia, apresentação na 10ª Festa do Folclore, Calentando los tambores nas ruas de Bagé e apresentação no 17ª Dança Bagé. Captura da imagem: fotógrafos anônimos. Edição: Matheus de Carvalho Leite.

2.1.3 A fundação da *comparsa* Tambor Tambora

No segundo semestre de 2019, voltei a residir em Porto Alegre, devido às demandas relativas ao meu doutoramento na UFRGS. Isso somente foi possível em virtude de aprovação em edital de afastamento para capacitação profissional, promovido pela UNIPAMPA no ano de 2018. Na ocasião fui aprovado em primeiro lugar na seleção para o afastamento, o que permitiu suspender, temporariamente, minhas atividades docentes até a conclusão do doutorado. Com isso, ao retornar para Porto Alegre, busquei estabelecer contato com antigos parceiros da música, procurando me integrar a algum projeto musical – o que de fato ocorreu.

Através de um convite do pesquisador, educador musical e percussionista Lucas Kinoshita, também conhecido por “Kino”, participei de um encontro com Pepe Martini, Marcelo Sikinowski e “Ziza” Rabelo, para uma conversa sobre a possibilidade de desenvolvermos um projeto de candombe na cidade. O encontro ocorreu no dia 29 de setembro de 2019, na Ponte de Pedra, localizada no Largo dos Açorianos, um importante equipamento arquitetônico e cultural da cidade de Porto Alegre. Naquela ocasião, Kino já havia comentado com os demais sobre minhas experiências com o candombe e achou pertinente me apresentar para o grupo. No encontro pudemos nos conhecer melhor, o que abriu espaço para compartilharmos nossas experiências individuais vividas com o candombe, assim como para externarmos nossos desejos em comum de formar um grupo para o estudo e a difusão dessa cultura em nossa “aldeia”. Era fundada ali, naquela tarde cinzenta regada a muito mate, risadas e sonhos em comum, a *comparsa* Tambor Tambora³⁷.

No ano de 2020, estreamos em Porto Alegre o projeto da *comparsa*, com o objetivo de promover encontros abertos e gratuitos voltados ao estudo coletivo do candombe, buscando revitalizar a sua presença no Rio Grande do Sul, sobretudo na capital. Fruto do desejo de entusiastas do candombe, o projeto iniciou em janeiro daquele ano, por meio de um convênio firmado com o Ponto de Cultura Quilombo do Sopapo, no bairro Cristal, Zona Sul de Porto Alegre. Com a parceria firmada, utilizávamos o local para ensaios, contando com tambores próprios dos integrantes, além de tambores adquiridos pelo ponto de cultura através de editais e doações.

Na sede do Ponto de Cultura, realizamos um mutirão de organização e limpeza do estúdio de música existente no local, a fim de revitalizarmos o espaço para receber a comunidade em encontros abertos e gratuitos voltados para o candombe. Com o local pronto, passamos a estruturar os encontros em dois momentos. Na primeira parte, buscávamos trabalhar uma contextualização sobre diferentes elementos presentes na cultura do candombe, integrando aprofundamentos relativos aos toques dos tambores. Em um segundo momento, realizávamos na praça localizada em frente

³⁷ O nome do grupo homenageia a canção homônima de Jorginho Gularte, uruguaio nascido em Porto Alegre, filho de Marta Gularte, uma das maiores figuras da história do candombe montevidense. As cores utilizadas pelo grupo (azul, branco e vermelho) são alusivas à bandeira da Liga de los Pueblos Libres, projeto político de José Artigas, realizado entre 1815 e 1820, que englobava territórios do Uruguai, da Argentina e de partes do Rio Grande do Sul, o que para o coletivo simboliza o Pampa para além das fronteiras políticas atuais, em uma perspectiva inclusiva e de ponte cultural (Tambor Tambora Candombe, 2021).

ao local um toque, objetivando colocar em prática os conhecimentos trabalhados na etapa anterior.

A parceria com o Ponto de Cultura teve pouca duração, isso porque o projeto foi interrompido pelo anúncio de uma pandemia mundial até então desconhecida para todos, e, na ocasião, achamos oportuno rever o convênio firmado até que pudessemos entender como lidaríamos com os desafios da COVID-19. Esse foi um período de muitas incertezas para o coletivo com o recente projeto; porém, decidimos coletivamente suspender os encontros presenciais, não apenas para preservar a saúde e a vida, mas também em respeito às vítimas da COVID-19 e como forma de reafirmar o nosso compromisso com a ciência.

A partir daí, o grupo passou a experienciar uma nova dinâmica com o candombe. Comprometidos com as recomendações de distanciamento social que eram divulgadas a cada semana, passamos a focalizar as nossas iniciativas no meio virtual e em planejamentos futuros. Inicialmente estabelecemos reuniões virtuais por meio da plataforma Google Meet, como maneira alternativa de não nos desmobilizarmos, garantindo a manutenção do projeto diante daquela situação. Era inaugurado o “candombe virtual”, uma *movida* em contramão às práticas musicais dos tambores de candombe, as quais envolvem a reunião de pessoas, ocupando as ruas e fazendo juntas soar os tambores da cultura afro-uruguaia. Nesse período, outros integrantes passaram a compor o núcleo gestor do projeto, o que permitiu uma “oxigenação das ideias” e um incremento na força de trabalho da *comparsa*.

Com base nessa dinâmica, realizamos a série de *lives* Conversas Candomberas, as quais se encontram registradas na página oficial do grupo (Tambor Tambora Candombe, 2020). A proposta contou com a participação de importantes nomes da cultura afro-sul-rio-grandense e do candombe, como Richard Serraria, Mimmo Ferreira, Lisandro Lucas de Lima Moura, Adriana Gonçalves Ferreira, Carlos Dutra, Nahuel Dutra, Diego Paredes e Isabel “Chabela” Ramírez. No mesmo ano, fomos contemplados com um prêmio através de edital da Lei Aldir Blanc, promovido pela prefeitura de Porto Alegre, o qual nos permitiu adquirir tambores para o coletivo, de forma que mais pessoas viessem a ter acesso aos instrumentos quando as atividades presenciais retornassem.

Com a atenuação da pandemia e a progressiva flexibilização das normas de distanciamento social, em razão da vacinação da população, o grupo foi gradativamente retomando as atividades; porém, não mais no Ponto de Cultura

Quilombo do Sopapo, mas, sim, naquele que tinha sido o local de fundação da *comparsa*, a Ponte de Pedra. Focado na estruturação de arranjos, no distanciamento social, no uso obrigatório de máscaras e álcool em gel, bem como na necessidade de não promover aglomerações, o grupo estabeleceu novos encontros regulares com a retomada do projeto. É importante registrar que nesse período o grupo passou por uma reestruturação de sua gestão, com a recepção de novos integrantes e a saída de outros. Foi um momento de muitas turbulências para aqueles que se mantiveram firmes no propósito do projeto.

Quando escrevo estas palavras (setembro de 2023), o coletivo é gerido por um núcleo formado por Carmem Dora Ávila da Silva, pedagoga na educação especial e frequentadora de oficinas de percussão no Afro-sul Odomode; Cleiton Oliveira, músico, pesquisador e professor de música do Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS); Guilherme Ceron, músico e produtor musical; Lucas de Azambuja Ramos (Lukeko), músico e produtor musical; Marcelo Sikinowski Silveira, servidor público e músico; Rafael Costa, produtor cultural, fotógrafo e músico; e Talita Santos, cientista social. Além desses nomes, a Tambor Tabora é composta por *tamborileros* e *tamborileras*, os quais têm participado de encontros realizados às quartas-feiras, às 19h30min, no Largo Zumbi dos Palmares e na Ponte de Pedra (Ponte dos Açores) – essa última está presente na logomarca da *comparsa*, como um símbolo da ponte cultural que o grupo se propõe a fazer com a cultura do candombe. As atividades foram retratadas em recente reportagem de capa no Segundo Caderno do jornal *Zero Hora* e no portal *GZH* (Mansque, 2021).

O coletivo pretende expandir o grupo, de forma a conseguir uma maior paridade na presença de mulheres, pessoas negras e pessoas LGBTQs, bem como investir na formação de *um corpo de baile*, se consolidar como uma *comparsa* completa, aproximar e reforçar parcerias institucionais, realizar oficinas com *referentes* do candombe uruguaio³⁸, sempre com muito respeito às fontes do candombe, ao protagonismo das pessoas *referentes* dessa cultura bicentenária. O grupo também pretende fortalecer a cena do candombe em Porto Alegre, com o incremento de atividades relativas ao dia oficial do candombe, estipulado recentemente, com o apoio de Washington Gularte, através da Lei Municipal n. 13.107 (Porto Alegre, 2022), a qual institui o dia 3 de dezembro como o dia do candombe no calendário oficial da capital.

³⁸ O termo *referente* destacado na tese é utilizado pela comunidade *candombera* para indicar pessoas legitimadas por sua trajetória com a tradição do candombe afro-uruguaio.

Figura 2 – *Comparsa* Tambor Tambora

Fonte: Fotografias tiradas na cidade de Porto Alegre. Ensaios da *comparsa* na Ponte de Pedra. Captura das imagens: André Ávila, Marcelo Sikinowski e fotógrafos anônimos. Edição: Matheus de Carvalho Leite.

2.1.4 Vivenciando o candombe montevidense, interiorano e de fronteira

Durante o mês de fevereiro de 2018, realizei uma imersão conjuntamente com Lisandro Lucas de Lima Moura, carinhosamente também chamado de “Liso”, rumo à cidade de Montevideo, ao acompanhar os desfiles oficiais do carnaval uruguaio. O amigo *tamborilero* é também pesquisador do candombe, membro fundador e *tambor chico* da agrupação de candombe Grillos Candomberos na cidade de Bagé. Essa foi nossa primeira investida juntos até a capital do candombe, a qual denominei de “*gira candombera*”, que significa o mesmo que um *tour* candombeiro. Apesar de essa ter sido nossa primeira viagem juntos até Montevideo, eu já havia realizado uma viagem a turismo, no ano de 2015, numa primeira aproximação com os tambores e a cultura do candombe em território uruguaio. Naquela viagem turística tive o primeiro contato com diferentes agrupações de candombe em Montevideo, em ensaios abertos realizados aos domingos nas ruas dos tradicionais *barrios candomberos*. Mesmo sem a pretensão de realizar uma pesquisa sobre o candombe, acabei por presenciar inúmeras cenas, durante a viagem, as quais foram marcantes na minha jornada de descobertas e aprofundamentos sobre os tambores afro-uruguaio e sua cultura.

Em minha segunda viagem a Montevideo, na “*gira candombero*”, busquei estar mais atento a possíveis conexões para o desenvolvimento de um projeto de pesquisa no âmbito do doutorado, relacionado ao *candombe*. Uma mistura de querer viver aquela atmosfera sem maiores pretensões e, ao mesmo tempo, buscar mapear aquele campo para o desenvolvimento de uma futura pesquisa de doutorado. Dessa forma, passei a denominar essa experiência vivida no ano de 2018 como sendo uma espécie de campo prévio, o qual culminou com a escrita e a submissão do projeto de pesquisa de doutorado intitulado *Tamborileros de candombe: interações sociais no aprendizado musical na escola e na rua*, o qual me possibilitou a aprovação no edital de seleção e o ingresso no Programa de Pós-Graduação em Música da UFRGS, para iniciar o doutorado no ano seguinte, em 2019.

Voltando à nossa “*gira candombero*” realizada em 2018, partimos de carro da cidade de Bagé rumo à cidade de Montevideo, numa viagem de aproximadamente 500 quilômetros de distância, regada a muita conversa e incertezas sobre o que iríamos vivenciar em sete dias na capital uruguaia. Um verdadeiro frenesi para ambos os entusiastas do *candombe*. Na ocasião fomos convidados por Guillermo Ceballos, educador musical, músico *candombero* e diretor do espaço cultural Taller de percusión Huracán Buceo, para acompanhar as diferentes facetas do carnaval uruguaio.

Inicialmente nos hospedamos no espaço de Guillermo Ceballos e, logo após esse período, migramos para uma habitação contratada por meio da plataforma Airbnb, sugerida por Liso, localizada entre as *calles* (ruas) Aquilines R. Lanza e Ejido, no tradicional bairro *candombeiro*, o *barrio* Sur. O período em que estivemos hospedados por Guillermo, no bairro Malvín Norte, foi de muitos aprendizados.

Nosso anfitrião generosamente nos possibilitou viver as “*entranhas*” do *candombe* praticado na capital montevideana, com toda a sua experiência acumulada ao longo dos anos com o *candombe*. Isso porque o *candombe* sempre esteve presente na vida de Guillermo, seja participando como *tamborilero* nas *llamadas*³⁹ de carnaval, seja ministrando *talleres* de *candombe*. Esse trânsito de vivências com o *candombe* me aproximou de pessoas e lugares, em uma rede de pertencimento sobre a manifestação cultural do *candombe*. Dessa forma, passamos a realizar uma imersão naquela atmosfera: acompanhamos a apresentação de 48 *comparsas* em dois dias

³⁹ As *llamadas* de *candombe* são momentos rituais de celebração entre *comparsas* ou *agrupaciones* de distintos bairros, que se encontram para tocar nas ruas, em forma de cortejo, marcha e/ou desfile (Moura, 2021, p. 196).

de desfiles oficiais na tradicional *calle* Isla de Flores⁴⁰; presenciamos ensaios musicais internos da *comparsa* Sarabanda no *barrio* Cordón; assistimos a inúmeras apresentações musicais dos grupos de Murga no Velódromo (Polideportivo [...], 2019); realizamos uma viagem com os integrantes do tradicional grupo de Murga Falta y Resto (c2022), em uma apresentação na região periférica de Montevideo; fizemos visitas institucionais às bibliotecas do centro de ciências humanas e da escola de música da UDELAR; participamos de uma reunião com assessores do Ministério da Educação e Cultura (MEC) e com membros da diretoria da Casa de la Cultura Afrouruguaya; conversamos e praticamos o candombe com músicos locais, como, por exemplo, os contatos estabelecidos com Martin Gutier e Miguel, da *comparsa* Kalema, participando como *tamborilero* em um toque de candombe na *ciudad vieja* (cidade velha), entre outras conexões.

A propósito, esse toque de candombe realizado na *ciudad vieja* foi minha primeira experiência *caminando con el tambor colgado* (caminhando com o tambor pendurado/fixado junto ao corpo) em um cortejo com demais *tamborileros* de candombe – experiência essa a qual foi ampliada após o encerramento dos desfiles oficiais do carnaval de Montevideo, em um cortejo realizado por integrantes da *comparsa* Valores de Ansina ao amanhecer. Naquela ocasião, também pude praticar o candombe, me integrando a outros *tamborileros colgando* (o mesmo que pendurar o tambor junto ao corpo) e tocando o tambor *piano*. Esse foi um cortejo informal proposto pelos integrantes da *comparsa* como forma de homenagear o toque de Ansina, sendo esse o *toque madre*⁴¹, ao qual a *comparsa* se vincula. Segundo escutei de alguns *tamborileros* naquele dia, o cortejo buscava reverenciar o candombe de *barrio*, ou seja, era uma maneira de valorizar o candombe vivido na cotidianidade, em contraponto à espetacularização do candombe, por vezes criticada em relação ao candombe realizado nos desfiles oficiais do carnaval uruguaio.

No mesmo período, ao retornar de Montevideo rumo à cidade de Bagé, participamos (Liso e eu) como *tamborileros* do desfile oficial da Agrupación de Negros y Lubolos Kamundá durante o carnaval realizado na cidade de Melo, região norte e

⁴⁰ Tradicional *calle candombera* onde ocorrem os desfiles oficiais do carnaval uruguaio perpassando os *barrios* Sur e Palermo. O local é referenciado por ter abrigado no passado a comunidade afro-uruguaia em *conventillos*.

⁴¹ *Toque madre* é a denominação utilizada pelos praticantes do candombe para caracterizar a identidade rítmica dos toques de Ansina, Cordón e Cuareim, adotados pela *comparsa* e/ou *agrupación*, os quais estão respectivamente relacionados aos tradicionais bairros candombeiros de Palermo, Cordón e bairro Sur.

interior do Uruguai. Essa oportunidade se deu através do convite de Andres Falero, diretor da *comparsa*, e esse foi um momento especial em meu percurso no candombe; afinal, foi nessa ocasião que me integrei pela primeira vez como *tamborilero* numa *comparsa e llamada*. Conseguir suportar o trajeto de nove quadras com o tambor *piano colgado* junto ao meu corpo, o qual pesa aproximadamente 10 quilos, não deixando o “ritmo cair”, tocando com outros *tamborileros* em um desfile oficial, entendendo minha função no coletivo entre perguntas e respostas musicais entre os tambores, essas foram situações extremamente desafiadoras e um “divisor de águas” em meu percurso como praticante e *tamborilero* de candombe.

No ano seguinte, em 2019, participei conjuntamente com Liso e Rodrigo Bordón, ambos integrantes da Grillos Candomberos, no desfile oficial do carnaval de Rivera, tocando novamente o tambor piano. Dessa vez me integrei à Agrupación de Negros y Lubolos Biricunyamba, através do convite de Carlos Dutra, o qual já havia estado em Bagé por conta de nossos intercâmbios *candomberos*. Carlos Dutra, também conhecido como “Don Carlos”, é dirigente da *comparsa* e defensor de um candombe próprio da fronteira, ou seja, de acordo com ele, é importante que se busque uma valorização do candombe praticado no norte do Uruguai em contraponto ao tão difundido candombe da capital montevideana. Recordo-me de Carlos trazer o argumento de que no interior e na fronteira também se faz “candombe de qualidade”. Para ele, as condições para realizar essa *movida* fora do centro do candombe, ou seja, em Montevideo, pode ser até mais dificultosa, mas sem dúvida gratificante. Don Carlos é pai de Nahuel Dutra, que ocupa o papel de *jefe de cuerda* da *comparsa*⁴², o qual também tive a oportunidade de conhecer e com quem pude aprender sobre o candombe durante a preparação para o desfile oficial.

É importante registrar que a participação nos desfiles oficiais do carnaval tanto de Melo quanto de Rivera só foi possível por meio de tentativas anteriores naqueles territórios, ou seja, para chegar a tocar com as *comparsas* nos desfiles oficiais, participei de ensaios em ambas as cidades. Cabe pontuar que também participei de ensaios com a *comparsa* Llave 13, pertencente à cidade de Melo, tocando o tambor *piano* em mais de uma oportunidade. Essas situações de interação foram agenciadas por Liso, que a meu ver tem um papel preponderante na formação da Grillos

⁴² Responsável pela organização rítmica dos tambores nas *comparsas*.

Candomberos, nesse corredor cultural do candombe e de seus tambores estipulado entre Brasil e Uruguai.

Apesar de já acumular certa experiência ao me integrar como *tamborilero* à *comparsa* Kamundá no ano anterior na cidade de Melo, essa nova oportunidade vivida com a Agrupación de Negros y Lubolos Biricunyamba em Rivera foi muito gratificante. Isso porque, dessa vez, pude me sentir mais capacitado, desafiado e prestigiado em relação à minha trajetória desenvolvida com a cultura do candombe até aquele momento. Isso tem a ver com o fato de percorrer mais de 500 quilômetros de distância entre as cidades de Bagé e Montevideo, paralelamente aos mais de 120 quilômetros de distância com destino à cidade de Melo, aos 380 quilômetros entre as cidades de Bagé e Porto Alegre, ou mesmo aos mais de 165 quilômetros que separam Bagé e a cidade Rivera, possibilitando aproximações efetivas e afetivas através do candombe.

Mapa 1 – Conexões candomberas



Fonte: Adaptado de Google (c2024). Cruzando a fronteira de Bagé/Porto Alegre para as cidades uruguaias de Melo, Rivera e Montevideo. Edição: Matheus de Carvalho Leite.

Tais experiências propiciaram o estabelecimento de uma rede de pertencimentos entre música, pessoas e tambores. Como consequência dessas inúmeras viagens e desses inúmeros intercâmbios promovidos ao longo dos anos, poderia afirmar que construí um tipo de conhecimento tácito sobre o candombe. Mas será que esse conhecimento adquirido com o tempo me permitiria adentrar no campo de investigação do candombe com algum tipo de vantagem? Esse conhecimento responderia às problematizações da pesquisa? Estaria eu preparado para conectar esses possíveis conhecimentos com metodologias e teorias próprias da educação musical ao me lançar no desafio de caracterizar as dimensões pedagógico-musicais presentes na docência dos tambores de candombe como objetivo geral da tese?

Diante dessas problematizações, entendi que toda essa caminhada realizada anteriormente ao desenvolvimento da pesquisa poderia, sim, contribuir para a minha inserção no campo de estudo. Mesmo sem todas as respostas, passei a compreender que esse conhecimento obtido em meio a relações vividas com e sobre o candombe certamente me encorajou à realização da investigação.

Figura 3 – Tambores de candombe no campo prévio



Fonte: Fotografia tirada no ano de 2018 na cidade de Melo, na casa de Andres Falero, também utilizada como sede da *comparsa* Kamundá. Captura da imagem: Lisandro Lucas de Lima Moura. Edição: Matheus de Carvalho Leite.

3 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

3.1 UNA REVISIÓN SITUADA EN EL CAMPO EMPÍRICO

Figura 4 – Conhecendo a cena da pesquisa em candombe



Fonte: Fotografias tiradas nos anos de 2015 e 2018 na Cidade de Montevideo. Fachada da Faculdade de Ciências Sociais, Biblioteca Nacional, Escola Superior de Música/UDELAR e sistemas de consulta *on-line* das bibliotecas. Captura da imagem: Angélica Caruso de Almeida e Matheus de Carvalho Leite. Edição: Matheus de Carvalho Leite.

A Figura 4, com a qual dou início a este capítulo de revisão, representa meu percurso de investigação científica a partir de visitas realizadas no Uruguai nos anos de 2015 e 2018. Ao empreender uma imersão em Montevideo como um “campo prévio” à submissão do projeto de pesquisa de doutorado ao PPGMUS da UFRGS, fiz visitas à Biblioteca Pública Nacional, à Faculdade de Ciências Sociais e à Escola Superior de Música da UDELAR, com o objetivo de averiguar os canais de divulgação das pesquisas e o modo de ter acesso a essas produções em futuras consultas.

Considero importante trazer esse registro, porque, através dessas visitas, pude compreender com mais profundidade o campo científico a ser estudado e as instituições que promovem a pesquisa naquele contexto. Com esse movimento, identifiquei no portal da Biblioteca da UDELAR (Universidad de la República, c2019) 147 trabalhos relacionados ao candombe e encontrei 85 estudos no portal da Biblioteca Nacional do Uruguai (Uruguay, c2010) a partir da busca da palavra “candombe”. Em ambas as plataformas é possível identificar publicações de diferentes

áreas relacionadas ao tema, em artigos, livros, partituras, gravações sonoras, capítulos de livros, fotografias, conferências, monografias e teses. O acesso para consulta é permitido, virtualmente, para qualquer pessoa interessada, sendo que muitos trabalhos se encontram disponíveis somente para leitura e retirada no local.

As experiências de pesquisa nesse movimento de “garimpo científico” efetuado no campo prévio foram determinantes, pois me permitiram compreender como o candombe é discutido na produção científica uruguaia, o que foi o ponto de partida das minhas investigações sobre autores e estudos relacionados ao tema. Essa *movida* inicial, realizada, presencialmente, no Uruguai, foi me inserindo na cena da pesquisa, e assim fui compreendendo suas relações com a educação musical, as instituições que desenvolvem as pesquisas e quem eram os principais pesquisadores ligados ao candombe⁴³ naquele contexto. Sendo eu um pesquisador brasileiro, ou seja, uma espécie de “pesquisador forasteiro” àquele contexto, compreendi que deveria, inicialmente, conhecer as discussões científicas realizadas no país de origem do candombe como ponto de partida para minha jornada investigativa.

Com esse caminho, pude identificar que, no Uruguai, ainda não são desenvolvidas pesquisas com um enfoque na educação musical – aqui entendida como uma área de conhecimento autônoma, com teorias e metodologias formuladas na própria área (Souza, 2020). Essa particularidade do país vizinho representa um contraponto ao contexto brasileiro, em que há mais de 30 anos são desenvolvidas pesquisas em educação musical, seja no âmbito da graduação ou no da pós-graduação, seja através de pesquisadores individuais e/ou em grupos de pesquisa.

Tais diferenciações sobre trajetórias e paradigmas de pesquisa adotados entre Brasil e Uruguai tornam-se centrais em meu modo de ver, ao revelar meu lugar de fala como pesquisador brasileiro e a perspectiva epistemológica sobre a qual me debruço na tese. Longe de focalizar demasiadamente essa reflexão, me interessa com ela situar a pesquisa e, conseqüentemente, promover o debate para a produção de novos conhecimentos musicais sobre a educação musical uruguaia e sobretudo latino-americana.

⁴³ Buscando uma melhor compreensão dos estudos ligados ao candombe, participei da XIII Reunião de Antropologia do Mercosul (RAM). O evento ocorreu entre os dias 22 e 25 de julho de 2019, na cidade de Porto Alegre, ocasião na qual conheci a antropóloga Valentina Brena, conjuntamente com o antropólogo e musicólogo Luís Ferreira, também pesquisador do candombe.

Com base nesse diagnóstico e buscando elementos que pudessem ajudar a responder ao objetivo central da pesquisa, que é caracterizar as dimensões pedagógico-musicais presentes na docência dos tambores de candombe na atualidade, passei a consultar outras plataformas comumente utilizadas na divulgação de pesquisas em nível global. Dessa forma, centralizei em estudos produzidos no Uruguai (Ayestarán, 1967; Brena, 2015; Dürre, 2015a, 2015b; Ferreira, 1997, 1999a, 1999b, 2001, 2003, 2005, 2008, 2011, 2013; Ferreira; Romaniuk; Corti, 2011; Rodriguez, 2015; Ruiz, 2015; Stalla; Chagas, 2013); na Argentina (Broguet, 2021, 2022; Lamborghini, 2016, 2017; Parody, 2016); e no Brasil (Araujo, 2017; Guterres, 2003; López Gallucci, 2022; Monteserin, 2017; Moura, 2021, 2022; Moura; Magni, 2022).

Nos territórios investigados, os trabalhos concentram-se em áreas de conhecimento diferentes da educação musical, como, por exemplo, Musicologia, Etnomusicologia, História, Sociologia e Antropologia. Com essa particularidade, impreterivelmente, passei a ampliar o campo de busca da revisão, analisando trabalhos apoiados em teorias e metodologias formuladas em diferentes áreas do conhecimento como parte de minhas estratégias sobre a investigação do tema.

3.2 TEMAS DA REVISÃO

Para compreender com mais profundidade o fenômeno da docência *candombera*, busquei uma seleção de estudos, a qual denominei “trama investigativa”, em relação aos processos de ensino e aprendizagem musicais presentes no candombe. Como enfoque da revisão, procuro tecer uma análise integrada dos conceitos abordados e das possíveis relações com a docência *candombera*, através de pesquisadores e pesquisadoras aos quais tive acesso nos últimos anos, por meio de leituras com que me identifiquei, de encontros presenciais de pesquisa ou mesmo de convívio mais próximo.

Os trabalhos destacados na revisão possibilitaram aprofundar questões relacionadas ao ensino e à aprendizagem dos tambores de candombe, como: o equivocado entendimento de uma prática de aprendizagem musical por via genética em contraponto a uma aprendizagem musical constituída por meio da socialização ou do “exercício societário”, propostos por Ayestarán (1967); processos de apropriação e transmissão musicais analisados por meio da observação e da oralidade (Brena, 2015); aspectos sobre *performance* e interação nas práticas musicais de matriz

africana e o candombe (Ferreira, 1999a); aprendizagens musicais constituídas por meio de sociabilidades e convivência cotidiana nos tradicionais bairros candombeiros de Montevideo (Guterres, 2003); percursos de aprendizagens musicais em que pessoas e tambores se constituem mutuamente de forma relacional em uma aprendizagem orientada por tambores (Moura, 2021); e perspectivas transnacionais sobre a transmissão musical do candombe entre universidades do Brasil e da Argentina (López Gallucci, 2022).

Além desses trabalhos, busquei relacionar na revisão outros estudos a partir das análises empreendidas, as quais apontaram para a necessidade de investigar temas por vezes adjacentes aos processos de ensino e aprendizagem dos tambores de candombe e de sua docência, como: o processo de patrimonialização do candombe afro-montevideano como um artefato cultural, considerando aspectos legais e a patrimonialização como uma questão de justiça e reparação histórica para a população afrodescendente (Dürre, 2015a, 2015b; Monteserin, 2017); estudos étnico-raciais e o candombe (Stalla; Chagas, 2013); relações de gênero no candombe montevideano (Rodriguez, 2015); e espaços de produção cultural nos *barrios candomberos* (Boronat; Mazzini; Goñi, 2007).

3.3 UNA MIRADA SOBRE LOS APORTES DE LA REVISIÓN

Os conhecimentos musicais discutidos nos trabalhos citados permitem refletir sobre formas e conceitos, sobre um fazer pedagógico-musical constituído dentro de uma cultura própria do candombe. Isso porque, mesmo nos trabalhos que não focalizam diretamente a temática do ensino dos tambores de candombe, é possível identificar dimensões pedagógico-musicais em torno da oralidade, da observação, das autoaprendizagens, das interações sociais e da *performance* como práticas de aprendizagem em distintos contextos. As perspectivas expostas pelos estudos apontados representam constructos importantes para pensar o fenômeno da docência do candombe atualmente presente no Uruguai.

A partir da identificação desses enfoques de pesquisa, procuro intercalá-los com temas abordados na tese pelos colaboradores do estudo, em especial nos capítulos destinados à análise de dados. Além desse formato, passo a aprofundar certas perspectivas, dedicando algumas páginas a tópicos relacionados a: aspectos sobre a *performance* e a interação nas práticas musicais de matriz africana e no

candombe (Ferreira, 1999a); aprendizagens musicais constituídas por meio de sociabilidades e convivências cotidianas nos tradicionais bairros candombeiros de Montevideo (Guterres, 2003); percursos de aprendizagens musicais em que pessoas e tambores se constituem mutuamente, de forma relacional, em uma aprendizagem orientada por tambores (Moura, 2021).

3.3.1 Candombe *performance* e interação

Com uma extensa produção científica sobre o candombe, Ferreira (1997, 1999a, 1999b, 2001, 2003, 2005, 2008, 2011, 2013; Ferreira; Romaniuk; Corti, 2011) é uma referência nos estudos sobre o ritmo afro-uruguaio diretamente relacionados aos campos da Antropologia, da Etnomusicologia e dos estudos da *performance*. O pesquisador discute o candombe uruguaio associando estudos produzidos na América Latina sobre *performances* musicais e a diáspora africana. Escreveu o livro intitulado *Tambores de Candombe*, publicado em 1997, sendo até hoje uma referência em estudos relativos ao candombe. Dedicou parte de sua produção a análises sobre a música afro-latino-americana, em especial ao candombe afro-uruguaio. Debate o candombe e suas relações com a comunidade em termos de sistemas de representatividade próprios dessa cultura.

Conceitualmente em uma perspectiva antropológica, Ferreira propõe considerar a formação em música (diáspora africana) como uma prática de reprodução cultural em um processo suscetível a “*reinvención, elaboración y transformación intencionada y no-intencionada*”⁴⁴ (Ferreira; Romaniuk; Corti, 2011, p. 88). Esses novos arranjos poderiam responder a projetos tanto de perpetuação como de transformação de práticas musicais, abarcando símbolos, “*elementos musicales*” (elementos musicais), princípios de organização musical e social, “*sintaxis y pragmáticas*” (sintaxe e pragmática), instâncias de “*atribución de significados y de sentidos a las músicas que se practican*”⁴⁵ e *performance* musical (Ferreira; Romaniuk; Corti, 2011, p. 88).

Ferreira (2011) discute as artes musicais na diáspora africana, incluindo sua experiência com pesquisas acadêmicas e vivências no mundo como músico de *jazz* e de candombe em Montevideo, na década de 1990. Propõe uma reflexão sobre os

⁴⁴ Tradução minha: “reinvencção, elaboração e transformação intencional e não intencional”.

⁴⁵ Tradução minha: “atribuição de significados e sentidos à música que é praticada”.

desafios e esforços que supõe tratar da música negra na educação formal, relacionando políticas públicas no cenário brasileiro, como a Lei Federal n. 10.639/2003⁴⁶, nas tratativas das relações étnico-raciais (Brasil, 2003). Para o autor, apesar do avanço em textos sobre História, História Cultural, Literatura, ainda “são poucos os avanços realizados no campo do ensino de músicas de matrizes africanas” (Ferreira, 2011, p. 57).

A respeito das músicas percussivas de matrizes africanas, como o caso dos tambores de candombe, para Ferreira (2011) elas são *performances* comunitárias integradas na vida da comunidade como formas de arte tradicional. Nas culturas da diáspora africana, conceitos como chamados e resposta, antifonia, polirritmia e improvisação constituem chaves interpretativas das principais características formais das práticas musicais negras. Para o pesquisador, é preciso entender as formas de organização das práticas musicais, sua feitura em *performance*, evitando, assim, “que a textualidade nos impeça a compreensão da totalidade” (Ferreira, 2011, p. 62). O foco nessa perspectiva diz respeito às identidades sociais e à maneira como elas são experimentadas, reproduzidas e inventadas pelo movimento corporal da mímica dos gestos com e na comunidade. Para ele, é “preciso ir além da língua como analogia das práticas significantes” (Ferreira, 2011, p. 62).

As contribuições de Ferreira permitem refletir sobre um “saber-fazer musical do candombe”, revelado em interações sociais, na coletividade, em modelos de auto-organização e autorregulação próprios dos modos de organização das *performances* das músicas de matriz africana. Nesse modelo, caberia dizer que as *llamadas* seriam como “janelas de oportunidade” sobre o ensino e a aprendizagem dos tambores de candombe. Aprendizagens diluídas nas interações de práticas sociais e musicais em vida compartilhada. Partes de uma cultura *candombera*, em que pessoas, por meio dos tambores e da música, se expressam, aprendem de ouvir, de ver, tentando fazer juntas. Uma aprendizagem musical dos tambores refletida em percursos de interação de *performances* musicais coletivas, as quais são de interesse para minha

⁴⁶ A Lei n. 10.639, de 2003, promoveu uma importante mudança de perspectiva na educação do país, com entrada em vigor da obrigatoriedade do ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação incluiu no currículo oficial das redes de ensino pública e privada a obrigatoriedade da presença da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”. Ela contempla reivindicações de longa data do movimento negro no Brasil; é uma notável e importante conquista, que traz e provoca a discussão sobre a identidade histórica e cultural de matriz africana e afro-brasileira (Brasil, 2019).

investigação ao considerar tais contextos como espaços possíveis de práticas docentes de candombe.

3.3.2 Candombe: sociabilidade e convivência cotidiana

A antropóloga brasileira Liliane Guterres (2003) focaliza sua investigação em dinâmicas performáticas e interacionais de “*la gente de Ansina*”, no tradicional bairro *candombero* de Montevideo, o *barrio* Palermo. Utilizando-se da Etnografia como aporte metodológico, a pesquisadora acompanhou, cotidianamente, as práticas de convivência e sociabilidades construídas da Comparsa de Negros y Lubolos Sinfonía de Ansina, através das *salidas de los tambores*, no período do carnaval uruguaio e na casa de um de seus interlocutores, Gustavo Olviedo, como sendo um espaço que abrigava uma rede de pertencimentos do candombe.

Com base em estudos sobre a *performance* e a Antropologia, a tese busca capturar, no cotidiano vivido, um “*ethos candombero*”, que se reelabora, continuamente, em face das conjunturas sociais da comunidade – uma dinâmica a qual se desenvolve com diferentes significados de valor, próprios da cultura do candombe. Para Guterres (2003), pensar a cultura do candombe significa compreender a cultura enquanto uma unidade de produção de sentidos. Segundo a autora:

[...] busco os significados, o sentido das ações de *la gente* construídos nos diferentes contextos – carnavalesco e cotidiano; o agir e interagir dos sujeitos sociais. Busco não somente os costumes, hábitos e maneiras, mas também a mentalidade, as representações, ideologias, a moral e os valores que estão tensionando os diferentes aspectos da questão; como os significados da festa que envolve o candombe são construídos, desenvolvidos e transmitidos inter e intragerações (Guterres, 2003, p. 13).

Para Guterres (2003, p. 412), a cultura do grupo revela-se enquanto processo, o que permite compreender, por exemplo, como os conjuntos de significados são transmitidos e desenvolvidos; ou seja, caberia dizer que “a ação humana está mediada por um projeto cultural no contexto das complexidades destes processos sociais”. Através das ações cotidianas do grupo investigado, a pesquisadora buscou compreender como seus membros articulam valores, pensam, representam suas vidas sociais, afetivas e estéticas em *performances* cotidianas. Examinou dilemas entre a recriação da tradição e as demandas da modernidade do carnaval uruguaio,

pois se trata de compreender nessa tecitura social “as representações dos participantes acerca das transformações” (Guterres, 2003, p. 13).

As discussões sobre o ensino e a aprendizagem dos tambores de candombe são abordadas por Liliane Guterres, mesmo não sendo o foco do estudo. Os processos de transmissão musical dos tambores de candombe, analisados com “*la gente de Ansina*”, se dão pela convivência e pela sociabilidade. É vivenciando práticas em conjunto, escutando e observando que os conhecimentos musicais dos tambores de candombe vão sendo internalizados, ou, segundo a autora, “impregnados”. Essas perspectivas parecem compor uma “teia” de conhecimentos pedagógico-musicais presentes naquele contexto – o que de certa forma sinaliza para uma aprendizagem dos tambores diluída na cotidianidade dos que frequentam o bairro Palermo, ou seja, para práticas musicais com os tambores de candombe centradas em processos de experientiação coletiva, intergeracionais e comunitárias. Segundo a autora:

Ansina traz à tona o debate sobre as tradições culturais – sua continuidade e autenticidade – e a transmissão desse patrimônio cultural através das suas *performances*. A autenticidade da transmissão é referendada pela atuação dos porta-vozes reconhecidos – reescritos no presente pelos representantes vivos da linhagem de Ansina: a família Oviedo, a família Garcia, entre outras – que trazem continuidade ao acervo de saberes através destes mestres que ensinam às novas gerações. Ansina está conformada por um modelo que personifica a própria tradição, e as ações que estabelecem a aprendizagem estão baseadas no conhecimento desse “saber-fazer” que entrelaça histórias de vida (Guterres, 2003, p. 412-413).

O estudo desvelou que a transmissão dos saberes musicais dos tambores de candombe não está restrita somente a essas dinâmicas tradicionais, isto é, a processos interacionais nas cotidianidades vividas por *la gente de Ansina* no tradicional *barrio candombero*. Um de seus interlocutores, Adrian, tambor *piano* de Ansina, lecionava “*clases de tambor*” (aulas de tambor) desde 1994, em diferentes centros culturais e clubes da cidade. Ao saber do interesse da pesquisadora pela temática, convidou-a para assistir a uma de suas aulas. No encontro, ela acompanhou a dinâmica de uma aula em que oito alunos, entre homens e mulheres, participavam como “tambores aprendizes”⁴⁷.

⁴⁷ Esse é um termo designado pela pesquisadora em relação àquelas pessoas que se encontram em processo de aprendizagem dos tambores. Essa designação, a meu ver, parece ser uma forma de relacionar o tambor à pessoa e vice-versa; ou seja, a pessoa passa a ser o tambor, e o tambor passa a ser a pessoa. Trata-se de uma espécie de processos identitários entre tambor e quem os toca.

De acordo com suas observações, o grupo participante da *clase de tambor* encontrava-se em um nível adiantado do aprendizado, uma vez que seus membros já tinham algum conhecimento prévio sobre os toques básicos de candombe, ou seja, os toques *madres* de *Ansina*, *Cordón* e *Cuareim*. É importante registrar que, mesmo diante dessa experiência prévia, a autora permaneceu classificando o grupo como de “tambores aprendizes”. Isso sinaliza que a nomenclatura utilizada na tese parece se referir a um termo adotado para aqueles estudantes que se encontram em processo de formação musical, independentemente do nível de conhecimento já adquirido em relação aos tambores de candombe.

3.3.3 Aprendizagem orientada por tambores

Para Moura (2021), o conceito da aprendizagem orientada por tambores proposto em sua tese passa pelas ações performáticas da aprendizagem, levando em conta a relação entre tamborileiros, tambores, acessórios, artefatos e as ambiências sonoras, visuais e rítmicas presentes no momento das *llamadas*. A tese defendida pelo pesquisador apresenta reflexões em torno da noção de aprendizagem orientada pelos tambores *chico*, *repique* e *piano*, por meio de uma pesquisa etnográfica que buscou relacionar sua participação como tamborileiro aprendiz⁴⁸ nos eventos musicais de rua, denominados *llamadas* e *salidas de tambores* de diferentes *comparsas* carnavalescas das cidades de Montevideo, Melo e Rivera. O autor apresenta reflexões em torno dos modos *candomberos* de aprender, nos quais pessoas e tambores se constituem mutuamente de forma relacional. Busca descrever habilidades técnicas e perceptivas, demandadas pelos tradicionais tambores do candombe, em que os sujeitos constroem suas próprias condições de existência no mundo (Moura, 2021).

O interesse em estudar a aprendizagem no candombe afro-uruguaio surge em consonância com suas indagações enquanto professor da educação básica (ensino médio e técnico), cuja vida pessoal e acadêmica é dedicada a pensar situações de ensino e aprendizagem nas salas de aula, na convivência com estudantes adolescentes e com comunidades ditas, segundo o autor, “populares” da cidade de

⁴⁸ O termo “tamborileiro aprendiz” utilizado pelo autor parece estar em consonância com o termo “tambores aprendizes”, referenciado na tese da pesquisadora Liliana Guterres, apresentada neste capítulo de revisão. Em ambas as situações, os termos sugerem a relação entre tambores e pessoas que se encontram em processo de aprendizagem musical dos tambores de candombe.

Bagé, no Rio Grande do Sul, onde atua como professor de sociologia do IFSul *campus* Bagé. Em suas palavras:

A participação como tamborileiro e integrante de diferentes *comparsas* de candombe me coloca numa nova posição. De professor da educação básica formal e pesquisador em Antropologia, passo a experimentar também o lugar do aprendiz, num diálogo entre pesquisa antropológica, aprendizagem performática e produção cultural. O antropólogo-pesquisador passa, então, a fazer parte de uma zona liminar e fronteira, pois é parte da própria pesquisa que realiza, na condição de aprendiz. Ao mergulhar na cultura do candombe, busca extrair lições da relação com tambores, para as quais dedicará atenção, com a finalidade de renovar sua compreensão sobre processos de aprendizagem em geral (Moura, 2021, p. 44).

Na pesquisa, o autor buscou focalizar em experiências de ensino e aprendizagem presentes no candombe pelo viés da Antropologia. Nas palavras do pesquisador, esse é ainda um tema “negligenciado” na Antropologia e que requer atenção nos estudos etnográficos e antropológicos que ultrapassem uma antropologia escolarizada (Moura, 2021, p. 29). A intenção do estudo está em “lançar novos olhares” para situações em que o ensinar e o aprender estão indiretamente contemplados no desenvolvimento de atividades e situações sociais proporcionadas pelo fazer musical do candombe para além de ambientes formais e institucionais de ensino (Moura, 2021, p. 28). Para isso, o pesquisador se propôs a acompanhar eventos rituais das *llamadas* que ocorrem nos momentos do carnaval uruguaio, assim como nas “saídas de tambores” em Montevideo e no interior do Uruguai; a participar de ensaios de *comparsas* do Uruguai; a participar de oficinas ministradas por *tamborileros referentes* da tradição; e a manter uma relação direta com *comparsas* e *agrupaciones* com que tem convivido nos últimos anos.

Segundo o antropólogo, essa convivência envolveu “imersões participantes” em conversas e convívio com interlocutores da pesquisa, abrangendo participações em

[...] *talleres* de candombe, apresentações musicais em Bagé, bem como a participação como tamborileiro em ensaios semanais de diferentes *comparsas* do Uruguai, incluindo aí as *llamadas* de San Baltazar e os desfiles dos carnavais de Montevideo, Melo e Rivera dos dois últimos anos. Desde então, uma nova concepção sobre educação, ensino e aprendizagem, fortemente marcada por aspectos inapreensíveis, foi aos poucos se insinuando e exigindo de mim maior atenção e reflexão (Moura, 2021, p. 40).

Apoiado nos estudos da antropologia da vida de Tim Ingold e em sua abordagem ecológica da aprendizagem, o autor busca pensar a aprendizagem pela via dos tambores centrada na “educação da atenção” e na indissociabilidade entre ação e percepção, problematizando aspectos sobre a educação e a aprendizagem no rompimento com as teorias que postulam a separação entre natureza e cultura, pessoas, artefatos e ambientes. Essa indissociabilidade reforça o argumento proposto na tese de que a aprendizagem no candombe não está restrita apenas às pessoas que aprendem e que ensinam, mas envolve também a agência dos próprios tambores *chico*, *piano* e *repique*.

O pesquisador extrai da obra de Ingold (2015) o argumento central de que a educação é, em realidade, “uma prática de atenção”, e não um método de “transmissão” (Moura, 2011, p. 44). Com base na obra e na teoria formulada por Ingold, o autor menciona que a “atenção é o modo fundamental de estar no mundo” (Moura, 2011, p. 44). Nesse processo, as “habilidades (*skills*)” envolvem o acoplamento íntimo entre percepção e ação, bem como a presença de movimentos gestuais e rítmicos postos em funcionamento no desenrolar das atividades práticas (Moura, 2021, p. 43).

A *mirada* do pesquisador se deu em conversas e convívio com interlocutores do estudo, num percurso, como ele cita, de um tamborileiro aprendiz. O movimento que traçou durante a pesquisa e as relações específicas que estabeleceu com seus interlocutores durante as *llamadas* fornecem informações categorizadas e diluídas em capítulos que buscam retratar, mesmo com esse olhar mais particularizado da aprendizagem, diferentes perspectivas presentes no ato de tocar os tambores, bem como questões que vão além da própria execução musical deles. A propósito, mesmo que o autor saliente não ter buscado oferecer um resumo das “regras do método pedagógico” do candombe, tampouco uma “síntese conclusiva” (Moura, 2021, p. 398) das experiências que viveu como *tamborileiro* aprendiz durante seu trabalho de campo, sua vivência no período da tese fornece uma série de contribuições relativas a dimensões presentes na prática do fazer musical dos tambores – dimensões essas que fornecem pistas de saberes fundamentais da aprendizagem musical do candombe numa possível pedagogia musical dos tambores a ser exercida por meio da docência *candombera* como foco da presente tese.

Essas questões adjacentes ao ato de tocar acabam por revelar uma visão mais ampla do candombe, a qual fornece uma série de reflexões sobre diferentes “facetas” presentes na formação musical de um *tamborilero*. Sendo assim, seguindo a linha de argumentação de Ingold (2015), Moura (2021, p. 110) considera que o ato performático de aprender por meio dos tambores pressupõe o envolvimento mais com forças materiais e com intensidades rítmicas, pensadas desde a “educação da atenção”, do que com interpretações, aquisições e incorporações de sentidos, significados ou representações. O antropólogo escreve:

Noutras palavras, a proposta que apresento neste trabalho vai ao encontro da tentativa de assumir, ainda que timidamente, a possibilidade de aprendermos *com* os tambores, reconhecendo-os como alteridades legítimas no desenvolvimento de nossas habilidades práticas e perceptivas. Isso requer o envolvimento com elementos materiais e sonoros que estão além das presenças e ações estritamente humanas, como, por exemplo, o ritmo dos corpos-tambores em estado de afetação e as propriedades materiais que fazem *sonar* os tambores (pele, madeira, fogo, sangue, *palos* e *talíns*). Todas essas presenças multiontológicas, humanas e não humanas, são apresentadas por meio de situações e descrições etnográficas oriundas da minha participação como tamborileiro nas *llamadas* e saídas de tambores, as quais incidem também no próprio ato de fazer música. Há, portanto, um diálogo entre fenomenologia, ecologia e ontologia, no sentido de que as *llamadas* dos tambores podem ser percebidas também em termos de sensações, de descoberta orientada por tambores, de *afectos*, de sentimentos, ressonâncias e atmosferas do ambiente fluido (Moura, 2021, p. 112).

Os trabalhos citados na revisão, mesmo não sendo produzidos na área da educação musical, procuram descrever questões relacionadas a processos de apropriação e transmissão musical do candombe ao longo dos anos. As análises empreendidas fornecem elementos importantes, porém parciais, dos processos de ensino e aprendizagem dos tambores. Isso, a meu ver, são reverberações dos limites encontrados em metodologias e teorias empregadas em outras áreas de conhecimento que não a educação musical.

Como efeito disso, passei a considerar esses estudos como parte de uma “trama investigativa”, buscando localizar elementos que pudessem dialogar com a tese numa “trama argumentativa” sobre a transmissão do candombe e sua docência. Isso porque o conhecimento pedagógico-musical, além de se ocupar da relação entre músicas e pessoas, divide seu objeto com as disciplinas chamadas de “ciências humanas”, como Pedagogia, Filosofia, História, Musicologia, Psicologia, Sociologia, Educação, Ciências Políticas, entre outras disciplinas relacionadas (Kraemer, 2000, p. 52).

Sem a pretensão de tornar a tese um “divisor de águas” sobre as pesquisas empreendidas atualmente, as quais abordam processos de ensino e aprendizagem em outras áreas de conhecimento que não em educação musical, busco articular os referenciais identificados como aportes na caracterização das dimensões pedagógico-musicais presentes na docência dos tambores de candombe na atualidade.

Certamente as descobertas antropológicas, sociológicas, históricas, musicológicas e etnomusicológicas reveladas sobre o candombe como prática musical e cultural trouxeram contribuições para a formulação de questões que envolvem uma pedagogia musical dos tambores mediada pela docência daqueles que se identificam, valorizam e fazem dessa prática pedagógico-musical um meio de vida. Daí a importância de reconhecer as contribuições, para a educação musical, dos estudos realizados nas ditas “ciências humanas”, justamente pelo entendimento de que a pedagogia da música está entrelaçada com outras disciplinas.

A particularidade do saber pedagógico-musical está no cruzamento de ideias pedagógicas marcadas pelas ciências humanas. As fronteiras entre as disciplinas vizinhas são flexíveis e permutáveis, podendo ser sobrepostas umas às outras ou mesmo abolidas. Esses seriam considerados os complexos temáticos interdisciplinares presentes na delimitação do campo da educação musical como ciência, considerando sua autonomia enquanto área do conhecimento (Kraemer, 2000).

4 ARREGLOS DE LA INVESTIGACIÓN: METODOLOGIA E O TRABALHO DE CAMPO

No presente capítulo, discuto as estratégias metodológicas traçadas ao longo da investigação, a qual se caracteriza por uma pesquisa qualitativa utilizando o estudo de caso como método investigativo. Passo a oferecer aos leitores indicativos de onde partem minhas reflexões, escolhas, visões e feitura da pesquisa. Esse modo de interpretar o mundo vivido nas encruzilhadas da prática cotidiana e do fazer pesquisa encontram reverberações de minhas experiências anteriores, as quais me permitiram observar os fatos e acontecimentos das realidades sociais da vida *candombera*, suas práticas pedagógicas e musicais num olhar teórico e metodológico socialmente situado.

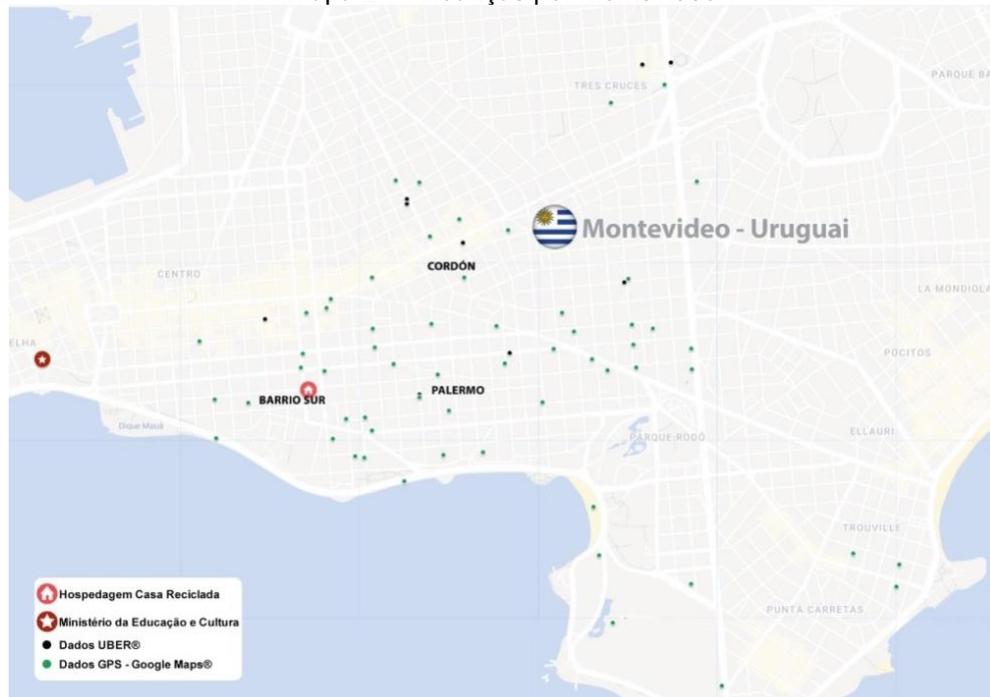
No texto, apresento experiências do meu percurso de pesquisa, no qual fui estabelecendo contatos com músicos, grupos musicais e documentos oficiais, realizando visitas institucionais, registrando relatos de pessoas, investigando as perspectivas acadêmicas estudadas, participando em congressos, consultando bases de dados e analisando as políticas públicas culturais e educacionais em implementação relacionadas ao candombe.

No detalhamento da construção dos dados, passo a considerar minha ida a campo, denominada Campo 1, com recortes a partir da análise do material empírico coletado em dez dias na cidade de Montevideo. Procuo descrever os acontecimentos registrados por meio de anotações, diários de campo, entrevistas semiestruturadas, fotografias, gravações de áudio e filmagens. O material catalogado gerou um conjunto de 504 arquivos, entre fotografias, vídeos e gravações de áudio.

A descrição do campo e a análise dos dados originam-se de imagens, gravações, diários de campo e entrevistas. A transcrição dessas gravações gerou um volume de 313 páginas de experiências vividas no campo entre os dias 21 e 31 de outubro de 2019, as quais busco incorporar ao texto como fontes qualitativas da pesquisa em educação musical, ao iluminar dados empíricos da pesquisa. Na tese, faço a indicação de vídeos e áudios por meio de *QR Codes*, os quais remetem para canais restritos criados exclusivamente para a pesquisa. No ambiente do YouTube, local onde o material está armazenado, é sugerido que se faça a ativação das legendas para acompanhar a descrição do material audiovisual. Já os arquivos de áudio em que não há a necessidade de ativação de legendas ficaram armazenados na plataforma SoundCloud.

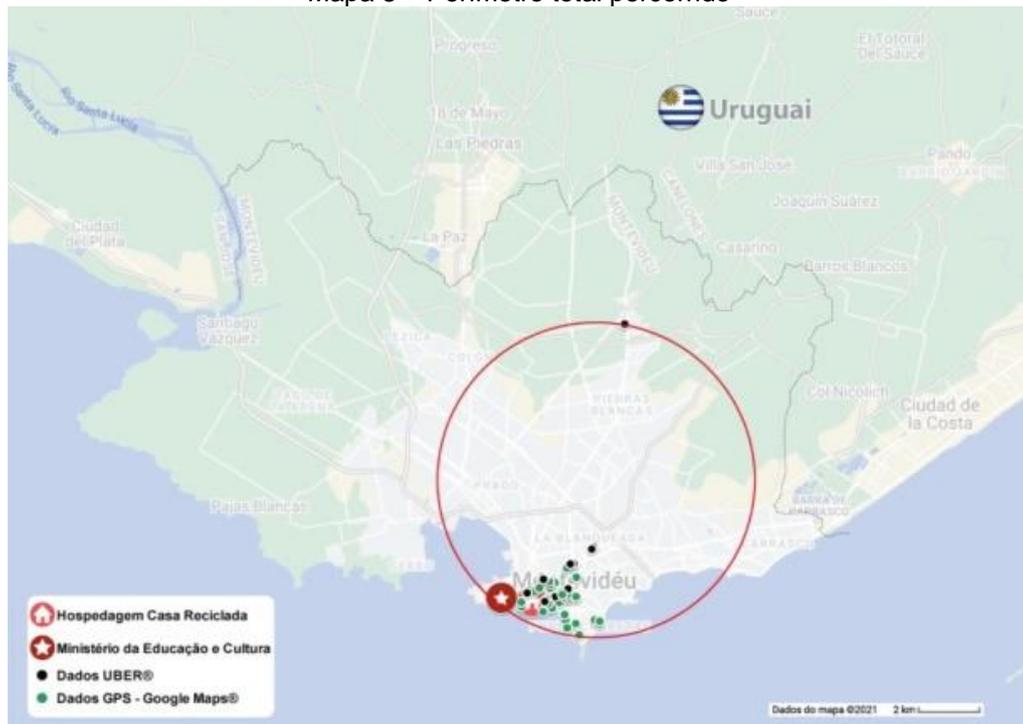
Busquei estar atento aos mínimos detalhes que se apresentavam por meio de interações socialmente construídas. Procurei viver a cidade em contraponto a estar na cidade como forma de conhecer sua vitalidade cultural. Tais experiências me permitiram conhecer pessoas, lugares, *charlas* e *miradas* sobre a cultura do candombe e a sua docência. A análise minuciosa das sociabilidades construídas, os pequenos detalhes nas interações, entre outros desdobramentos da vida cotidiana, seriam como os “pequenos nada da vida”, propostos pelo sociólogo José Machado Pais. Para o autor, esses “pequenos nada” (Pais, 1986, p. 17) seriam fatores inegáveis de sociabilização e de socialização que “materializam certas formas de existência e de relação social e que a inscrevem num lugar” (Pais, 1986, p. 21).

Mapa 2 – Andanças por Montevideo



Fonte: Adaptado de Google (c2021). Informações georreferenciadas de localidades frequentadas com base em dados fornecidos pelo serviço do Google Timeline e em dados do GPS do Uber. Edição: Matheus de Carvalho Leite.

Mapa 3 – Perímetro total percorrido



Fonte: Adaptado de Google (c2021). Informações georreferenciadas de localidades frequentadas com base em dados fornecidos pelo serviço do Google Timeline e em dados do GPS do Uber. Edição: Matheus de Carvalho Leite.

4.1 ENTORNOS SONOROS Y VISUALES: O USO DE FONTES AUDIOVISUAIS NA PESQUISA

A utilização de imagens e sons na tese parte de minhas experiências nos últimos anos com materiais audiovisuais e a pesquisa em educação musical. Um exemplo dessas movimentações é o simpósio “O uso de imagens e vídeos em pesquisas qualitativas na educação musical”, em que participei, divulgando resultados de uma produção documental audiovisual no ano de 2018 (Leite *et al.*, 2018). No encontro, ampliamos discussões acerca de três pesquisas na área sobre a importância de recursos audiovisuais e de outros documentos nas investigações em educação musical (Leite *et al.*, 2018).

Essas experiências me estimularam a utilizar os recursos audiovisuais com a finalidade de comunicar os percursos realizados na investigação como parte das estratégias metodológicas empregadas na tese. Nesse sentido, apresento algumas problematizações sobre a utilização de imagens como forma de complementar e enriquecer o texto escrito.

Assim, recorro a Lorenzetti (2019, p. 70), a qual apresenta a ideia de Iturra (1997, p. 8) de que “a escrita não é a única simbologia que permite guardar a memória dos factos”. A autora considera a importância da fotografia como objeto de investigação na educação musical, ressaltando que seu uso pedagógico se desenvolveu de maneira consciente recentemente (Zenk, 2017 *apud* Lorenzetti, 2019).

Para a pesquisadora, as imagens fotográficas, em seus contextos específicos, podem desvendar e organizar as possíveis relações entre dados e períodos históricos, além de evocar lembranças e memórias relacionadas ao ensino/aprendizagem musicais. A autora propõe uma reflexão, a partir das ideias de Zenk (2017), sobre o uso da fotografia em estudos qualitativos, destacando que ela pode ser utilizada como documento criado ou selecionado, ou como encenações feitas por alunos e professores (Lorenzetti, 2019).

Nesse sentido, as imagens que apresento na tese surgem na intenção de reforçar a narrativa textual e sobretudo de produzir significados ao aproximar os leitores e leitoras das práticas musicais presentes na cultura do candombe, através de imagens e sons captados durante o trabalho de campo.

Da mesma forma, compartilho os anseios da autora sobre as limitações técnicas no tratamento de imagens. Esse aspecto caracteriza “um pequeno passo de reflexão e inquietação”; segundo ela, “muitos outros poderão vir e respeito a potência/limite que coexiste” ao pensar em avanços teórico-metodológicos no uso de imagens na e da educação musical (Lorenzetti, 2019, p. 71).

4.2 ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS E OBSERVAÇÕES

Início este capítulo trazendo algumas imagens coletadas ao longo da tese, as quais formam um mosaico de experiências vividas no campo empírico, conjuntamente com vivências acumuladas ao longo dos anos com o ritmo afro-uruguaio (Figura 5). Essas imagens refletem parte de meu percurso de pesquisa, a qual se insere numa perspectiva qualitativa, em que busquei me integrar a dinâmicas sociais junto da comunidade *candombera*, focalizando em compreender com mais profundidade a cultura do candombe e o fenômeno de sua docência.

Figura 5 – Candombe em mosaico



Fonte: Compêndio de imagens em percursos com o candombe. Captura da imagem: Matheus de Carvalho Leite e fotógrafos anônimos. Edição: Matheus de Carvalho Leite.

Durante o trabalho de campo, me permiti extrapolar o planejamento prévio, acreditando que tais inserções poderiam contribuir para o desenvolvimento da pesquisa ao conhecer pessoas envolvidas com o candombe. Com isso, pude interagir com diferentes agentes culturais que estão relacionados direta ou indiretamente com práticas pedagógico-musicais e o candombe. Por meio de *charlas* e *miradas*, pude aprofundar conhecimentos sobre a cultura do candombe como um todo e, conseqüentemente, compreender que o fenômeno da docência *candombera* é hoje uma realidade em diferentes contextos no Uruguai.

Através de observações e entrevistas, foram selecionados contextos e colaboradores da pesquisa em meio a encontros e desdobramentos, fruto de meus percursos pelo campo empírico na capital montevideana. Esse movimento, por conseguinte, permitiu a definição dos respondentes da pesquisa, numa trama de *charlas* e *miradas* sobre a docência *candombera* em diferentes contextos no Uruguai.

4.2.1 Observações

Ao longo dos últimos anos, a pesquisa qualitativa tem se desenvolvido e acumulado conhecimentos, práticas e técnicas que permitem uma abordagem mais

sofisticada dos objetos de estudo. No entanto, esse avanço também tem levantado questões epistemológicas importantes para a pesquisa social como um todo, como, por exemplo, qual a definição dos objetos de estudo? Como observá-los? Qual é a relação entre o observador e o observado? Como a observação modifica o campo de estudo? Como interpretar o sentido das ações observadas? Essas são algumas das questões que se colocam para os pesquisadores no campo da pesquisa social qualitativa (Melucci, 2005).

O sociólogo Alberto Melucci (2005) discute em sua obra *Por uma sociologia reflexiva* a importância dos pontos de vista qualitativos na pesquisa social. Para ele, a ação social não deve ser vista apenas como comportamento, mas sim como a construção de significados através das relações interpessoais. Nesse sentido, a pesquisa sociológica se torna uma prática de observação que busca interpretar a ação como palavra, linguagem e símbolos produzidos pelos atores sociais em suas interações. Assim, o autor aponta para a importância da reflexividade do pesquisador a respeito do objeto de estudo, da relação entre observador e observado, e destaca a importância da reflexividade do pesquisador quanto à sua própria posição social e cultural, que pode influenciar a forma como ele interpreta os objetos de estudo (Melucci, 2005).

Melucci (2005) destaca a importância da observação no campo de investigação e como ela pode modificar o campo. Ele argumenta que a observação não é apenas uma forma passiva de coletar dados, mas, sim, uma forma ativa de interagir com o campo e de modificá-lo, destacando a importância da interpretação dos dados e do sentido atribuído a eles. Ele argumenta que os dados não têm um sentido intrínseco, mas um sentido construído socialmente, que deve ser interpretado pelo pesquisador, enfatizando, como já dito, a reflexividade do pesquisador em relação à sua própria posição social e cultural na interpretação dos dados (Melucci, 2005).

Os pontos de vista qualitativos na pesquisa social referem-se à ação social como capacidade dos atores de construir o sentido da ação no interior das redes de relações que permitem partilhar a produção de significados. Nesse campo de observação, a ação não é mais simples comportamento, mas construção intersubjetiva dos significados através das relações. A pesquisa sociológica se torna, assim, possibilidade de interpretar a ação como palavra, como linguagem e junto de símbolos que os atores produzem nas suas relações. A pesquisa é uma prática de observação que coloca em relação ação, linguagem e vida cotidiana dos sujeitos (Melucci, 2005).

4.2.2 Entrevistas semiestruturadas

A entrevista semiestruturada é um dos métodos mais utilizados na pesquisa qualitativa em educação. Para Bogdan e Biklen (1994), em seu livro *Investigação Qualitativa em Educação*, essa técnica de coleta de dados é caracterizada por ser uma entrevista com um roteiro básico de perguntas, mas que permite ao entrevistador a liberdade de explorar outros temas relevantes que possam surgir durante a conversa. Uma das principais vantagens da entrevista semiestruturada é a flexibilidade que ela oferece. Diferentemente da entrevista estruturada, que segue um roteiro fixo, a entrevista semiestruturada permite que o pesquisador adapte as perguntas de acordo com as respostas do entrevistado e com os objetivos da pesquisa. Com isso, é possível obter informações mais profundas e detalhadas sobre o objeto de estudo. Nesse tipo de método, o entrevistado tem mais liberdade para falar sobre suas experiências e opiniões, o que propicia uma compreensão mais ampla e rica sobre o tema em questão.

Além disso, essa flexibilidade das entrevistas semiestruturadas é especialmente útil em pesquisas qualitativas, nas quais o objetivo é compreender as experiências e percepções dos participantes de forma mais ampla e profunda. Por outro lado, a entrevista semiestruturada também apresenta alguns desafios, como a necessidade de o entrevistador ter algum tipo de experiência para ser capaz de conduzir a conversa de maneira natural e explorar os temas relevantes de modo eficiente. Ainda, a análise dos dados obtidos na entrevista semiestruturada pode ser mais complexa do que a de outros métodos de pesquisa, exigindo um exame mais cuidadoso e detalhado das informações coletadas (Bogdan; Biklen, 1994).

4.3 VIAGEM, CONTATOS E ENCONTROS DE PESQUISA

4.3.1 A preparação para a viagem

Inicialmente gostaria de abordar alguns aspectos anteriores ao trabalho de campo como forma de aproximar os(as) leitores(as) de alguns desafios com que me deparei ao realizar uma pesquisa em território distinto ao do meu país de origem. Julgo ser importante contextualizar como se deu a preparação para o meu deslocamento com questões que envolveram a compreensão do idioma espanhol, a definição do

local de hospedagem, o provisionamento de recursos financeiros e a feitura do câmbio, o apoio financeiro do Conselho Nacional de Pesquisa e Desenvolvimento Tecnológico (CNPq), a escrita da carta de apresentação para as instituições que pretendia visitar e a organização do cronograma de atividades.

A compreensão do idioma espanhol, que é a língua falada no Uruguai, foi uma questão central para a realização da pesquisa como um todo, justamente por se tratar de um tipo de estudo em que eu, no papel de pesquisador, necessitaria, impreterivelmente, interagir com pessoas e me debruçar sobre documentos e pesquisas escritos em espanhol. Daí a importância de ter iniciado minha trajetória de aprendizagem no idioma muito antes do trabalho de campo, e explico, sucintamente, como foram realizados esses percursos.

Como citei anteriormente, como professor do curso de Licenciatura em Música da UNIPAMPA, passei a ter mais contato com a língua espanhola na cidade de Bagé, que está situada em faixa de fronteira com o Uruguai. Conforme uma estimativa extraoficial relatada pela consulesa do Uruguai em Bagé, em matéria publicada em um jornal local (Muza, 2021), o município tem em torno de cinco mil uruguaios residindo na cidade. Essa característica acaba por gerar uma ambiência sonora distinta daquela de outras localidades; ou seja, a presença do espanhol ou do “portunhol” – uma mistura do português com o espanhol, comumente falada em locais de fronteira – é frequente no dia a dia da cidade, e isso, certamente, impactou minha percepção sobre o idioma.

Soma-se a isso minha participação como frequentador e sócio da Sociedade Uruguia de Socorros Mútuos de Bagé, conjuntamente com as inúmeras viagens realizadas para as cidades de Rivera, Melo e Aceguá, por conta do projeto de candombe desenvolvido pela Grillos Candomberos. Com essas experiências de contato com o idioma, passei a compreendê-lo em um nível intermediário, seja em relação à escuta, seja em relação à fala. Essa exposição prévia ao idioma espanhol acabou por me encorajar para que eu pudesse me lançar nessa proposta de pesquisa e, conseqüentemente, realizar o trabalho de campo em território uruguaio.

Sobre a escolha do local de hospedagem em Montevideo, optei por ficar no mesmo lugar em que havia me hospedado ao acompanhar os desfiles oficiais do carnaval uruguaio no ano de 2018. A hospedagem novamente escolhida foi a Casa Reciclada, a qual pertence ao casal uruguaio Hugo e Beatriz, localizada na divisa dos bairros Sur e Palermo, tradicionais *barrios candomberos*. Com a experiência anterior,

relativa ao campo prévio no ano de 2018, percebi que me hospedar ali seria uma excelente oportunidade, justamente pela localização da casa, a qual me permitiria circular a pé em relação à cena do candombe vivida nos bairros Sur, Palermo e Cordón. Além disso, a habitação mostrava-se próxima de algumas instituições que pretendia visitar, tornando-se um facilitador em termos de tempo e recursos financeiros para meu deslocamento.

A estrutura da casa conta com quartos individuais, cozinha e banheiro coletivo, uma área de convivência externa e acesso à internet. Essas características me permitiram, por exemplo, cozinhar no local, ter um espaço reservado para o trabalho da pesquisa e, ao mesmo tempo, a possibilidade de interagir com demais hóspedes nas áreas de convivência do espaço. Outro aspecto determinante da escolha tem a ver com o valor de locação estipulado pelos proprietários. Como havia mantido contato com eles após a experiência no ano de 2018, isso acabou me permitindo, nesse novo contrato, negociar diretamente. Após explicar aos proprietários o motivo da viagem, tanto Hugo quanto Beatriz, gentilmente, se propuseram a negociar uma tarifa reduzida em comparação ao preço que, comumente, praticam na plataforma do Airbnb, utilizada para locação do espaço. Por consequência dessa parceria, acabei tendo uma economia bastante significativa quanto às despesas.

Outra etapa importante no planejamento financeiro da viagem foi cotar o preço das passagens para o meu deslocamento. Como havia a previsão de partir da cidade de Porto Alegre, inicialmente busquei orçar passagens por meio aéreo – o que descartei imediatamente, considerando o valor maior que teria de desembolsar em comparação com uma viagem de ônibus. Obviamente que o tempo entre os tipos de deslocamento é bem distinto, assim como o valor das passagens. Mas, com a diferença acentuada de valores entre os meios de transporte, prontamente optei pela economia financeira e não pelo tempo despendido. A viagem durou cerca de 12 horas, partindo de ônibus da rodoviária de Porto Alegre com destino ao terminal rodoviário Tres Cruces, em Montevideo.

Além da previsão do custo para a minha locomoção, busquei planilhar uma estimativa de gastos com alimentação, deslocamentos internos e alguma reserva financeira para possíveis imprevistos. Outro ponto importante foi entender a conversão do real para o peso uruguaio e o custo uruguaio em relação ao Brasil. Conforme relatei sobre minhas experiências anteriores em Montevideo viajando a turismo e acompanhando os desfiles oficiais do carnaval uruguaio nos anos de 2015

e 2018, já tinha uma boa noção de que no Uruguai a alimentação tornava-se uma despesa onerosa no meu planejamento financeiro. Esse fato me motivou a cozinhar na Casa Reciclada durante meu período lá.

Os recursos que viabilizaram o trabalho de campo foram provisionados pelo CNPq durante os meses do meu doutoramento como bolsista no PPGMUS; porém, minha condição de bolsista foi alterada após o anúncio de cortes orçamentários no Ministério da Educação (MEC), promovidos pelo governo do ex-presidente Jair Bolsonaro. Trata-se de uma realidade vivida por inúmeros pesquisadores em um novo contexto de incertezas, em que a pesquisa e a ciência foram afetadas bruscamente na realidade brasileira, fruto de decisões políticas e orçamentárias. As despesas relativas ao meu trabalho de campo estão descritas em relatório técnico encaminhado ao CNPq como parte de minhas obrigações como bolsista e encontram-se na tese (Apêndice A).

Outra providência tomada no planejamento da viagem refere-se ao desenvolvimento de uma carta de apresentação⁴⁹ preparada em conjunto com minha orientadora. Essa carta expunha meus interesses de pesquisa e a instituição à qual me vinculava, no intuito de buscar apoio para o desenvolvimento da investigação. Com ela, procurava o necessário suporte sobre o contato com pessoas ligadas ao candombe, o acesso às instituições que pretendia visitar e a permissão para a coleta de dados com *referentes* e instituições vinculadas à temática, além de demarcar a ideia de fortalecimento e cooperação no âmbito da Educação e Cultura entre o Brasil e o Uruguai. Na ocasião da preparação da carta, utilizei como título da pesquisa *Tamborileros de Candombe: práticas pedagógico-musicais de aprendizes e músico-educadores em diferentes contextos no Uruguai*. Isso porque, naquele momento, meu interesse de pesquisa relacionava-se a desvendar o fenômeno da institucionalização do candombe no oferecimento à comunidade dessas práticas musicais (Apêndice B).

Como forma de me identificar, também providenciei um cartão de visitas com dados de identificação, contendo informações sobre meu doutoramento, os vínculos como pesquisador no Grupo de Pesquisa Educação Musical e Cotidiano (EMCO) e como bolsista do CNPq, assim como meu vínculo enquanto docente na UNIPAMPA. Além disso, o cartão apresentava um *QR Code* de acesso ao meu currículo na

⁴⁹ A carta foi traduzida para o idioma espanhol com o apoio de Alessandro Vaz de Mattos, que é músico, educador musical e professor de espanhol no município de Bagé. Alessandro é licenciado em Música pela UNIPAMPA, tendo defendido seu mestrado na mesma instituição no ano de 2018, com o título: *"Haciendo sonar el candombe": letramento literomusical no ensino fundamental* (Mattos, 2018).

plataforma Lattes, *link* de acesso ao *site* oficial da UNIPAMPA e logomarcas oficiais das instituições a que o projeto estava vinculado (Apêndice C).

Como último ponto do planejamento, desenvolvi um cronograma de atividades (Apêndice D), prevendo: deslocamentos de chegada e retorno entre as cidades de Porto Alegre e Montevideo; reunião no Ministerio de Educación y Cultura (MEC), área de educação não formal, com a Coordenadoria Nacional do Programa Aprender Siempre (PAS); reunião na Casa de La Cultura Afrourugaya com membros da diretoria, buscando conhecer possíveis docentes de candombe; reuniões com equipes diretivas de *liceos* para a apresentação da pesquisa e a definição sobre o período para a realização da coleta de dados, conforme o calendário escolar; mapeamento de possíveis diretrizes em documentos oficiais sobre o ensino do candombe em *liceos* e *talleres*; mapeamento e seleção de músicos educadores para participação no estudo; visita à Universidad de La República Uruguay (UDELAR), na área de música, relativa à parceria institucional da UFRGS no Mestrado Interinstitucional (MINTER) na apresentação para os mestrandos da instituição sobre a pesquisa em desenvolvimento e demais conexões acadêmicas; realização de visita aos *liceos* que por ventura desenvolvessem projetos de candombe; visita a *artesanos* e ateliês com o intuito de conhecer os processos de fabricação dos tambores de candombe; participação como espectador e quiçá como *tamborilero* nas *llamadas* de candombe nos bairros Sur, Palermo e Cordón; ente outras ações.

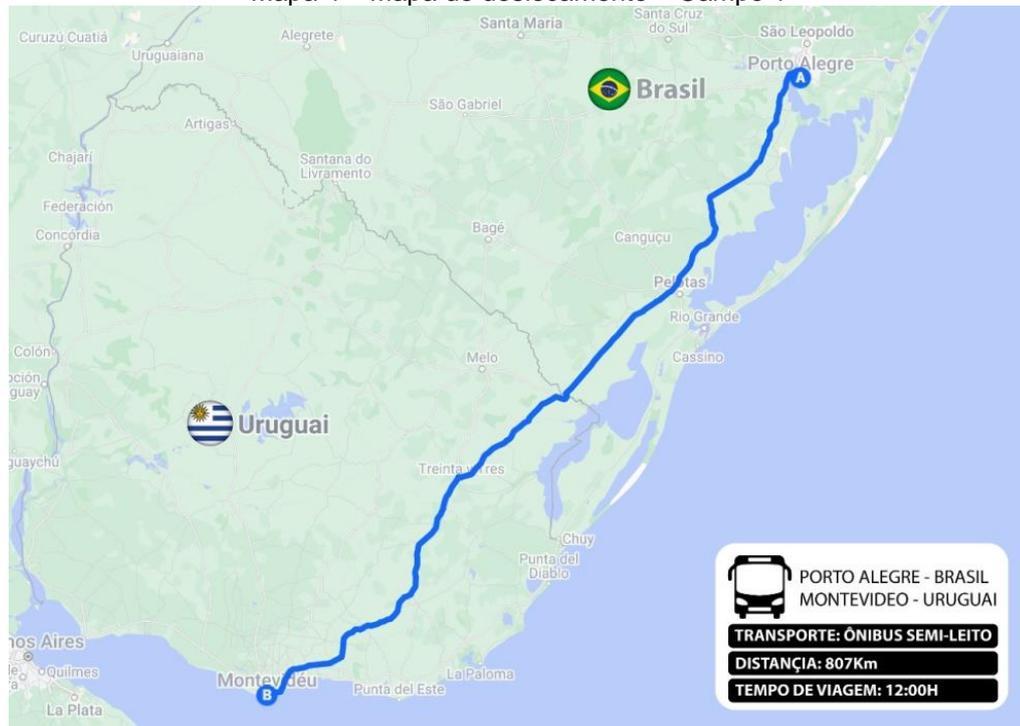
4.3.2 A viagem e a chegada à capital do candombe afro-uruguaio

Meu deslocamento para o Campo 1 iniciou-se às 20 horas do dia 20 de outubro de 2019, partindo da rodoviária de Porto Alegre rumo ao terminal rodoviário Tres Cruces, em Montevideo. Um momento de muita expectativa e emoção; afinal, estava colocando em prática todos aqueles anos de preparação em relações vividas com o candombe, agora a “serviço” de uma pesquisa no âmbito do doutorado. Um “*mix*” de sensações que me fez dormir muito pouco naquela viagem, a qual durou em torno de 12 horas, transcorridas em 807 quilômetros entre as capitais do Rio Grande do Sul e do Uruguai.

Apesar de já ter viajado outras duas vezes partindo de Bagé para Montevideo, essa foi a primeira vez que realizei esse percurso oficialmente na condição de pesquisador. Carregava na “bagagem”, além de roupas e materiais da pesquisa, uma enorme responsabilidade em realizar um trabalho de campo que fosse profícuo quanto

aos objetivos da pesquisa, a representatividade enquanto doutorando do meu programa de pós-graduação, a condição de pesquisador bolsista do CNPq e professor universitário, além da tarefa de honrar com a investigação a cultura bicentenária do candombe afro-uruguaio.

Mapa 4 – Mapa de deslocamento – Campo 1



Fonte: Adaptado de Google (c2024). Saída de Porto Alegre (ponto A) e chegada a Montevideo (ponto B) em 20/10/2019. Edição: Matheus de Carvalho Leite.

Logo que me acomodei no assento reservado junto da janela do ônibus, registrei em uma foto uma mensagem escrita na parte de trás do banco do passageiro instalado em minha frente, que dizia: “*Siempre encontré tiempo para las cosas que te hacen sentir vivo*”⁵⁰. Ao fazer aquele registro, percebi que despertavam em mim naquele momento o desejo e a convicção de assumir com confiança meu papel como pesquisador tendo como objeto o candombe. Isso porque, ao ler aquela frase, tive a certeza de que, apesar das inseguranças que me acompanhavam diante dos desafios que poderia vir a enfrentar no campo empírico, estava no lugar certo, dedicando meu tempo àquilo que me realizava e, sobretudo, fazia-me sentir vivo.

⁵⁰ Tradução minha: “Sempre encontre tempo para as coisas que te fazem sentir vivo”.

Figura 6 – O pesquisador viajante



Fonte: Fotografia tirada no dia da saída de Porto Alegre com destino a Montevideo, em 20/10/2019. Autorretrato, letreiro do ônibus e frase motivacional. Captura e edição da imagem: Matheus de Carvalho Leite.

Ao desembarcar no terminal rodoviário Tres Cruces, em Montevideo, utilizei o serviço do Uber local para me dirigir até a Casa Reciclada, de Hugo e Beatriz. O motorista do Uber, ao confirmar o endereço comigo, logo percebeu que eu não era do local, perguntando-me de onde vinha e o que fazia por lá. Não hesitei em responder para ele: “*soy brasileño y estoy investigando el candombe*”⁵¹. O motorista mostrou-se surpreso em saber de minha nacionalidade e de meu interesse pelo candombe. Durante o trajeto, fui tentando “desenrolar” meu espanhol, comentando sobre meus então frágeis objetivos de pesquisa, naqueles 13 minutos percorridos entre o terminal rodoviário Tres Cruces, localizado na *calle* Bulevar General Artigas, 1180, e a Casa Reciclada, localizada na *calle* Durazno, 1318.

Ao chegar à minha hospedagem, fui recebido por Beatriz, a qual, como de costume, mostrou-se bastante solícita, apresentando-me novamente as dependências da casa e deixando-me muito à vontade com sua recepção. A proprietária forneceu-me uma cópia das chaves para acesso irrestrito ao local durante minha estada, apenas pedindo para me certificar do fechamento da porta principal,

⁵¹ Tradução minha: “sou brasileiro e estou investigando o *candombe*”.

por motivos de segurança. Segundo ela, havia muitos andarilhos e consumidores de *crack* no bairro, realidade essa bastante diferente de outros anos.

A partir daquele momento, organizei minha estação de trabalho no quarto em que aluguei e me desloquei até o mercado Disco para a compra de alguns alimentos.

Figura 7 – A instalação da base na Casa Reciclada



Fonte: Fotografias tiradas no dia da chegada a Montevideo, em 21/10/2019. Instalações da casa, base de trabalho, compras no mercado Disco e preparação de refeições. Captura e edição da imagem: Matheus de Carvalho Leite.

Em meio a panelas, pratos e demais utensílios de cozinha, me deparei com um cartão exposto na casa, o qual trazia uma frase bastante instigante do poeta e escritor uruguaio Mario Benedetti: “*Mi táctica es mirarte, aprender como sos. Mi táctica es hablarte y escucharte. Construir con palabras un puente indestructible*”⁵². Para algumas pessoas, aquele pequeno poema poderia não representar algo muito relevante, mas para mim o texto que acabava de ler e registrar em fotografia trouxe uma enorme reflexão, ao sinalizar, poeticamente, as interações sociais entre música, pessoas e tambores, que, provavelmente, viriam a se estabelecer no campo.

O poema me fez lembrar de que precisaria estar vigilante sobre as formas de conduzir a investigação com meus interlocutores. Precisaria saber olhar e ouvir antes

⁵² Tradução minha: “Minha tática é te olhar, aprender como você é. Minha tática é falar com você e te escutar. Construir com palavras uma ponte indestrutível”.

mesmo de falar. Precisaria estar atento para aprender “com” e não necessariamente “sobre”, se realmente desejasse construir uma relação sólida nessa “ponte indestrutível” entre pesquisador e pesquisado. Preceitos fundamentais que busquei colocar em prática naqueles dias intensos que viria a experienciar como pesquisador na capital do candombe.

Figura 8 – Os sinais de Mario Benedetti



Fonte: Fotografia tirada no dia da chegada a Montevideo, em 21/10/2019. Cartão com poema de Mario Benedetti, exposto na sala de convivência da Casa Reciclada. Captura e edição da imagem: Matheus de Carvalho Leite.

4.3.3 Dos sustos às boas coincidências: *La reunión en el MEC*

Após retornar do mercado Disco e organizar minha primeira refeição na Casa Reciclada, me dirigi ao MEC, antecipando meu cronograma de atividades. Isso porque, após uma ligação telefônica para o MEC, fui informado de que a senhora Andrea Gil de Mello, Coordenadora Nacional do Programa Aprender Siempre (PAS) na área de educação não formal, com quem havia estabelecido contato no ano anterior (campo prévio), encontrava-se em licença médica. Segundo me foi informado, a previsão de retorno de meu contato era somente na semana seguinte. Tal informação me deixou bastante apreensivo; afinal, boa parte do meu planejamento dependia dos desdobramentos de uma reunião oficial no MEC. Além disso, em função

do meu período de retorno para a cidade de Porto Alegre, corria o risco de não a encontrar em tempo hábil, colocando todo o planejamento previsto para o Campo 1 a perder. Um verdadeiro susto logo no primeiro dia de minha chegada.

Entre ficar remoendo a notícia em pensamentos na minha base de trabalho e buscar alguma solução, optei por tentar solucionar o impasse me deslocando até o MEC, para ver o que conseguiria resolver. Mesmo arriscando dar com a “cara na porta”, procurei investir numa visita sem agendamento prévio; afinal, entendia que deveria ir até lá de qualquer maneira para ver o que iria acontecer. Tal medida acabou por ser uma decisão acertada, e explico o porquê.

Chegando ao meu destino, fui recebido por uma funcionária do MEC, ocasião em que relatei que já havia comparecido ao MEC no ano de 2018 (campo prévio), quando conversei com sua colega sobre minhas intenções de realizar uma pesquisa relacionada ao candombe. Ela sugeriu que aguardasse a volta de sua colega na semana seguinte e insistia na ideia de agendar um encontro com Andrea Gil de Mello após seu retorno da licença médica. Nesse momento, busquei explicitar que, provavelmente, não poderia esperar o seu retorno, sendo bastante insistente e de certa forma persuasivo, mostrando meu cronograma de atividades e lendo com ela parte da carta de apresentação, a fim de encontrar uma alternativa.

Acredito que, ao ler alguns trechos da carta, principalmente sobre as relações da UFRGS com a UDELAR sobre o MINTER, Amparo Garcia se mostrou mais receptiva, e pude explicar mais detalhadamente meus interesses de pesquisa. A carta de apresentação com a chancela institucional de minha universidade, somada às informações sobre a parceria entre as universidades, abriu espaço para ampliarmos nossa conversa naquele momento tenso para mim. Percebia ali que a feitura da carta de apresentação e sua leitura seriam mais uma decisão acertada naquele encontro improvisado.

Expus que havia realizado consultas prévias no *site* do MEC, buscando informações sobre atividades relacionadas com o candombe, e que pairava uma dúvida sobre um projeto de *talleres* de candombe em *liceos*. Não conseguia compreender se aquelas atividades, necessariamente, estavam sob responsabilidade de Andrea Gil de Mello na área de educação não formal ou se consistiam em outro projeto. A funcionária me explicou que eles trabalhavam com *talleres* de candombe com jovens a partir de 14 anos em contextos de “*encierro*”, ou seja, em contextos

prisoinais, mas que também realizavam atividades de candombe em módulos socioeducativos em *liceos*, os quais também faziam parte da educação não formal.

Conforme me relatou, esse projeto nos *liceos* era coordenado pela senhora Ana Sosa Cedrani. Ao escutar a indicação de seu nome, não hesitei em dizer: “é com essa pessoa que preciso conversar”. Dessa forma, a funcionária do MEC se prontificou em encaminhar minha carta de apresentação para Ana Sosa Cedrani, fornecendo-me seu *e-mail* de contato. Naquele momento, me sentia um pouco mais tranquilo, por reestabelecer um contato com quem poderia responder pelos projetos educacionais com o candombe.

Na sequência, a funcionária me apresentou para duas mulheres, as quais estavam presentes na mesma sala em que me reunia com ela. Percebi que ambas acompanhavam, discretamente, toda a nossa *charla*, mostrando-se interessadas sobre o que falávamos. De acordo com a funcionária do MEC, as duas ministravam *talleres* de percussão em “*contextos de privación de libertad*” (sistema prisional).

Questionei uma das *talleristas* (oficineiras) se ela trabalhava com o candombe naquele contexto prisional, e ela me contou, brevemente, que as atividades eram mais voltadas para a percussão em geral, que não eram *talleres* focalizados apenas nos tambores de candombe ou num gênero musical específico. Segundo ela, as atividades percussivas estavam relacionadas a atividades de percussão corporal, jogos musicais, *Murgas* e, também, ao candombe. Complementou sua fala dizendo que estava retomando suas atividades como estudante de percussão na universidade, em um curso de percussão na Escola Superior de Música.

A outra *tallerista*, de nome Agustina Martinez Meza, por sua vez, contou-me que os *talleres* no sistema prisional buscavam integrar atividades interdisciplinares com a música, o teatro e a comunicação. Agustina também me disse que atuava como *tamborilera* na *comparsa* Valores de Ansina e exercia, conjuntamente, a função de coordenação e gestão de projetos, atuando como gestora cultural do grupo. Além disso, relatou-me que atuava na secretaria da Escola Universitária de Música da UDELAR.

Mostrei-me bastante interessado pelos projetos desenvolvidos pelas percussionistas, perguntando mais detalhes de suas atividades. Notei que nossa *charla* desenvolvia-se com bastante fluidez e contextualizei a elas um pouco sobre minha experiência com o candombe na cidade de Bagé ao longo dos últimos anos. Além disso, expliquei sobre minha experiência como docente de percussão na UNIPAMPA, contextualizando que estávamos “*muy cerca*” (muito perto) do Uruguai e

que esse era mais um fator motivacional ao investigar o candombe. Relatei a ambas que a cidade de Bagé fica próxima das cidades de Aceguá e Melo, localizadas mais ao norte do Uruguai. Ambas demonstraram conhecer as localidades, dizendo que eram cidades pertencentes ao departamento⁵³ de Cerro Largo.

Aproveitei que estávamos falando de uma região situada no interior do Uruguai para dizer que na cidade de Melo havia uma *movida* forte de candombe. Elas concordaram comigo, confirmando a presença do candombe por lá, e acrescentaram que nessas cidades também existe a influência bastante marcante do samba brasileiro. Concordei com a afirmação delas, ao recordar de grupos musicais a que havia assistido durante o desfile oficial do carnaval deles, mas que isso não se restringia apenas ao contexto interiorano do país. Comentei com ambas sobre minhas experiências no ano de 2018, quando acompanhei o tradicional grupo de *Murga Falta y Resto*, numa apresentação musical na periferia de Montevideo, onde também presenciei grupos musicais focalizados na brasilidade do samba.

Em seguida, comentei com Agustina que, no mesmo ano de 2018, ao acompanhar os desfiles oficiais do carnaval uruguaio, havia presenciado um cortejo ao amanhecer da *comparsa* Valores de Ansina, após o encerramento dos desfiles oficiais, e brinquei com ela: “quando pensei que havia terminado tudo, que já estava me retirando para dormir, escuto ao fundo o som dos tambores! Lá estava eu acompanhando a *Valores de Ansina*”. Agustina mostrou-se surpresa com meu relato, porém deu risada, lembrando-se daquele momento especial.

Ainda conversamos sobre a existência da *comparsa* chamada La Melaza, a qual centraliza sua proposta no protagonismo do tambor feminino em face de uma cena, majoritariamente, masculina no candombe. A *tallerista*, de cujo nome não me recordo, já havia integrado a *comparsa* e, no momento, estava vinculada a um novo coletivo de mulheres no candombe chamado La Fauna. Ao perceber que ambas eram *tamborileras* de candombe, busquei “puxar” o assunto para nos conhecermos melhor e de certa forma valorizar a presença do tambor feminino no candombe e, conseqüentemente, mostrar, de maneira sutil, meu conhecimento sobre o candombe.

Naquele momento, a funcionária do MEC nos escutava com entusiasmo, em um bate-papo fluido entre percussionistas, educadores musicais e entusiastas do candombe. Tive a impressão de que toda a minha “bagagem” acumulada com o

⁵³ No Uruguai, soma-se um total de 19 departamentos, os quais seriam equivalentes aos estados da federação brasileira.

candombe ao longo dos anos parecia surtir efeito num espectro de influência. Percebia que, ao trocar “figurinhas” sobre o candombe, aquilo ia me legitimando e, conseqüentemente, legitimando a investigação. O conhecimento tácito que adquiri ao longo dos anos sobre os tambores e a cultura do candombe como um todo estava “abrindo portas” naquelas boas coincidências vividas com aquelas mulheres no MEC.

Encerramos nossa *charla candombera* trocando contatos de *e-mail* e WhatsApp, para que na sequência pudéssemos “armar” (organizar) algo durante minha estada por lá. Agradei a funcionária do MEC pela disponibilidade em me receber sem prévio agendamento e por se propor a me colocar em contato com Ana Sosa Cedrani e inteirá-la dos objetivos da investigação. Saí daquele encontro um pouco mais tranquilo e empolgado com minha investida improvisada, intuitiva e necessária.

4.3.4 Encuentro en la Casa de la Cultura Afrouruguaya

Confiante com minha primeira reunião no MEC, dessa vez realizando oficialmente a pesquisa de doutorado, retornei até a Casa Reciclada contemplando a bela arquitetura do centro de Montevideo. O prédio do MEC localiza-se próximo à Plaza España e ao Teatro Solis, palco de inúmeros espetáculos artísticos, entre os quais aqueles voltados ao candombe afro-uruguaio. Curioso sobre minha *performance* no encontro no MEC, passei a escutar a gravação da reunião, registrada em meu celular, num percurso de, aproximadamente, dois quilômetros de distância caminhando pela Avenida 18 de Julio, uma das principais avenidas de Montevideo.

Ao chegar à minha base, bastante motivado com a reunião, decidi também tentar ir até a Casa de La Cultura Afro Uruguaia; afinal, sentia naquele momento a necessidade de me certificar de que as conexões estabelecidas no ano anterior permaneciam válidas. Se havia funcionado no MEC, por que não tentar novamente essa estratégia de certo modo improvisada?

Chegando à Casa de la Cultura Afrouruguaya por volta das 17 horas e 30 minutos, procurei a secretaria do espaço, a fim de reencontrar Adriana Arrascaeta García, com quem havia estabelecido contato em 2018, durante o campo prévio da pesquisa. Fui recebido por um funcionário, o qual logo me informou de que Adriana Arrascaeta García ocupava naquele ano a função de secretária administrativa e não se encontrava no local. Ele ainda me disse que a presidência da casa não estava mais

a cargo de Edgardo Ortuño, com o qual havia estabelecido contato também naquela ocasião no ano de 2018. Diante dessas notícias, logo pensei: seria mais um momento de tensão que viria a experienciar ali ao não encontrar mais aquelas pessoas contatadas previamente ao desenvolvimento da pesquisa?

O funcionário se mostrou bastante solícito ao escutar os objetivos de pesquisa expostos na carta de apresentação, os quais foram lidos, presencialmente, com ele, além de escutar sobre minhas tentativas no ano anterior como formas de contextualizar minha presença ali. Expliquei, brevemente, minhas atividades profissionais na UNIPAMPA e meu vínculo com a UFRGS, agora na condição de doutorando. Situei-o sobre o período que permaneceria na cidade e minha necessidade de realizar um encontro com a nova presidência do espaço. Externei para ele que acabara de retornar do MEC de reunião com uma funcionária do local e que objetivava ainda para aquela semana uma reunião com Ana Sosa Cedrani, meu novo contato por lá sobre o projeto do candombe nos *liceos*.

Além disso, informei-o de que havia conhecido na reunião do MEC duas *talleristas* de percussão e candombe no sistema prisional uruguaio. Conforme lhe disse, me chamaram atenção os contextos de atuação das *talleristas* nesse movimento da docência *candombera* em relação aos processos de ensino e aprendizagem dos tambores afro-uruguaio em territórios distintos aos comumente sabidos, ou seja, junto das famílias e práticas realizadas na rua nos tradicionais *barrios candomberos* de Montevideo. O funcionário do espaço reforçou que isso tinha relação com a nova dinâmica vivida no Uruguai nos últimos anos, fruto do processo de patrimonialização do candombe, enxergando com bons olhos essa *movida* em direção à preservação do candombe e à sua difusão. Ainda me confirmou que conhecia Agustina Martinez Meza, a qual, segundo ele, pertencia à mesma *comparsa* de candombe que Chabela Ramírez, presidenta em exercício da casa, mãe de Diego Paredes, diretor da *comparsa* Valores de Ansina.

Tais conexões narradas me davam a impressão de que se estabelecia ali mais uma das boas coincidências vividas naquele primeiro dia do trabalho de campo. Seguimos nossa *charla* aprofundando questões que havia apurado no campo prévio entre os vínculos institucionais da Casa de la Cultura Afrouruguaya e o MEC. Conforme lhe disse, tinha o interesse de saber se a informação recebida no ano anterior, pela então secretária do espaço, permanecia vigente. Naquela ocasião, fui informado de que os músicos educadores que atuavam com os *talleres* de candombe

em sete *liceos* de Montevideo e no interior do Uruguai eram selecionados pela Casa de la Cultura Afrouruguaya. O funcionário confirmou tais informações, complementando que havia um convênio entre as instituições que determinava tal característica sobre a seleção dos músicos educadores e, naquele ano, haviam ampliado a atuação desses *talleristas* em mais *liceos*. Disse-me ainda que, além dessa participação dos *talleristas* nos *liceos*, a casa promovia uma média de três a quatro *talleres* por ano no interior do país em parceria com o MEC, além de *talleres* regulares de candombe oferecidos no próprio espaço.

Passados cerca de 20 minutos do início de nossa *charla*, aproximou-se da sala uma senhora. Nesse momento, meu interlocutor não hesitou em dizer: “*Esta es la presidenta de la Casa. Esta es Chabela Ramírez*”⁵⁴. Logo que Chabela se acomodou no espaço, ele fez questão de nos apresentar, sintetizando as principais ideias discutidas anteriormente. Quando percebi, estava eu mais uma vez explicando o que fazia lá, os meus vínculos profissionais e acadêmicos, numa reunião informal não prevista para aquele primeiro dia no planejamento de ações. Parecia-me confirmar que estava novamente vivendo mais uma das boas coincidências.

Contextualizei para a presidenta do espaço cultural que naquela semana me reuniria com Ana Sosa Cedrani do MEC, mesmo que ainda não tivesse nada definido. Isso porque precisava de alguma forma convencer a presidenta para uma reunião oficial e, conseqüentemente, o seu apoio para a pesquisa. Nessa altura já sabia que, ao me aproximar daquele espaço, poderia, por conseguinte, chegar aos músicos educadores de candombe e entender melhor suas práticas pedagógico-musicais e a institucionalização do candombe. Chabela Ramírez comentou que Ana Sosa era a pessoa com quem ela mantinha contato no MEC, em função do convênio da casa, e tudo parecia se encaixar entre minha investida de certo modo improvisada e os propósitos de pesquisa.

Ela também conhecia algumas pessoas da UNIPAMPA e da UFRGS, em razão de intercâmbios de que participou com temáticas relacionadas ao protagonismo da mulher e do afrofeminismo. Inclusive, me situou de que fundou em 1995 “*el coro*

⁵⁴ Tradução minha: “Esta é a presidenta da casa. Esta é Chabela Ramírez”.

Afrogama⁵⁵, um coro exclusivamente de mulheres que trabalha gênero e etnia por meio do canto e da dança antirracista. Parecia-me novamente vivendo mais uma boa coincidência (Chabela Ramírez, out. 2019).

Finalizamos o encontro buscando encontrar uma data para que pudesse realizar uma entrevista oficial com ela. Fiquei com a impressão de que o que havia ocorrido ali tinha sido mais uma conversa informal do que uma entrevista oficial para a pesquisa, justamente pelas circunstâncias em que se deu o encontro. Mal sabia eu que, ao transcrever, posteriormente, toda a nossa *charla* viria a perceber o quão valiosa havia sido nossa reunião de certo modo informal. Um encontro recheado de informações preciosas, permitindo-me novamente me aproximar do espaço, apresentando minha trajetória no candombe e os objetivos da investigação. Uma oportunidade ímpar de me aproximar e escutar sua *mirada candombera*.

4.3.5 Os desdobramentos com Alexis Leaden

Alexis Leaden é *tamborilero* da *comparsa* Valores de Ansina e exímio tocador do tambor *piano*. Minha aproximação com ele se deu a partir dos ensaios que acompanhei no Club Atenas, na *salida de tambores* (saída de tambores) da *comparsa* num domingo pelas *calles del barrio Palermo* (ruas do bairro Palermo) e, sobretudo, após nossa *gira candombera* noturna experienciada em meu terceiro dia no campo. Desse último evento em diante, passei a interagir com Alexis praticamente em todos os dias até meu retorno à cidade de Porto Alegre. Nossas intensas *caminadas candomberas* (caminhadas *candomberas*) naqueles dias foram de muitas partilhas, muitos aprendizados e de uma cumplicidade digna de amizade. Digo isso porque o

⁵⁵ “Afrogama es un grupo de mujeres que trabaja en género y etnia a través del canto y la danza antirracista. Fundado en el año 1995 se ha formado como grupo de mujeres que milita por la igualdad de género, la diversidad sexual y el fin del racismo. Bajo la dirección de Chabela Ramírez, ha incursionado en el canto, la danza candombe y el teatro callejero, usando la voz, la actuación y el tambor como herramientas para visibilizar la lucha de todas las mujeres, la espiritualidad y la situación económica, política y social del Uruguay. Su compromiso tiene a ver con el feminismo, con la lucha antirracista, antisexista y anticlasista, con el colectivo afro y con todas las mujeres que trabajan en busca de derechos para todas y todos” (Afrogama, 2020). Tradução minha: “Afrogama é um grupo de mulheres que trabalha gênero e etnia por meio de canções e danças antirracistas. Fundado em 1995, foi formado como um grupo de mulheres que defende a igualdade de gênero, a diversidade sexual e o fim do racismo. Sob a direção de Chabela Ramírez, aventurou-se no canto, na dança do candombe e no teatro de rua, usando a voz, a atuação e o tambor como ferramentas para tornar visível a luta de todas as mulheres, a espiritualidade e a situação econômica, política e social do Uruguai. O seu compromisso tem a ver com o feminismo, com a luta antirracista, antissexista e anticlassista, com o coletivo afro e com todas as mulheres que trabalham em busca de direitos para todos”.

tambor *piano* da *comparsa* Valores de Ansina não poupou esforços para me aproximar de cenas, pessoas e espaços muito particulares de quem faz parte daquela *movida candombera*. Uma experiência própria das dinâmicas constituintes daquele território vividas geralmente apenas por *candomberos* locais.

Foram inúmeras as situações em que Alexis assumiu a posição de informante da pesquisa sobre as entranhas da vida cotidiana do candombe montevidiano. Isso se refere ao fato de ele ter propiciado minha inserção em diferentes momentos de interação com praticantes do candombe, a qual só foi possível por sua intermediação. Provavelmente, sem sua colaboração nesse sentido, não conseguiria atingir tal penetração com esses grupos, sobretudo naquele curto espaço de tempo designado para o Campo 1.

Tal penetração foi narrada por Alexis em uma de nossas *charlas caminando por las calles* de Montevideo, quando falou, com certo ar de surpresa e de reconhecimento, das minhas conquistas intermediadas por ele; conforme suas palavras: “*eh, tú estuviste ayer, con Agapo [seu professor de candombe], con mi Diego Paredes [diretor da comparsa Valores de Ansina], hoy con Eduardo da Luz [cantor, compositor e intérprete], Alejandro Luzardo [guitarrista e compositor], Lobo Nuñez [artesão de tambores e referente no candombe]*”. Certamente Alexis se referia ao fato de que em poucos dias tive a oportunidade de estar junto de importantes nomes da percussão e música uruguaia. Segundo me disse, eu teria conhecido em um curto período importantes pessoas ligadas ao candombe: “*tú juntaste a todos los percussionistas. Ayer y hoy. Yo te presenté a 5 a 6, grandes. Grandes del Uruguay. ¿Pero eres tú? Yo no lo conozco, no lo veo siempre. Pero en dos tres días, lo vimos todos, juntos. Y falta*” (Alexis Leaden, out. 2019)⁵⁶.

O trecho destacado de seu depoimento – o qual se originou de mais uma gravação realizada por mim no campo – refere-se ao fato de eu ter tido a oportunidade de estar junto de nomes importantes do universo percussivo e da música uruguaia. Após acompanhar o ensaio da banda La Candombera (2022) a convite de Alexis, que integra a banda como *tamborilero*, realizei o registro pós-ensaio no icônico “*salón de Lobo*” (salão de Lobo). O local consiste em um espaço de ensaio (estúdio de música e escritório) anexo à casa do *referente* Lobo Nuñez, onde a banda ensaiava na ocasião.

⁵⁶ Tradução minha: “Você reuniu todos os percussionistas. Ontem e hoje. Eu apresentei a você 5 a 6, ótimos. Grandes do Uruguai. Mas você é? Não o conheço, nem sempre o vejo. Mas em dois ou três dias, todos nós vimos isso, juntos. E está faltando”.

Trata-se de um local estritamente reservado para pessoas que integram a cena *candombera* e/ou convidados especiais, como, por exemplo, os músicos Mick Jagger e Carlinhos Brown, os quais tiveram suas presenças registradas no *salón de Lobo* e divulgadas em matérias publicadas na internet.

No local acompanhei de perto o ensaio da banda La Candombera para as comemorações de seus 20 anos de atuação. Essa seria mais uma oportunidade que viria a observar sobre o *candombe fusión*⁵⁷, relativa ao projeto capitaneado por Alejandro Luzardo desde 2011 no Uruguai. A tradição do *candombe afro-uruguaio* é a base rítmica da linguagem nas composições e nos arranjos de Alejandro, explorando ao mesmo tempo a convivência com outros gêneros musicais, como o *funk* e o *jazz*.

Nesse mesmo dia, após acompanhar o ensaio, pude conhecer com mais profundidade a história de vida de Alexis, com aspectos relativos a seu local de moradia e à sua família. Após questioná-lo se vivia no bairro Sur, Alexis disse que nunca morou ali, que era do Norte de Montevideo: “*soy de norte, soy de la periferia, del barrio de la favela*”⁵⁸. Alexis referia-se ao *barrio* de Malvín Norte, mesmo local em que havia me hospedado no campo prévio, no ano de 2018, no Taller de Percusión Urcan Buceo, de Guillermo Ceballos.

Perguntei-lhe se ele permanecia residindo lá, e ele me respondeu que não. Ele permaneceu naquela região somente até sua adolescência e, posteriormente, viajou para outros países “*sólo a los 16 años me fui a Argentina. A los 18 vine aquí y a los 22 me fui a España, a Barcelona*”⁵⁹. Disse-me que, ao retornar dessa experiência em Barcelona, após conhecer sua esposa, foi morar em outra localidade, onde permanecia até aquele momento. Segundo me informou: “*volví acá en 2011, cuando tenía 31. Fique siempre al norte y conocí a mi mujer. Vivo en el barrio Tres Cruces, a diez cuadras [do local onde estávamos] hace cuatro años*”⁶⁰. Nesse local, Alexis residia com “*mi mujer y con mis hijas*” (Alexis Leaden, out. 2019)⁶¹.

Foram muitas noites em que saímos *caminando juntos*, quando pude viver aquela atmosfera *candombera*, seja nas *salidas de tambores*, em ensaios com grupos

⁵⁷ O termo *candombe fusión* é utilizado para explicitar experimentações/fusões musicais entre o *candombe* e outros gêneros musicais.

⁵⁸ Tradução minha: “sou do norte, sou da periferia, do bairro da favela”.

⁵⁹ Tradução minha: “somente aos 16 anos fui para a Argentina. Aos 18 vim para cá e aos 22 fui para Espanha, para Barcelona”.

⁶⁰ Tradução minha: “voltei para cá em 2011, quando tinha 31 anos. Sempre fiquei no norte e conheci minha esposa. Moro há quatro anos no bairro de Tres Cruces, a dez quarteirões [de onde estávamos]”.

⁶¹ Tradução minha: “com minha esposa e minhas filhas”.

musicais, *shows*, seja conhecendo pessoas e os locais que os *tamborileros* daquela região costumam frequentar. Em várias situações, Alexis me apresentava para seus pares como sendo um percussionista brasileiro e um “*tipo musicólogo*”. Isso porque, naquela altura, Alexis já havia compreendido as diferenças sobre o tipo de pesquisa realizado pelos musicólogos e o papel de um pesquisador vinculado à educação musical. Isso foi dito para um amigo seu em um bar localizado no *barrio* Córdon, por volta 23 horas e 50 minutos do dia 28 de outubro, quando jogávamos sinuca “*acá tengo un amigo brasileiro, percussionista y ‘tipo’ musicólogo, estamos compartiendo un poco*”⁶².

Acredito que aquele tenha sido o último dia em que nos encontramos presencialmente. Nesse encontro, após saber que estava encerrando meu ciclo ali, relativo ao Campo 1, reforcei que pretendia retornar para dar seguimento à investigação e Alexis mostrou-se ansioso para saber quando isso de fato viria a ocorrer, dizendo-me: “*¿En qué época? ¿Ahora? ¿Diciembre? ¿Enero? ¿Febrero?*”⁶³. Respondi para ele: “*No. Es algo para otro año. Estamos hablando de una investigación de cuatro años. Estoy dispuesto a trabajar en este tema, ¿Entiendes, Alexis?*”⁶⁴. Alexis, por sua vez, contra-argumentou minha resposta sabiamente, me fazendo relativizar o conceito de temporalidade sobre a construção da investigação, a qual, não necessariamente, teria um fim naqueles quatro anos de pesquisa. Segundo ele: “*no! no! estamos hablando de la construcción*”⁶⁵.

Alexis, sabendo de minhas andanças pelo MEC, nos *liceos* e do convênio firmado com a Casa de la Cultura Afrouruguaya, comentou que sua irmã trabalhava como professora de dança de candombe. Ele se referia ao fato de sua irmã trabalhar com Chabela Ramírez na Casa de la Cultura Afrouruguaya, revelando que membros de sua família estavam vinculados à dança e à docência *candombera*. Em suas palavras: “*mi hermana trabaja ahí. Mi hermana es profesora. ‘Cathi’ [Catherine Leaden] es mi hermana. Trabaja con Chabela. Es profesora con Chabela*” (Alexis Leaden, out. 2019)⁶⁶.

Conheci sua irmã em um dos ensaios da *comparsa* Valores de Ansina no Club Atenas, onde protagoniza com sua dança o papel de *vedete* do grupo. Aquela revelação

⁶² Tradução minha: “tenho aqui um amigo brasileiro, percussionista e ‘tipo’ musicólogo, estamos compartilhando um pouco”.

⁶³ Tradução minha: “em que época? Agora? Dezembro? Janeiro? Fevereiro?”.

⁶⁴ Tradução minha: “Não. É algo para o próximo ano. Estamos falando de uma pesquisa de quatro anos. Estou disposto a trabalhar nesse assunto, entende, Alexis?”.

⁶⁵ Tradução minha: “não! não! estamos falando da construção”.

⁶⁶ Tradução minha: “minha irmã trabalha lá. Minha irmã é professora. ‘Cathy’ [Catherine Leaden] é minha irmã. Ela trabalha com Chabela. É professora com Chabela”.

reforçava meu entendimento de que muitas famílias vinculadas ao candombe exercem atividades profissionais com o ritmo afro-uruguaio, sendo, por vezes, sua principal renda familiar. Mais um motivo que me fazia crer que a profissionalização do candombe perpassava por diferentes segmentos, seja com a docência da dança, seja com a docência dos tambores em diferentes contextos no Uruguai.

O informante e amigo *tamborilero*, o qual me apresentava carinhosamente como “*Mate*” para os seus pares, disse-me para tentar ficar um pouco mais na cidade, especialmente para participar das comemorações de aniversário de 20 anos da banda La Candombera, na sede da *comparsa* La Integración, a qual está localizada no mesmo terreno que o *salón de Lobo*: “*cambia tu billete de jueves a el sábado, por favor, dime*”⁶⁷. Infelizmente eu não poderia ficar, em função da *plata* (dinheiro), que estava contada, mas falei que, certamente, nos reencontraríamos. Alexis disse-me ainda que sempre que fosse a Montevideo poderia ficar hospedado em sua casa, momento em que lhe agradei.

A seguir, apresento um registro fotográfico que Alexis Leaden fez em uma noite inusitada de tango pelas madrugadas de Montevideo (Figura 9).

⁶⁷ Tradução minha: “troque sua passagem de quinta para sábado, por favor, diga que sim”.

Figura 9 – Noite de tango na madrugada montevideana



Fonte: Fotografia tirada por Alexis Leaden em 29/10/2019. Registro espontâneo proposto pelo *tamborilero* e amigo Alexis Leaden em uma praça onde ocorria uma *performance* de tango na madrugada montevideana. Captura da imagem: Alexis Leaden. Edição: Matheus de Carvalho Leite.

Quando me pediu para “*sacar la foto*” (tirar a foto), disse que um dos motivos que o fazia ter gostado de mim era que eu não ficava tirando fotos e fazendo gravações das coisas que vivíamos sobre as entranhas *candomberas* em Montevideo. Uma foto desfocada em imagem, mas que representa muito sobre sua generosa parceria em, literalmente, *caminarmos juntos* pelas “entranhas” do candombe montevidiano.

4.4 TAMBORES, MANIFESTAÇÕES PÚBLICAS E ENSAIOS: VIVÊNCIAS COM O CANDOMBE EM MONTEVIDEO

4.4.1 *Manifestaciones públicas: No a La Reforma*

Impregnado pelas *charlas candomberas* com Chabela Ramírez no primeiro dia no campo, passei a buscar informações sobre as manifestações públicas que estavam agendadas para ocorrer em relação ao momento político que o Uruguai atravessava, ou seja, uma eleição presidencial com lados políticos antagônicos em disputa. Estava evidente para mim que precisaria me inteirar sobre aquele fenômeno para compreender o contexto político do país, suas relações e tensões com o

candombe afro-uruguaio. Isso porque o candombe institucionalizado, ou seja, aquele candombe relacionado a projetos que envolvem a sociedade civil e o governo uruguaio estava, conforme as palavras de Chabela Ramírez, “*amenazado en riesgo*” (ameaçado em risco). As tão incipientes conquistas educacionais e culturais relativas ao candombe colocavam em atenção toda a comunidade *candombera* engajada com sua *movida* numa possível alternância do quadro político do país. Depois de anos de luta, o *status* atingido pelo candombe até aquele momento estava ameaçado, e participar como pesquisador dessas discussões parecia ser o certo a fazer.

Após tomar conhecimento da convocatória intitulada Marcha No a la Reforma, divulgada no Facebook (No a la Reforma, 2019), me integrei à manifestação, partindo da esplanada da UDELAR, localizada na Avenida 18 de Julio, em direção a Plaza Independencia. Na praça, situa-se a Torre Ejecutiva, onde se localiza o edifício da sede da presidência uruguaia, conjuntamente com o mausoléu de General Artigas, considerado por muitos um herói nacional da independência uruguaia. Naquele ponto, encontra-se também o marco turístico Puerta de la ciudadela, construído durante o século XVIII pelos espanhóis como uma fortaleza militar para permitir o acesso à cidade de Montevideo, o qual é apontado como um dos monumentos mais reconhecidos da capital montevideana, demarcando a entrada da Ciudad Vieja (Cidade Velha).

Alguns milhares de pessoas estavam presentes na manifestação, a qual reivindicava a não militarização das polícias locais. Era perceptível que a paisagem da cidade estava bastante alterada para um final de tarde de *martes* (terça-feira), quando muitos se dirigiam a pé até o ponto de concentração. Carregavam consigo cartazes, faixas com frases de efeito contrárias à pauta em discussão e, em alguns casos, com *talíns* (o mesmo que talabartes) apoiados sobre os ombros carregando os tambores de candombe. A propósito, essa é uma forma bastante comum dos *tamborileros* carregarem seus tambores, objetivando um menor esforço físico.

Figura 10 – Manifestações públicas



Fonte: Fotografias tiradas durante a manifestação No a La Reforma em 22/10/2019. Cartazes e pinturas contrárias à reforma, jornais locais sobre a disputa presidencial, aquecimento da *comparsa* La Melaza e autorretrato no deslocamento para a marcha. Captura e edição das imagens: Matheus de Carvalho Leite.

Ao me deslocar a partir da Casa Reciclada, que fica situada entre os bairros Sur e Palermo, tradicionais *barrios candomberos*, era provável que me deparasse com a movimentação de *tamborileros* e seus tambores engajados com a manifestação. À medida que me aproximava do ponto de arrancada da marcha, percebia a sonoridade dos tambores numa espécie de aquecimento antes da marcha iniciar. Busquei me aproximar do som produzido pelos tambores como forma de me integrar àquele grupo, ocasião em que capturei em áudio meu primeiro diário de campo. Empreguei um recurso viabilizado através do celular, o qual viria a utilizar intensamente a partir daquele momento como forma de descrever as relações vividas no campo empírico. Tratava-se de minha primeira experiência dessa natureza como pesquisador, a qual passo a apresentar conforme transcrição posteriormente realizada por mim.

Segundo dia em Montevideo. É isso aí então, participando da, do Ato contra a reforma que tem a ver com militarização da polícia local. Candombe presente. Muitas pessoas *en la calle* 18 de Julio. Dia importante para mim. Foi o dia que, que comprei meu primeiro tambor de candombe. Visitei o ateliê do *artesano* Álvaro Rabasquiño *y su asistente*, Nicolás. Muitas coisas para falar daquele encontro... Muitas coisas para falar daqui... ahm, basicamente sentindo, deixando o campo me levar no primeiro dia que faço um registro...ahm, conversando, gravando. Hoje foi o dia que basicamente eu cumpri a agenda, né? Em relação à visita no MEC, a Casa de Cultura Afro

onde eu entendi a importância...ahm desse momento político que o país está vivendo em relação à manutenção das políticas públicas relacionadas com o *candombe en la escuela*. *Exacto. E isso!* [parece que estava concordando com alguém que me observava falando]. *Aí, eu tô rindo porque tem umas pessoas me olhando aqui falando. Ihhh!!* [grito de empolgação]. Bom, vamos seguindo (Diário de Campo, out. 2019).

À medida que a marcha avançava, ia me ambientando com aquela atmosfera permeada por palavras de ordem, cartazes com frases de impacto e o som dos tambores. Depois de um dia repleto de informações sobre os processos construtivos dos tambores, sentia-me bastante motivado por estar ali presenciando a força do povo em pautas tão importantes. Estava numa espécie de “catarse sonora” escutando aquela paisagem sonora muito peculiar para mim; afinal, o espanhol e o som dos tambores estavam, massivamente, presentes em todo o percurso da marcha.

A influência do idioma falado e tocado pelos tambores me inspirava a querer *hablar* o espanhol, assim como a tocar junto da *comparsa* que acompanhava. Isso ficou perceptível ao registrar em áudio o pequeno diálogo com uma participante mulher na marcha, a qual me pediu água durante o percurso: “¿Tiene agua?”⁶⁸. Um pouco surpreso com a abordagem, respondi prontamente em espanhol: “*Holá, ¡no tengo!*”⁶⁹. Ela agradeceu minha atenção com um “*gracias*” e logo em seguida disso eu externava na gravação minhas “vontades *candomberas*” em voz alta, dizendo: “*muchas ganas de tocar con ellos*”⁷⁰. Estava me sentindo como alguém daquela localidade, sentindo-me muito à vontade junto do povo uruguaio e de seus tambores, podendo viver e registrar aquele momento em que me sentia totalmente ambientado com toda aquela atmosfera.

Em um segundo registro de áudio, narrei o momento em que a marcha parecia parar, sendo essa uma característica percebida em todo o percurso. As pessoas se movimentavam em blocos não muito dispersos uns dos outros, e volta e meia a marcha parava em algum ponto da avenida. Nesse instante, buscava me localizar em relação ao monumento de Artigas, como o ponto de chegada, ainda distante de onde nos encontrávamos. Minha localização ficou perceptível quando visualizei a Fuente de los Candados (Fonte dos Cadeados), local onde casais declaram seu amor colocando um cadeado com suas iniciais nas grades que circundam a fonte. Já conhecia esse lugar de uma visita turística à cidade de Montevideo no ano de 2015, e

⁶⁸ Tradução minha: “tem água?”.

⁶⁹ Tradução minha: “oi, não tenho!”.

⁷⁰ Tradução minha: “obrigado”, “muita vontade de tocar com eles”.

esse reencontro causava-me lembranças. Percebia naquele instante que as pessoas me olhavam com certo estranhamento ao me escutar falando sozinho para o celular, narrando em português os fatos e acontecimentos que vivi naquele local.

Busquei registrar por meio de onomatopeias o fraseado rítmico dos tambores que acompanhava. Essa é uma característica bastante presente nos processos de ensino e aprendizagem dos tambores, sendo que a transmissão oral é um modo bastante recorrente na transmissão musical dos tambores de candombe. No mesmo instante em que fazia o registro, a *comparsa* executou um corte, seguido por gritos de empolgação do público e, logo em seguida, novamente chamou os tambores com a marcação da clave tradicional do candombe, acompanhada fortemente por palmas do público. A marcação da clave rítmica do candombe através de palmas é oriunda dos cortejos do candombe de rua, fruto da herança dos povos africanos em suas práticas musicais e rituais do candombe primordial.

Áudio 1 – Onomatopeias e palmas



Fonte: Leite (2022d).

Segui registrando minhas impressões durante o trajeto, citando as boas coincidências que percebia também presentes durante a marcha. Isso porque a *comparsa* que acompanhava era a *comparsa* La Melaza, à qual uma das *talleristas* que encontrei no MEC havia recentemente se integrado e me descrito na reunião do dia anterior: “estamos assistindo a *comparsa* La Melaza. Coincidências ou não, encontrei a *tallerista* do MEC por aqui. Fui ficando perto, acompanhando o cortejo em mais uma das chamadas boas coincidências” (Diário de Campo, out. 2019).

A seguir apresento um trecho filmado da *comparsa* La Melaza na Avenida 18 de Julio durante a manifestação.

Vídeo 1 – Marcha No a La Reforma



Fonte: Marcha... (2022).

Finalizei aquele segundo registro de áudio comentando sobre a minha localização, quão cheia estava a marcha, a preocupação em garantir que a gravação estivesse sendo registrada e as minhas impressões acerca do que estava experienciando enquanto pesquisador. Sentia que tudo aquilo que vivia ali não necessariamente se relacionava de maneira direta com os objetivos da pesquisa naquele período; ou seja, talvez não conseguisse compreender naquele momento como a marcha poderia se relacionar diretamente com as práticas pedagógico-musicais do candombe e sua docência em diferentes contextos no Uruguai. Todavia, compreendia que, de alguma forma, aquilo que estava vivendo poderia colaborar para a pesquisa.

[...] a impressão que eu tenho é que a gente está a um quilômetro, não, sei lá, talvez 500 metros, um quilômetro do monumento de Artigas. Tá bem cheio a 18 de Julio. Esse é o contexto do pesquisador vivendo o campo que não necessariamente é o campo da investigação, mas toda a atmosfera que eu vivo, querendo ou não, influencia. Nem sei se tá pegando essa porra [gravação]. Não dá pra ficar falando sozinho [receio de perder os registros] (Diário de Campo, out. 2019).

Ao retornar da manifestação, segui fazendo registros de áudio sobre minhas impressões da marcha, buscando associá-las aos acontecimentos vividos no segundo dia de trabalho de campo. Por volta da meia-noite, a manifestação havia se dispersado, e retornei caminhando pela Avenida 18 de Julio até minha “base”. Um percurso de aproximadamente quatro quilômetros, em que o trânsito permanecia bloqueado, porém com a avenida bem mais vazia naquele momento. Isso me chamou atenção; conforme registrei na gravação, achei “estranho” poder estar caminhando livremente em uma avenida em geral repleta de veículos. A marcha transcorreu de forma pacífica, sem nenhum tipo de vandalismo ou confusão entre as pessoas. Aliás, esse modo de agir do povo uruguaio também havia me chamado atenção durante as apresentações dos grupos de Murga que acompanhei no Velódromo no ano de 2018. Naquela experiência do campo prévio, refleti também sobre a forma ordeira como as mais de cinco mil pessoas se portavam ao longo do espetáculo, o qual contava com pouquíssimas seguranças, apenas na entrada do local.

Na primeira parte do último diário de campo registrado naquela noite, busquei retomar, cronologicamente, os acontecimentos vividos no dia e durante a manifestação. Ainda tímido com o fato de falar ao celular como forma de realizar o diário de campo, encontrei nesse procedimento uma forma de ir me “soltando”. Tive a impressão de que, ao garantir a descrição dos acontecimentos cronologicamente, despertava em mim

“gatilhos”, numa espécie de “porta de entrada” para as reflexões mais profundas. Com os registros, buscava a todo momento encontrar conexões com meus objetivos de pesquisa; afinal, as manifestações que acompanhava não estavam previstas no meu planejamento de ações e, de certa forma, tudo aquilo que estava a experimentar “fugia” do meu controle, fazendo-me questionar se deveria ou não estar ali.

[...] voltando da manifestação. Dia importante nessa experiência agora de narrar os fatos acontecidos. Uma reflexão importante: o que tudo isso que eu estou vivendo tem de relação com o meu campo de pesquisa? [...] mas a reflexão toda foi essa hoje. Teve uma experiência forte no campo da rua, do candombe, do viver o candombe na cidade, na compra do tambor, na vinda da manifestação, acompanhando a *comparsa* La Melaza. É um momento importante! Vamos de novo. Vou fazer outro [registro em áudio] (Diário de Campo, out. 2019).

Ao avançar em direção à Casa Reciclada, já menos impactado por toda a atmosfera da marcha, finalizei meu último registro em áudio naquela noite. Com essa terceira gravação, intitulada de Ato 3, percebi que consegui extrapolar os registros anteriores, os quais se baseavam em uma narrativa mais cronológica e descritiva, para uma narrativa mais reflexiva. Tive a sensação de conseguir com esse registro extrair minhas impressões com mais fluidez sobre a manifestação e a investigação. Uma primeira experiência, em que me senti desafiado como pesquisador a registrar com mais profundidade o diário de campo.

Alô, teste som, ei, ou. Então, voltando. Essa experiência vivida hoje no campo, não necessariamente dentro do contexto escolar, dentro da escola, dentro dos *liceos* ou acompanhando algum *taller*. Essa experiência de alguma forma foi marcante porque tudo isso me faz entender o contexto do candombe. O contexto político do candombe, que, de alguma forma, apareceu já em algumas entrevistas informais não oficiais na Casa de Cultura Afro-Uruguiaia com sua presidenta. Ainda tenho dificuldade de gravar os nomes, mas, enfim, vamos lá... Na fala dela apareceu isso no primeiro dia. E hoje eu pude ver um pouco da força dessa manifestação nas ruas e o quanto que isso está mexendo com o país. É uma semana de período eleitoral presidencial e, ao mesmo tempo, do referendo que está colocando em pauta a militarização da polícia, das polícias municipais locais. Na verdade, isso mexe na constituição do país, alterando o regramento em termos de segurança com alguns pontos na constituição, né? Perguntei para alguns uruguaios sobre como eles estavam vendo a manifestação em relação ao impacto dela e seu tamanho. Muitos me disseram que foi uma manifestação importante, sendo essa, segundo os relatos, como a primeira manifestação do ano convocada. Então muitas placas surgiram ali hoje, né? Reivindicando pautas de diferentes grupos. Alguns relacionados à área da educação, outros a grupos de sindicatos [como exemplo] dos taxistas e aos [grupos vinculados ao movimento] LGTBs. A sociedade civil como um todo estava presente hoje nessa grande manifestação que eu pude acompanhar. Eu me desloquei da pousada em direção à manifestação. Isso após toda a imersão do candombe com Álvaro Rabasquiño, onde eu comprei meu primeiro tambor e me desloquei então pra avenida. Ali perguntei pra uma uruguia, que estava com um bebê, com uma faixa “não à reforma”, se a

manifestação era em que direção à avenida Dieciocho de Julio, que é a principal avenida central aqui de Montevideo. Uma das principais e não a principal. Ela me informou que não havia passado [ainda] o cortejo da manifestação. Então, logo depois apareceu a manifestação, e eu estava ali aguardando isso, né? Mas eu me desloquei mais em direção à prefeitura, a sede da prefeitura se eu não me engano, um prédio grande ali. Onde estava uma concentração de tambores. Onde eu encontrei então a percussionista que trabalha no sistema prisional dentro da educação não formal do MEC. Troquei algumas informações com ela, e ela me falou que iria sair naquela *comparsa*. Aquela *comparsa* então era a La Melaza que estava presente ali. A *comparsa* La Melaza composta basicamente por mulheres... tinha alguns *tamborileros* homens também, né? Juntos, mas na grande maioria eram mulheres, né? Foi uma experiência ímpar ficar acompanhando aquela *comparsa* no meio daquela passeata toda. Isso [tosse] me colocou a pensar [tosse] sobre o contexto político também do candombe e, como eu havia dito, isso foi comentado na entrevista na casa de cultura como sendo uma questão importante, um ponto nevrálgico num momento de manutenção do projeto do candombe nos *liceos*. Isso foi externado pela presidenta, e entendi como uma voz que de certa forma [tose] impregnada pelo contexto político do país que me parece que [tosse] está havendo uma oposição forte aqui também como nesse contexto todo da América Latina. Essa pauta, essa agenda [tosse] neoliberal, também está presente aqui na cidade de Montevideo e no Uruguai como um todo. Enfim, então o candombe no contexto político atual do país tem a ver com a manutenção do projeto nos *liceos*, mas mexe com um todo assim, né? Hoje foi uma manifestação com a participação de muitas pessoas. Inclusive pude socializar com alguns uruguaios. Acompanhei *shows* e tive a oportunidade de assistir o *show* do Ruben Rada e do Lobo Nuñez. Obviamente são dois expoentes do candombe na área da música, um numa carreira musical mais ampla sobre o conceito de música uruguaia, e o Lobo Nuñez e Paredes [Diego Paredes] que estavam presentes também. Representam muito a questão do candombe, né? E esses elementos estavam lá no palco, essas referências. Esses *referentes*, né? Nesse palco dentro de um contexto de uma manifestação importante do país, que obviamente, sem fazer muitas delongas, foi uma manifestação basicamente dos grupos de esquerda do país em relação a uma agenda neoliberal. Bom, mas então essa é a vivência de hoje que não necessariamente perpassou pelo contexto educacional, mas sim pelo contexto político, que me faz olhar para o candombe [tosse] numa perspectiva mais ampla [tosse] e a manutenção dessas práticas pedagógicas dos projetos que existem. Na manutenção delas, né? Então é isso. Um relato importante [tosse] (Diário de Campo, out. 2019).

A experiência vivida na marcha, mesmo não estando diretamente relacionada ao contexto do candombe nos *liceos* e *talleres* (interesses de pesquisa naquele período), me fazia compreender o impacto das tensões políticas do país sobre a educação, a cultura e, conseqüentemente, sobre o candombe. Isso porque os grupos ali presentes pareciam contrários não somente à pauta da militarização das polícias locais – alterando seu regimento e pontos da constituição, que logo viria a ser votada por meio de referendo popular –, mas também à alternância política do quadro presidencial e às suas conseqüências.

Estavam presentes naquele dia diferentes segmentos da sociedade, como, por exemplo, representantes da área de educação, grupos vinculados ao movimento

LGBT, sindicatos, artistas (*show* de Ruben Rada), *comparsas*, *tamborileros*, entre outros grupos, os quais externavam sua contrariedade sobre aquela pauta e os grupos políticos que a representavam. Uma oposição marcada pela presença massiva da comunidade uruguaia contrária a uma agenda neoliberal, a qual também era perceptível em toda a América Latina naquele período em que realizei o Campo 1, contrária a uma agenda política pouco interessada no reconhecimento das minorias e no fortalecimento de ações culturais e educacionais na difusão da cultura popular.

Aquela experiência, a qual me permitiu juntar-me aos uruguaios na marcha, reforçou minhas impressões sobre o contexto político do país e os impactos para a comunidade *candombera* captadas desde minha chegada a Montevideo. Pude perceber o engajamento da comunidade ressoando as “vozes de seus tambores”, as quais se juntavam a outras vozes naquele cortejo. Vozes tão representativas quanto a dos tambores, as quais se referiam a inúmeros grupos sociais ali presentes, tendo muito a dizer. Vozes inconfundíveis, como as vozes *candomberas* de Rubén Rada e do tambor de Lobo Nuñez, as quais subiram ao palco como uma das principais atrações musicais da noite. Vozes que se somavam às de Chabela Ramírez, captadas por mim no primeiro dia de campo, a qual externava suas preocupações com a manutenção do projeto do candombe nos *liceos* e a própria subsistência da Casa de la Cultura Afrouruguaya. Vozes essas que não se calaram sobre a militarização das polícias locais, sobre o autoritarismo deliberado e as disputas de poder. Vozes como a minha, que, em meio a tosses provocadas pelo pólen liberado pelos plátanos Montevideanos, se somaram enquanto pesquisador naquela *movida*. Vozes unidas, as quais marchavam também pelo candombe.

Figura 11 – Pós-manifestações



Fonte: Fotografia tirada em meu retorno à Casa Reciclada em 23/10/2019. Foto da Avenida 18 de Julio sem automóveis e com o público já disperso. Captura e edição da imagem: Matheus de Carvalho Leite.

4.4.2 Ensaios da *comparsa* Valores de Ansina

Uma das boas coincidências que venho citando ao longo da descrição do campo tem a ver com o encontro que tive com Agustina Martinez Meza em meu primeiro dia de visita ao MEC e todos os desdobramentos que se deram a partir disso. Na ocasião de nosso encontro inusitado, trocamos contatos para que pudéssemos nos conhecer melhor, o que de fato veio a ocorrer no terceiro dia de minha estada em Montevideo. Resolvi entrar em contato com Agustina, a fim de saber mais de seu trabalho como *tamborilera* e gestora cultural da *comparsa* Valores de Ansina. Já sabia, por experiências anteriores no campo prévio, que a *comparsa* em que ela atuava tinha bastante representatividade e um importante trabalho comunitário, o que me motivou a procurá-la.

O contato deu-se no dia 23 de outubro, por volta das 15h15min, via WhatsApp, momento em que Agustina respondeu prontamente a minha mensagem, dizendo que se lembrava de mim e que estava em dúvida sobre as minhas relações com a universidade: “*no entendí bien, ¿vos estás haciendo la Maestrías en la EUM [Escola Universitária de Música/UDELAR]? Después me dijo Amparo [assessora do MEC]*”

*algo que yo no había entendido sobre eso*⁷¹. Tratei logo de reforçar que minha inserção junto à EUM tinha relação com o fato de que minha orientadora iria ministrar, presencialmente, um módulo relativo ao MINTER e que havíamos, previamente, combinado de eu participar em uma das atividades com os mestrados da universidade, contando um pouco sobre meu projeto de investigação.

Agustina respondeu-me por áudio que havia entendido minhas relações com a EUM e UDELAR, reforçando que trabalhava na secretaria da escola de música e que, havendo a possibilidade, poderíamos nos encontrar por lá. Logo em seguida, ela disse-me que, caso tivesse interesse de participar dos “*ensajos*” (ensaios) da *comparsa* Valores de Ansina, estaria “*invitado*” (convidado). Os ensaios referiam-se ao musical para o Teatro de Verano, referente à “*prueba de admision*” (prova de admissão), a que o grupo viria a se submeter, com a pretensão de integrar o espetáculo do carnaval uruguaio.

A propósito, o carnaval uruguaio é considerado um dos maiores carnavais mundiais em tempo de duração, estendendo-se por aproximadamente três meses, com diferentes *comparsas* de candombe nas tradicionais *llamadas de los desfiles oficiales*, realizadas na simbólica *calle candombera* Isla de flores; os musicais apresentados pelas *comparsas* em diferentes *tablados* (palcos), como, por exemplo, o *tablado* do Teatro de Verano; e as apresentações artísticas dos grupos de Murga. Movimentos da cultura popular percebidos não somente em Montevideo, mas também em diferentes departamentos do Uruguai.

Além de me “*invitar*” para o ensaio da *comparsa*, Agustina também me convidou para acompanhar os ensaios regulares da *comparsa*, realizados aos domingos nas ruas do bairro, além de me colocar em contato com *referentes da comparsa* caso tivesse o interesse. Prontamente agradei toda a sua generosidade em me aproximar daquela experiência, buscando saber em quais datas ocorreriam os encontros. Agustina me informou de que, naquele mesmo dia, o grupo ensaiaria às 20h30min, às 21h30min em “*viernes*” (sexta-feira) e na próxima semana em “*martes, miércoles y viernes*” (terça, quarta e sexta-feira). No mesmo instante, respondi: “*hoy sería bárbaro*”⁷² e, para a minha surpresa, percebi que o ensaio seria realizado no Club Atenas, localizado muito próximo de minha hospedagem. Finalizei meu contato

⁷¹ Tradução minha: “não entendi bem, você está fazendo mestrado na EUM? Aí Amparo me contou uma coisa que eu não tinha entendido sobre isso”.

⁷² Tradução minha: “hoje seria bárbaro”.

dizendo para ela: “*si no tienes problema a las 20:30 iré al ensayo. Gracias de nuevo por su invitación*”⁷³. Agustina, por sua vez, disse que não teria problema, enfatizando que o ensaio não era aberto, porém que avisaria o grupo, advertindo-me apenas que poderia realizar algum registro para a investigação, mas que não o compartilhasse em redes sociais naquele momento; em função da prova de admissão, “*no se puede subir as las redes sociales por ahora*” (Agustina Martinez Meza, out. 2019)⁷⁴.

Áudio 2 – Convite Agustina



Fonte: Leite (2022b).

4.4.3 *El primer ensayo en el Club Atenas*

Por volta das 21 horas do dia 23 de outubro, no meu terceiro dia no trabalho de campo, chegava para acompanhar o ensaio da *comparsa* Valores de Ansina. Fruto de mais uma das boas coincidências, cheguei ao local acompanhado de meu mate e muito curioso em relação ao que me esperava naquele dia. “Naquela altura do campeonato”, já não me cobrava tanto, permitindo-me experienciar situações além daquelas inicialmente previstas no planejamento de ações. As vivências nas manifestações me possibilitaram ver que “deixar o campo me levar” também poderia trazer conexões e constructos para pesquisa até então não refletidos.

Na sede do Club Atlético Atenas⁷⁵, localizado na *calle* Cebollatí 1461, além das atividades desportivas, podia-se encontrar também uma *comparsa* de candombe ensaiando. Exatamente isso! Ao chegar ao local, chamou-me atenção o fato de o grupo se reunir ali para realizar seus ensaios, isso porque, geralmente, as *comparsas*

⁷³ Tradução minha: “se não tiver problema, às 20h30 irei para o ensaio. Obrigado novamente pelo seu convite”.

⁷⁴ Tradução minha: “não é possível postar nas redes sociais por enquanto”.

⁷⁵ “*Atenas es un club deportivo de la ciudad de San Carlos, departamento de Maldonado Uruguay, fundado mayo de 1928, honrando con su nombre a la primera capital olímpica. Un club que desde hace algunos años, ha potenciado otros deportes que históricamente han sido parte de la vida institucional como el basquetbol y además ha incorporado nuevas disciplinas, en todas las categorías, logrando una vida social inclusiva para toda la familia*” (Club Atlético Atenas, c2022). Tradução minha: “Atenas é um clube esportivo da cidade de San Carlos, departamento de Maldonado Uruguai, fundado em maio de 1928, homenageando com seu nome a primeira capital olímpica. Um clube que há alguns anos promove outros esportes que historicamente fazem parte da vida institucional como o basquete e também incorporou novas modalidades, em todas as categorias, conseguindo uma vida social inclusiva para toda a família”.

ocupam as ruas de seus bairros para praticarem o candombe. Logo me lembrei de que Agustina havia me dito tratar-se de um “*ensayo cerrado*” (ensaio fechado), voltado para os *tablados* do carnaval uruguaio, e me dei conta de que, certamente, a escolha do local tinha a ver com manter em segredo os *arreglos* (arranjos) da *comparsa* até a prova de admissão.

Chegando à portaria do espaço, fui “farejando o som dos tambores” até o segundo andar do prédio. O ensaio já havia começado e me posicionei, discretamente, na sala ao lado, local onde funcionava uma academia de ginástica. A sala era dividida por janelas envidraçadas e conseguia visualizar dali a dinâmica de ensaio do grupo. Dividi o espaço com os frequentadores da academia, sentando-me num banco de supino em meio a alteres, barras e anilhas de musculação, acompanhado de meu chimarrão. Um local bastante reduzido em espaço e, de certa forma, improvisado pela *comparsa*, a qual acomodou o grupo vocal e seus *tamborileros* sentados em cadeiras brancas plásticas para a prática do ensaio.

Segui acompanhando o ensaio na academia de ginástica, bastante surpreso com a complexidade musical dos arranjos executados pelo grupo. Se por um lado o espaço acentuava-se por sua simplicidade, por outro lado a complexidade musical que presenciava se destacava. A seguir apresento um trecho do ensaio.

Áudio 3 – Ensaio Valores de Ansina



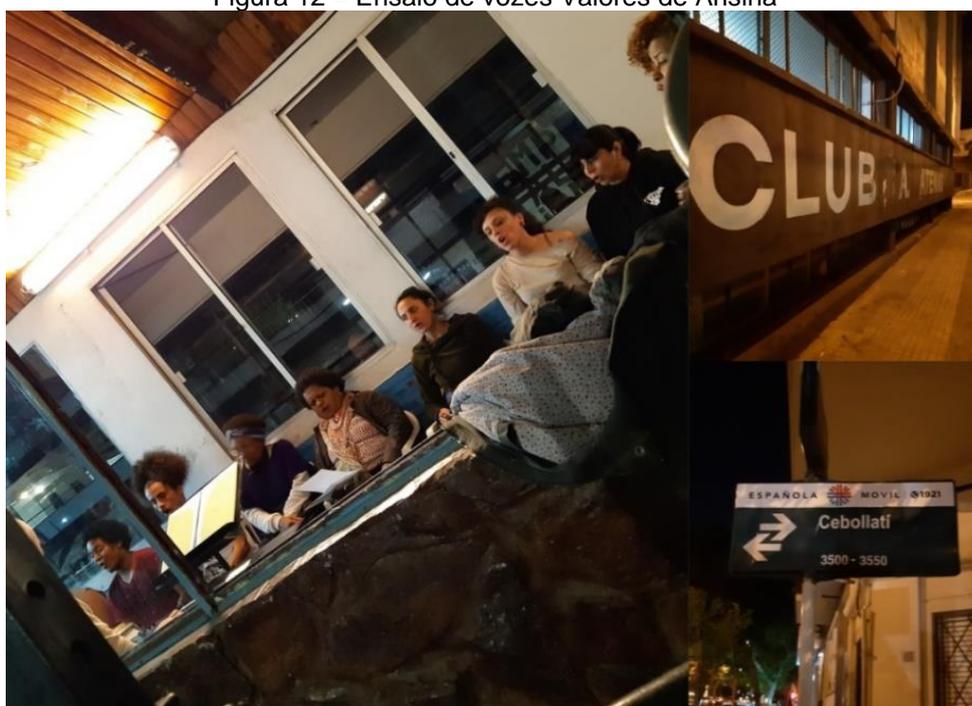
Fonte: Leite (2022c).

Conforme Agustina me orientou, procurei não expor o grupo com filmagens evidentes, acionando, discretamente, o gravador de meu celular para que pudesse registrar a sonoridade dos tambores e as vozes da *comparsa* Valores de Ansina. Lá estavam reunidos, além de um grupo vocal de cantores, alguns *tamborileros* e Juan Steiner, responsável pelos arranjos da *comparsa* naquele ano para as apresentações que viriam a ocorrer em diferentes *tablados*. Um clima de ensaio bastante familiar, com diferentes faixas etárias, focalizado nas partes vocais dos temas, em sua maioria cantados por mulheres. Tinha a impressão de que os arranjos dos tambores pareciam prontos em relação aos arranjos vocais. A propósito, nesse ensaio havia um grupo

reduzido, de aproximadamente cinco *tamborileros*, os quais mal conseguia enxergar de onde eu estava posicionado. Cabe registrar que, no candombe canção, fusão e nos temas preparados para os musicais do carnaval, a *cuerda* se faz presente com ao menos os três tambores que formam o ritmo do candombe, ou seja, com a presença dos tambores *chico*, *repique* e *piano*. A terminologia *cuerda* de tambores também é utilizada para se referir ao conjunto de tambores presentes nas *comparsas*; porém, nesse caso são inúmeros tambores presentes, os quais formam o que escutei dos *candomberos* de “*la batea*” ou *cuerda* da *comparsa*. Segundo Moura (2021), as *comparsas* constituem uma estrutura organizacional complexa, envolvendo diversas pessoas que desempenham papéis específicos na *performance* ritual. O autor descreve a *comparsa* como composta por porta-estandarte, porta-bandeiras, porta-troféus ou emblemas (luas e estrelas), corpo de baile (bailarinas, bailarinas afro, bailarinos e vedetes), figuras tradicionais (*escoberos*, *gramilleros* e *mamas viejas*) e, por fim, a *cuerda de tambores* (Moura, 2021).

As únicas pessoas que consegui identificar logo na minha chegada foi Agustina, Chabela Ramírez e Diego Paredes, o qual integrava a *cuerda* de tambores no *show* de Rubén Rada que havia acompanhado durante as manifestações. Criava-se ali uma conexão não imaginada de atores da cena *candombera* a partir das boas coincidências.

Figura 12 – Ensaio de vozes Valores de Ansina



Fonte: Fotografias tiradas durante o ensaio da *comparsa* em 23/10/2019. Grupo vocal no ensaio, fachada do Club Atenas e placa com o nome da rua onde o ensaio ocorreu. Ao centro da foto estão Chabela Ramírez e Agustina Martínez Meza. Captura e edição das imagens: Matheus de Carvalho Leite.

Um ponto tenso que vivenciei durante a observação deu-se quando, mais encorajado, tentei registrar uma filmagem do ensaio. Nesse momento, percebi que alguns integrantes chamaram a atenção de Diego Paredes, o qual é diretor da *comparsa*. A consequência disso foi que Diego Paredes se levantou me *mirando* como se estivesse perguntando: quem é você aqui, um espião forasteiro? Uma tremenda “saia justa” para o novato pesquisador, o qual se utilizava de recursos audiovisuais para captar as cenas do cotidiano observadas. Após aquele “silêncio ensurdecido”, Agustina disse que havia me convidado para estar ali. Ainda meio desconfortável, Paredes parecia não convencido do que a gestora cultural da *comparsa* havia dito. Nesse momento, Chabela Ramírez, que também é mãe de Diego Paredes, interveio, dizendo que eu era brasileiro e que me havia “*invitado para esta a cá*”⁷⁶.

Passada a tensão daquele momento, o grupo fez um pequeno intervalo, momento em que socializei com Agustina, Chabela e Paredes sobre a pesquisa. O diretor da *comparsa*, já mais tranquilo e consciente do que eu fazia ali, fez questão de trocar contatos e de me convidar para assistir após o ensaio a uma apresentação de seu grupo Sueña Candombe (2020) no bar Inmigrantes, além de me convidar para assistir à apresentação musical do grupo Combo Candombero (2022) no bar e espaço cultural Tribo. Com aquele gesto, senti que o diretor da *comparsa* buscava de alguma forma se desculpar pelo ocorrido e propiciar uma aproximação com ele.

Mesmo após nossa interação, ainda me sentia desconfortável com o ocorrido, momento em que fui até o banheiro para poder registrar em áudio tudo aquilo que estava vivendo ali. Não poderia perder aquele “gatilho” sobre minhas impressões e reflexões, conforme descrição que apresento a seguir.

[...] saí agora para ir ao banheiro, estou acompanhando o ensaio de Valores de Ansina. Recebi o convite de Agustina. Encontrei-a aqui, conversei com ela agora expliquei um pouco da pesquisa. Teve um momento no meio do ensaio que, acho que é Paredes se levantou, me olhou com uma cara estranha e aí, poxa, demoro pra pegar os nomes! Chavález? Não? Chavéla, Chabela! Me legitimou então no espaço, dizendo que eu era brasileiro e que havia me *invitado*, me convidado para *estar a cá*. Um pouco cansado agora, acho que a questão do idioma também tá pesando de ouvir muito espanhol e ter que me comunicar, enfim, mas “tamo” aí. Também recebi um convite para visitar o Combo Candombero, que é um projeto de *jazz* com *jams* e tal, enfim, acho que vou ir. Vou buscar energias para estar lá também onde vão estar os *tamborileros* que são os *referentes* que estão aqui ensaiando no momento. São dez horas da noite. Saí hoje cedo de tarde para fazer o câmbio do meu dinheiro, enfim, está sendo muito rico o dia de hoje, criando conexões, aproximações, empatia, né? *Con las personas*, com o campo, me situando,

⁷⁶ Tradução minha: “me convidado para estar ali”.

me aproximando. Foi assertiva essa ideia de vir e poder estar presente no campo. Claro que foi uma rica coincidência que eu conheci Agustina no MEC, onde eu me apresentei. Ela estava lá e me deu o seu cartão. Fiz o contato e ela me convidou para vir aqui. É um ensaio bem reservado, muito reservado nesse clube, que é um clube de futebol me parece. Acho que é futebol? É, vou ter de descobrir o que é clube Atenas. Estou aqui numa oportunidade muito especial de estar aqui acompanhando o ensaio de Valores de Ansina. Eu vou voltar lá para o ensaio e me preparar pra poder ir no Combo Candombero [nesse momento, abaixo o volume da minha voz na gravação, pois há um corte na música e não queria ser descoberto nas minhas gravações/nos meus registros] (Diário de Campo, out. 2019).

Após socializar com os integrantes da *comparsa*, me sentia mais tranquilo e ambientado depois do episódio da gravação. Dessa forma, passei a acompanhar a segunda parte do ensaio, me posicionando não mais na sala de musculação, mas sim na mesma sala em que o grupo ensaiava. Percebia a empatia dos integrantes comigo, num ambiente totalmente diferente daquele de minha chegada. Acredito que a conversa que tivemos após a primeira parte do ensaio, somada às chancelas de Chabela Ramírez e Agustina Martínez Meza, sobre a minha presença, criou uma melhor percepção aos integrantes do grupo sobre minha presença no local. Essa segunda etapa do ensaio foi mais curta que a anterior, encerrando-se por volta das 22h15min.

Saindo dali, ainda fiz mais um registro de áudio às 22h17min, quando me dirigia até a Casa Reciclada. Um registro mais descritivo e de retomada sobre os acontecimentos daquela noite, incluindo o fato de poder interagir com os *tamborileros* presentes, demais integrantes da *comparsa*, a troca de contato com Diego Paredes e o convite feito para lhe assistir após o ensaio. Registrei em áudio minha percepção positiva sobre a recepção que tive, apesar do episódio da filmagem, o convite que recebi de Chabela Ramírez para seguir acompanhando os ensaios da Valores de Ansina nos próximos dias, principalmente o ensaio do dia seguinte, o qual seria com a banda completa. Além disso, registrei a importância de estar acompanhando o ensaio de uma *comparsa* respeitada na cena *candombera*, o fato de estar vivendo as “entranhas” do candombe de *barrio*, em especial o bairro Palermo e, o quanto me sentia cada vez mais apropriado da questão local.

Por fim, bastante ofegante de minha caminhada de retorno até minha base de trabalho, finalizei o registro do diário de campo salientando minha percepção positiva do trabalho de campo até ali experienciado. Em virtude da condição de cansaço físico e mental em que me encontrava, sentia que deveria tomar um banho para me recompor minimamente para dar sequência às minhas observações naquele terceiro dia de campo, recheado de *tambores*, *charlas* y *miradas*.

4.4.4 Salida de tambores por las calles del barrio Palermo y ensayo general

A seguir, apresento algumas imagens e descrições captadas da força comunitária da comparsa Valores de Ansina durante a *salida* de tambores no tradicional domingo *candombero* de Montevideo. Além desses registros, apresento dados do ensaio geral realizado pelo grupo para o musical submetido à *prueba de admision* realizada em 6 de novembro daquele ano. Tal ensaio contou com a presença da banda completa, do corpo de baile e dos intérpretes. As filmagens foram captadas durante os dias 27 de outubro pelas *calles del barrio* Palermo e no dia 29 de outubro durante o ensaio geral do musical no Club Atenas. Os registros mostram parte de meu percurso e o quanto pude aprofundar minhas relações com a *comparsa* ao longo de meu trabalho de campo, em que minhas ações como pesquisador passaram a ser legitimadas pelo grupo e, conseqüentemente, me integram em relações vividas no cotidiano da *comparsa*, sentindo-me como se fosse parte do grupo, ou seja, *uno de los Valores*.

A primeira descrição de observação que apresento fora realizada no tradicional domingo *candombero* de Montevideo, no qual diversas *comparsas* de bairro costumam *armar las salidas de los tambores de candombe por las calles* (preparar as saídas/cortejos de tambores de candombe pelas ruas) *del barrios Sur, Palermo y Cordón*. Apesar de, tradicionalmente, o candombe se vincular a esses três bairros, os quais originam os *toques madres de Ansina, Cuarein y Córdon*, tais práticas musicais também são vistas em bairros mais periféricos de Montevideo, assim como em diferentes departamentos uruguaios. Esse “*transbordamento*” do candombe, para além dos tradicionais *barrios candomberos*, tem sido potencializado com seu processo de patrimonialização nos últimos anos, chegando a diversos contextos e departamentos como um processo de interiorização do ritmo afro-uruguaio, conforme abordado no Capítulo 5.

Ao chegar à *calle* Doutor Lorenzo Carnelli para acompanhar o ensaio da *comparsa* Valores de Ansina, me acomodei em frente a um *almacen* (armazém) de venda de bebidas, cigarros e alimentos em geral. Algumas pessoas compravam *cerveza y cajas de vino* (cervejas e caixas de vinho), interagindo umas com as outras, enquanto os tambores eram *templados alrededor del fuego* (aquecidos/afinados ao redor do fogo). Em seguida a esse processo de afinação dos tambores, os integrantes da *comparsa* organizaram os tambores, dispendo-os em nove fileiras de oito tambores cada, perfazendo um total de, aproximadamente, 70 tambores, pelo que pude apurar.

Em cada fileira os tambores *chico*, *repique* e *piano* alternavam-se, não, necessariamente, de maneira igual. A propósito, a configuração como cada *comparsa* dispõe seus tambores é muito particularizada, levando em consideração, além de questões relativas à mixagem do som dos tambores, a experiência, a trajetória e o prestígio que seus *tamborileros* têm na *comparsa*.

Na gravação que apresento a seguir, registrei o momento em que os tambores *arrancan* com o ritmo tocando em uníssono um tipo de *madera*, que é o termo designado para a execução da clave e/ou célula rítmica adotada pelo grupo. Tal *madera* e/ou clave associa-se a algum dos *toques madres* do candombe, ou seja, os *toques madres* de *Ansina*, *Cordón* e *Cuareim*. No candombe existem diferentes variações de *maderas*, as quais estão relacionadas a esses *toques madres*, sendo adotadas de diferentes formas pelas *comparsas* como parte de sua identidade rítmica. No caso da *comparsa* Valores de Ansina, o toque *madre* adotado pelo grupo refere-se à tradição do toque de *Ansina*. Na sequência da execução dessa *madera*, registrei em imagens os tambores *chicos*, os quais iniciam seu toque criando um efeito “flutuante”, chamando os demais tambores, momento em que o grupo passa a se deslocar pelas ruas do bairro.

Vídeo 2 – Arrancada *comparsa* Valores de Ansina



Fonte: Comparsa... (2022a).

O encontro deu-se no final da tarde de domingo, com a participação de centenas de pessoas *colgando sus tambores, tocando, bailando y moviendo las banderas por las calles del barrio Palermo*⁷⁷. Presenciei naquele dia a força comunitária da *comparsa*, integrando pessoas de diferentes faixas etárias que acompanhavam o toque durante o cortejo. Um ambiente bastante festivo, caracterizado pela integração entre as pessoas do bairro, as quais se encontram regularmente aos domingos para fazer *sonar los tambores* (soar os tambores),

⁷⁷ Tradução minha: “pendurando seus tambores junto do corpo, tocando, dançando e movendo as bandeiras pelas ruas do bairro Palermo”.

fortalecer o pertencimento de seus integrantes na *comparsa* e *mantener viva la tradición de lo candombe de barrio*⁷⁸.

Em frente aos tambores, era possível visualizar as *bailarinas* em grande número e logo atrás as *banderas*, as quais se movimentavam ao som dos tambores. As bailarinas apresentavam movimentos gestuais característicos da dança do candombe, com braços e quadris sempre em movimento e em diálogo com os tambores. As *banderas*, por sua vez, movimentavam-se ao som mais distante dos tambores, tremulando as cores da *comparsa* e demarcando a origem do grupo.

Vídeo 3 – *Comparsa Valores de Ansina en la calle*



Fonte: Comparsa... (2022b).

É importante registrar que, tanto nas *llamadas de los desfiles oficiales* do carnaval quanto nas *llamadas* em geral, como as vistas na *llamada de San Baltazar*, as *comparsas* apresentam uma estrutura mais ampla de organização, diferente das *salidas de tambores* vista aos domingos. Essa organização mais complexa vista nas *llamadas* poderia ser comparada com as alas presentes nas escolas de samba encontradas no Brasil. No candombe, as alas e ou seções representam diferentes expressões, que incluem dança, dramatizações, figurações e símbolos ancestrais. Geralmente estão ordenadas em seções a partir do porta-estandarte, porta-bandeiras, porta-troféus ou emblemas com suas *medias lunas y estrellas* (meias luas e estrelas). As bailarinas integram o *cuerpo de baile* (corpo de baile), composto em menor número também por bailarinos homens, bailarinas e bailarinos afro e *vedetes*. As figuras tradicionais são representadas pelos *escoberos*, *gramilleros* e *mamas viejas* (tradicionais personagens do candombe), além, é claro, da *cuerda* de tambores, com seu tradicional figurino, que inclui *zapatillas* (sapatilhas/alpargatas), meias pretas, fitas brancas ou vermelhas amarradas nas canelas, *bombachudo* (um tipo de calça), *dominó* (um tipo de jaleco), chapéu de palha e o rosto pintado.

⁷⁸ Tradução minha: “manter viva a tradição do candombe de bairro”.

Os integrantes da *comparsa* mostravam resiliência ao encerrar o seu cortejo executando o seu toque final na Plaza Juan Angel Silva, localizada em frente à Rambla, onde os uruguaios costumam passar as tardes de final de semana tomando seu mate e realizando caminhadas nos mais de 30 quilômetros de extensão da avenida que costeia o Rio da Prata. Mesmo com os *tamborileros* parecendo esgotados pela expressão de dor gerada pelo peso dos tambores e a força empregada no toque depois de todo o trajeto percorrido, podia-se sentir um comportamento aguerrido em seus olhares compenetrados com a subida do ritmo aumentando sua velocidade e intensidade no trecho final para passagem das bailarinas entre os tambores.

Vídeo 4 – Toque de *cierre* da *comparsa* Valores de Ansina



Fonte: Comparsa... (2022c).

Por fim, apresento os registros em vídeo gravados no ensaio geral da *comparsa* no Club Atenas. O ensaio ocorreu no dia 29 de outubro, dois dias após a *salida de tambores* descrita por mim anteriormente. Nesse último ensaio que acompanhei do grupo, é possível perceber que minha posição na *comparsa* era totalmente diferente daquela do primeiro encontro. Isso porque não sentia mais a necessidade de esconder minha câmera, nem de tentar passar despercebido. Essa nova posição que ocupava naquele momento parecia-me ser fruto de um convívio mais próximo que havia estabelecido acompanhando os ensaios ao longo dos dias. Tive a impressão de que meu papel como pesquisador não causava mais tanto estranhamento por parte deles; pelo contrário, as pessoas compreendiam melhor minha missão ali e os possíveis desdobramentos que a investigação poderia trazer para o grupo. Um voto de confiança recebido que me legitimava ao transitar pelo espaço, assumindo minha câmera no acompanhamento das dinâmicas do ensaio.

Vídeo 5 – *Ensayo* da *comparsa* Valores de Ansina no Club Atenas



Fonte: Ensaio... (2022).

4.4.5 *La gira candombera nocturna*

Durante o primeiro ensaio que acompanhei da *comparsa* Valores de Ansina, recebi o convite de Diego Paredes para assistir à apresentação musical da banda Sueña Candombe, no bar Inmigrantes. Paredes também me convidou para assistir na mesma noite ao projeto Combo Candombero, no Espacio Cultural Tribo, me informando de que naquela noite não se apresentaria com o grupo. De acordo com ele, seria interessante se pudesse acompanhar ambos os grupos como forma de me situar sobre quem eram os músicos praticantes do *candombe canción y fusión* (candombe canção e fusão).

Desse modo, dirigi-me, primeiramente, ao Espacio Cultural Tribo, onde identifiquei alguns músicos da *comparsa* Valores de Ansina, os quais se encontravam em frente ao bar. Conversamos brevemente sobre o formato do *show* e o tempo de previsão para seu encerramento; afinal, pretendia ainda prestigiar Diego Paredes com a banda Sueña Candombe no bar Inmigrantes. Adentrando ao espaço me posicionei em frente ao palco, local de visão privilegiada em relação à banda. Notei que muitos músicos se cumprimentavam de forma a sinalizar bastante intimidade entre eles. No palco era possível observar equipamentos de áudio para as guitarras, contrabaixo elétrico, instrumentos de sopro, uma bateria, um *set* de percussão composto por pratos, *cowbell*, carrilhão e os tambores *chico*, *repique* e *piano*.

A proposta musical consistia num formato de “palco aberto”, em que os músicos que chegavam ao local eram convidados a subir ao palco para tocar alguns temas clássicos do repertório uruguaio, conjuntamente com momentos de puro improviso. Uma proposta de experimentação, improvisação e intercâmbio dentro do candombe. O repertório executado em sua maioria era de música instrumental, sendo que também foram executados alguns temas de candombe canção. Logo percebi que existia um núcleo que se mantinha fixo no palco, enquanto outros músicos eram convidados a performar com eles.

No dia da apresentação, o núcleo da banda contou com a presença de outros músicos da formação principal. Conforme pude averiguar, a formação oficial do grupo é composta por Alejandro Luzardo (guitarra), Rodrigo Calzada (baixo), Leo Méndez (saxofone), Mateo Ottonello (bateria), Jhonny Neves (*repique*), Leroy Pérez (*chico*) e Diego Paredes (*piano*). Apesar de não assistir à formação oficial do grupo, pude acompanhar pela primeira vez o *candombe fusión*, o qual se caracteriza por uma mistura de música latina e *jazz*. Nessa proposta musical, os tambores de *candombe* assumem um papel preponderante na sonoridade e *performance* musical.

Após o *show* interagi com alguns músicos, exaltando a excelente apresentação musical a que acabara de assistir. Expliquei que não tinha conhecimento prévio do projeto e que, naquela mesma noite, Diego Paredes havia me convidado para assistí-lhes, o que foi uma grata surpresa. Um dos músicos agradeceu meus elogios, fazendo questão de me explicar algumas características do projeto, como, por exemplo, o repertório escolhido, o tipo de formação musical e a previsão de outros *shows*. Logo em seguida, buscou saber o que me motivava a estar na cidade de Montevideo. Prontamente lhe respondi explicando sobre minhas atividades profissionais na UNIPAMPA, minhas experiências anteriores com o *candombe* e meus objetivos de pesquisa. Esse “combo de identificação” já fazia parte de minha rotina quando conhecia alguém em minha jornada investigativa. Percebia que me sentia cada vez mais confiante ao sintetizar com clareza minhas ideias e os objetivos da investigação.

Naquela noite também conheci, em meio a conversas com os músicos, o livro intitulado *Somos Candombe* (Méndez, 2012). Ele traz uma coleção de inúmeras partituras, acompanhadas de letras, resenhas biográficas dos principais compositores da música afro-uruguaia e que compõe o repertório a que assisti. Uma publicação que surge do sentimento de recuperação, fortalecimento, difusão dessa música de herança africana que gerações de uruguayos conseguiram conservar por mais de 250 anos.

Logo após nossas *charlas* me despedi dos músicos ali presentes e vi que alguns deles se organizavam para ir ao show da Sueña Candombe no bar Inmigrantes. Timidamente me aproximei, comentando que Diego Paredes havia me *invitado* para ir vê-los e que não sabia muito bem como chegar até o local do *show*. Comentei que minha intenção era me deslocar com o serviço do Uber e que se alguém quisesse uma carona me colocava à disposição. Prontamente agradeceram o convite e propuseram que eu os acompanhasse numa caminhada até o bar. Aceitei o convite e nos dirigimos em um percurso de aproximadamente 15 minutos até o local, num trajeto

de muita interação entre todos. Alguns músicos tinham o interesse de saber mais sobre a música brasileira, onde estava hospedado, que tempo permaneceria na cidade, entre outras questões. Tive a impressão de que aprovaram minha inserção ali com eles, buscando aproximações e sugerindo algumas atividades culturais que deveria conhecer em meu período na cidade de Montevideo.

Chegando ao local do *show*, me chamou atenção o fato de não escutar a música do grupo, e logo pensei “será que a apresentação musical havia se encerrado?”. Na sequência, um dos garçons do bar me informou de que o *show* da banda já havia começado e que não escutava o som, pois o palco se localizava no subsolo do bar. Naquele momento, alguns músicos se despediram de mim, me informando de que não ficariam para assistir. O bar parecia bem mais vazio que o local em que estava anteriormente.

No palco, o repertório apresentado assemelhava-se ao visto no Espaço Cultural Tribo, promovendo uma fusão de *candombe* com o *jazz*, porém sem a ideia de “palco aberto”, ou seja, era uma apresentação mais centrada no repertório cantado do *candombe*. Aliás, mesmo não sendo no formato de “palco aberto”, houve algumas participações musicais, como as de Claudio Martinez, com quem também havia conversado anteriormente no *show* da Combo Candombero e que nos acompanhou na caminhada até o bar Inmigrantes. A sonoridade do grupo envolvia a tradição e a modernidade, reformulando o repertório *candombero* através do fraseado do *jazz*. O grupo apresentou canções de autores como Rubén Rada, Hugo Fattoruso, Jaime Roos, Eduardo Mateo, entre outros expoentes da música uruguaia. A instrumentação contava com bateria, teclado, baixo elétrico e os tambores *chico*, *repique* e *piano*. A formação oficial do grupo é composta por Fernando “Ferna” Núñez (tambor *chico*), Diego Paredes (tambor *piano* e percussões), Anibal Pintos (teclado), Leo Méndez (saxofone) e Juan Correa (contra-baixo elétrico).

Na noite em que acompanhei o grupo, percebi que a *cuerda* de tambores era integrada por Alexis Leaden, no tambor *piano*, o qual é membro da *comparsa* Valores de Ansina; eu o reconheci dos ensaios no Club Atenas. Tenho a impressão de que o grupo altera sua formação oficial dependendo da característica da apresentação e dos compromissos dos músicos que formam o núcleo da Sueña Candombe. Com o bar mais vazio, pude me aproximar do palco e fazer um registro dos *tamborileros* Diego Paredes, Alexis Leaden e “Ferna” em ação.

Vídeo 6 – Sueña Candombe



Fonte: Sueña... (2022).

Durante a apresentação, fiquei sozinho até a metade do *show*, acompanhando o desempenho do grupo. Já na segunda metade da apresentação, me aproximei de uma brasileira com quem havia conversado rapidamente em minha retomada à Casa de la Cultura Afrouruguaya em meu primeiro dia no trabalho de campo. Tratava-se de uma praticante de Maracatu em Recife, que estava em Montevideo acompanhando a *movida* do candombe em companhia de outra brasileira, radicada em Montevideo há aproximadamente seis anos, e de uma uruguaia, natural do departamento de Artigas e moradora de Montevideo.

Juntei-me ao grupo, buscando aproximações até o final do show, momento em que parabeneizei Diego Paredes pela apresentação musical, agradecendo pela oportunidade de conhecer de perto o *candombe fusión* e *canción* como subgêneros musicais do candombe. Paredes me apresentou oficialmente a Alexis Leaden, o qual se integrou com o grupo das *chicas* (meninas) que havia conhecido naquela noite e nos *invitou para una gira* até o bar El Farolito, dizendo-nos que lá era um local que alguns *candomberos* frequentavam. Ficamos no Inmigrantes por mais algum tempo e partimos caminhando em direção a *calle Bulevar Artigas*, 1079, ao lado da faculdade de arquitetura, local do El Farolito.

Muitas pessoas encontravam-se no bar El Farolito naquela noite, incluindo alguns *tamborileros* de quem havia me despedido na chegada ao bar Inmigrantes, em busca de uma noite mais agitada, de acordo com minha percepção. A proposta musical do bar era de música eletrônica executando candombe e músicas latinas em geral. As pessoas ficavam em frente ao bar, compartilhando as tradicionais *cervezas de botella* (garrafas de cerveja) das marcas Patricia e Zilertal, conjuntamente com o *vino taná en cajá* (vinho do tipo taná de caixa). Um modo bastante peculiar e de certa forma comum entre a comunidade *candombera* de se integrar com os clássicos *tragos* (bebidas) uruguaios.

Nessa altura já estava também integrado a essa cultura, contando para diferentes pessoas, entre goles *compartidos*, o que fazia em Montevideo e a pesquisa. Isso tinha a ver com a percepção de que precisava me adaptar ao meio, jogando com

as muitas faces de uma máscara, como proposta metodológica sociointeracionista discutida pelo sociólogo Erving Goffman (2014) no livro *A representação do eu na vida cotidiana*. Aqueles rituais sociais e as regras de etiqueta experienciados no bar El Farolito exigiam-me uma nova postura nas conversações como pesquisador – postura essa que passei a adotar durante toda aquela *gira noturna* “com” e “sobre” meus interlocutores da pesquisa.

As múltiplas facetas dessa “máscara do pesquisador” experienciadas por mim no trabalho de campo também foram registradas noutro momento em que viria a ter que me adaptar em tais processos interacionais – processos esses que me exigiram o que descrevi como “calibrar as máscaras”. Essa outra *gira candombero* foi mais um convite que recebi de Alexis Leaden, *tamborilero* da *comparsa* Valores de Ansina, para vivenciar as “entranhas” do candombe montevidense.

No diário de campo registrado em meu sétimo dia na capital montevidense, percebia o quanto me sentia inserido “no meio deles” e o quanto que meu conhecimento tácito relativo a experiências anteriores ao campo me ajudava nas interações com os *tamborileros* de candombe. No áudio contextualizo essas reflexões, as quais tinham a ver com o resultado das últimas *llamadas* dos desfiles oficiais do carnaval e as discrepâncias vistas sobre o orçamento distribuído entre as *comparsas*. Uma discrepância que era sentida pelos integrantes da *comparsa* Valores de Ansina, na luta deles em poder competir de igual para igual nas *llamadas*. Um movimento de “calibrar as máscaras” sobre as múltiplas facetas de interação do pesquisador e seus interlocutores no campo empírico.

O áudio que apresento a seguir é uma forma de contextualizar tal reflexão, a qual viria a adotar em outros momentos durante o campo, originando-se a partir do diário de campo registrado no dia 27 de outubro de 2019 à meia-noite e 19 minutos em uma *salida de tambores*, cujo encerramento culminou no tradicional Parque Rodó, em Montevideo.

Áudio 4 – Calibrando as máscaras



Fonte: Leite (2022a).

Retomando os desdobramentos da *gira noturna*, seguimos após o encerramento no bar El Farolito em busca de outras possibilidades noturnas. Somavam-se ao grupo que partiu do *show* da Sueña Candombe outros *tamborileros* e pessoas ligadas à dança do candombe. Ocupávamos as ruas de Montevideo em caminhadas repletas de partilhas, em um roteiro orientado pelos locais. Sentia-me acolhido pelos uruguaios, que me propiciavam conhecer os locais onde costumavam frequentar, não necessariamente *colgando* e tocando os tambores de candombe.

Após conhecermos o Living Pub, direcionamo-nos até o bar Lola por volta das cinco horas da manhã. Em ambos os bares, a música era executada por DJs, focalizada num repertório latino e com influências caribenhas. No Uruguai, por exemplo, além da *cumbia* e do próprio *reggaeton*, é a *plena* que fazia sucesso naquele período. Trata-se de um gênero musical repleto de sensualidade, de origem porto-riquenha e que ganhou o próprio “molho uruguaio”, tornando-se por vezes comercialmente mais forte lá do que em seu país de origem.

Nossa *gira noturna* encerrou no tradicional bar Las Palmas, localizado entre a *calle* Gaboto e a Avenida 18 de Julio. Alexis Leaden nos convidou para tomar “*un último trago*” no bar, o qual normalmente permanece aberto por 24 horas, e experimentar o típico *Fainá*, um tipo de *pizza* feita com *harina* (farinha) de *garbanzo*, água, azeite de oliva, sal e pimenta. Ficamos ali por algum tempo já acompanhando o amanhecer na capital uruguaia. Exatamente isso! Por volta das 6 horas e 50 minutos da manhã do quarto dia no campo, solicitava ao garçom se ele *podría sacar una foto* (poderia tirar uma foto), registrando aquele final da *gira noturna candombera*, a qual perpassou pelo Espacio Cultural Tribo, bar Inmigrantes, El Farolito, Living Pub, Lola bar e bar e restaurante Las Palmas. Ufa!

Estavam presentes as brasileiras e a uruguaia que conheci naquela noite, músicos e dançarinos de candombe. A propósito, em meio às *charlas* que trocávamos, conheci o projeto Caminando Juntos (2018), capitaneado por Jhonny Neves, sobre o ensino do candombe. Uma série de vídeos disponibilizados com toques, arranjos, melodias, composições próprias e de demais compositores relacionadas ao toque de rua e ao toque de acompanhamento do candombe.

O *tamborilero* é um renomado músico uruguaio, que também está interessado nos processos de ensino e aprendizagem dos tambores candombe. Mais uma das boas coincidências experienciadas naquela rede que viria a estabelecer em relações

vividas no campo, permitindo-me ampliar o entendimento da docência *candombera* também em ambientes virtuais.

Figura 13 – *Gira nocturna*



Fonte: Fotografias tiradas durante a *gira nocturna candombera* em 23/10/2019. Confraternização no bar Las Palmas, letreiros de alguns *pubs* visitados, dançando pelas *calles* de Montevideo e autorretrato acordando pós-*gira nocturna* na *calle* Isla de Flores. Captura da imagem: Matheus de Carvalho Leite e fotógrafos anônimos. Edição: Matheus de Carvalho Leite.

4.4.6 *Artesanía de los tambores: conociendo los procesos de construcción y mantenimiento de los tambores de candombe*

Durante o trabalho de campo, objetivei conhecer os processos construtivos utilizados nos tambores de candombe, como forma de complementar meus aprofundamentos para a pesquisa. Além disso, também tinha a intenção de comprar o meu primeiro tambor; afinal, nesses anos todos inserido no candombe, pratiquei o ritmo afro-uruguaio tocando seus tambores através de empréstimos e/ou compartilhamentos nos projetos de que participei. Uma realidade que pretendia mudar com a ida para Montevideo, a qual me possibilitaria alterar essa lacuna em meus processos de aprendizagem. Assim, passei a pesquisar ofertas de venda do tambor *piano*, sendo o tambor com que mais me identifiquei entre os três que compõem a *cuerda*.

No segundo dia no campo, me dirigi durante o turno da tarde ao ateliê de Álvaro Rabasquiño, conceituado *artesano* (artesão) na construção de tambores de candombe de Montevideo. Conheci o trabalho de Rabasquiño através de outros *tamborileros* que possuíam tambores fabricados por ele, os quais sempre eram apresentados como sendo *tambores bárbaros*. Logo que cheguei a Montevideo, busquei grupos de compra e venda de tambores divulgados no Facebook, a fim de localizar o seu contato. Com essa pesquisa, cheguei ao grupo Taller de Tambores Álvaro Rabasquiño⁷⁹. Um canal virtual pensado para a divulgação de seu trabalho, o qual se tornou um importante meio de compra e venda de tambores de diversos *artesanos*, sendo bastante utilizado pela comunidade *candombera*.

Passei a estabelecer contato via WhatsApp com Álvaro Rabasquiño, o qual me informou que teria um tambor *piano* para me mostrar. Segundo ele, sua lista de espera para encomendas passava de um ano, mas possuía um modelo experimental que havia produzido com a combinação de duas madeiras não muito “*liviano*” (leve), de “*boca dieciséis*” (boca dezesseis) e que poderia me vender. Um tambor mais voltado para se tocar “*en encenário y lugar más reducido, más cerrado*”⁸⁰, devido à sua sonoridade e ao seu peso.

Apesar de esse tambor apresentar tais características em sua construção, não hesitei em visitar seu ateliê, respondendo-lhe positivamente. O encontro fazia parte de mais uma de minhas propostas explicitadas no planejamento de ações com a pretensão de conhecer os processos de construção dos tambores. Um conjunto de experiências que julgava ser importantes a respeito da cena do candombe e de suas relações com os processos de ensino e aprendizagem dos tambores; afinal, os

⁷⁹ “Espacio dedicado a aportar opiniones, fotos, comentarios e ideas. Para todos aquellos q conocen o desean conocer el trabajo del Luthier Alvaro Rabasquiño. Como ya varios candomberos sabemos hace unos cuantos años que Alvaro esta fabricando tambores, es detallista al máximo y cuidadoso en cuanto a los materiales que usa. Para la elaboración de sus tambores utiliza maderas de Roble y de Pino Brasil, y coronas de aluminio o hierro. Continuamente busca ese toque de distinción que tiene que tener un tambor. Aunque como todos sabemos, la distinción también se la da quién toca. Álvaro también ha formado parte de diferentes cuerdas de tambores, lo que hace que además de fabricarlos o restaurarlos sea un candombero” (Taller de Tambores Alvaro Rabasquiño, 2010). Tradução minha: “Espaço dedicado a fornecer opiniões, fotos, comentários e ideias. Para todos aqueles que conhecem ou desejam conhecer o trabalho do Luthier Alvaro Rabasquiño. Como vários candomberos já sabem há alguns anos que Álvaro fabrica tambores, sendo ele extremamente detalhista e cuidadoso com os materiais que utiliza. Para a confecção de seus tambores utiliza madeira de carvalho e pinus, além de aros de alumínio ou ferro. Ele procura continuamente aquele toque de distinção que um tambor deve ter. Embora como todos sabemos, a distinção também vem de quem toca os tambores. Álvaro também fez parte de diferentes curdas de tambores, o que significa que além de fabricá-las ou restaurá-los, é *candombero*”.

⁸⁰ Tradução minha: “em cenários/palcos e lugar mais reduzido, mais fechado”.

tamboriles afro-uruguayos são o elo entre pessoas e música, ou seja, sem ambos não se escutam as “vozes rítmicas do candombe afro-uruguaio” e, conseqüentemente, não existe o próprio candombe como o conhecemos.

Chegando a seu ateliê, localizado na *calle* Alberto Susviela Guarch, número 2960, Álvaro Rabasquiño me apresentou seu assistente na construção dos tambores. Ele teve um papel preponderante em nossa comunicação, ao traduzir nossas *charlas*. Isso porque tinha experiência com ambos os idiomas, tornando-se um facilitador na tradução do carregado e acelerado espanhol de seu chefe. Da mesma forma, ele ajudou Rabasquiño a compreender o que eu tentava explicar ora em português, ora em um espanhol pouco afiado de minha parte. Segundo me contou o assistente, por ele namorar uma brasileira, tinha bastante facilidade com a língua portuguesa, não vendo nenhum problema em auxiliar-nos na comunicação; pelo contrário, seria “*un placer*” (um prazer), disse ele.

Iniciamos nossa conversa com os dois me relatando, brevemente, algumas de suas experiências como *tamborileros* em *comparsas* que haviam frequentado no passado. Após suas breves contextualizações, ambos se mostraram nada surpresos ao saber que também tocava o ritmo afro-uruguaio e que pretendia adquirir um tambor *piano* para me acompanhar em práticas musicais com o candombe em território brasileiro. Isso porque, segundo afirmou Rabasquiño, seus tambores estão espalhados e sendo tocados em diferentes partes do mundo nesse candombe que “*rompió fronteras*” (rompeu fronteiras) geográficas. Aproveitei o argumento de Álvaro Rabasquiño para mencionar meu percurso no candombe na cidade de Bagé e meus objetivos de pesquisa em território uruguaio. Logo percebi que o assunto parecia não despertar muito o interesse de ambos e passei a não focalizar mais na minha trajetória no candombe e nos objetivos da pesquisa, mas nas informações que ambos estavam dispostos a me fornecer.

Realizamos uma *gira* nas dependências do espaço, para que eu pudesse ver o maquinário e como se davam os processos de construção dos tambores. Álvaro Rabasquiño mostrava-se orgulhoso com sua oficina, porém um pouco frustrado com o não funcionamento momentâneo de um de seus equipamentos. Segundo me informou, aquela máquina que havia estragado era vital, por mecanizar o processo de corte e lixamento das madeiras. Além disso, tinha a função de recolher o material sobressalente desse processo, mantendo o “*taller limpio*” (a oficina limpa). Com isso, notei que, diante do problema relatado, ambos estavam mais centrados nos serviços

de pintura, montagem da parte de ferragem dos tambores, ou seja, *ganchos para el talín, flejes de metal, tensores, tuercas, arandelas, torres y aros de metal*, além de estarem focalizados em *empachar la lonja* (colocar o couro animal) nos tambores.

Em nosso percurso pelo ateliê, Álvaro Rabasquiño contou-me sobre suas iniciais, AR, marcadas a ferro e fogo no casco dos tambores, como forma de demarcar a insígnia do *artesano* que construiu o tambor. Uma tradição praticada ao longo da história construtiva dos tambores por aqueles os quais dedicam sua arte e seu ofício a dar vida aos instrumentos. A propósito, Rabasquiño mostrava-se bastante orgulhoso, apresentando-me diferentes homenagens recebidas por grandes *tamborileros* do candombe, as quais estavam expostas em *lonjas* dependuradas na parede de seu ateliê. Para ele, essa era uma forma de reconhecimento da comunidade *candombera* sobre as qualidades técnicas, construtivas e sonoras tão particulares de seus tambores, os quais eram produzidos há mais de 25 anos.

Encerramos nossa *gira* pelo espaço firmando a negociação da compra do tambor, o qual deveria ser retirado no dia 28 de outubro. Conforme me explicou Rabasquiño, o tambor precisaria de alguns ajustes, estando pronto para sua retirada após a colocação de um aro de alumínio que havia escolhido e a colocação da *lonja*. Na data marcada, cheguei às 15h45min em seu ateliê para buscar meu tambor, em uma visita bem mais rápida se comparada à primeira vez em que estive por lá. Isso porque, dessa vez, não escutei mais deles assuntos relacionados aos processos construtivos dos tambores, mas, sim, às tensões políticas no país, em comparação com aquelas tensões políticas também percebidas no Brasil, no Chile e na Argentina. Tive a impressão de que os tensionamentos expostos por Chabela Ramírez, sobre a possibilidade de alternância de poder, em minha primeira visita à Casa de la Cultura Afrouruguaya, também reverberavam pelo ateliê dos tambores.

O assistente de Rabasquiño parecia incrédulo ao não entender o que passava com “*la gente uruguaya*” (o povo uruguaio). Para ele, apesar dos possíveis erros do governo vigente no comando do país e do espectro político que ele representava (governo de esquerda), o Uruguai apresentava um crescimento econômico consecutivo nos últimos 15 anos. Um crescimento estável, o qual desencadeou direitos ao povo, o que estava ameaçado, segundo ele. Rabasquiño, por sua vez, sentenciou dizendo que aquilo que o país estava vivendo não passava de “*una ola neoliberal, donde todo se*

*destruye y pasamos años reconstruyéndolo*⁸¹. Por fim, seu assistente fez algumas recomendações sobre a manutenção da *lonja*, salientando que deveria baixar a afinação do tambor após os toques e que deveria manter a *lonja* sempre hidratada.

Tais orientações sobre a manutenção dos tambores e a importância de ter um instrumento próprio também foram proferidas por um *tamborilero* o qual me foi apresentado por um membro da *comparsa* Kalema. Ele me disse que esse *tamborilero* era considerado um “*tremendo tambor piano*” (um grande tamborileiro de *piano*), fazendo questão de que nos conhecêssemos. O encontro deu-se na *calle* Santiago de Chile, esquina com a *calle* Isla de Flores, no bairro Palermo, lugar onde conheci o integrante da *comparsa* Kalema na *gira candombera* realizada no campo prévio, em 2018.

Escutei do “*tremendo tambor piano*”, ao saber que havia adquirido meu primeiro tambor de candombe, que na *movida* da aprendizagem do ritmo afro-uruguaio é preciso ter “*primero el instrumento*”. Com esse comentário, o *tamborilero* reforçava a ideia de que, ao se ter um instrumento “*personal*”, ou seja, um tambor próprio, o desenvolvimento da aprendizagem se tornaria mais eficaz. Acredito que meu interlocutor buscava demonstrar que, ao se ter um instrumento “*personal*” (pessoal), os processos de aprendizagem dos toques poderiam ficar mais facilitados pela proximidade do tambor no dia a dia daquele que o adquire. A meu ver, indissociabilidades presentes na aprendizagem entre tambor, *tamborilero*, som e processos identitários de quem o toca.

Questionei-o sobre o que falava anteriormente com seu amigo que o som do tambor tem muito a ver com a *lonja* e, segundo ele, “*cuantos más años passa mejor fica lo sonido*”⁸². Ele, tentando mesclar o português com o espanhol, concordou com seu amigo, porém acrescentando que “*sí, mas tem seu cuidado, seu processo. Lonja nova tiene que poner grasa/cebo [animal], leite, ajo e vai curando así*” e completou dizendo “*depois que tocar o tambor tiene que baixar*”. Ele referia-se ao ato de baixar a afinação do tambor, ou seja, afrouxar os tensores daqueles tipos de tambores que têm essa natureza.

Os tambores de candombe apresentam duas características sobre a forma como a *lonja* (couro animal) é afixada no casco e afinada, ou seja, existem os “*tambores clavados*” e os “*tambores con tensores*”. No primeiro tipo, a *lonja* é pregada diretamente na madeira, sem a presença dos aros de metal. Sua afinação depende,

⁸¹ Tradução minha: “uma onda neoliberal, onde tudo se destrói, e passamos anos construindo”.

⁸² Tradução minha: “quanto mais anos passam, melhor fica o som”.

impreterivelmente, do fogo para subir a afinação dos tambores, ou seja, *templar los tambores* (esquentar/afinar os tambores). No segundo tipo, os “*tambores con tensores*”, a *lonja* é presa em aros de metal, e sua afinação é feita através de chave de afinação específica para os *tensores* de metal.

Figura 14 – Artesanía de tambores de candombe



Fonte: Fotografias tiradas no ateliê de Álvaro Rabasquiño em 22/10/2019. Processos construtivos dos tambores, maquinário utilizado, *lonjas* com homenagens, meu tambor *piano* e registro com o *artesano* e seu assistente Nicolás. Captura e edição da imagem: Matheus de Carvalho Leite.

4.5 CHARLAS, MIRADAS CON Y SOBRE LOS ENTREVISTADOS EN LA INVESTIGACIÓN

A seleção dos entrevistados como colaboradores da pesquisa decorreu de encontros que estavam previstos no planejamento prévio e de desdobramentos do campo. No planejamento, busquei dimensionar as instituições e pessoas envolvidas com o candombe que pudessem contribuir com experiências e visões sobre a transmissão do candombe na atualidade. O mesmo aconteceu com os desdobramentos que ocorreram no trabalho de campo, onde conheci muitas pessoas ligadas ao candombe, as quais nem sempre traziam experiências e visões sobre uma possível pedagogia dos tambores de candombe e sua docência. Assim, foi preciso de

minha parte observar, entre aquele universo todo de pessoas com quem interagi, quais poderiam trazer constructos para o problema de pesquisa.

Com essa característica da rede de respondentes da pesquisa, passei a organizar suas informações conforme descrito no Quadro 1, com a indicação do nome do entrevistado, do local de realização da observação/entrevista e do tempo de duração da interação. As entrevistas foram realizadas pessoalmente na cidade de Montevideo durante o trabalho de campo realizado em outubro de 2019.

Quadro 1 – Entrevistas realizadas

Entrevistado	Local	Duração aproximada	Data
Valentina Brena	Facultad de Humanidades Ciencias de la Educación da UDELAR	49min	29/10/2019
Ana Sosa Cedrani	MEC	1h20min	25/10/2019
Miguel Almeida, Bruno Méndez e estudantes do Liceo 48	Liceo 48	<u>Parte 1</u> 59min	25/10/2019
		<u>Parte 2</u> 1h20min	
Chabela Ramírez	Residência de Chabela	1h37min	31/10/2019
Funcionário da Casa de la Cultura Afrourugaya	Casa de la Cultura Afrourugaya	31min	29/10/2019
Estudantes do MINTER	UDELAR	2h30min	24/10/2019
Alexis Leaden	<i>Calles</i> de Montevideo	41min	28/10/2019

Fonte: Elaboração própria.

Na pesquisa, decidi manter a identidade dos participantes em imagens e com seus nomes verdadeiros. A divulgação dos resultados é uma questão central e, por isso, as autorizações foram coletadas durante as entrevistas de forma verbal e, posteriormente, em um formulário específico enviado aos participantes do estudo, respeitando a privacidade e a vontade dos entrevistados em relação à divulgação de suas informações pessoais (Apêndice E). Já quanto aos participantes de quem não obtive a autorização para vinculá-los à pesquisa, em função de não conseguir contactá-los posteriormente, optei por não citar seus nomes verdadeiros. Além disso, decidi editar as imagens que compõem a tese, a fim de garantir seu anonimato.

4.5.1 Valentina Brena

No “Campo 1”, como denominei meu trabalho de campo realizado na cidade de Montevideo, ampliei minhas investigações com a antropóloga Valentina Brena, a partir de meu contato prévio com ela na Reunião de Antropologia do Mercosul, na cidade de Porto Alegre. Suas áreas de interesse e linhas de pesquisa são etnia/raça, relações interétnicas e raciais, políticas públicas, gênero e educação inclusiva. Além disso, tem interesse pelo processo de patrimonialização do candombe afro-uruguaio; por ações de fiscalização para afrodescendentes, integrando a dimensão étnico-racial ao governo nacional e aos governos subnacionais; pela introdução de matrizes africanas no sistema educacional nacional; pela promoção da cidadania da mulher afro-uruguaia; pela pesquisa sobre trabalho infantil afro-descendente; e por mecanismos de discriminação contra religiões de raízes africanas.

Conforme lhe expliquei no encontro de Antropologia realizado na cidade de Porto Alegre, pretendia ir à capital montevideana ainda naquele semestre, como uma das etapas da pesquisa, e disse que seria uma excelente oportunidade para me inteirar sobre sua participação no projeto Patrimonio vivo del Uruguay: Relevamiento de Candombe, desenvolvido pela Comisión Nacional del Uruguay para la UNESCO em parceria com o MEC e a Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID). Compreendia naquele momento que aprofundar as discussões abordadas no documento, por meio de entrevista com uma das autoras, poderia ser uma oportunidade de ampliar meus conhecimentos e, conseqüentemente, trazer um olhar mais qualitativo de análise sobre ele, em especial na identificação de aspectos pedagógico-musicais abordados ou não no estudo.

O encontro faz parte de um conjunto de entrevistas realizadas no projeto de tese, o qual se deu no dia 29 de outubro de 2019, na Facultad de Humanidades – Ciencias de la Educación da UDELAR. A entrevista ocorreu à tarde, no saguão da faculdade, em aproximadamente 50 minutos de conversa, a qual foi posteriormente transcrita por mim. Ela compõe, com outras transcrições de entrevistas, diários de campo, ambiências sonoras e visuais, o material empírico coletado.

Figura 15 – Entrevista com Valentina Brena



Fonte: Fotografias tiradas em 29/10/2019, na Facultad de Humanidades – Ciencias de la Educación da UDELAR, na Cidade de Montevideo. Bibliografía sugerida pela autora, fachada da Faculdade de Humanidades, banner de divulgação de evento científico, livreria e registro pós-entrevista. Captura e edição da imagem: Matheus de Carvalho Leite.

4.5.2 Ana Sosa Cedrani

O contato com Ana Sosa Cedrani decorreu de aproximações realizadas por Amparo Garcia, do MEC, como já dito anteriormente sobre meu primeiro dia no campo. Com a orientação recebida, encaminhei um *e-mail* para a coordenadora do projeto de candombe nos *liceos*, contendo uma breve apresentação dos meus vínculos profissionais, interesse de pesquisa, período que ficaria em Montevideo. Entendia que necessariamente precisaria iniciar minha *movida* pelo MEC, considerando as informações já coletadas. Pretendia conhecer mais sobre a política pública que originou essa iniciativa, bem como tentar acompanhar algum *taller* de candombe nos *liceos*.

Comemorei o fato de poder, enfim, me reunir oficialmente com representantes do MEC, conhecer mais sobre o projeto e buscar o necessário apoio institucional do lado uruguaio para a pesquisa. Na data estipulada para nosso encontro, dirigi-me caminhando até o MEC para a minha reunião. Um percurso de aproximadamente dois quilômetros, o qual foi realizado com bastante expectativa. Interessava-me saber como havia surgido a proposta, quais eram os documentos oficiais que definiram a política pública, como estava estruturado o projeto, qual o nível de engajamento das famílias, a adesão das

escolas, os meios de divulgação, o início do projeto, as possíveis dificuldades em sua implementação, entre outros aspectos. A reunião durou aproximadamente duas horas e ocorreu em uma sala de reuniões reservada por Ana Sosa Cedrani.

Iniciamos nosso encontro primeiramente ajustando nossa comunicação linguística, porque, sempre que dialogava com os uruguaios, adotava o procedimento de consultá-los sobre o seu nível de compreensão do idioma português e como gostariam que eu me comunicasse. Ana Sosa me disse que compreendia parcialmente o português e pediu que, se possível, eu me comunicasse “*un poco más lento*” (um pouco mais lento). Perguntou-me se compreendia o espanhol, e lhe disse que sim, mas que poderíamos ir ajustando conforme a necessidade. Também lhe consultei se poderia gravar nossa reunião, pois me ajudaria bastante a analisar posteriormente toda a nossa conversa, o que foi autorizado por ela.

A primeira parte de nosso encontro foi destinada a contextualizar minhas atividades profissionais e meu vínculo como doutorando na UFRGS, indicando a região brasileira em que atuava profissionalmente, suas conexões fronteiriças com o candombe e o Uruguai. Contei um pouco sobre as ações que desenvolvia na cidade de Bagé, relativas ao projeto Tambor sem Fronteiras, meu interesse sobre a educação musical, a percussão e a cultura latino-americana. Falamos sobre as diferenças percebidas no candombe de fronteira e a forte influência do samba brasileiro nas cidades mais localizadas ao norte urguai. Além disso, expliquei toda a minha *movida* que havia realizado no ano de 2018, no campo prévio, situando-a sobre meu encontro no MEC, a reunião realizada com a equipe diretiva da Casa de la Cultura Afrouguaya, os meus interesses de pesquisa, e disse que ambas as situações haviam dado o indicativo de apoio quando oficialmente viesse a realizar a investigação.

Apresentei em nosso encontro algumas informações que já havia coletado sobre a presença do candombe nos *liceos*, minhas impressões sobre os processos de ensino e aprendizagem no atual momento do candombe, as possíveis contribuições da pesquisa e falei que gostaria da ajuda dela para aprofundar mais meus conhecimentos acerca do projeto de candombe nos *liceos*. Com seu interesse, sustentei em meus argumentos que seria fundamental obter algum tipo de documento que pudesse cancelar meus futuros contatos com as instituições que ainda poderia visitar. Reforcei que esse pedido constava na minha carta de apresentação e que, certamente, facilitaria meu trabalho em um país distinto do meu. Ana, por sua vez, disse-me que não havia a necessidade de elaborar algum documento e que poderia

me colocar em contato com os *liceos*, diretores e autoridades do ensino médio, pondo-se à disposição para acompanhar os desdobramentos da pesquisa, conforme disse: *“puedo ponerte en contacto con las autoridades de la enseñanza secundaria. Por correo electrónico les propongo la propuesta y ver si tienen interés. También puedo acompañarte”*⁸³.

Com os indicativos de interesse sobre a investigação e o apoio institucional do MEC, agradeci sua atenção, dizendo estar muito feliz com o resultado de nosso encontro e com o fato de estar me situando melhor quanto ao projeto do candombe nos *liceos*. Por fim, próximo ao meio-dia, Ana Sosa fez contato com um dos docentes de candombe que trabalha no projeto, consultando sua agenda de atividades nos *liceos* e se poderia realizar uma visita. Isso de fato veio a ocorrer no turno da tarde daquele mesmo dia. Tratava-se de Miguel Almeida, que estaria ministrando aulas de candombe no Liceo 48, localizado no *barrio* Puntas de Manga, extremo norte de Montevideo.

Figura 16 – Encontro no MEC



Fonte: Fotografias tiradas no MEC em 25/10/2019. Fachada do prédio, placa de identificação, e registro da entrevista com Ana Sosa Cedrani. Captura e edição da imagem: Matheus de Carvalho Leite.

⁸³ Tradução minha: “posso colocá-lo em contato com as autoridades do ensino médio. Por e-mail proponho aos diretores a proposta e vejo se eles têm interesse. Eu posso te acompanhar também”.

4.5.3 Miguel Almeida, Bruno Méndez e estudantes do Liceo 48

Após minha reunião no MEC, entrei em contato com o responsável pelos *talleres* de candombe no Liceo 48 para articular minha ida até o local. Miguel Almeida respondeu-me via WhatsApp, enquanto eu retornava a pé até minha base na Casa Reciclada. Ele me informou de que se encontrava no *liceo* e poderia me receber para acompanhar a dinâmica da aula. Apenas reforçou que as atividades se encerrariam às 14 horas, mas disse que poderia estender o encontro com os alunos mais um pouco.

Com a confirmação do encontro, organizei-me rapidamente, separando meu material, não tendo tempo de finalizar um roteiro de entrevista e não almoçando naquele dia. Estava claro para mim que, independentemente de não ter algo mais estruturado para minha entrevista, não poderia perder aquela oportunidade. Entendia que necessitava chegar o mais rápido possível ao ponto de encontro e sabia que aquele momento exigiria uma estratégia metodológica focada numa escuta atenta de meus interlocutores, bem como na observação dos fatos e acontecimentos.

O percurso durou cerca de 50 minutos, em aproximadamente 18 quilômetros de distância de minha base até a *calle* José Baltar, esquina com a Avenida José Bolloni, no *barrio* Puntas de Manga. Desloquei-me utilizando o serviço do Uber, observando a mudança da paisagem urbana que se acentuava ao me afastar do centro de Montevideo. Tive a impressão de que, ao me afastar da zona central, me deparava com uma realidade socioeconômica e urbana distinta daquela região. Uma paisagem mais periférica e popular, contrapondo-se à região central, com seus imponentes prédios históricos de influência europeia. Parecia se confirmar o que havia escutado de Ana Sosa no MEC, que o projeto dos Módulos Socioeducativos buscava chegar às zonas periféricas e em situação de vulnerabilidade social de Montevideo.

Ao chegar ao Liceo 48, por volta das 13 horas e 50 minutos, me dirigi até a sala onde se encontravam presentes os docentes de candombe Miguel Almeida, Bruno Méndez e os estudantes do Liceo 48. Miguel Almeida me apresentou para os estudantes, explicando sobre minha nacionalidade e que estava investigando o candombe, dizendo: “*vamos a dar la bienvenida a Matheus, que viene de Brasil y según lo que tengo entendido por Ana Sosa, el trabaja de musicólogo*”⁸⁴. Sua percepção de

⁸⁴ Tradução minha: “vamos dar as boas-vindas a Matheus, que vem do Brasil e, de acordo com o que entendi de Ana Sosa, ele trabalha como musicólogo”.

que trabalhava como musicólogo não era novidade para mim, afinal já havia me deparado com esse entendimento em outras situações no campo, tendo que contextualizar minha perspectiva de pesquisa. Expliquei que minha investigação se vinculava à educação musical e que era comum as pessoas confundirem minha área de atuação em Montevideo.

O docente, percebendo o equívoco, corrigiu minha apresentação para os estudantes, dizendo “*educación musical. ¿Vale?*”, e completou dizendo que eu estava “*descubriendo un poco qué ha pasado con la música de los afrodescendientes en todos los diferentes países de América Latina y obviamente aquí qué pasó por el tema de candombe*”⁸⁵.

Após minha apresentação, me reuni à parte com o docente Miguel Almeida, buscando escutar mais de suas impressões sobre o projeto. Vislumbrava também poder aprofundar algumas questões que não haviam sido contextualizadas na primeira parte de nosso encontro com os estudantes e o docente Bruno Méndez. Isso porque sentia a necessidade de ampliar as discussões com o docente, como, por exemplo, sobre as principais dificuldades encontradas, quais seriam os pré-requisitos em relação a um docente de candombe, as tensões sobre a manutenção da tradição em contraponto a um candombe contemporâneo, entre outros aspectos.

Antes de iniciarmos nossa conversa, fui apresentado à subdiretora da escola nos corredores do *liceo*. O docente buscou situá-la sobre meu interesse de pesquisa, sinalizando que eu havia recebido indicação do MEC para ir até lá conhecer o trabalho desenvolvido por eles “*te contaba que venía hoy de Brasil a investigar el tema de candombe. A través de MEC. Ana Sosa le contó un poco y ahora vino a ver cómo es mi trabajo*”⁸⁶.

A subdiretora mostrou-se contente com minha presença, colocando-se à disposição para qualquer tipo de ajuda com a investigação, reforçando que os alunos estavam muito felizes com o projeto.

⁸⁵ Tradução minha: “descobririndo um pouco sobre o que aconteceu com a música dos afrodescendentes em todos os diferentes países da América Latina e, obviamente, aqui o que aconteceu com o tema do candombe”.

⁸⁶ Tradução minha: “eu estava contando que ele vinha hoje do Brasil para investigar o tema do candombe. Através do MEC, Ana Sosa contou um pouco sobre isso, e agora ele veio ver como é o meu trabalho”.

Figura 17 – Talleres de candombe no Liceo 48



Fonte: Fotografias tiradas no Liceo 48 no bairro Punta de Manga em 25/10/2019. Instalações da escola e registro com o docente Miguel Almeida e os estudantes participantes do projeto de *talleres* de candombe. Captura e edição da imagem: Matheus de Carvalho Leite.

4.5.4 Chabela Ramírez

A entrevista realizada com Chabela Ramírez talvez tenha sido a mais difícil de viabilizar entre aquelas que compõem a análise de dados da tese. Durante o trabalho de campo, a docente de candombe atuava como presidente da Casa de la Cultura Afrouruguaya, num momento em que o país atravessava uma instabilidade política em face das eleições presidenciais. Essas questões políticas pareciam interferir diretamente nos compromissos de Chabela, em inúmeros desencontros que tivemos com cancelamentos ou até esquecimentos dela. Esses desencontros são, em minha opinião, totalmente justificáveis, ao compreender tamanha aflição que a presidenta em exercício sentia com as possíveis mudanças de governo em relação às conquistas ainda tão incipientes para a comunidade afro-uruguia e o candombe nos últimos anos. Essas conquistas eram fruto de uma articulação popular calcada em aspectos históricos de resiliência, a qual estava apoiada em políticas públicas educacionais e culturais recentemente aprovadas no país. Essas possíveis mudanças, na visão dela, poderiam afetar o funcionamento das atividades desenvolvidas pela Casa de la Cultura Afrouruguaya.

Nosso primeiro encontro deu-se, espontaneamente, na Casa de la Cultura Afrouruguaya, onde conversamos brevemente sobre aspectos gerais do candombe, de maneira a nos conhecermos melhor. Chabela, compreendendo o meu interesse nos processos de ensino e aprendizagem do candombe, tratou logo de me contar que, mesmo sem uma formação musical formal, era *tallerista* de candombe, atuando em diferentes contextos. Explicou-me que participou do projeto Relevamiento de Candombe: Patrimonio Vivo del Uruguay, com *talleres* de candombe no interior do Uruguai, e que integrava o Grupo Acesor de Candombe (GAC), o qual descrevo no Capítulo 5.

Com as informações repassadas por ela, logo constatei que estava diante não somente da presidenta em exercício do espaço, assim como de um *referente* do candombe. Em nosso encontro, ficou bastante evidente para mim que Chabela estava preocupada com o momento político que o Uruguai atravessava. Nas palavras dela, tratava-se de momentos “*difíciles y tiempos inciertos*” (momentos difíceis e tempos incertos), relativos à iminência de alternância de poder e às possíveis perdas sobre as conquistas culturais alcançadas nos últimos anos. Isso incluía a coexistência do espaço e as atividades desenvolvidas por meio de convênio firmado entre a Casa de la Cultura Afrouruguaya e o governo uruguaio, tópicos discutidos no Capítulo 5.

Por orientação dela, agendamos nosso próximo encontro para se realizar após o resultado das eleições presidenciais. Estava nítido, para mim, que a presidenta estava apreensiva com a possibilidade de um governo reacionário assumir o poder, colocando em risco a manutenção do projeto nas escolas, no convênio firmado entre a Casa de la Cultura Afrouruguaya e o MEC. Dessa forma, no último dia de minha estada em Montevideo, tive a oportunidade de realizar a entrevista com Chabela Ramírez. Mesmo com a demora para o encontro se efetivar, aproveitei esse período para estruturar um roteiro de entrevista mais alinhado àquilo tudo que havia experienciado nos dias anteriores ao encontro. A reunião ocorreu em sua casa e durou aproximadamente duas horas.

Atualmente (2023), Chabela segue vinculada à Casa de la Cultura Afrouruguaya, porém na condição de diretora. O presidente que retornou é Eduardo Ortuño, que tem como objetivo dar continuidade ao trabalho desenvolvido por Chabela sobre a cultura afro-uruguaia do candombe e a luta por sua valorização. Durante a entrevista, Chabela compartilhou sua trajetória e luta pela valorização da cultura afro-uruguaia, enfatizando a importância de manter vivas a memória e a história dos povos

afrodescendentes no Uruguai, bem como a necessidade de combater o racismo e a discriminação ainda presentes na sociedade.

Figura 18 – Entrevista com Chabela Ramírez



Fonte: Fotografias tiradas em sua residência 31/10/2019. Captura e edição da imagem: Matheus de Carvalho Leite.

4.5.5 Funcionário da Casa de la Cultura Afrouruguaya

Durante minhas tentativas de entrevistar Chabela Ramírez, acabei estreitando os laços de comunicação com um funcionário da Casa de la Cultura Afrouruguaya. Isso porque, no período da investigação, ele se mostrou muito solícito e prestativo em relação às minhas demandas de pesquisa, fornecendo uma quantidade significativa de informações sobre o candombe e o espaço. Seu discurso parecia impregnado de elementos étnico-raciais e relativos ao candombe, os quais fazia questão de trazer em nossos encontros.

Minhas impressões sobre ele foram extremamente positivas, pois demonstrou conhecimento acerca da cultura afro-uruguia e uma preocupação quanto à preservação e à difusão do candombe como patrimônio cultural. Dessa forma, ele entrou para a lista de entrevistados, fruto de desdobramentos do campo empírico, e trouxe importantes contribuições que puderam ser articuladas sobre a docência

candombera. Além disso, me ajudou a organizar uma reunião com a presidenta do espaço e me inteirou sobre as atividades desenvolvidas no local.

Figura 19 – Entrevista com funcionário da Casa de la Cultura Afrouruguaya



Fonte: Fotografias tiradas da fachada da Casa de la Cultura Afrouruguaya, mensagem pintada no muro do bairro, placa de sinalização da rua e pintura exposta no espaço. Captura e edição da imagem: Matheus de Carvalho Leite.

4.5.6 Estudantes do MINTER/UDELAR

Destacam-se também as entrevistas realizadas com os estudantes da parceria do Programa de Pós-Graduação em Música (PPGMUS/UFRGS) com a Universidad de La República Uruguay (UDELAR), na área de Música, para a realização do Mestrado Interinstitucional (MINTER), com o objetivo de capacitar academicamente o corpo docente da instituição e gerar conhecimentos científicos na área. Essa ação de cooperação revela os interesses comuns para o desenvolvimento de pesquisas na área de música e educação musical e, conseqüentemente, para o desenvolvimento cultural, artístico e científico dos países da América Latina.

O encontro ocorreu através do convite feito por minha orientadora, a qual ministrou, coincidentemente, aulas presenciais na UDELAR no período do trabalho de campo. Com essa possibilidade, entendemos que seria uma oportunidade de mostrar os resultados da investigação alcançados até o momento e escutar as percepções

dos mestrados sobre o tema da investigação. Interessava-me aprofundar o problema de pesquisa com aqueles que se tornariam a primeira geração de mestres em educação musical formados no Uruguai.

Ao chegar à UDELAR para o encontro, reparei pela abertura de vidro da porta que a aula já havia iniciado. Entrei no local discretamente, me acomodando no espaço até que a professora me sinalizasse o momento de apresentar os resultados de pesquisa. Após a primeira hora acompanhando as atividades de ensino previstas pela professora/orientadora, me apresentei dizendo as frases que havia ensaiado anteriormente para o encontro “*¡Buenas noches! Es un placer estar aquí con todos vos. Estoy buscando aprender su idioma, que me encanta. Me llamo Matheus, soy de Brasil y pregunto a vosotros: ¿cómo es si yo hablar en portugués?*”⁸⁷.

Participar da atividade expondo o problema de pesquisa em diálogo com estudantes estrangeiros, conhecendo suas produções acadêmicas em desenvolvimento, recebendo o apoio do grupo para possíveis necessidades em Montevideo, entre outros fatores, certamente foi uma escolha acertada para minha investigação. Uma noite de *jueves* (quinta-feira) repleta de partilhas, em conversas realizadas em grupo focal com mestrados na área de educação musical, composição e práticas interpretativas.

⁸⁷ Tradução minha: “Boa noite! É um prazer estar aqui com todos vocês. Estou buscando aprender a língua de vocês, que eu adoro. Me chamo Matheus, sou do Brasil, e pergunto a vocês: como seria se eu falasse em português?”.

Figura 20 – Entrevista com estudantes da UDELAR



Fonte: Fotografias tiradas da fachada da Universidade, instalações e corredores internos e Jusamara Souza “entre janelas” durante atividades do MINTER. Captura e edição da imagem: Matheus de Carvalho Leite.

4.5.7 Alexis Leaden

Como já descrito anteriormente, meus percursos com Alexis Leaden extrapolaram a ideia de um encontro focalizado na entrevista. Isso porque, durante vários dias de minha estada em Montevideo, interagimos e compartilhamos momentos da cena *candombera* local. Em nossas andanças pela capital Montevideo, pude conhecer um pouco de sua história e suas atividades profissionais não relacionadas ao candombe. O *tamborilero*, além de iluminar o candombe com sua destreza no tambor *piano* e demonstrar comprometimento com a *movida candombera*, também atuava (2019) profissionalmente como eletricitista na empresa de seu pai. Segundo me informou, trabalhava como eletricitista na *intendencia* (prefeitura) de Montevideo: “yo soy electricista, trabajo en la empresa de mi padre, con los cables, con la luz. Soy como la luz en la ciudad”⁸⁸.

O *tamborilero* eletricitista falava com orgulho da posição profissional e do reconhecimento do trabalho de seu pai – reconhecimento esse, segundo me dizia, decorrente não de sua posição monetária, mas sim do profissionalismo de sua mão

⁸⁸ Tradução minha: “eu sou eletricitista, trabalho na empresa do meu pai, com os fios, com a luz. Sou como a luz na cidade”.

de obra. De acordo com ele: “*mi padre tiene una buena posición de trabajo, no posición monetaria. Es un trabajador, es un negro. Es reconocido por su trabajo*”⁸⁹. Além disso, comentou que a empresa de seu pai estava por sorte crescendo e que considerava a atividade de eletricista uma boa profissão, dizendo: “*bueno, entonces cada vez va creciendo más, por suerte, cada vez va creciendo más, con su trabajo. Eso es una muy buena profesión, es un hombre bueno*”⁹⁰. Ao se referir a seu pai como sendo “*un hombre bueno*”, fez questão de salientar entre risos que seu pai não era exatamente como nós, falando da postura politicamente correta de seu pai. Para ele, “*no como yo, ni como tú. Más o menos [risos]. Más correcto. Más políticamente correcto, mucho más. ¿Tú entiendes? Y un tipo consecuente, muy padre, muy padre*”⁹¹.

A respeito de como se dividia entre a vida de *tamborilero*, eletricista e pai de família, Alexis comentou de seus dilemas e das escolhas que por vezes precisava fazer. Isso porque, ao mesmo tempo em que percebia a importância de marcar presença nos projetos de que participava como *tamborilero*, também sentia a necessidade de se fazer presente como eletricista, marido e pai de família. Dilemas de seu crescimento profissional no candombe, que exigiam um necessário equilíbrio entre suas atividades: “*Cuanto más grande soy, con mis hijas, la familia, ya es más difícil*”⁹².

Após expor parte de sua rotina, Alexis disse-me que acreditava muito no seu projeto, ainda em fase de “gestação”, na elaboração de uma metodologia para o ensino e a aprendizagem dos tambores de candombe. Segundo ele: “*yo creo mucho en mi hijo*”⁹³. Como base em suas expectativas sobre seu “*hijo*”, busquei aprofundar a discussão, relacionando-a a uma visão mais ampla sobre a importância de considerar a docência *candombera* em diferentes contextos. Desse modo, busquei demonstrar-lhe que meu foco estava em compreender aquele fenômeno e tinha por objetivo contribuir de alguma forma para tais discussões. Um movimento de investigação que pudesse, conforme lhe disse, “*ayudar de alguna manera,*

⁸⁹ Tradução minha: “meu pai tem uma boa posição no trabalho, não financeira. Ele é um trabalhador, é negro. Ele é reconhecido pelo seu trabalho”.

⁹⁰ Tradução minha: “bom, então ele está crescendo cada vez mais, felizmente, ele está crescendo cada vez mais com seu trabalho. Isso é uma boa profissão, ele é um homem bom”.

⁹¹ Tradução minha: “não como eu, nem como você. Mais ou menos [risos]. Mais correto. Mais politicamente correto, muito mais. Você entende? E um tipo [pessoa] consequente, muito bom, muito bom”.

⁹² Tradução minha: “quanto maior eu sou, com minhas filhas, a família, é mais difícil”.

⁹³ Tradução minha: “eu creio muito no meu filho”.

*amplificando la voz de las personas que lo hacen. ¿Entiendes? Desde su perspectiva, los actores contando su propia historia y sobre el candombe de hoy [2019]*⁹⁴.

Figura 21 – Entrevista com Alexis Leaden



Fonte: Fotografias tiradas no Parque Rodó, praça do “*tango uruguayo*” e práticas musicais de Alexis Leaden ao tambor *piano* no bar Inmigrantes. Captura e edição da imagem: Matheus de Carvalho Leite.

Os dados deste estudo foram sendo construídos ao longo do tempo, e os instrumentos necessários foram sendo descobertos durante *la caminada* (a caminhada). Ao longo da pesquisa, novas dúvidas surgiram, e os percursos foram sendo reconstruídos a cada etapa vivida. O trabalho de campo gerou uma série de questionamentos e reflexões, os quais foram transformando a mim e à pesquisa. Ao viver toda aquela atmosfera do candombe, compreendi como oportuno o caminho adotado na metodologia, ou seja, a abordagem qualitativa como prática reflexiva, conforme o conceito adotado por Melucci (2005, p. 328), em que a “relação pesquisador-ator pode tornar-se ela mesma um objeto de observação”, isto é, dessa forma, a relação social pode tornar-se “objeto de análise e de aprendizagens enquanto é observada”.

⁹⁴ Tradução minha: “ajudar de alguma forma amplificando a voz das pessoas que o fazem. Entende? Desde sua perspectiva, os atores contando sua própria história e sobre o candombe de hoje [2019]”.

5 CANDOMBE HOY: PERSPECTIVAS DO CANDOMBE NA ATUALIDADE

Ao longo dos últimos anos, o candombe uruguaio e os seus tambores passaram a assumir uma nova posição, frente a um conjunto de leis e convênios impulsionado por seu processo de patrimonialização que o colocaram no centro das discussões da comunidade uruguaia. As múltiplas formas como o ritmo afro-uruguaio se organiza, atualmente, apresentam desafios para sua preservação e difusão, seja pelos aspectos históricos, na manutenção da tradição, seja pelas formas de difundir sua cultura nos dias de hoje. São inúmeros os contextos em que o candombe e a sua prática pedagógico-musical se desenvolvem tanto na capital montevideana quanto no interior do Uruguai. Essas distintas formas de educar musicalmente trazem consigo reflexos das iniciativas. São exemplos desses diferentes espaços as associações culturais e educacionais que desenvolvem ações e projetos relativos à preservação e à difusão do candombe, pessoas ligadas com a militância cultural, espaços de formação e, ainda, práticas musicais institucionalizadas ou não, as quais formam, mesmo que indiretamente, parte de uma rede colaborativa.

São inúmeros os desafios que se colocam ao considerar esses múltiplos contextos socioculturais de práticas musicais dos tambores de candombe em novas formas de preservação e transmissão de sua cultura. Atualmente, o candombe carrega consigo marcas de uma trajetória de preservação cultural ancorada em argumentos históricos vividos pela comunidade afro-uruguaia, os quais estão presentes nas falas e ações como partes constituintes de sua identidade. Trata-se de um movimento que reflete conquistas ainda muito incipientes sobre o estatuto e a valoração que o candombe adquire frente à sociedade uruguaia. As condições enfrentadas para o desenvolvimento de projetos e ações refletem características, formatos e desafios particularizados, porém não exclusivos, dos contextos e desdobramentos em que a docência *candombera* se desenvolve.

No presente capítulo, busco estabelecer um olhar sobre o impacto das leis na valorização das práticas de ensino e aprendizagem do candombe na atualidade, bem como conhecer diferentes iniciativas, seja no âmbito de pesquisas científicas ou, ainda, em projetos vinculados a associações e Poder Público que promovam o diálogo entre educação e cultura. Logo, serão abordadas as propostas que apresentam relações comunitárias no desenvolvimento de iniciativas que promovam o candombe e, conseqüentemente, sua docência.

5.1 MEC EM PARCERIA COM A CASA DE LA CULTURA AFROURUGUAYA/LEIS

Um dos objetivos da presente pesquisa foi conhecer algumas iniciativas que estão interessadas em promover, por meio do candombe e de seus tambores, a experiência de formação musical. Nesse sentido, a proposta capitaneada pelo MEC, em parceria com a Casa de la Cultura Afrouguaya, no projeto dos módulos socioeducativos com *talleres* de candombe, realizados em *liceos* da capital, e mostras culturais, realizadas no interior de Montevideú, permitem conhecer como esse tipo de ação se desenvolve a partir da promulgação de um conjunto de leis, em que o candombe passa a ser inserido como uma política pública educacional e cultural.

O projeto se vincula aos desdobramentos da Lei n. 18.059 (Uruguay, 2006), a qual estabelece o *Día Nacional Del Candombe, La Cultura Afrouguaya y la Equidad Racial* (Anexo A). Essa lei, promulgada em 20 de novembro de 2006, define o candombe como patrimônio cultural nacional da República Oriental del Uruguay. Os artigos terceiro e quarto da referida lei trazem orientações gerais para a realização de atividades, ações educativas e campanhas de divulgação que promovam o candombe, o combate ao racismo e a equidade racial, no desenvolvimento de políticas públicas destinadas ao cumprimento dos princípios estabelecidos na referida lei. O artigo de número cinco define o candombe como patrimônio nacional do Uruguai, o qual se caracteriza “*por el toque de los tambores denominados chico, repique y piano, su danza y canto, creado por los afrouguayos a partir del legado ancestral africano, sus orígenes rituales y su contexto social como comunidade*” (Uruguay, 2006, art. 5º)⁹⁵.

De acordo com Ana Sosa Cedrani, coordenadora dos módulos socioeducativos, foi a partir da promulgação dessa lei que se estabeleceu a comemoração do *Día Nacional Del Candombe, La Cultura Afrouguaya y la Equidad Racial* (Dia Nacional do Candombe, Cultura Afro-Uruguia e Equidade Racial), comemorado oficialmente na data de 3 de dezembro. Tal lei contou com um intenso trabalho de Edgardo Ortuño, primeiro senador negro na história do país, o qual tive a oportunidade de conhecer, no ano de 2018, no exercício da presidência da Casa de la Cultura Afrouguaya, quando realizei o campo prévio da pesquisa.

⁹⁵ Tradução minha: “pelo toque dos tambores chamados chico, repique e piano, sua dança e canto, criados pelos afro-uruguaios a partir do legado ancestral africano, suas origens rituais e seu contexto social como comunidade”.

Como consequência da promulgação da Lei n. 18.059 (Uruguay, 2006), o MEC passou a estabelecer um conjunto de ações mais efetivas em face de seu cumprimento. Uma das ações adotadas foi o estabelecimento de um acordo de convênio firmado entre a Casa de la Cultura Afrouruguaya e a Dirección de Educación Del MEC (Casa da Cultura Afro-Uruguaya e Diretoria de Educação do MEC) (Uruguay, [201-]).

No documento, é possível ver que, além de citar a referida lei, cita-se uma retrospectiva sobre um conjunto de decretos e leis que tratam sobre as políticas públicas que envolvem o candombe no país (Anexo B). O convênio cita a Lei n. 19.355 (Uruguay, 2015), a qual trata sobre os recursos financeiros destinados à sua implementação, com atividades socioeducativas de apoio à educação formal. Aponta, ainda, para a Lei n. 18.035 (Uruguay, 2006), que define o candombe como patrimônio imaterial declarado pela UNESCO, no ano de 2009, sinalizando que o Estado assume o compromisso de adotar medidas necessárias para garantir *“la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial presente e su territorio”*⁹⁶. As medidas indicadas no documento incluem a *“identificación, documentación, investigación, preservación, protección, promoción, valorización, transmisión y revitalización”*⁹⁷ das expressões culturais que integram a lei⁹⁸, incluindo o candombe.

A análise dos documentos revela que esse conjunto de leis, a exemplo da Lei n. 18.035 (Uruguay, 2006), insere-se em um contexto mais amplo, em que há a patrimonialização do candombe, pois coloca a educação e cultura em diálogo para o cumprimento de diferentes diretrizes. Trata-se, portanto, de uma lei específica do candombe, a qual, impreterivelmente, deverá observar a manifestação cultural dele vivida na cotidianidade, em sua promoção, através de diferentes iniciativas promovidas pelo Estado.

De acordo com Ana Sosa Cedrani (out. 2019):

⁹⁶ Tradução minha: “a salvaguarda do patrimônio cultural imaterial presente no seu território”.

⁹⁷ Tradução minha: “identificação, documentação, pesquisa, preservação, proteção, promoção, valorização, transmissão e revitalização”.

⁹⁸ Em 2009, por meio da Resolução n. 414/2010, declara-se que fazem parte do patrimônio imaterial do país: a arte do pagador, o toque das *llamadas* de tambores afromontevideanos e as diferentes manifestações sob o nome de candombe, a murga montevideana, o tango e a milonga (Uruguay, 2010).

[...] esta es una ley sobre el candombe como patrimonio inmaterial. Determina que el Estado cumpla con las directrices internacionales. Que el candombe sea promovido a través de todo tipo de acciones como patrimonio cultural del Uruguay. El surgimiento de este marco legal exige su cumplimiento. Así que empieza los talleres de candombe en los liceos⁹⁹.

As leis apontadas por Ana Sosa Cedrani também são citadas no documento *Salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial de los afrodescendientes en américa latina: informe sobre la situación del PCI afrodescendiente en Uruguay* (Stalla; Chagas, 2013). O texto apresenta quatro marcos importantes na salvaguarda do patrimônio cultural afrodescendente no Uruguai e do candombe. Esses marcos refletem o reconhecimento e a valorização da cultura afrodescendente no Uruguai e sua importância na identidade nacional. De acordo com o documento, esses seriam “*procesos de salvaguardia del patrimonio cultural afrodescendiente en el país*” na identificação de “*hitos históricos en la salvaguardia del PCI*” (Stalla; Chagas, 2013, p. 36)¹⁰⁰.

Segundo o documento:

2006- La Ley n. 18.059 (10 de noviembre) declara el día 3 de diciembre de cada año el Día Nacional del Candombe, la Cultura Afrouruguaya y la Equidad Racial;

2009- Fue inscrito — El candombe y su espacio sociocultural: una práctica comunitaria en la Lista Representativa del Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad de UNESCO;

2009- Declaratoria de Patrimonio Cultural Inmaterial por parte de la Comisión del Patrimonio Cultural de la Nación de varias especies musicales del Uruguay, debido a: “la importancia identitaria de fenómenos culturales tales como: el arte del payador, el arte del tamboril afromontevideano (y el complejo de hechos englobados bajo el nombre genérico de candombe), la murga montevideana, y de especies musicales y líricas tales como el estilo o triste, y de especies musicales, líricas y coreográficas tales como el tango y la milonga – en sus distintas vertientes –, así como el cielito, la cifra, la vidalita y el pericón, entre otras”;

2010- Creación del Grupo Asesor de Candombe, por Resolución Ministerial del 28 de octubre de 2010, cuyo propósito es asesorar a la Comisión del Patrimonio Cultural de la Nación en lo referente a la formulación de un plan de salvaguardia. El grupo está formado por personalidades destacadas en el arte de los tambores, tocadores reconocidos y diversos especialistas con amplia experiencia en el tema (Stalla; Chagas, 2013, p. 36-37)¹⁰¹.

⁹⁹ Tradução minha: “esta é uma lei sobre o candombe como patrimônio imaterial. Determina que o Estado cumpra as diretrizes internacionais. Que o candombe seja promovido através de todos os tipos de ações como patrimônio cultural do Uruguai. A emergência desse quadro jurídico exige o seu cumprimento. Assim, começam as oficinas de candombe nas escolas de Ensino Médio”.

¹⁰⁰ Tradução minha: “processos de salvaguarda do patrimônio cultural afrodescendente no país [...] marcos históricos na salvaguarda do PCI”.

¹⁰¹ Tradução minha: “Em 2006, a Lei n. 18.059 (10 de novembro) declara o dia 3 de dezembro de cada ano como o Dia Nacional do Candombe, da Cultura Afro-uruguia e da Equidade Racial; em 2009, ‘O candombe e seu espaço sociocultural: uma prática comunitária’ foi inscrito na Lista Representativa do Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade da UNESCO; também em 2009, houve a Declaração de Patrimônio Cultural Imaterial pela Comissão do Patrimônio Cultural da Nação de vários gêneros musicais do Uruguai, devido à importância identitária de fenômenos culturais

O projeto dos módulos socioeducativos integra o conjunto de instituições analisadas nesta tese, em especial por se tratar de propostas vinculadas a políticas públicas culturais e educacionais presentes no Uruguai. Ao longo dos capítulos de análise, é possível aprofundar, com ainda mais detalhamento, as atividades desenvolvidas e como o candombe e sua transmissão musical têm se organizado a partir dessa experiência (ver capítulo 7). Conhecer o conjunto de leis que balizou a proposta permite compreender o papel que tais dispositivos legais adquirem frente a projetos – nesse caso, institucionalizados –, os quais estabelecem, por meio de documentos oficiais, o compromisso do Estado com projetos ligados a associações e grupos populares. Trata-se de um conjunto de leis aprovadas a pouco mais de uma década que coloca o candombe como prática cultural e sua docência em diálogo com propostas educacionais.

A proposta forma parte dos diferentes contextos em que a docência *candombera* se desenvolve, tendo o início de suas atividades no ano de 2015. O projeto abarca entre cinco e sete *liceos*, seja por meio de *talleres*, seja através das *muestras culturales* (mostras culturais). Segundo Ana Sosa Cedrani (out. 2019), existem mais de 400 *liceos* espalhados pelo país, sendo a maior concentração em Montevideú, “*en el país hay más de 400 liceos. La mayoría en Montevideo. Nosotros cubrimos algunos liceos de Montevideo con algunos referentes de La Casa de la Cultura Afrouruguaya*”¹⁰².

Além dos *liceos* vinculados ao projeto, existem atividades percussivas, que incluem o candombe em espaços educativos não contemplados pelos *módulos sócioeducativos* (módulos socioeducativos). O convênio firmado entre o MEC e a Casa de la Cultura Afrouruguaya busca dar apoio a escolas em zonas de maior vulnerabilidade, objetivando mitigar a evasão diagnosticada e, conseqüentemente, ressignificar o espaço escolar. Para Ana Sosa Cedrani (out. 2019), um dos objetivos da proposta é levar o candombe para outras localidades, além da capital

como: a arte do *payador*, a arte do *tamboril* afromontevideano (e o complexo de fatos englobados sob o nome genérico de candombe), a murga montevideana, e de gêneros musicais, tais como o estilo triste, e de espécies musicais, líricas e coreográficas, como o tango e a milonga – em suas diferentes vertentes – assim como o *cielito*, a *cifra*, a *vidalita* e o *pericón*, entre outros; em 2010, foi criado o Grupo Consultivo do Candombe, por Resolução Ministerial, de 28 de outubro de 2010, cujo propósito é assessorar a Comissão do Patrimônio Cultural da Nação na formulação de um plano de salvaguarda. O grupo é composto de personalidades destacadas na arte dos tambores, tocadores reconhecidos e diversos especialistas com ampla experiência no assunto”.

¹⁰² Tradução minha: “existem mais de 400 escolas de Ensino Médio no país. A maioria em Montevideú. Cobrimos algumas escolas secundárias de Montevideú, com alguns referentes da Casa da Cultura Afro-uruguia”.

montevideana, na mitigação da evasão escolar, abordando aspectos históricos, de equidade racial e de qualquer tipo de discriminação.

Ainda, segundo Ana Sosa (out. 2019), trata-se de um movimento de descentralização e circulação de saberes impulsionado pelas leis vigentes:

*[...] tiene muchos liceos que tiene percusión y que tiene candombe fuera de convenio que forman parte de la propuesta secundaria, pero nosotros lo que fizemos foi chegar con las muestras al interior. Lo convenio es para secundaria porque principal objetivo era abater liceos con problemas de evasión. En primaria no hay evasiones no Uruguay, entonces además hay mucha oferta también de percusión, muchas escuelas sobretudo en Montevideo. Pero cuando chegavam a lo ensino médio no había esta oferta. La idea era de esto era chegar en algunos liceos con la propuesta de candombe porque muchos nos lo conocían. Muchos chicos sobre todo de barrios más periféricos de Montevideo que no conocían el candombe. Está circunscrito como a Montevideo Sur. Entonces nos parecia que otros barrios mais de centro eram relevantes e por eso esta propuesta. Además las muestras tem circulado mais, as mostrás estão em mais de sete [liceos]. Superam los que tiene una regularidade [...]*¹⁰³.

A ideia de ofertar o candombe para as escolas do ensino secundário está relacionada com “*el tema de la equidad racial y de la eliminación de cualquier tipo de discriminación*”¹⁰⁴, como justifica Ana Sosa (out. 2019):

*Chabela [docente de candombe e presidente da Casa de Cultura Afro-uruguaia] me dizia que muchos chicos en lo interior del país, chicos de 12 a 15 años no sabían que el Uruguay había habido esclavitud. Parece con un fenómeno tan que ir hablar para esos era muy sorprendente. Entonces nos parece que era importante recoger en Uruguay, recorrer en país explicando cómo era antes ese país y cómo vivía la raza negra, ¿no? Se no también y cuál es el verdadero motivo, ¿no? Que tiene haber con la equidad racial que apunta Uruguay como estado*¹⁰⁵.

¹⁰³ Tradução minha: “há muitos colégios que têm percussão e que têm candombe fora do convênio que formam parte da proposta do secundário, mas o que fizemos foi chegar com as mostrás no interior. O convênio é para o Ensino Médio, porque o objetivo principal era abater escolas de Ensino Médio com problemas de evasão. Na escola primária, não há problemas de evasão no Uruguai, então também se oferece muita percussão, muitas escolas, principalmente em Montevideú. Mas, quando chegavam ao Ensino Médio, não havia essa oferta. A ideia era chegar em alguns colégios, com a proposta do candombe, porque muitos não conheciam. Muitas crianças, principalmente dos bairros mais periféricos de Montevideú, que não conheciam o candombe. Está circunscrito como sendo algo do sul de Montevideú. Pareceu-nos que outros bairros, mais ao centro, eram relevantes, e por isso essa proposta. Além disso, as mostrás têm circulado mais, pois elas estão em mais de sete [escolas]. Superam aqueles que têm regularidade [...]”.

¹⁰⁴ Tradução minha: “o tema da equidade racial e a eliminação de qualquer tipo de discriminação”.

¹⁰⁵ Tradução minha: “Chabela [professora de candombe e presidente da Casa de Cultura Afro-uruguaia] me contou que muitas crianças do interior do país, crianças de 12 a 15 anos, não sabiam que havia escravidão no Uruguai, e parece que tal fenômeno parecia muito surpreendente e tinha que ser falado para aquelas pessoas. Então, parece que era importante recorrer ao Uruguai, recorrer pelo país, explicando como era o país antes e como vivia a raça negra, certo? Se não também qual é o real motivo, certo? Que isso tem a ver com a equidade racial que o Uruguai aponta como Estado”.

Na conversa com Miguel Almeida (out. 2019), ele revelou que tinha

[...] un material, aquí, en el cual están, todas las leyes de acciones afirmativas para intentar igualar el colectivo afro a toda la sociedad. [Para ele:] estos resúmenes son fantástico, porque hay todas las políticas de gobiernos. Está aquí en este librito¹⁰⁶.

Esse material foi feito junto com “*la Casa de la Cultura Afrouruguaya y el Ministerio de Desarrollo Social*”, com o objetivo de “*explicar a las personas, de forma muy breve, todo lo que se ha hecho en estos últimos años*” (Miguel Almeida, out. 2019)¹⁰⁷. Além disso:

[...] porque entre el 2015 y 2025 se decretó, por parte del gobierno un decenio, 10 años, de las personas afrodescendientes, donde allí hay un montón de leyes. Por ejemplo: ahora cuando el gobierno quiere contratar personas para trabajar, un 8% tiene que ser, por ley, personas afrodescendientes. ¿No? (Miguel Almeida, out. 2019)¹⁰⁸.

As leis uruguaias, mencionadas por Miguel Almeida¹⁰⁹, não apenas se restringiam à comunidade afro-uruguaia, mas também havia

[...] otras leyes para otros colectivos discriminados, como el colectivo trans y otra gente. Se ha trabajado mucho para tratar de rescatar lo que está más abajo y traerlos hacia arriba, pero con leyes, con cosas escritas (Miguel Almeida, out. 2019)¹¹⁰.

Ele destacou, ainda, que essas leis estavam articuladas a uma política maior de Estado:

¹⁰⁶ Tradução minha: “um material, aqui, em que estão todas as leis de ações afirmativas para tentar igualar o coletivo afro com toda a sociedade. [Para ele:] esses resumos são fantásticos, porque aqui estão todas as políticas do governo. Está aqui neste livrinho”.

¹⁰⁷ Tradução minha: “explicar às pessoas, muito brevemente, tudo o que foi feito nos últimos anos”.

¹⁰⁸ Tradução minha: “porque entre 2015 e 2025, o governo decretou um decênio, 10 anos, das pessoas afrodescendentes, onde existem muitas leis. Por exemplo: agora, quando o governo quer contratar pessoas para trabalhar, 8% têm de ser, por lei, pessoas afrodescendentes. Certo?”.

¹⁰⁹ As leis uruguaias voltadas para questões étnico-raciais, citadas por Miguel Almeida, estão alinhadas com os objetivos da Década Internacional de Afrodescendentes, proclamada pela Assembleia Geral da ONU, para o período de 2015 a 2024. De acordo com o *site* oficial, o principal objetivo é fortalecer a cooperação nacional, regional e internacional para garantir os direitos econômicos, sociais, culturais, civis e políticos das pessoas afrodescendentes, bem como promover sua participação plena e igualitária na sociedade. A temática busca o reconhecimento, a justiça e o desenvolvimento, incluindo a promoção ao respeito pelos direitos humanos das pessoas afrodescendentes, aumentando o conhecimento e respeito por sua cultura e contribuições e fortalecendo os quadros jurídicos nacionais e internacionais para eliminar a discriminação racial (ONU, c2023).

¹¹⁰ Tradução minha: “outras leis para outros coletivos discriminados, como a comunidade trans e outras pessoas. Tem-se trabalhado para tentar resgatar o que está mais abaixo e trazê-los para cima, mas com leis, com coisas escritas”.

La educación, está en la ley 19.122, para que las personas tengan acceso a la educación y otras cosas y después está la ley que te contó Ana, 18.059, que es donde se nombra, que lo candombe es patrimonio inmaterial, cultural de toda la humanidad, pero, en el Uruguay, en particular tiene que estar presente en todos los niveles de estudio (Miguel Almeida, out. 2019)¹¹¹.

E, como políticas de Estado, Miguel Almeida (out. 2019) registrava o processo de aprovação dessas leis e as estratégias necessárias para sua implementação:

[...] todo tiene que ver, lamentablemente hubo que esperar toda la vida que, que cambiar a los gobiernos tradicionales. De siempre, para que viniera un gobierno un poco más progresista. Con mucho tacto, no. Con mucho cuidado, porque siempre hay resistencia, no, de la otra parte, de los que siempre mandaron. Dicen, bueno, lo vienen ahora a cambiar todo aquí, no. Entonces, hay que ir poco a poco, pero sin parar. Poco a poco, pero sin parar. Siempre de a poquito. Vamos empujando. Y abrimos una pueritita, y empujamos otro poquito y entramos, ¿no?¹¹².

5.2 AS LEIS NA REALIDADE: MÉRITOS E PROBLEMAS

Para Miguel Almeida, nem sempre o candombe tem o devido prestígio junto às equipes diretivas das escolas impossibilitando sua presença. Isso mostra, por exemplo, como se dão os desdobramentos de implementação das leis, as quais necessitam não apenas de sua salvaguarda constitucional, mas também de um processo de convencimento e fiscalização de sua aplicação. De acordo com o docente, *“lo qué pasa és que si le gusta el candombe la persona que dirige el centro entonces te invitaran. Si a la persona no le interesa el candombe. No va”*¹¹³. Além disso, o não cumprimento das leis sobre a aquisição para tambores, junto aos colégios, foi apontado pelo docente como ponto conflituante na aplicação das leis: *“hay escuelas que hemos ido y tienen tambores. Algunas sí, pero la gran mayoría no. No se ha cumplido eso. No se cumple eso. Esa es la idea. Esa es una resolución”* (Miguel Almeida, out. 2019)¹¹⁴.

¹¹¹ Tradução minha: “A educação está na Lei n. 19.122, para que as pessoas tenham acesso à educação e outras coisas, e, depois, tem a lei que a Ana te falou, 18.059, que é na qual está nomeado que o candombe é patrimônio imaterial, cultural de toda a humanidade, mas, no Uruguai, em particular, tem que estar presente em todos os níveis de estudo”.

¹¹² Tradução minha: “tudo tem a ver com isso, infelizmente tivemos que esperar uma vida inteira para que os governos tradicionais mudassem. Como sempre, para que viesse um governo um pouco mais progressista. Com muito tato. Com muito cuidado, porque sempre há resistência, do outro lado, daqueles que sempre mandaram. Eles falam, bom, eles estão vindo agora para mudar tudo aqui. Então, tem que ir pouco a pouco, mas sem parar. Aos poucos e sem parar. Vamos empurrando. E abrimos uma portinha, empurramos mais um pouco e entramos, né?”.

¹¹³ Tradução minha: “o que acontece é que, se quem dirige o centro gosta de candombe, então vai te convidar. Se a pessoa não se interessa pelo candombe, não vai”.

¹¹⁴ Tradução minha: “Há escolas que frequentamos que têm tambores. Algumas sim, mas a grande maioria não. Isso não foi cumprido. Isso não está sendo cumprido. Essa é a ideia. Isso é uma resolução”.

Por outro lado, os mesmos dispositivos legais, que porventura possam apresentar dificuldades para sua implementação, têm promovido temas étnico-raciais tão caros para a comunidade afro-uruguaia. Para Miguel Almeida, a Lei n. 18.059 (Uruguay, 2006) foi o dispositivo legal que impulsionou a presença do candombe nos liceos. Para ele, a lei que originou o *Día del candombe* está permitindo trabalhar a luta por equidade racial e questões centrais sobre o candombe como parte da cultura afro-uruguaia. O docente acredita que essas recentes conquistas buscam, de certa forma, reparar uma negligência histórica de governos que estiveram no poder, os quais sempre negaram atenção e reconhecimento sobre a presença de grupos minoritários. Trata-se de um conjunto de políticas públicas, centradas em ações afirmativas ainda incipientes, em uma sociedade conservadora e excludente, sobre o reconhecimento de manifestações culturais populares que compõem o tecido social uruguaio. Essas ações visam acender o diálogo sobre questões identitárias e culturais, as quais necessitam permanentemente ser vigiadas entre jogos de poder para a efetiva transformação da realidade social vivida naquele território.

Na visão de Miguel Almeida (out. 2019):

*[...] a través de esta ley [18.059], se reconocieron muchas cosas, se nombró el día del candombe. Ese día se nombró de la lucha contra el racismo y de la equidad. ¿No? Es un día muy importante, es un día que se recuerda cuando fue desalojado un lugar donde vivía mucha gente del colectivo afrodescendiente. Y entonces se hace, no como una fiesta, sino como un recuerdo, un homenaje aquello hecho tan triste que pasó, ¿no?*¹¹⁵.

Além disso, “*se sabe que ahora sí el patrimonio de toda la humanidad, el candombe, junto con el tango y el flamenco*”. E, como patrimônio da humanidade, o candombe “*tiene que estar dentro de los programas de estudio. En los liceos y en las escuelas [primárias]*”¹¹⁶.

Miguel Almeida (out. 2019) avalia:

Eso hace muy poco, menos de diez años de vida, ¿no? Y entonces estamos recuperando, estamos haciendo reconocer a ellos, las nuevas generaciones,

¹¹⁵ Tradução minha: “Através dessa lei [18.059], muitas coisas foram reconhecidas, foi nomeado o Dia do Candombe. Esse dia foi nomeado em homenagem à luta contra o racismo e a equidade, certo? É um dia muito importante, é um dia que fica na memória de um lugar onde moravam muitas pessoas da comunidade afrodescendente que foram despejadas, certo? E então se faz não como uma festa, mas como uma lembrança, uma homenagem àquele triste acontecimento que aconteceu, certo?”.

¹¹⁶ Tradução minha: “sabe-se que o candombe, junto com o tango e o flamenco, é hoje patrimônio de toda a humanidade [...], tem que estar dentro dos programas de estudo. Em escolas secundárias e escolas [primárias]”.

*una música que es la única música uruguaya. La única. Todas las demás, la trajimos de fuera. Esta música nació aquí en las orillas de Montevideo y estos instrumentos también. [...] entonces, trabajar con los niños, con los adolescentes es eso. Estamos retomando, desde el origen, lo que los uruguayos habían olvidado. ¿No? Su música, su raíz, que el negro también ha tido una gran influencia en la personalidad del ciudadano uruguayo de hoy en día. Ayudó mucho a construir el país. Claro, después lo escondieron, ¿no?*¹¹⁷.

Para o funcionário da Casa de la Cultura Afrouruguaya, “*gracias a determinadas normas y leyes han surgido*” possibilidades de enfrentamento que, de alguma maneira, “*amparen y puedan defendernos de la discriminación y del racismo que, por suerte, en los últimos años, se ha ido, de alguna manera descendiendo*”¹¹⁸.

E complementa dizendo:

Y, eso no quiere decir que la discriminación y el racismo ya han desaparecido. Lo que sucede es que ya públicamente, como que la gente no se muestra racista y discriminadora, porque no está bien visto. No es políticamente correcto ser discriminador o racista, pero eso no quiere decir que las leyes de acá hayan cambiado, o sea, cambiaron de acá para fuera, pero acá el error, no. Entonces, en Uruguay lo que tiene, es que tiene discriminación y un racismo soslapado, que eso es, yo no tengo nada que ver con los judíos, pero no quiero judíos así en mi casa. Yo no tengo nada que ver con los que hay ahí, pero no quiero, no con los negros. Y ahí sucesivamente (Funcionário da Casa de la Cultura Afrouruguaya, out. 2019)¹¹⁹.

Outro aspecto a se observar, sobre a implementação das leis, relaciona-se aos recursos financeiros destinados para as ações. Isso implica dizer que considerar as questões orçamentárias é mais um dos pontos a se observar sobre o impacto das leis e da sua efetiva concretização. Para Miguel Almeida, as maiores dificuldades, na implementação da proposta, relacionam-se aos poucos recursos financeiros que são insuficientes para a ampliação do projeto em demais centros educativos da capital e

¹¹⁷ Tradução minha: “Isso foi muito recentemente, menos de dez anos de vida, certo? E assim vamos recuperando, estamos fazendo com que as novas gerações reconheçam uma música que é a única música uruguaia. A única. Todo o resto, trouxemos de fora. Essa música nasceu aqui às margens de Montevideu, e esses instrumentos também [...]. Então, trabalhar com criança, com adolescente, é isso. Estamos recuperando, desde a origem, o que os uruguaios haviam esquecido. Não? Sua música, suas raízes, que os negros também tiveram grande influência na personalidade do cidadão uruguaio de hoje. Ele ajudou muito a construir o país. Claro, eles esconderam depois, certo?”.

¹¹⁸ Tradução minha: “graças a certas normas e leis, têm surgido [...], amparem e podem nos defender da discriminação e do racismo que, por sorte, nos últimos anos, foram, de alguma forma, diminuindo”.

¹¹⁹ Tradução minha: “E isso não significa que a discriminação e o racismo já tenham desaparecido. O que acontece é que publicamente as pessoas não demonstram ser racistas e discriminadoras, porque não é bem-visto. Não é politicamente correto ser discriminador ou racista, mas isso não significa que as leis aqui mudaram, ou seja, mudaram daqui para fora, mas o erro aqui não mudou. Então, no Uruguai, o que acontece é que tem discriminação e racismo disfarçado, que é: eu não tenho nada a ver com judeus, mas não quero judeus assim na minha casa. Não tenho nada a ver com os que estão aí, mas não quero, não com os negros. E assim sucessivamente”.

no interior – em especial, a respeito dos recursos para a aquisição e manutenção de tambores. Na visão dele, isso se relaciona a uma política econômica que precisa ser potencializada em relações de comércio exterior, as quais poderiam ampliar o orçamento destinado à educação.

Sobre esse tema, Miguel Almeida (out. 2019) discorre:

Hoy te decía, nos faltan tambores. Si nos rompen un palo y no tenemos para reponer, o sea, los recursos para todo el país son los que hay. No hay más. El país ha avanzado mucho y ha conseguido comerciar con otros países. Ya no dependemos tanto de Argentina y de Brasil en el comercio, porque antes se le iba mal Argentina y Brasil, nosotros estábamos super mal. Ellos mal, nosotros super mal. Ahora nosotros dependemos de China o de otros países de Europa, y tal. Entonces estamos un poco más tranquilos. Y ahí, el porcentaje del dinero para la educación está un poco mejor, pero falta mucho. Falta mucho, o sea, se hacen muchas cosas, pero falta mucho. Estamos muy lejos, tenemos que tener en todos los barrios. No tenemos en todos los barrios estos talleres¹²⁰.

Essa realidade, descrita por Miguel Almeida, também é vivida entre a Casa de la Cultura Afrouruguaya e a prefeitura de Montevideu, em especial sobre os poucos recursos para a manutenção do espaço e, conseqüentemente, para a realização das atividades em ações itinerantes, as quais poderiam potencializar um processo de descentralização cultural do candombe. Isso se relaciona com o fato de os sócios vinculados à casa, os recursos provenientes dessas cotas e as ações desenvolvidas no espaço não serem suficientes para as atividades fora do espaço.

[...] una de las cosas que nosotros nos planteamos es que ese es un lugar de promoción. Para no parar, tendremos que ir o tendremos que venir, ese nexo, es puente, para que gente que viva en el cordón de la ciudad, venga a tomar talleres a la casa. Y no lo hemos podido lograr. Nosotros tenemos que llegar a esa gente que está en la periferia de la ciudad. Tenemos que llegar, porque esa es la gente nuestra (Chabela Ramírez, out. 2019)¹²¹.

¹²⁰ Tradução minha: “Hoje te dizia, nos faltam tambores. Se nos rompe um *palo* [baqueta], não temos para substituí-lo, ou seja, os recursos para o país inteiro são os que existem. Não há mais. O país fez grandes progressos e conseguiu negociar com outros países. Não dependemos tanto da Argentina e do Brasil no comércio, porque, se antes a Argentina e o Brasil iam mal, nós também íamos super mal. Eles mal, nós super mal. Agora, dependemos da China ou de outros países europeus etc. Então, estamos um pouco mais tranquilos. E aí o percentual de dinheiro para educação está um pouco melhor, mas ainda falta muito. Falta muita coisa, ou seja, se fazem muitas coisas, mas falta muito. Estamos muito longe, temos que estar em todos os bairros. Não temos essas oficinas em todos os bairros”.

¹²¹ Tradução minha: “uma das coisas que nos propomos é que esse lugar é um lugar de promoção. Para não parar, teremos que ir ou teremos que vir, esse nexo, é uma ponte, para que as pessoas que moram na divisa da cidade venham fazer oficinas na casa. E não temos conseguido alcançar isso. Temos que alcançar aquelas pessoas que estão na periferia da cidade. Temos que chegar lá, porque essa é a nossa gente”.

Além disso, existe uma certa “instabilidade” na própria manutenção do comodato de utilização do espaço, levando seus gestores a um processo desgastante, no estabelecimento de novos convênios, em diálogos morosos e burocráticos, “*el convenio específico todavía lo tenemos que firmar, estamos esperando, llamando por teléfono, ese tipo de cosa, viste que es cansador*” (Chabela Ramírez, out. 2019)¹²². Característica essa relativizada por Chabela como sendo algo característico de países da América do Sul:

En todo lo relativo al trabajo con el estado, viste que el estado es lento, en cualquier país de América. Es lento. Por más voluntad política que exista, hay las maneras muy burocráticas que hacen que uno tenga que ‘encanecerse’, porque a veces ‘las canas son verdes que te salen’, porque, uno necesita poder organizar, planificar y estructurar hoy, no dentro de seis meses, pero las cosas aparecen dentro de seis meses. És todo así (Chabela Ramírez, out. 2019)¹²³.

Em tempos de possíveis mudanças de governo, em face das eleições presidenciais naquele ano, as percepções da presidente da Casa de la Cultura Afrouruguaya apontavam para possíveis ingerências por parte da intendência de Montevideú, com o espaço “*la intendencia hace como una especie de juego de poder, y hay que ponerle una comisión, de la intendencia, para que trabaje junto con la casa* No veo porqué”¹²⁴. E complementa dizendo:

La casa hoy tiene personería jurídica, tiene estatutos, tiene reglamentos internos cómo cualquier institución, cultural, social que haya en Montevideo, porque hay muchas que son así, tienen comodato con la intendencia y ninguna necesita de ninguna comisión de cultura, ni de desarrollo social para funcionar. Nosotros, de hecho, ¿sabés cuánto te daba a la casa, la intendencia, en ese momento? Siete mil pesos para la luz, pero la casa tiene un gasto de ochenta, noventa mil pesos. No sé. Que siempre estamos en rojo, te podrás imaginar. Siempre, más allá, de los convenios con uno y con otro, siempre estamos ahí, ¿no [...] (Chabela Ramírez, out. 2019)¹²⁵.

¹²² Tradução minha: “o contrato específico ainda precisamos assinar, estamos esperando, ligando por telefone, esse tipo de coisa, você sabe que é cansativo”.

¹²³ Tradução minha: “Em tudo relacionado ao trabalho com o Estado, viste que o Estado é lento, em qualquer país da América. É lento. Por mais vontade política que haja, existem formas muito burocráticas que fazem com que a pessoa tenha que ficar ‘encanecerse’ [encanecerse é um termo que se refere ao ato de ficar grisalho, de ganhar cabelos brancos, geralmente associado ao envelhecimento ou ao estresse], porque, às vezes, “*las canas son verdes que te salen*” [é uma expressão coloquial, em espanhol, que se refere a situações inesperadas ou surpreendentes. Significa literalmente que *canas/cabelos* grisalhos são verdes, o que indica algo fora do comum ou incomum], é preciso conseguir organizar, planejar e estruturar hoje, não em seis meses, mas as coisas aparecem em seis meses. É tudo assim”.

¹²⁴ Tradução minha: “a prefeitura age como uma espécie de jogo de poder, e é preciso criar uma comissão da prefeitura para trabalhar junto com a casa. Não vejo por quê”.

¹²⁵ Tradução minha: “Hoje, a casa tem personalidade jurídica, tem estatutos, tem regulamento interno, como qualquer instituição cultural ou social que exista em Montevideú, porque são muitas que são

Outro ponto relatado nesse conjunto de análises para a efetiva implementação das leis se refere a quanto as mudanças políticas podem influenciar a manutenção de propostas dessa natureza. Isso está relacionado com o momento político do país e os possíveis desdobramentos pós-eleições presidenciais, as quais vivenciei durante o trabalho de campo. Nesse sentido, conversei com Ana Sosa Cedrani do MEC a respeito de minhas impressões pós-entrevista com Chabela Ramírez. Ao relatar que havia percebido certa apreensão da presidente da Casa de la Cultura Afrouruguaya, quanto ao convênio estabelecido com o MEC, como também à própria manutenção do espaço que ocupa, reforcei que torcia para que o projeto não sofresse grandes alterações, salientando que, em muitos casos, projetos com engajamento popular acabam se consolidando e se tornando uma política de Estado, e não uma política de governo.

Nesse sentido, de acordo com Ana Sosa Cedrani (out. 2019):

[...] sí, Chabela tiene razón, porque el convenio involucra dinero, por supuesto. Así, este proyecto fue presupuestado, por supuesto, en el actual gobierno, o sea, de izquierda. Eso es parte de una política pública la cual todos participan. Lo futuro es una incógnita de lo que podría pasar después del domingo, después de lo resultado de las elecciones en noviembre. Creemos que el proyecto está consolidado y que también es un programa exitoso. Pero depende de las autoridades. Estoy convencida y me parece que esta funcionando bien, me parece que el acuerdo con la casa afro fue exitoso. Están realmente comprometidos con la propuesta. Ellos lo crearon¹²⁶.

Para Dürre (2015a), o processo de patrimonialização do candombe afromontevideano, a partir da perspectiva dos estudos críticos do patrimônio, concentra-se na ideia do patrimônio cultural imaterial como um artefato cultural que é produto de certas políticas propagadas globalmente pela UNESCO e postas em prática com a ajuda de saberes especializados. Os artefatos patrimoniais resultantes são tomados pelos atores locais identificados como portadores do patrimônio e expressos em práticas culturais associadas às iniciativas de salvaguarda. A

assim, têm empréstimo com a prefeitura, e nenhuma delas precisa de comissão de cultura ou desenvolvimento social para trabalhar. Nós, aliás, você sabe quanto a prefeitura nos dá para trabalhar? Sete mil pesos para a luz, mas a casa custa 80, 90 mil pesos. Não sei. Estamos sempre no vermelho, você pode imaginar. Sempre, além dos acordos com um ou outro, a gente está sempre ali, né [...]”.

¹²⁶ Tradução minha: “sim, o Chabela tem razão, porque o acordo envolve dinheiro, claro. Assim, este projeto foi orçamentado, claro, no atual governo, ou seja, de esquerda. Isso faz parte de uma política pública da qual todos participam. O futuro é uma incógnita quanto ao que poderá acontecer depois de domingo, após os resultados das eleições de novembro. Acreditamos que o projeto está consolidado e que é, também, um programa de sucesso. Mas isso depende das autoridades. Estou convencido e me parece que está funcionando bem, parece-me que o acordo com a casa afro deu certo. Eles estão realmente comprometidos com a proposta. Eles criaram”.

patrimonialização do candombe não se limita apenas à sua inscrição na lista da UNESCO; ela também envolve a criação de novas *performances* e práticas culturais como parte do processo de salvaguarda do candombe. Essas novas manifestações são resultado da interação entre os portadores do patrimônio e os saberes especializados, que buscam garantir a continuidade e a revitalização dessa expressão cultural. As políticas de preservação do patrimônio cultural imaterial podem influenciar as práticas culturais e a forma como uma comunidade se relaciona com sua própria história e identidade. Através do diálogo entre os atores locais e os saberes especializados, é possível garantir a valorização e a preservação do candombe como manifestação cultural.

[...] el patrimonio cultural inmaterial es una práctica en el sentido de algo que “se hace” y que existe principalmente en la acción misma. Por consiguiente, un análisis de un patrimonio inmaterial debe considerar las prácticas y las performances o puestas en escena que tienen por objeto una cierta expresión cultural en cuanto patrimonio (Dürre, 2015b, p. 48)¹²⁷.

5.3 PATRIMONIO VIVO DEL URUGUAY: RELEVAMIENTO DE CANDOMBE

Com o processo de patrimonialização do candombe, é possível identificar que diferentes segmentos da sociedade uruguaia passaram a se inserir em um contexto de produção, investigação e circulação de saberes sobre a cultura do candombe como um todo. Um exemplo dessa dinâmica é o documento *Patrimonio vivo del Uruguay: Relevamiento de Candombe*, desenvolvido pela Comisión Nacional del Uruguay para la UNESCO, em parceria com o MEC e a Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID).

O conceito de patrimônio cultural tem adquirido grande relevância nas políticas culturais, despertando, também, um crescente interesse científico em diversas disciplinas. Para Dürre (2015b, p. 47), “*su relevancia en las políticas culturales, el concepto de ‘patrimonio cultural’ también ha despertado un creciente interés científico en una gran variedad de disciplinas*”¹²⁸. Para o autor, seu estudo e preservação são fundamentais para compreender processos identitários e históricos como sociedade;

¹²⁷ Tradução minha: “o patrimônio cultural imaterial é uma prática no sentido de algo que ‘se faz’ e que existe principalmente na própria ação. Consequentemente, uma análise de um patrimônio imaterial deve considerar as práticas, *performances* ou encenações que visam a uma determinada expressão cultural como patrimônio”.

¹²⁸ Tradução minha: “sua relevância nas políticas culturais e o conceito de patrimônio cultural também têm despertado o crescente interesse científico numa ampla variedade de disciplinas”.

além disso, têm um papel importante no fortalecimento e na promoção cultural das comunidades (Dürre, 2015b).

Para Stalla e Chagas (2013), existem a falta de atenção histórica dada à população afrodescendente, no Uruguai, e a necessidade de novas pesquisas para compreender seu papel no passado e no presente do país, desde a antropologia até a musicologia. É preciso o reconhecimento da diversidade étnica e cultural do Uruguai, bem como a valorização das contribuições de todas as comunidades na construção da identidade nacional. A tarefa de pesquisar e divulgar a história da população negra no Uruguai é um passo necessário em direção a uma sociedade mais inclusiva e justa.

[...] es notoria en los ámbitos académicos la postergación en el relato histórico nacional de la "minoría" afrodescendientes y, por ende, la necesidad de efectuar nuevas investigaciones que arrojaran luz sobre su protagonismo en el pasado y presente uruguayo. Desde entonces, se han realizado investigaciones históricas, antropológicas, literarias, lingüísticas, sociológicas, demográficas, musicológicas y de musicología histórica, entre otras, intentando rescatar el pasado y presente de la población negra en Uruguay (Stalla; Chagas, 2013, p. 38)¹²⁹.

5.3.1 Sobre o documento

A pesquisadora Valentina Brena, conjuntamente com a historiadora Viviana Ruiz, com a antropóloga Olga Picún e com o músico Daniel "Tatita" Márquez, é autora do documento *Patrimonio vivo del Uruguay: Relevamiento de candombe*, publicado no ano de 2015 (Ruiz *et al.*, 2015). O estudo apresenta uma série de informações e perspectivas de análise sobre o candombe, como histórica (levantamento bibliográfico, documental e testemunhal), antropológica (aspectos de luta, resistência e dominação) e aspectos musicais, com questões relacionadas à transmissão musical dos tambores (diferentes toques e estilos de candombe no interior e na capital montevideana).

O projeto foi realizado durante os anos de 2013 e 2014, e, de acordo com Valentina Brena (out. 2019), esse período mais "alargado" de investigação possibilitou o estabelecimento de uma linha de investigação delineada a partir de teorias e metodologias oriundas da antropologia. Segundo ela, "o trabalho privilegiou ações de

¹²⁹ Tradução minha: "é notório, no meio acadêmico, o adiamento na narrativa histórica nacional da 'minoría' afrodescendente e, portanto, a necessidade de realizar novas pesquisas que esclareçam seu destaque no passado e no presente uruguayo. Desde então, pesquisas históricas, antropológicas, literárias, linguísticas, sociológicas, demográficas, musicológicas e musicológicas históricas têm sido realizadas, entre outras, tentando resgatar o passado e o presente da população negra no Uruguai".

pesquisa ora individuais, ora em conjunto com os demais pesquisadores vinculados ao projeto” (Valentina Brena, out. 2019).

As ações estiveram diluídas em duas etapas de execução, as quais nem sempre apresentavam uma “sintonia” nos modos de pensar e fazer pesquisa. Para a pesquisadora, “nem sempre os interesses de pesquisa e olhares antropológicos eram comuns entre os pesquisadores participantes” (Valentina Brena, out. 2019). Ainda, na visão da autora, isso foi determinante na apresentação final do estudo – o qual, por vezes, apresenta um olhar “mais particularizado” sobre o entendimento do candombe. Em suas palavras “sua *mirada* e visão de mundo partem de uma *mirada* afro-referenciada”, ou seja, por considerar o candombe uma prática sociocultural de matriz africana, afirma que as pesquisas realizadas, em qualquer área do conhecimento, sobre a temática deveriam observar as relações inter-raciais, étnicas, de desigualdade e de poder entre brancos e negros que historicamente existiram no Uruguai (Valentina Brena, out. 2019). Para a pesquisadora, esse deveria ser o “pontapé inicial” de qualquer pesquisa relacionada ao candombe.

O documento apresenta uma série de depoimentos coletados ao longo de dois anos de trabalho. Foram realizadas entrevistas individuais, bem como grupos focais, com 98 pessoas, em 14 departamentos do Uruguai, além de inúmeros registros em observação participante. De acordo com Valentina (out. 2019), “dependendo dos departamentos e do período do projeto, diferentes estratégias metodológicas eram utilizadas”. No ano de 2013, por exemplo, foram realizadas entrevistas individuais no departamento de Montevideú, selecionando os respondentes conforme os critérios próprios da autora – estratégia diferente da adotada no ano seguinte, conforme relatou. Em 2014, após as entrevistas individuais, foram realizadas outras propostas metodológicas na coleta do material que compõe o estudo. Segundo a pesquisadora, “depois [das entrevistas individuais], realizei em conjunto com a historiadora Viviana Ruiz, grupos focais e *talleres* de conversa” (Valentina Brena, out. 2019).

A propósito dessas entrevistas, Valentina Brena reforça que a antropologia foi a única área de conhecimento presente em todo o processo investigativo, ou seja, nos dois anos de duração do projeto, apenas esse campo de conhecimento esteve contemplado, incluindo as entrevistas realizadas nas duas etapas de execução do estudo. Nesse sentido, a pesquisadora buscou conhecer, por meio de seus interlocutores, “diferentes formas de vivenciar e fazer candombe”, incluindo questões de gênero, diferenciação no ambiente que ocupa no mundo do candombe (dança e toque), temas sobre a

territorialidade de bairros tradicionais do candombe, suas relações com o interior do país, entre outros aspectos. A convocatória para as entrevistas foi divulgada para integrantes de *comparsas* e para a comunidade em geral. Para ela, “as *comparsas* são uma forma, dentre tantas outras, da manifestação do candombe”, e, por isso, ressalta o fato de outros atores também participarem da pesquisa, sendo esse um ponto de destaque do estudo apresentado (Valentina Brena, out. 2019).

Segundo Valentina Brena (out. 2019), nesses encontros, foram objetivados, junto à comunidade *candombera* de distintas localidades, espaços de conversa e troca de experiências:

[...] não eram charlas que dávamos como especialistas no candombe. Eram charlas com a comunidade, em que cada localidade candombera pudesse transmitir suas visões do candombe, seus processos históricos, os significados atuais. Uma proposta de *taller* para escutar as visões e preocupações locais, as questões de cada departamento em relação à comunidade.

Já no ano seguinte, as dinâmicas de entrevistas realizadas se deram por meio de diferentes estratégias metodológicas de pesquisa. De acordo com a pesquisadora, foram organizadas, em conjunto com o Grupo Asesor del Candombe (GAC)¹³⁰, uma série de entrevistas com participantes envolvidos no projeto capitaneado por eles. O grupo ficou responsável pelo projeto denominado *Documentación, promoción y difusión de las llamadas tradicionales del Candombe, expresiones de identidad de los barrios Sur, Cordón y Palermo de la ciudad de Montevideo*, realizando ações em diferentes localidades, em especial aquelas periféricas a Montevideu. Tais atividades formativas se deram junto à comunidade por meio de *talleres*, palestras e rodas de conversas. O grupo buscou promover, dentre outras questões, o debate e a reflexão em torno da difusão e preservação do candombe afro-uruguaio nessas comunidades.

O GAC é composto, em sua maioria, de *referentes* do candombe, oriundos dos bairros Sur, Palermo e Córdon, consideradas localidades tradicionais dos toques madres do candombe, ou seja, os toques de Cuarein, Ansina e Cordón, respectivamente. Os *referentes* de candombe – como são chamados aqueles que, em suas vivências mais profundas com ele, adquirem tal valor de legitimidade, perante a comunidade *candombera* – são representantes oficiais da tradição do candombe afro-uruguaio.

¹³⁰ Integrado por Fernando “Lobo” Núñez, Fernando Núñez Jr., Aquiles Pintos, Aníbal Pintos, Tomás Olivera Chirimini, Luis Ferreira, Isabel “Chabela” Ramírez, Waldemar “Cachila” Silva, Juan Gularte, José “Perico” Gularte, Benjamín “Chiquito” Arrascaeta e Beatriz Santos.

De acordo com a historiadora Viviane Ruiz (2015, p. 56), a qual é parceira de escrita de Valentina Brena no projeto:

Se ha identificado la importancia de trabajar em personas referentes vinculadas al candombe por su tradición familiar (por ejemplo, los miembros del Grupo Asesor del Candombe y otros referentes), em diversas entrevistas, tipo taller o individuales, donde además de plantear las reivindicaciones actuales se pueda compartir la memoria oral, personal y familiar. Existen varios vacíos em la historia del candombe durante el siglo XX y varios de los protagonistas pueden establecer este nexo¹³¹.

Essa *movida* pedagógico-musical, em torno dos tambores de candombe, certamente ganhou potência durante o projeto capitaneado pela UNESCO, pelo MEC e pela AECID, fornecendo uma série de subsídios para se pensar sobre o ensino e a aprendizagem dos tambores de candombe e sua docência na atualidade. Com a patrimonialização do candombe, é possível perceber o incremento de ações a partir de políticas públicas envolvendo o candombe, a educação e a cultura tanto na capital Montevideú como no interior do Uruguai. Com isso, o ensino e a aprendizagem dos tambores *chico*, *repique* e *piano* passaram a ser o foco de ações, como as propostas pelos *referentes* que compõem o GAC, fortalecendo que essa é sim uma temática de interesse da comunidade *candombera* espalhada por todo o país vizinho.

Propostas dessa natureza, as quais incluem a comunidade e as agências de fomento em sua promoção, dependem, muitas vezes, de políticas públicas que assumam um papel central na promoção de atividades desse tipo. Nesse formato, o ensinar e aprender os tambores de candombe passa a considerar uma proposta pedagógico-musical que inclua narrativas e fazeres-musicais daqueles que assumem o papel da docência em um diálogo entre tradição, comunidade e anseios da sociedade na contemporaneidade.

Busquei saber as impressões da pesquisadora Valentina Brena com relação a como ela via as possibilidades investigativas sobre os processos de ensino e aprendizagem dos tambores de candombe e se, de alguma forma, o documento tentou focalizar essas discussões. A pesquisadora fez questão de salientar que não

¹³¹ Tradução minha: “Foi identificada a importância de trabalhar com pessoas ligadas ao Candombe, devido à sua tradição familiar (por exemplo, membros do Grupo Consultivo do Candombe e outros referentes), em diversas entrevistas, tipo oficinas ou individuais, em que, além de levantar demandas atuais, se possa compartilhar a memória oral, pessoal e familiar. Existem diversas lacunas na história do candombe, durante o século XX, e vários dos protagonistas podem estabelecer esse nexo”.

focalizou o estudo necessariamente sobre esses aspectos da transmissão musical do candombe. Nas palavras dela:

[...] isso foi uma parte de muitas outras, [dizendo que] se você for focalizar isso [sobre aspectos da transmissão dos tambores de candombe], você vai abrir um universo maior; o que eu fiz foi uma via de entrada para você [sobre novas pesquisas], reforçando que, possivelmente, eu iria “transcender e expandir isso” (Valentina Brena, out. 2019).

Naquele momento, a colaboradora da pesquisa compreendia meu interesse de pesquisa como sendo um objeto de estudo da sociologia da educação musical, bem como que essa subárea da educação musical poderia trazer novos constructos sobre a docência *candombera*.

5.3.2 Repercussões do documento

O documento é uma referência aos estudos sobre o candombe, na atualidade, sendo amplamente divulgado e citado em diferentes pesquisas sobre a temática (Bezerra *et al.*, 2023; Broguet, 2020, 2022; Gortázar, 2020; Monteserín, 2016a, 2016b, 2016c; Moura, 2022; Moura; Magni, 2022; Sanguinetti, 2016; Teixeira, 2022). Desenvolvido através de esforços em conjunto, o documento sinaliza um movimento, no qual o candombe tem ganhado cada vez mais força em relação às políticas públicas educacionais e culturais no Uruguai.

A meu ver, esse tipo de iniciativa tende a fortalecer a cena *candombera* como um todo, potencializando ações conjuntas para sua preservação e difusão. Para Chabela Ramírez, presidente da Casa de la Cultura Afrouguaya, pesquisas dessa natureza têm contribuído na visibilização do candombe, mesmo que, por vezes, apresentem um olhar mais eurocêntrico de investigação. Além disso, participar desse tipo de estudo, sem nenhum tipo de remuneração ou mesmo sem receber os devidos créditos, é mais importante para o país do que objetivos pessoais.

Na visão de Chabela Ramírez (out. 2019):

[...] yo creo que ha visibilizado. El análisis, por más europeizado que sea, también da una visibilización. Hay gente que trabaja con muchísimo respeto, con mucha consciencia y eso es muy importante. Hay otros que no. [...] en la academia, muchas veces nos ha preguntado cosas a nosotros, a todos, a montones de personas. Unos sabemos más, otros sabemos menos, sobre candombe, sobre la historia, sobre todo eso, pero nunca queda en sus trabajos fulanita de tal, menganita de tal, aportó tal cosa. Queda la

investigación así, te hacen firmar un papel, en el cual tu imagen y todo, en prol para la cultura, más nada. Por supuesto que no había jamás una remuneración, ni nada, nosotros siempre lo que hicimos porque entendimos que el candombe más allá de lo que era importante para nosotros, era muy importante para el país. Tocar los tambores de la patria¹³².

5.4 CONTEXTOS DE PRÁTICAS MUSICAIS COM OS TAMBORES DE CANDOMBE

Tanto os módulos socioeducativos propostos pelo MEC, em parceria com a Casa de la Cultura Afrouruguaya, como também o projeto do Relevamiento de Candombe estão inseridos no que tenho chamado de “arenas de aprendizagem”¹³³ em contextos de práticas musicais com os tambores de candombe. Como citado na abertura deste capítulo, esses contextos analisados compõem parte dos múltiplos contextos em que o candombe se desenvolve; contudo, historicamente, a comunidade *candombera* tem buscado estratégias para a preservação e difusão de sua cultura, seja por meio de propostas que dialogam com o Poder Público, seja em propostas que não envolvem necessariamente esse diálogo.

São inúmeras as associações, os centros culturais e as pessoas engajadas com a militância cultural e o candombe. Muitos desses espaços, que promovem o candombe na atualidade, estão localizados em prédios históricos, buscando, de certa forma, demarcar os antigos *conventillos*, os quais eram habitados, em sua maioria, por famílias afro-montevideanas. Esses e outros espaços seriam formas que a comunidade *candombera* encontrou de preservar sua cultura – atualmente, impulsionada pelas leis vigentes. Assim, trata-se de um processo histórico de resistência e enfrentamento frente às adversidades refletidas no processo de apagamento da história do candombe afro-uruguaio.

Hay una confusión. Antiguamente, los lugares de referencia eran los conventillos, pero no era un espacio cultural, sino que era espacio de vivienda, espacio donde vivían, que era habitados en su mayoría por familias

¹³² Tradução minha: “eu creio que isso ficou visibilizado. A análise, por mais europeizada que seja, também dá visibilidade. Tem gente que trabalha com muito respeito, com muita consciência, e isso é muito importante. Há outros que não. [...] na academia, muitas vezes, nos tem perguntado coisas para nós, para todos nós, para muita gente. Alguns de nós sabemos mais, outros sabemos menos sobre o candombe, da história, de tudo isso, mas nunca fica em seus trabalhos que fulano de tal contribuiu com tal coisa. A investigação fica assim, fazem você assinar um papel, no qual tem a sua imagem e tudo, em prol da cultura, mais nada. Claro que nunca houve remuneração nem nada, sempre fizemos o que fizemos porque entendíamos que o candombe, além do que era importante para nós, era muito importante para o país. Tocar os tambores da pátria”.

¹³³ O conceito de “arenas de aprendizagem” é utilizado em referência aos festivais musicais, em possíveis contribuições sobre o ensino e a aprendizagem de música, nos diversos espaços musicais da sociedade (Karlsen, 2007).

afro, porque lo que tenemos que tener claro que el candombe es una manifestación que nace y se desarrolla en Montevideo. Y es una manifestación cultural de Montevideo, afro Montevideo. Y después se expande. Y fueron los baluartes de la preservación de las tradiciones afro. Toda parte es de cultura afro. Una vez demolidos, demolidos tanto este, como aquél [conventillos], el barrio comenzó a buscar las formas de proteger la cultura (Funcionário da Casa de la Cultura Afrouruguaya, out. 2019)¹³⁴.

Na visão do funcionário da Casa de La Cultura Afrouruguaya, em tempos de ditadura *“lo que trataba de hacer era de erradicar todo lo que tuviera que ver con lo afro en los barrios, pero hubo mucha resistencia”*¹³⁵. Para ele, as associações e leis surgem como uma forma de defender seus direitos e de *“difundir nuestra cultura y de civilizar. De luchar, que se cumplan las leyes, las normas que están establecidas en la constitución”*¹³⁶.

Con el correr del tiempo, de los años, se fueron creando organizaciones, con el cometido de difundir y de civilizar todo aquellos que teníamos y que aún tenemos. Entonces se van creando distintas organizaciones. Después han surgido una cantidad de asociaciones y organizaciones. Si bien que algunas son más políticas que otras y otras culturales (Funcionário da Casa de la Cultura Afrouruguaya, out. 2019)¹³⁷.

Durante o período de investigação, pude conhecer diferentes exemplos de iniciativas, as quais, ao longo dos anos, têm contribuído na preservação e difusão do candombe. Conhecer essas organizações e pessoas em torno do candombe ajuda a entender suas práticas musicais e, conseqüentemente, os possíveis contextos nos quais o ensino e a aprendizagem dos tambores e a sua docência ocorrem. São exemplos dessas iniciativas a Asociación Civil y Social de Uruguay Negra (ACSUN), Mundo Afro, Casa de la Cultura Afrouruguaya, Africanía, Taller Uruguayo de Música Popular (TUMP), entre outros.

¹³⁴ Tradução minha: “Há uma confusão. Antigamente, os locais de referência eram os *conventillos*, mas não era um espaço cultural, mas sim um espaço de habitação, um espaço onde viviam, que era habitado maioritariamente por famílias afro, porque o que temos que ter claro é que o candombe é uma manifestação que nasceu e se desenvolveu em Montevideú. E é uma manifestação cultural de Montevideú, Afro Montevideú. E depois ele se expande. E foram os baluartes da preservação das tradições afro. Em todo lugar está a cultura afro. Depois de demolido, tanto este quanto aquele [*conventillo*], o bairro passou a buscar formas de proteger a cultura”.

¹³⁵ Tradução minha: “o que tratavam de fazer era erradicar tudo o que tivesse a ver com o afro nos bairros, mas houve muita resistência”.

¹³⁶ Tradução minha: “difundir nossa cultura e civilizar. Lutar para que as leis, as normas estabelecidas na constituição sejam cumpridas”.

¹³⁷ Tradução minha: “Com o passar do tempo, ao longo dos anos, foram criadas organizações com o objetivo de difundir e civilizar tudo o que tínhamos e ainda temos. Assim, foram surgindo diferentes organizações. Posteriormente, surgiram uma série de associações e organizações. Embora algumas sejam mais políticas do que outras e outras são culturais”.

O funcionário fez uma breve descrição de cada uma dessas instituições. Em suas palavras, “*la organización ACSUN. Asociación Civil y Social de Uruguay negra esta es del año de 1941. Es una de las más viejas*”¹³⁸. Já a Mundo Afro surge no início dos anos 1990, e, apesar de atualmente serem poucas pessoas vinculadas, “*tienen una fuerza política muy importante, muy considerable*”¹³⁹. De acordo com ele,

[...] *varios de ellos integran las listas de los partidos de izquierda. Y han salido algunos diputados [como por ejemplo], uno de los directores de ahí fue uno de los primeros embajadores itinerantes, este, de Uruguay con África* (Funcionário da Casa de la Cultura Afrouruguaya, out. 2019)¹⁴⁰.

No bairro Palermo, segundo ele, existe a “*Casa de la Cultura Afrouruguaya, que es de 2011*” e, nas proximidades, encontra-se a Africanía. Esta, de acordo com o secretário, “*son instituciones diferentes, porque Africanía es una institución, pero más que nada, es creada por una persona que tiene 82 años actualmente y nació y se crió acá en el barrio*”¹⁴¹. No trabalho desenvolvido pela Africanía, seu fundador

[...] *ha recogido mucho material fotográfico, sabe mucho de lo que fue Palermo y lo que es Palermo. Lo que fueron las comparsas, y ha creado en su propia casa como una institución que es él mismo, pero es un centro referencia* (Funcionário da Casa de la Cultura Afrouruguaya, out. 2019)¹⁴².

Os contextos de práticas musicais com o candombe e a sua relação com os bairros trazem marcas importantes sobre sua preservação e difusão como espaços de produção cultural. Para Boronat, Mazzini e Goñi (2007), a memória e a história, presentes nesses contextos, são fundamentais para compreender processos identitários e conexões com o passado. A preservação desses locais é uma forma de honrar essa conexão e garantir que as gerações futuras possam desfrutar dessa riqueza cultural, sendo necessário proteger e manter a cultura e o patrimônio de uma comunidade. Nas palavras dos autores:

¹³⁸ Tradução minha: “a organização ACSUN. Associação Civil e Social dos Negros do Uruguai é do ano de 1941. É uma das mais antigas”.

¹³⁹ Tradução minha: “têm uma força política muito importante, muito considerável”.

¹⁴⁰ Tradução minha: “vários deles integram as listas dos partidos de esquerda. E alguns se tornaram deputados [...], um dos diretores de lá foi um dos primeiros embaixadores itinerantes do Uruguai na África”.

¹⁴¹ Tradução minha: “são instituições diferentes, porque a Africanía é uma instituição, principalmente criada por uma pessoa que têm atualmente 82 anos, que nasceu e cresceu aqui no bairro”.

¹⁴² Tradução minha: “coleccionou muito material fotográfico, sabe muito sobre o que foi *Palermo* e o que é *Palermo*. O que eram as *comparsas*, e ele criou na própria casa como uma instituição que é ele mesmo, mas é um centro de referência”.

[...] la preservación de un ambiente contribuye a la memoria y convoca a la historia y lo material simboliza elementos de una cultura tradicional popular, las acciones pueden coadyuvar a mantener los vínculos patrimoniales, pero esto no es suficiente, y se corre el riesgo de ser mera escenografía para el montaje de espectáculos estereotipados de una tradición (Boronat; Mazzini; Goñi, 2007, p. 49)¹⁴³.

5.5 GIRA POR EL BARRIO SUR

A convite de Miguel Almeida, realizei um passeio guiado, junto ao *barrio* Sur, considerado um tradicional *barrio candombero*, da mesma forma que os *barrios* Palermo e Córdón. Segundo ele, o *barrio* Sur tem uma potente história, sendo considerado o mais antigo na tradição do candombe “*barrio Sur es el más antiguo y podemos hacer una recorrida por el barrio, en lugares históricos del candombe, conocer a las personas y las familias que están allí*” (Miguel Almeida, out. 2019)¹⁴⁴.

No *barrio* Sur, pude conhecer o Centro Cultural Cuareim 1080, local onde também funciona a Asociación Cultural Cuareim 1080¹⁴⁵, com os objetivos de conhecer mais sobre o *conventillo* Mediomundo, as atividades desenvolvidas e a

¹⁴³ Tradução minha: “A preservação de um ambiente contribui para a memória e convoca a história, e o material simboliza elementos de uma cultura tradicional popular. As ações podem ajudar a manter os laços patrimoniais, mas isso não é suficiente, e há o risco de se tornar mera cenografia para a montagem de espetáculos estereotipados de uma tradição”.

¹⁴⁴ Tradução minha: “bairro Sur é o mais antigo, e podemos fazer um passeio pelo bairro, visitar lugares históricos do candombe, conhecer as pessoas e as famílias que estão ali”.

¹⁴⁵ “Desde el sueño de Margarita Barrios (fundadora), la Asociación Cultural Cuareim 1080 se ha transformado en portavoz y representante de la comunidad afrodescendiente en el barrio Sur. En la calle Carlos Gardel 1194 se encuentra el centro cultural que cuenta con dos plantas y un escenario de cara a la plaza Carlos Gardel. En este espacio se encuentran memorias del conventillo Mediomundo, de la histórica da comparsa Morenada y su director, Juan Ángel Silva, y también recuerdos del querido barrio. Trabajan en el diseño de un plan progresivo de consolidación y crecimiento sociocultural como forma de fortalecer el desarrollo del acervo cultural y un espacio afro oriental, en lo que es la cuna del candombe, muy cerca del querido conventillo Mediomundo. Con el objetivo de promover hábitos para una convivencia saludable cuentan con las siguientes actividades para todas las edades: talleres de toque de candombe, danza de candombe, plástica, salsa, zumba y coro. También gestiona el merendero barrio Sur en cooperación con voluntarios de la Iglesia Conventuales RUF. Este espacio también es el punto del encuentro de la comparsa C1080 para realizar ensayos, talleres y conferencias” (Asociación [...], 2020). Tradução minha: “Desde o sonho de Margarita Barrios (fundadora), a Associação Cultural Cuareim 1080 tornou-se porta-voz e representante da comunidade afrodescendente do bairro Sul. Na rua Carlos Gardel, 1194, fica o centro cultural que possui dois andares e um palco voltado para a Praça Carlos Gardel. Neste espaço guardam-se memórias do conventillo Mediomundo, da histórica comparsa Morenada e do seu diretor, Juan Ángel Silva, e também memórias do querido bairro. Estão trabalhando no desenho de um plano progressivo de consolidação e crescimento sociocultural como forma de fortalecer o desenvolvimento do patrimônio cultural e de um espaço afro-oriental, naquele que é o berço do candombe, muito próximo do querido conventillo Mediomundo. Com o objetivo de promover hábitos para uma convivência saudável, possuem as seguintes atividades para todas as idades: oficinas de candombe, dança de candombe, artes plásticas, salsa, zumba e coral. Também gere a área de merendas do bairro Sul em cooperação com voluntários da Igreja Conventual da RUF. Este espaço é também o ponto de encontro da comparsa C1080 para a realização de ensaios, oficinas e conferências”.

tentativa de conhecer o docente de candombe Matias Silva. De acordo com Miguel, seria importante que eu conhecesse o docente que está à frente do espaço, desenvolvendo importantes ações de ensino e aprendizagem do candombe. Coincidências ou não, Matias Silva é filho do falecido Waldemar “Cachila” Silva, *referente* de candombe, o qual disse a frase icônica “Candombe no se enseña. Candombe se aprende”¹⁴⁶. Segundo Miguel Almeida (out. 2019), o *tamborilero* e docente de candombe Matias Silva representa uma nova geração de músico-educadores montevideanos que pensa o ensino e a aprendizagem dos tambores em uma perspectiva diferente de seus antepassados – ou seja, uma geração de pessoas que acredita que o candombe se ensina e que pode ser apreendido em diferentes contextos de práticas pedagógico-musicais. Ainda, realizamos uma visita ao local onde se localizava o antigo *conventillo* Mediomundo, mas no qual, atualmente, encontra-se um prédio residencial que referencia, em sua arquitetura, o formato construtivo do histórico *conventillo*.

Figura 22 – Gira pelo *barrio* Sur



Fonte: Fotografias retiradas em passeio guiado por Miguel Almeida, no *barrio* Sur, em 25 de outubro de 2019. Diversas pinturas nas fachadas de prédios do bairro, informativo fixado na porta da Casa Cultural Cuareim 1080 e local do antigo *conventillo* Mediomundo. Captura e edição da imagem: Matheus de Carvalho Leite.

¹⁴⁶ Tradução minha: “Candombe não se ensina. Candombe se aprende”.

Durante a visita guiada por Miguel Almeida, pude me aprofundar sobre a existência do projeto de lei “Candombe Patrimônio Vivo”, o qual vem sendo desenvolvido, há alguns anos, por um grupo de docentes de candombe para incluir na educação os temas da afrodescendência e o candombe nos programas de estudo da educação primária e secundária. De acordo com ele: *“hay un grupo de docentes como yo, que estamos hace años en esto y estamos creando un proyecto para que se incluya la educación acerca de la afrodescendencia y el candombe en los programas de estudio”* (Miguel Almeida, out. 2019)¹⁴⁷. Ao questioná-lo se seria uma modalidade curricular, ele me informou que se tratava de atividades extracurriculares *“no en el curriculum”*.

Busquei entender melhor quem havia capitaneado essa *movida*, e Miguel respondeu que se tratava de um grupo de docentes de candombe ligados a uma *comparsa* do *barrio* Sur. Segundo Miguel Almeida, é um grupo de poucos docentes, os quais realizam trabalhos na educação formal. Uma *movida* pedagógica em torno do candombe, restrita a poucos músicos educadores.

Conforme Miguel Almeida (out. 2019) detalha:

[...] tú sabes del barrio Sur, este de la familia Silva ¿Ha conocido? Bueno, Matías Silva, uno de los hijos del histórico, este Cachila Silva, el nieto de Juan Ángel. Él, yo, que hace años que yo toco allí en el barrio sur, en la Comparsa de ellos, este, y otra gente que son docentes en otros lugares. En el museo del carnaval también se dan talleres de candombe. Hay docentes de allí que nos hemos juntado, porque en realidad hay muchos docentes de candombe, pero que trabajemos en la enseñanza formal, somos muy pocos. ¿No? No somos más de diez. En la forma de educación, así, dentro de la institución, no llegamos a diez. Siete u ocho somos, que tenemos unos cuantos años trabajando ya en la educación formal, en contacto con los otros profesores, con las direcciones, con los alumnos, en primaria y secundaria. ¿No? Entonces, recién ahora, conoce que existe este grupo de docentes y nos invitan para dar charla. Antes no se hablaba el candombe. Él lo que decía de Bruno [docente de candombe], hace diez años atrás, no se hablaba de candombe en las calles y en los barrios¹⁴⁸.

¹⁴⁷ Tradução minha: “existe um grupo de docentes, como eu, que está há anos nisso, e estamos criando um projeto para incluir a educação sobre a afrodescendência e o candombe nos programas de estudo”.

¹⁴⁸ Tradução minha: “você conhece o *barrio* Sur, esse da família Silva, já o conheceu? Bom, Matías Silva, um dos filhos do histórico Cachila Silva, neto de Juan Ángel. Eu toco lá no *barrio* Sur há anos, na *comparsa* deles, e outras pessoas que são professores em outros lugares. No Museu do Carnaval também oferecem oficinas de candombe. Há docentes de lá que nos reunimos, pois, embora haja muitos professores de candombe, poucos de nós trabalhamos no ensino formal. Não somos mais do que dez. Em termos de educação formal, dentro da instituição, não chegamos a dez. Somos sete ou oito, que estamos trabalhando há alguns anos na educação formal, em contato com outros professores, diretores e alunos, tanto no Ensino Fundamental quanto no Médio. Agora, finalmente, estão conhecendo esse grupo de professores e nos convidando para conversas. Antes não se falava sobre candombe. É o que te dizia Bruno [docentes de candombe], há dez anos atrás não se falava de candombe nas ruas e nos bairros”.

Na impossibilidade de conhecer pessoalmente Matias Silva, o qual não se encontrava no local, passei a acompanhar suas publicações pelas redes sociais. Isso me possibilitou ver uma publicação divulgada em 10 de outubro de 2021 (Cuareim 1080, 2021), a qual tratava do mesmo projeto referido por Miguel Almeida. Uma *movida* sobre a presença do candombe nas escolas do Uruguai, o que revela movimentações atuais sobre as políticas públicas educacionais e culturais na articulação e ampliação de projetos e leis em que o ensino e a aprendizagem dos tambores de candombe ganham destaque.

Figura 23 – Foto da divulgação do projeto de lei



Fonte: Adaptada de Cuareim 1080 (2021).

5.6 CANDOMBE E COMUNIDADE: LUGARES DE FAZER CULTURA E POLÍTICA

Para Chabela Ramírez, que iniciou sua militância cultural com o candombe durante sua adolescência, as associações e organizações, institucionalizadas ou não, com ou sem vínculo governamental, ainda sofrem com a falta de engajamento de pessoas vinculadas a esses contextos, que se tornam espaços do fazer cultura e do

fazer política. São espaços de preservação da cultura do candombe e de suas práticas musicais que, atualmente, estão ampliados em relação a anos anteriores.

[...] un poco como pasa a nosotros con la casa de cultura, hay pocos brazos militantes, hay pocos brazos para trabajar, en estas épocas es lo que hace falta, las personas. Nacemos acostumbradas lamentablemente a ejercer nuestros derechos y no nuestras responsabilidades la contraparte que va a hacer este equilibrio desde todo punto de vista, entonces, te puedo decir que está en la Casa de la Cultura, allá en la Casa de la Cultura encontré un lugar de militancia, pues yo estuve años mundo afro también, este, y el mundo afro es una gran cesión política, todas son organizaciones políticas, pero, no había lugar para la cultura, no había mucho lugar (Chabela Ramírez, out. 2019)¹⁴⁹.

Chabela me disse que começou suas atividades na ACSUN em um momento de plena ditadura. Segundo ela “*éramos como muy jóvenes nosotros, es cierto, con ansiedad de libertad, es cierto, pero la institución no daba ningún tipo de respuestas a nada, es cierto*” (Chabela Ramírez, out. 2019)¹⁵⁰. Um passado recente em que o candombe esteve inserido num contexto de ditadura onde as respostas fornecidas eram insuficientes para os anseios de liberdade daqueles envolvidos. Em sua visão “*y sigue así, hay salpicones de cosas que nunca sabes cuál es el objetivo que tiene. Más tiene gente muy buena*” (Chabela Ramírez, out. 2019)¹⁵¹.

Apesar dos desafios relatados, as associações, as organizações e os projetos em torno do candombe têm propiciado espaços de encontro da comunidade, em vivências com o ritmo afro-uruguaio, os quais têm permitido, também, que outras manifestações culturais sejam experienciadas pela comunidade, potencializando a vitalidade cultural presente nos bairros.

Nas palavras de Chabela Ramírez (out. 2019):

¹⁴⁹ Tradução minha: “um pouco como acontece conosco na casa de cultura, há poucos braços militantes, há poucos braços para trabalhar; nestes tempos é o que falta, as pessoas. Infelizmente, nascemos acostumados a exercer nossos direitos e não nossas responsabilidades, a contraparte que vai fazer esse equilíbrio de todos os pontos de vista, então posso dizer que, na casa de cultura, lá na casa de cultura, encontrei um lugar de militância, pois estive anos no mundo afro também, este, e o mundo afro, é uma grande cessão política, todas são organizações políticas, mas não havia lugar para a cultura, não havia muito lugar”.

¹⁵⁰ Tradução minha: “éramos muito jovens, é certo, com ansiedade por liberdade, é certo, mas a instituição não fornecia qualquer tipo de resposta para nada, é certo”.

¹⁵¹ Tradução minha: “e continua assim, há salpicos de coisas que nunca se sabe qual é o objetivo que tem. Mas tem pessoas muito boas”.

*Entonces, para el barrio, escuchar un instrumento de viento, escuchar otra música que es algo más que el candombe, eso es muy bueno, muy positivo. Y a mí me encanta el candombe, pero también puedo escuchar otra música. Y por ahí que la gente veía, la gente común, el vecino común veía que hay una unión de las diferentes músicas, en los diferentes grupos, que unos se usan y otros, ¿no?*¹⁵².

Nesses contextos, a comunidade tem a possibilidade de desfrutar de um lugar, o qual permite desenvolver atividades culturais com um custo acessível: *“cualquier agrupación se reúnen en la casa, pero el día un costo es mínimo, porque ningún otro lado tiene un costo más bajo que el de la Casa de la Cultura”*. Além disso, o espaço permite desenvolver as atividades em um *“lugar tranquilo, un lugar donde hay privacidad, donde la gente puede estar”* (Chabela Ramírez, out. 2019)¹⁵³. Um exemplo é a Asociación Uruguaya de Candomberos (AUDECA), responsável pela organização das *llamadas en San Baltazar*, conforme pontua a presidente da Casa de la Cultura Afrouruguaya.

Importante registrar que tais atividades não estão restritas aos bairros Palermo, Sur e Cordón, como sendo esses os bairros certificados como lugares de origem dos *toques madres* do candombe na capital montevideana. Alexis Leaden, um de meus entrevistados, por não residir nos tradicionais *barrios candomberos*, chamou-me a atenção justamente por sua intensa presença naquela região. O *tamborilero* narrou que fazia aquele percurso de dez quadras a pé sempre que precisava estar presente nos compromissos relativos ao candombe naquela região. Além disso, explicou como entrou no mundo do candombe, já que residia fora do “epicentro” candombeiro, onde se sente a “onda sísmica” na ressonância dos tambores de candombe dos tradicionais bairros Sur, Palermo e Cordón.

De acordo com ele, o candombe também está presente em outras regiões montevideanas:

Todos los negros salimos del barrio Sur de Palermo y Cordon, pero cuando la ciudad creció, los negros estaban en el mejor punto de la ciudad. Este es un punto hermoso de la ciudad. Está el mar, el centro. Y lo sacaron a la periferia. Fuera. Fuera. Fuera. Malvín Norte, a el Cerro, a el Cerrito, Casavalle, Villa Española. A campo. A fuera”. Al campo. Luego la ciudad siguió creciendo y se hizo un barrio, siguió creciendo y eso está en Montevideo, pero barrio Sur de Palermo está en el centro de la ciudadela, la

¹⁵² Tradução minha: “Então, para o bairro, ouvir um instrumento de sopro, ouvir outra música que vai além do candombe é muito bom, muito positivo. O candombe me encanta, mas também posso ouvir outros tipos de música. E talvez as pessoas vejam, as pessoas comuns, os vizinhos comuns vejam que há uma união de diferentes músicas, em diferentes grupos, que uns se complementam aos outros, não é?”.

¹⁵³ Tradução minha: “qualquer grupo se reúne na casa, mas o custo por dia é mínimo, pois nenhum outro lugar tem um custo mais baixo do que o da casa de cultura. [...] lugar tranquilo, um lugar onde há privacidade, onde as pessoas podem estar”.

ciudad vieja, barrio Sur, Palermo, Pocitos, Punta Carreta, Viña del Mar, Malvín Norte. Lo sacaron hasta Buceo, Malvín, Carrasco, se llegó a Malvín Norte, estamos en la costa, Malvín norte, pero todo eso hasta entonces era campo. Hace cien años la periferia era lejos, ahora está 30 minutos, antes la ciudad estaba 2 horas, de carreta de caballo. Es la, es eso la favela. Candombe es de aquí, pero cuando sacaron el negro para fuera llevaron el candombe a las afueras. Movieron a el negro con la música, y la música se movió (Alexis Leaden, out. 2019)¹⁵⁴.

Segundo o documento *Salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial de los afrodescendientes en américa latina. Informe sobre la situación del PCI afrodescendiente en Uruguay* (Stalla; Chagas, 2013), o candombe tem passado por transformações significativas nas últimas duas décadas. Anteriormente restrito aos bairros Sur, Palermo e Cordón, o ritmo afro-uruguaio tem se expandido para outras localidades dentro e fora do país. Graças à diáspora uruguaia e ao seu reconhecimento como elemento identitário da sociedade uruguaia, o candombe tem tido seu *“reconocimiento como elemento identitario de la sociedad uruguaya en su conjunto”* (Stalla; Chagas, 2013, p. 34)¹⁵⁵. No entanto, essa expansão do candombe, para além dos bairros tradicionais, trouxe consigo algumas mudanças e desafios. Um dos principais aspectos é o afastamento da prática por parte dos afrodescendentes dos bairros:

[...] la extensión del candombe más allá de los tradicionales barrios ha significado un alejamiento de la práctica respecto a los afrodescendientes de los barrios que históricamente han sostenido esta manifestación (Stalla; Chagas, 2013, p. 33-34)¹⁵⁶.

Com a popularização do candombe em outros locais, os ritmos tradicionais estão sendo modificados e adaptados para atender às demandas de diferentes grupos. Essas modificações têm gerado preocupação sobre a perda dos toques

¹⁵⁴ Tradução minha: “Todos os negros saíram dos bairros Sur, de Palermo e Cordón, mas, quando a cidade cresceu, os negros estavam na melhor parte da cidade. Esse é um ponto bonito da cidade. Tem o mar, o centro. E os tiraram para a periferia. Fora. Fora. Fora. Malvín Norte, o Cerro, o Cerrito, Casavalle, Villa Española. Para o campo. Para fora. Para o campo. Depois, a cidade continuou crescendo e se tornou um bairro, continuou crescendo e isso está em Montevideu, mas o bairro Sur de Palermo está no centro da cidade antiga, a cidade velha, bairro Sur, Palermo, Pocitos, Punta Carretas, Viña del Mar, Malvín Norte. Os levaram até Buceo, Malvín, Carrasco, chegaram até Malvín Norte, estamos na costa, Malvín Norte, mas tudo isso até então era campo. Há cem anos, a periferia era longe, agora são 30 minutos, antes a cidade ficava a 2 horas de carroça puxada por cavalos. É isso, é a favela. O candombe é daqui, mas, quando tiraram os negros para fora, levaram o candombe para as periferias. Movimentaram os negros com a música, e a música se moveu”.

¹⁵⁵ Tradução minha: “reconhecimento como elemento identitário da sociedade uruguaia em seu conjunto”.

¹⁵⁶ Tradução minha: “a extensão do candombe, para além dos bairros tradicionais, tem significado um afastamento da prática em relação aos afrodescendentes dos bairros que historicamente têm mantido essa manifestação”.

tradicionais como partes fundamentais da identidade e história dessa manifestação cultural, representando a herança africana no Uruguai e a resistência dos afrodescendentes, como descrevem Stalla e Chagas (2013, p. 33-34)¹⁵⁷:

[...] se ha iniciado un proceso de modificaciones en los ritmos que si bien pueden tener su valor como elemento apropiado por otros grupos, pueden llevar a una pérdida de los toques tradicionales.

Para os autores, é importante ressaltar que a expansão do candombe para novos territórios poderá contribuir para a sua preservação e difusão cultural. No entanto, é necessário encontrar um equilíbrio entre sua expansão e a preservação de suas raízes e tradições. É fundamental envolver os afrodescendentes e os moradores dos bairros tradicionais nesse processo de expansão, garantindo que eles continuem sendo protagonistas e guardiões dessa manifestação cultural tão importante para a história do Uruguai. Além disso, deve-se promover a valorização e o respeito pelos toques tradicionais do candombe, evitando que sejam diluídos ou esquecidos em meio às modificações. A preservação dos *toques madres* é essencial para manter vivas a história e a identidade do candombe. Os autores consideram que é:

[...] importante considerar que los barrios Sur, Palermo y Cordón son espacios de identidad de la cultura afrodescendiente. En estos últimos años los vecinos de los barrios Sur, Palermo y Cordón se han dispersado, producto del auge inmobiliario y el encarecimiento de las viviendas, provocando la dilución del papel formador que há tenido la comunidad en las manifestaciones del candombe (Stalla; Chagas, 2013, p. 34)¹⁵⁸.

Existem diferentes iniciativas desenvolvidas em contextos familiares e nas próprias *comparsas*. Esses espaços, institucionalizados ou não, estão interessados na manutenção da tradição, no engajamento e na representatividade política, como o exemplo das atividades comunitárias desenvolvidas em La Casa del Vecino e na casa da família Los Pintos em relações hereditárias e comunitárias com o candombe. Na visão do funcionário da Casa de la Cultura Afrouruguaya (out. 2019):

¹⁵⁷ Tradução minha: “um processo de modificações nos ritmos foi iniciado, que, embora possam ter seu valor como elemento apropriado por outros grupos, podem levar à perda dos toques tradicionais”.

¹⁵⁸ Tradução minha: “importante considerar que os bairros Sur, Palermo e Cordón são espaços de identidade da cultura afrodescendente. Nos últimos anos, os moradores dos bairros Sur, Palermo e Cordón se dispersaram, devido ao *boom* imobiliário e ao aumento do custo das moradias, o que provocou a diluição do papel formador que a comunidade teve nas manifestações do candombe”.

[...] y Cordón no tiene [prédio específico], porque Cordón existió, mientras existió el conventillo de Gaboto, que le llamamos. Y ese conventillo fue desalojado en 1965. Y toda la gente que vivía en ese lugar fue distribuida por otros lugares y se perdió un poco. Lo que tiene son referentes, son los dueños de dos comparsas, que es la Comparsa Zumbaé y la Comparsa Sarabanda que esas familias, esas familias son las familias de Los Pintos. Los Pintos, que era una familia que vivían ahí en el conventillo de Gaboto y son de alguna manera los referentes de lo que han llamado de, como, como, toques madres. Pero también está la casa del Vecino. Sí, que ellos trabajan mucho, muy pequeño, muy, este, pobre, pero, de alguna manera. Este, son pequeñas organizaciones que también han cometido, es eso de difundir lo que ellos hacen y dan a conocer lo que pasa en él. En el barrio y contar un poquito de historia de él¹⁵⁹.

Esse processo de descentralização do candombe também é observado por Miguel Almeida, ao mencionar que o candombe, atualmente [2019], encontra-se em diferentes localidades: *“ahora hay candombe en toda parte, en todo el Uruguay. Hay más de 200 comparsas en todo el Uruguay”*. Esse movimento, por vezes, precisou atravessar gerações, para que o candombe pudesse estar presente além dos tradicionais bairros candombeiros: *“el candombero tuvo que tener hijos y se fueron a otros barrios y ahí empezó en candombe en otro barrio”* (Miguel Almeida, out. 2019)¹⁶⁰.

Para o docente, muitas vezes, as ferramentas para solucionar problemas sociais que envolvem a juventude deveriam passar a considerar as potencialidades presentes na própria comunidade – soluções essas que estariam localizadas no tecido social presente na cultura do candombe. Esse movimento comunitário exprime a força da comunidade e do candombe em aproximar pessoas e tambores por meio de ações e projetos que promovam a aprendizagem musical e o bem-estar social. Nesse sentido, ele afirma:

Entonces, eso así es importante, de los programas justamente, este, el trabajo comunitario, el logra, lo estuvimos viendo esta disciplina, es el candombe, porque descubrimos nosotros después de mucho tiempo de trabajar en la educación, que la sociedad, tiene un conjunto de problemas, sobretudo en la juventud, en la adolescencia y tal. Y a veces se buscan

¹⁵⁹ Tradução minha: “e Cordón não tem [prédio específico], porque Cordón existiu enquanto existiu o *conventillo* de Gaboto, como chamamos. Esse *conventillo* foi desocupado em 1965. E todas as pessoas que viviam lá foram distribuídas para outros lugares, e um pouco se perdeu. O que tem são referentes, são os donos de duas *comparsas*, que são a Comparsa Zumbaé e a Comparsa Sarabanda, essas famílias são as famílias dos Pintos. Os Pintos, que eram uma família que vivia no *conventillo* de Gaboto e, de alguma forma, são os referentes do que eles chamam de tipo, *toques madres*. Mas também há a Casa do Vizinho. Sim, eles trabalham muito, é muito pequena, muito modesta, mas de alguma forma. São pequenas organizações que também têm o compromisso de divulgar o que fazem e dar a conhecer o que acontece no bairro e contar um pouco da sua história”.

¹⁶⁰ Tradução minha: “agora há candombe em toda parte, em todo o Uruguai. Existem mais de 200 *comparsas* em todo o Uruguai. [...] o candombeiro teve que ter filhos, e eles foram para outros bairros, e assim o candombe começou em outro bairro”.

herramientas extrañas, o de lejos para buscar soluciones. Y el candombe es una disciplina, en la cual, primero puede participar toda la familia, desde el más pequeño, hasta los abuelos (Miguel Almeida, out. 2019)¹⁶¹.

Boronat, Mazzini e Goñi (2007, p. 47) questionam “¿cómo es que determinados espacios de los barrios Sur y Palermo pueden considerarse espacios de producción cultural?”¹⁶². As autoras levantam questões sobre “¿cómo espacios urbanos públicos preexistentes, no construídos para que se produzca una determinada actividad cultural, adquieren entonces esa casualidad?” (Boronat; Mazzini; Goñi, 2007, p. 47)¹⁶³. Em sua perspectiva, a definição conceitual sobre os espaços de produção cultural está baseada na descrição elaborada pelo Grupo de Estudio de Antropología Social, coordenado pela Dra. Sonia Romero Gorsky, da Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación da UDELAR. De acordo com as autoras, esses espaços de produção cultural seriam

[...] espacios de apropiación espontánea y construídos socialmente, más allá de programas y proyectos sobre la ciudad, y tienen por lo tanto um valor patrimonial intangible, cómo escenario privilegiado de la vida de un barrio (Boronat; Mazzini; Goñi, 2007, p. 47)¹⁶⁴.

Liliane Guterres (2003) apresenta importantes contribuições sobre a forma de ensino e aprendizagem dos tambores de candombe, relacionadas às relações vividas na comunidade do bairro Palermo. Trata-se de uma cultura *candombera* promovida por intensas dinâmicas performáticas e interacionais entre “*los de Ansina*” em trocas promovidas pelo convívio daqueles que frequentam o local. As sociabilidades construídas carregam consigo narrativas sobre uma ancestralidade transmitida através das gerações, em que a oralidade é central no ensino e na aprendizagem dos tambores de candombe. Além disso, o candombe envolve um saber prático, em que

¹⁶¹ Tradução minha: “Então, isso é importante, dos programas justamente, o trabalho comunitário, ele alcança, nós estávamos vendo essa disciplina, o candombe, porque descobrimos, depois de muito tempo trabalhando na educação, que a sociedade tem um conjunto de problemas, especialmente na juventude, na adolescência, e assim por diante. Às vezes, procuram-se ferramentas estranhas ou distantes para encontrar soluções. E o candombe é uma disciplina na qual toda a família pode participar, desde os mais pequenos até os avós”.

¹⁶² Tradução minha: “Como é que determinados espaços dos bairros Sur e Palermo podem ser considerados espaços de produção cultural?”.

¹⁶³ Tradução minha: “Como espaços urbanos públicos preexistentes, não construídos para que ocorra uma determinada atividade cultural, adquirem, então, essa casualidade?”.

¹⁶⁴ Tradução minha: “Espaços de apropriação espontânea e construídos socialmente, além de programas e projetos sobre a cidade, possuem, portanto, um valor patrimonial intangível, como cenário privilegiado da vida de um bairro”.

o aprender a tocar se dá em experiências vividas, nas quais a observação também compõe essa trama de elementos pedagógico-musicais.

A convivência e as sociabilidades construídas na comunidade [bairros] e na família, sob o olhar da ancestralidade, representam a tradição e seriam, também, aportes do saber fazer musical do candombe. Na visão da autora, o contexto do bairro e das famílias tradicionais parece ser central para uma aprendizagem dos tambores como elementos da cultura *candombera*. É uma experiência vivida em comunidade com códigos próprios na transmissão da tradição do toque de Ansina.

[...] entre *la gente de Ansina* a transmissão dá-se de forma pessoal e barrial, diferentemente das outras cordas e comparsas que, a cada ano, mais recebem “alunos de classes de tambor” e profissionais do campo artístico socializados tardiamente com a cultura do candombe. A transmissão da tradição do toque de Ansina dá-se pela convivência e sociabilidade no bairro, não estão descoladas deste contexto performático de estar na calçada, tocar nas *salidas* e fazer sua comparsa em meio à rua. Para eles, o candombe envolve um saber prático: aprende-se a tocar vivenciando-se – olhando e escutando –, por impregnação. Não são criadas situações explícitas de instrução, mas, situações de vivência prática conjunta e aperfeiçoamento mútuo; a experiência coletiva cria as situações de transmissão. As explicações tornam-se secundárias no processo de aprendizagem, a comunicação torna-se dependente da sincronia de movimentos acoplada à observação/audição (Guterres, 2003, p. 412-413).

5.7 VISIBILIZAÇÃO E CIRCULAÇÃO DE SABERES SOBRE O CANDOMBE

O processo de visibilização do candombe certamente está ampliado em função de seu processo de patrimonialização, porém ele tem acontecido desde o movimento de desalojamento das famílias *candomberas*, as quais habitavam os antigos *conventillos* na capital montevideana. Um processo impulsionado, lamentavelmente, pelas condições impostas no período da ditadura, a qual obrigou que a comunidade ligada ao candombe fosse empurrada forçosamente para a periferia da capital. Como consequência disso, em vez de o candombe perder força, ele encontrou maneiras de se reinventar, em sua manutenção, ao longo da história, em um processo de resiliência daqueles envolvidos – por exemplo, a frase citada por Chabela Ramírez (out. 2019), sobre as dificuldades enfrentadas: “*algunos no nos quieren. Como todo no somos un dólar para que todo el mundo nos quiera*”¹⁶⁵. Um processo de reterritorialização, tanto

¹⁶⁵ Tradução minha: “alguns não nos querem. Como tudo, não somos um dólar para que todo mundo nos queira”.

no Uruguai como também no exterior, na adaptação do ritmo afro-uruguaio aos novos territórios.

De acordo com Chabela Ramírez (out. 2019):

[...] esa visibilización que tuvo el candombe. Primero se dió en la época de la dictadura cuando sacaron todo el mundo de acá para llevarlos a la periferia y allá todo el mundo encontró su lugar, se encontró. En realidad, se desarrolló mucho más, porque estaba acá comprimido en los barrios de resistencia. Bueno, dijeron, los negros para fuera, los mandaron afuera y acá estamos con este candombe, acá y en el exterior, porque hubo algunos que quedaron en la periferia, y otros que se fueron para el exterior y también. Y no solamente negros, como también, es importante hablar de eso. Gente que acá estaba ni ahí con el candombe y que depreciaba el candombe, también se dió cuenta de lo que significaba, de la riqueza que tenían¹⁶⁶.

Por outro lado, para um dos estudantes que faz parte da formação da primeira geração de mestres em educação musical, no Uruguai, por meio do Mestrado Interinstitucional (MINTER), o processo de expansão do candombe tem gerado questões conflituosas em relação à ocupação das ruas pela própria comunidade local.

Al fondo es extraño. Acá vivimos al barrio, donde mucho viví hasta ese año. Yo vivía a media cuadra de la Casa de la Cultura Afrouruguaya. Los vecinos que ahí vivía en la calle llamaban a la policía porque estaba la gente tocando el tambor en la esquina. Y los propios policías les decían “¿no, pero no es tu barrio?” (Aluno da UDELAR, out. 2019)¹⁶⁷.

As transformações sobre os modos de fazer o candombe, na atualidade [2019], também têm gerado preocupação para o mestrando da UDELAR quanto à transmissão dos saberes musicais e das apropriações culturais:

¹⁶⁶ Tradução minha: “essa visibilização que o candombe teve. Primeiro, ocorreu na época da ditadura, quando tiraram todo mundo daqui para levá-los para a periferia, e lá todos encontraram seu lugar, se encontraram. Na verdade, se desenvolveu muito mais, pois estava aqui comprimido nos bairros de resistência. Bem, disseram, os negros para fora, os mandaram para fora, e aqui estamos com esse candombe, aqui e no exterior, porque houve alguns que ficaram na periferia e outros que foram para o exterior também. E não apenas negros, mas também é importante falar sobre isso. Pessoas que aqui não se importavam com o candombe e menosprezavam o candombe também perceberam o que significava, a riqueza que tinham”.

¹⁶⁷ Tradução minha: “Ao fundo, é estranho. Aqui vivemos o bairro, onde morei por muito tempo até aquele ano. Eu morava a meia quadra da Casa da Cultura Afro-uruguaia. Os vizinhos que moravam na rua chamavam a polícia porque as pessoas estavam tocando tambor na esquina. E os próprios policiais diziam ‘Não é o seu bairro?’”.

[...] es interesante ese proceso de cómo fue entrando el candombe al sistema educativo y como el Ministerio de Turismo agarró como seña de identidad del Uruguay. Que es ese proceso de apropiación cultural (Aluno da UDELAR, out. 2019)¹⁶⁸.

Essas transformações foram descritas, a exemplo do bairro Palermo, onde era possível, a poucos anos atrás, presenciar

[...] veinte negros viejos tocando tambores y en un momento empezó a caer gente de muchísimos lugares. [Uma das consequências desse movimento é que] la primera impresión de la gente del barrio, por supuesto, salieron a robar a las personas. De pronto quien viviese en el barrio, en este momento viviera era marginal de alguna manera (Aluno da UDELAR, out. 2019)¹⁶⁹.

Para ele, de um dia para o outro, o candombe começou a unir

[...] gente con fama e interés por el giro y claro en el barrio saber lo que está pasando acá. [Este seria] un proceso, supongo que es, por lo que he visto con esta gente. Claro es. Nosotros somos lo que, la gente, ahora te dice. La gente ahora lo llama candombe, ¿no? (Aluno da UDELAR, out. 2019)¹⁷⁰.

Para o aluno da UDELAR, as práticas pedagógico-musicais são, por vezes, exercidas através de agentes sem demais conexões culturais com o ritmo afro-uruguaio em uma espécie de “mercado do candombe”. Em sua visão: “*Y hay gente que están haciendo talleres de candombe que no somos nosotros, que ganan plata por eso. Es un proceso complejo. Ahora bien, que sienten, bueno. Qué ‘onda’, ¿no?*” (Aluno da UDELAR, out. 2019)¹⁷¹.

Questionei Alexis Leaden sobre qual candombe estava em “jogo”. Expliquei que, em minha perspectiva de análise, meu interesse de pesquisa se baseava em desvelar o fenômeno da docência *candombera* na atual conjuntura. Recebi como resposta a mesma pergunta que fiz: “*¿Qué candombe es ese?*”¹⁷². Busquei reforçar, com sua

¹⁶⁸ Tradução minha: “é interessante esse processo de como o candombe foi entrando no sistema educacional e como o Ministério do Turismo o adotou como um símbolo de identidade do Uruguai. Que é esse processo de apropriação cultural”.

¹⁶⁹ Tradução minha: “20 negros idosos tocando tambores e, em certo momento, começou a chegar pessoas de muitos lugares”. [...] a primeira impressão das pessoas do bairro, é claro, foi sair para roubar as pessoas. De repente, aqueles que viviam no bairro, naquele momento, eram marginalizados de alguma forma”.

¹⁷⁰ Tradução minha: “pessoas com fama e interesse pelo giro e, claro, no bairro, saber o que está acontecendo aqui. [Este seria] um processo, eu suponho, pelo que tenho visto com essas pessoas. Claro que é. Nós somos o que, as pessoas, agora te dizem. As pessoas agora chamam de candombe, não?”.

¹⁷¹ Tradução minha: “e tem gente que está fazendo oficina de candombe que não somos nós, que ganha dinheiro com isso. É um processo complexo. Agora, o que eles sentem, bem. Que ‘onda’, certo?”.

¹⁷² Tradução minha: “que candombe é esse?”.

provocação, que enxergava um candombe que havia mudado em relação aos últimos anos, refletindo sobre de que forma a minha pesquisa poderia trazer algum tipo de contribuição. Isso porque, ao me lançar no desafio do campo de pesquisa, compreendia, nas histórias de vida contadas por Alexis Leaden, seu ativismo cultural com o candombe e buscava, de certo modo, encontrar possibilidades construtivas entre pesquisador e entrevistado, nos desdobramentos da pesquisa, conforme lhe disse:

[...] el candombe cambió muito nos últimos anos, sí? Y cuál es el candombe de 2019, con todo eso? No estoy fazendo um trabalho para Brasil. No, no é eso. A perspectiva que busco é, olhar de Brasil para América Latina y ver todo eso potencial y como que podemos aprender, unos con los otros. Certo? En un lugar donde lo tamboril es algo sagrado. Entonces, estoy nesta perspectiva, mas siempre com muita humildade, aprendendo, viviendo, que es eso aquí. Eso que no conocía (Alexis Leaden, out. 2019)¹⁷³.

Para Chabela, o candombe experienciava um novo momento frente às políticas públicas. Era um movimento, segundo ela, ainda muito incipiente, fruto de uma militância intensa articulada pela comunidade afro-uruguaia, nos últimos anos, o que alterou completamente o estatuto do candombe em relação às políticas públicas educacionais e culturais do país. Nas palavras de Chabela, a condição do candombe como patrimônio nacional e imaterial, promovido pela UNESCO, teve sua recente promulgação devido a duas razões. Primeiramente, pela articulação de Edgardo Ortuño, ex-presidente da Casa de la Cultura Afrouruguaia e primeiro deputado negro a se eleger no país, conjuntamente com o apoio da sociedade civil, e, em segundo lugar, pela condição de um governo progressista no poder. Trata-se de um retrato de uma triste passagem na história do país, em que os negros não tinham espaço sob o regime da ditadura em governos anteriores. Governos esses que negaram, a todo o momento, que existiam coletividades negras, como o caso do candombe, em que não existiam “*discusiones sobre las minorías étnicas en el país*”, afirmou Chabela (out. 2019)¹⁷⁴.

Para Dürre (2015a), apesar da valorização crescente do candombe, ainda existe discriminação racial no país e, por meio da patrimonialização, seria possível superar o racismo cotidiano, com ações para sua valorização, memória e reparação

¹⁷³ Tradução minha: “o candombe mudou muito nos últimos anos, né? E o que é o candombe de 2019, com tudo isso? Não estou fazendo um trabalho para o Brasil. Não, não é isso. A perspectiva que procuro é olhar para o Brasil, para a América Latina, e ver todo esse potencial e como podemos aprender uns com os outros. Certo? Num lugar onde o tambor é algo sagrado. Então, estou nessa perspectiva, mas sempre com muita humildade, aprendendo, vivendo, que é isso aqui. Era isso que eu não sabia”.

¹⁷⁴ Tradução minha: “discussões sobre as minorias étnicas no país”.

histórica pelos espaços culturais afromontevideanos desalojados e demolidos no século XX. Para o autor, o candombe como patrimônio cultural tem o potencial de luta contra a discriminação racial e de sua reparação histórica no Uruguai.

[...] a mi modo de ver, estas y similares experiencias de racismo son uno de los principales trasfondos frente a los cuales entender las interpretaciones y respuestas afectivas de los/as referentes frente a la patrimonialización del candombe así como la vinculación que se establece entre el proceso de patrimonialización y la reivindicación de reparaciones a los/as afrodescendientes (Dürre, 2015, p. 235)¹⁷⁵.

Neste capítulo, foi possível identificar algumas iniciativas, as quais estão interessadas em promover, por meio do candombe e seus tambores, a experiência de formação musical. Da mesma forma, foi possível compreender o papel que tais dispositivos legais adquirem frente a projetos, os quais estabelecem, a partir de documentos oficiais, o compromisso do Estado com projetos ligados a associações e grupos populares. Trata-se de um movimento de descentralização e circulação de saberes impulsionado pelas leis vigentes.

Apesar de ter adquirido outro estatuto, com seu processo de patrimonialização, o candombe, seu ensino e sua aprendizagem, por vezes, encontram dificuldades na implementação de propostas junto às equipes diretivas das escolas, impossibilitando sua presença. São desdobramentos fruto da implementação de leis, as quais exigem um processo permanente de convencimento por parte dos interessados em sua preservação e difusão. Por outro lado, esse conjunto de leis tem permitido trabalhar temas sobre a luta por equidade racial e qualquer tipo de discriminação como sendo uma questão central sobre a cultura afro-uruguaia, com uma temática tão cara para a comunidade afro-uruguaia e os seus adeptos.

Os recursos financeiros destinados para as ações apresentam impactos diretos no desenvolvimento das propostas e na sua efetiva concretização. Da mesma forma, os gestores dos projetos encontram dificuldades no estabelecimento de novos convênios em diálogos morosos, burocráticos e desgastantes com o Poder Público, resultado das mudanças políticas, que podem influenciar a manutenção de propostas dessa natureza.

¹⁷⁵ Tradução minha: “a meu ver, essas e outras experiências semelhantes de racismo são um dos principais antecedentes para compreender as interpretações e respostas afetivas dos referentes à patrimonialização do candombe, bem como a ligação que se estabelece entre o processo de patrimonialização e a demanda por reparações para pessoas de ascendência africana”.

Com o processo de patrimonialização do candombe, é possível identificar que diferentes segmentos da sociedade uruguaia passaram a se inserir em um contexto de produção, investigação e circulação de saberes sobre a cultura do candombe como um todo. Essa *movida* pedagógico-musical, em torno dos tambores de candombe, certamente ganhou potência durante o projeto de investigação *Patrimonio vivo del Uruguay: Relevamiento de Candombe*, abordado neste capítulo. Iniciativas desse tipo tendem a fortalecer a cena *candombera* como um todo, potencializando ações conjuntas para sua preservação e difusão.

São inúmeros os contextos em que o ensino e a aprendizagem dos tambores de candombe se desenvolvem, os quais tenho chamado de “arenas de aprendizagem”, em contextos de práticas musicais com os tambores de candombe. Como citado na abertura deste capítulo, esses contextos analisados compõem parte dos múltiplos contextos em que o candombe se desenvolve; contudo, historicamente, a comunidade *candombera* tem buscado estratégias para a preservação e difusão de sua cultura, seja por meio de propostas que dialogam com o Poder Público, seja com propostas que não envolvem, necessariamente, esse diálogo. São inúmeras as associações, os centros culturais e as pessoas engajadas com a militância cultural e o candombe. Conhecer essas organizações e pessoas em torno do candombe ajuda a entender as suas práticas musicais e, conseqüentemente, os possíveis contextos nos quais o ensino e a aprendizagem dos tambores e a sua docência ocorrem.

As associações e organizações, institucionalizadas ou não, com ou sem vínculo governamental, ainda sofrem com a falta de engajamento de pessoas vinculadas a esses contextos, os quais se tornam espaços do fazer cultura e do fazer política. São espaços de preservação da cultura do candombe e de suas práticas musicais que, atualmente, estão ampliados em relação a anos anteriores, estando, também, interessados na manutenção da tradição, no engajamento e na representatividade política. Alguns exemplos são as atividades comunitárias desenvolvidas em La Casa del Vecino e na casa da família Los Pintos, em relações hereditárias e comunitárias com o candombe.

Apesar dos desafios relatados, as associações, as organizações e os projetos em torno do candombe têm propiciado espaços de encontro da comunidade em vivências com o ritmo afro-uruguaio, as quais têm permitido, também, que outras manifestações culturais sejam experienciadas pela comunidade, potencializando a vitalidade cultural presente nos bairros. Esse movimento comunitário explicita a força

da comunidade e do candombe em aproximar pessoas e tambores por meio de ações e projetos que promovam a aprendizagem musical e o bem-estar social – relações, por vezes, imbricadas entre comunidade e escola como um enfoque de ação. Por outro lado, as transformações sobre os modos de fazer o candombe, na atualidade, também têm gerado preocupação quanto à transmissão dos saberes musicais e às apropriações culturais de pessoas sem demais vínculos com o ritmo afro-uruguaio.

Historicamente, o candombe tem passado por um processo de descentralização, necessitando atravessar gerações para que pudesse estar presente além dos tradicionais bairros *candomberos*. Esse processo tem acontecido desde o movimento de desalojamento das famílias *candomberas*, as quais habitavam os antigos *conventillos* na capital montevideana. Esse processo é impulsionado, lamentavelmente, pelas condições impostas no período da ditadura, a qual obrigou que a comunidade ligada ao candombe fosse empurrada forçosamente para a periferia da capital. Como consequência disso, em vez de o candombe perder força, ele encontrou maneiras de se reinventar, em sua manutenção, ao longo da história, em um processo de circulação de saberes e de resiliência daqueles envolvidos.

6 DOCÊNCIA CANDOMBERA: CONCEPTOS Y VISIONES

O fenômeno do ensino e da aprendizagem dos tambores de candombe está ampliado em face dos desdobramentos relativos ao seu processo de patrimonialização, o qual tem exigido um olhar especial sobre o papel da docência na preservação e difusão do ritmo afro-uruguaio. Essa *movida* pedagógico-musical, em torno dos tambores, apresenta características próprias, as quais exigem um olhar aprofundado sobre a transmissão dos toques daqueles que fazem parte dessa rede. Isso significa dizer que a prática docente do candombe se encontra em pleno processo de expansão, sendo vista em diferentes contextos de práticas musicais. É um processo que carrega consigo marcas do ensino e da aprendizagem dos tambores ancorados em contextos comunitários de práticas musicais com a cultura do candombe. Por outro lado, trata-se de um processo ainda muito incipiente, quando pensado em relação aos ambientes escolares, exigindo atenção, também, para esse tipo de contexto.

Um dos objetivos do estudo é conhecer as concepções e visões dos entrevistados sobre o “ser” docente de candombe na atualidade. O intuito é o de aprofundar os discursos, as concepções e as visões a respeito do exercício da docência de candombe como partes constituintes desse fenômeno. Dessa forma, busca-se identificar quem são esses docentes, quais definições apresentam sobre a transmissão dos toques de candombe na atualidade, quais são as possíveis generalizações sobre os processos de ensino e aprendizagem dos tambores, bem como as abordagens pedagógico-musicais que buscam suporte na contextualização histórica do candombe.

6.1 ¿QUÉ PASA! ES DOCENTE DE CANDOMBE, ¿NO?

Um dos pontos de interesse que me acompanharam durante a investigação se relaciona com a definição da terminologia que deveria ser utilizada na pesquisa para aqueles envolvidos com a transmissão musical do ritmo afro-uruguaio. Isso tem relação não somente com as aproximações linguísticas entre os idiomas português e espanhol, mas também com a própria concepção dos entrevistados sobre esse tema, ou seja, qual seria a terminologia mais adequada para utilizar? Como chamá-los? Seriam docentes de candombe? Professores? Músico-educadores? Mestres populares? Que definições fazem parte de seus discursos sobre a docência

candombera? Como procuram transmitir os conhecimentos musicais? Que preceitos estão presentes nesse fazer pedagógico-musical de docentes de candombe na atualidade?

Tentando responder a alguns desses questionamentos, a entrevista realizada com o docente Miguel Almeida traz informações valiosas nesse sentido. Em nosso encontro, discutimos sobre a utilização do termo “docente de candombe” e quais características seriam esperadas de quem assume esse papel. Essas questões eram centrais para a pesquisa, e a intenção era aprofundá-las no diálogo com um autointitulado “docente de candombe”, conforme as palavras de Miguel Almeida, “*sí. Docentes de Candombe*”:

[...] docente es una definición de alguien que transmite conocimiento. No? No un título. Es la persona idónea, que sabe de una temática y puede transmitir el conocimiento. Tiene capacidad pedagógica y didáctica de pararse frente a una clase y transmitir. Eso es un docente. Eso es que hacemos nosotros. Luego, profesor é un título. Hay que ir al instituto de formación docente. IPA. Instituto de Profesores Artigas, ¿no? Allí estudian todos los docentes que están aquí, tienen que haber pasado por allí (Miguel Almeida, out. 2019)¹⁷⁶.

Conhecer as concepções que os entrevistados trazem sobre sua prática e a visão do que significa “ser docente” ajuda a compreender como têm se organizado esses processos de transmissão do candombe presentes na atualidade. Sobre a terminologia utilizada e os preceitos necessários para a prática docente, a perspectiva trazida pelo entrevistado se relaciona aos ambientes formais de ensino – por exemplo, o caso de docentes atuantes em *talleres* de candombe nos *liceos*. Ao afirmar “*somos docentes de educación no formal*”¹⁷⁷, o docente buscava mostrar as possíveis exigências para atuar nesse tipo de ambiente, as quais necessitariam de algum tipo de formação do interessado na transmissão dessa prática musical como pré-requisito. Segundo ele, seria necessário para uma pessoa: “*mínimo que tenga formación*” (Miguel Almeida, out. 2019)¹⁷⁸.

¹⁷⁶ Tradução minha: “docente é uma definição de alguém que transmite conhecimento. Não? Não é um título. É uma pessoa idônea, que conhece um assunto e consegue transmitir conhecimento. Ela tem capacidade pedagógica e didática para ficar diante de uma turma e transmitir. Isso é um professor. Isso é o que fazemos. Então, professor é um título. Você tem que ir para o instituto de formação de professores. IPA. Instituto de Profesores Artigas, certo? Todos os professores que estão aqui estudam lá, devem ter estado lá”.

¹⁷⁷ Tradução minha: “somos docentes da educação não formal”.

¹⁷⁸ Tradução minha: “no mínimo que tenha formação”.

Essa formação necessária, a que Miguel Almeida se refere em seu depoimento, está relacionada às suas expectativas sobre saberes pedagógico-musicais com o candombe e sobre quem o transmite. Em seu entendimento, “*tocar tambor tocan cualquiera, pero no cualquiera puede transmitir y no cualquiera puede comprender el trabajo dentro de una institución, ¿no?*” (Miguel Almeida, out. 2019)¹⁷⁹. Essa compreensão do que seria o trabalho, dentro de uma instituição, referida por Miguel, diz respeito à sua experiência sobre os códigos próprios vistos nos ambientes escolares e institucionalizados nos quais atuava. Para ele, a formação docente deveria passar por conhecimentos relativos à “*filosofía, sociología, historia, hasta el día de hoy y un conjunto de cosas que son muy importantes para comprender el universo de la educación*”. Na opinião dele, isso seria formas de conhecer “*protocolos de conducta, protocolos de relacionamiento entre un organismo y outro*” (Miguel Almeida, out. 2019)¹⁸⁰, exigidos na prática da docência *candombera*. Em suas palavras:

Entonces, exigimos sí que el mínimo tiene que tener terminado el bachillerato, o sea, el segundo ciclo de la educación media. Lo que llamamos el Liceo. Tiene que tener completo. Un docente de candombe mínimo tiene que tener esa formación (Miguel Almeida, out. 2019)¹⁸¹.

Os protocolos de conduta e os relacionamentos referidos por Miguel Almeida seriam formas de dizer quais seriam os pré-requisitos necessários para a prática docente. Para o docente, essas formas de educar musicalmente estão presentes no exemplo trazido por ele, sobre o papel exercido pelo *jefe de cuerda*. Em sua visão, “*el caso de jefe de cuerda*” também estaria vinculado à docência *candombera*, porém atuando em um contexto não escolar. Todavia, para essa docência, também são necessárias diferentes habilidades, conforme me disse: “*tiene que tener una gran capacidad docente. Claro, lo que hace es que estén en un entrenamiento*” (Miguel Almeida, out. 2019)¹⁸². As características de atuação, nesse tipo de contexto de

¹⁷⁹ Tradução minha: “qualquer um pode tocar tambor, mas nem todos conseguem transmitir e nem todos conseguem entender o trabalho dentro de uma instituição, certo?”.

¹⁸⁰ Tradução minha: “filosofia, sociologia, história, até os dias de hoje, são um conjunto de coisas que são muito importantes para compreender o universo da educação. [...] protocolos de conduta, protocolos de relacionamento entre um organismo e outro”.

¹⁸¹ Tradução minha: “Portanto, exigimos que o mínimo seja ter concluído o ensino secundário, ou seja, o segundo ciclo do ensino secundário. O que chamamos de *liceo*. Tem que estar completo. Um docente de candombe mínimo tem que ter essa formação”.

¹⁸² Tradução minha: “é preciso ter uma grande capacidade de ensino. Claro, o que acontece é que eles estão em treinamento”.

“*entretemiento*”, relatadas por Miguel Almeida, também exigiriam do responsável por armar o ritmo da *comparsa* pré-requisitos docentes, os quais também são exigências vistas em ambientes formais de ensino. Nas palavras de Miguel Almeida (out. 2019), “*esto tipo de trabajo también te dá un manejo de la docencia y de relacionamiento que también, así que, ese tipo de perfil de jefe de cuerda puede trabajar aquí*”¹⁸³. Os atributos pedagógico-musicais, destacados por Miguel Almeida, sobre as práticas musicais do *jefe de cuerda* seriam uma espécie de pré-requisitos necessários para o docente interessado em trabalhar nos ambientes formais de ensino, por trazer ideias similares, independentemente do contexto em que sua transmissão musical ocorre. Tais atributos dessa docência *candombera* foram descritas por Miguel Almeida (out. 2019):

*[...] tiene que estar preparado para enseñar, corregir. Tratar con un grupo muy amplio de personas, muy diferentes, todos. Y muchas veces tiene que negociar con otras instituciones donde ir a tocar. Os grupos que tienen con lo tiene que trabajar en conjunto, en espectáculos*¹⁸⁴.

Isso não significa que, necessariamente, os *jefes de cuerda* estariam dispostos a enfrentar o desafio da sala de aula, a exemplo de Matías Silva e Bruno Méndez, que, nas palavras de Miguel Almeida, “*és una casualidad*” (é uma casualidade). As dinâmicas experienciadas com os estudantes exigiriam do docente uma sensibilidade sobre os dramas sociais vividos na realidade uruguaia, em relações afetivas entre aluno e professor, e, segundo Almeida, nem todos estão dispostos a isso. Conforme diz:

[...] muchos otros han venido a probar, han probado y no se han quedado, ¿no?. No se adaptan, porque trabajar con adolescentes es muy complicado. Hay mucho detalle que, sobretudo, afectivo. Que hay que tener mucha paciencia, no. Y, y ganar la confianza del joven, porque no sabes tú si vienen, se almorzó en la casa, se ha comido en la casa. No sabes si tiene problemas de violencia en la casa. Hay muchos problemas en la sociedad y esa sensibilidad tiene que tener el docente (Miguel Almeida, out. 2019)¹⁸⁵.

¹⁸³ Tradução minha: “esse tipo de trabalho também dá uma compreensão da docência e do relacionamento, para que esse tipo de perfil de *jefe de cuerda* possa funcionar aqui”.

¹⁸⁴ Tradução minha: “tem que estar preparado para ensinar, corrigir. Lidar com um grupo muito amplo de pessoas, muito diferentes, todas elas. E, muitas vezes, você tem que negociar com outras instituições onde ir tocar. Os grupos que têm que trabalhar juntos em espetáculos”.

¹⁸⁵ Tradução minha: “muitos outros vieram tentar, tentaram e não ficaram, né? Eles não se adaptam, porque trabalhar com adolescentes é muito complicado. Há muitos detalhes que, acima de tudo, são afetivos. Tem que ter muita paciência, não? E ganhar a confiança do jovem, porque você não sabe se eles vêm, se ele almoçou em casa, se tem comida em casa. Você não sabe se ele tem problemas de violência em casa. Existem muitos problemas na sociedade, e o docente deve ter essa sensibilidade”.

Guterres (2003) aponta para estratégias pedagógico-musicais utilizadas por um dos participantes de sua pesquisa durante a condução de uma *clase* de candombe. As práticas conduzidas por Adrian, *tamborilero* e docente de candombe, envolviam a experimentação musical dos estudantes em mais de um tambor, ou seja, em sua prática docente, ele estimulava que os “tambores aprendizes” pudessem experienciar a linguagem musical dos três tambores que compõem a *cuerva* de candombe – os tambores *chico*, *repique* e *piano*. Além disso, a empatia em relação aos “tambores aprendizes”, exercida pelo docente, é registrada pela pesquisadora como sendo uma característica importante de suas estratégias pedagógico-musicais. Segundo Guterres, quando algum aluno “perdia o ritmo”, durante a execução musical, o docente solicitava atenção especial quanto à marcação do tambor piano, proferindo com paciência a seguinte frase motivacional: “*vamos lento, no hay problema*” (Guterres, 2003, p. 320)¹⁸⁶.

Guterres (2003) identificou, no fundamento da repetição, mais uma estratégia utilizada pelo docente na superação de possíveis obstáculos do ensino e da aprendizagem dos tambores. Conforme ela afirma, em alguns “tambores aprendizes”, quando apresentavam algum tipo de dificuldade para “iniciar o toque no mesmo compasso”, o docente se utilizava desse recurso, ou seja, da repetição como forma de superar tais dificuldades encontradas. De acordo com a autora, “Adrian os fazia repetir inúmeras vezes a arrancada, sempre marcada pelas batidas das baquetas na madeira do tambor: cha, cha, cha... chá, chá” (Guterres, 2003, p. 320). As marcações descritas pela autora se referem à *madera*, termo designado pelos candombeiros em relação à clave rítmica característica do candombe, a qual é marcada com o *palo* [baqueta] no *cuervo* [casco] do tambor.

Outro fundamento identificado como marcas da didática do docente se relaciona com o “*caminar con los tambores*” (caminhar com os tambores) e tocá-los ao mesmo tempo. Esse fundamento aparece bastante difundido em depoimentos coletados por mim e descritos em textos sobre a transmissão dos tambores. Conforme observado por Guterres (2003), na última parte da *classe de tambor*, o docente conduzia o grupo até a rua, estimulando o grupo a tocar e caminhar com o tambor, como sendo esse um fundamento da aprendizagem do candombe de rua. Para a pesquisadora, “havia um jeito de caminhar com os tambores e tocá-los ao mesmo tempo, e os alunos deveriam aprendê-lo” (Guterres, 2003, p. 322).

¹⁸⁶ Tradução minha: “vamos lentamente, não tem problema”.

Outros aspectos apurados no estudo destacam algumas particularidades observadas para a realização das *clases de tambor*, como: o compartilhamento e empréstimo de tambores para os praticantes, afinal nem todos os alunos tinham seu próprio tambor; a regularidade de encontros, os quais ocorriam em dois dias da semana; a integração dos estudantes com as *comparsas* do bairro; o ritual do fogo no processo de *templar* os tambores para a afinação dos tambores; a concomitância de experimentação nos três tambores; a prática do tocar, *caminando colgando* os tambores e experienciando a corporeidade em ambiências sonoras e visuais do tocar na rua e coletivamente entre outros aspectos.

Além disso, quanto à profissionalização da docência *candombera* como aporte financeiro para *la gente de Ansina*, a antropóloga traz o argumento de que tais atividades educativo-musicais, com os tambores de candombe, acabavam por incrementar a receita financeira do grupo. De acordo com a pesquisadora:

Dar aulas mostrava-se uma forma moderna de “*hacer plata*”, cada vez mais aumentava o interesse dos uruguaios da classe média/alta em aprender a tocar candombe. E, aprender a tocar em salas de aula – e não da forma tradicional: aprender escutando nas ruas do bairro – a forma encontrada pelos que se encontravam “fora” das redes de pertencimento do candombe (Guterres, 2003, p. 322).

Esse conjunto de saberes pedagógico-musicais descritos revela particularidades na definição do ser docente de candombe e o que se espera disso. São inúmeras as possibilidades a serem desenvolvidas, na transmissão musical dos tambores de candombe, ao considerarmos que a docência *candombera* está presente em múltiplos contextos de atuação. Nesses locais de práticas musicais, os agentes envolvidos carregam diferentes bagagens musicais, por meio de relações vividas com o candombe, em interações sociais de apropriação e transmissão musical dos tambores de candombe. Nesse sentido, cabe reforçar que a pesquisa aqui apresentada não tem a pretensão de encerrar essa discussão; ao contrário, com a investigação, busca-se identificar e discutir quais são as concepções presentes na docência *candombera* como um fenômeno em permanentes transformações sobre o fazer pedagógico-musical e o candombe.

6.2 DIME, ¿CÓMO TE LLAMAS? ¿QUIÉNES SON LOS DOCENTES DE CANDOMBE?

Sobre a identificação de nomes vinculados à docência *candombera* como sendo um dos enfoques deste capítulo, o funcionário da Casa de la Cultura Afrouruguaya indicou tanto alguns profissionais atuantes no espaço, seja através dos *talleres*, chamados de *toque de tambor*, como também os profissionais vinculados a esses *talleres* de *candombe en educación secundaria*.

De acordo com ele:

Nosotros, finalmente lo que ponemos aquí son talleres de toque. Los que están, en este momento relacionados con La Casa de la Cultura Afrouruguaya son Eduardo Gimenez, También conocido por Malumba y Miguel Laureiro. Nos talleres de candombe en educación secundaria tenemos Miguel Almeida, Verónica Casas Chabela Ramírez, Bruno Méndez y Matias Silva (Funcionário da Casa de la Cultura Afrouruguaya, out. 2019)¹⁸⁷.

Cabe pontuar que esses nomes apurados são alguns exemplos de docentes vinculados ao *candombe* no período da pesquisa. Dessa forma, o estudo não objetiva determinar uma lista fechada de nomes, contextos e práticas pedagógicas musicais exercidas. Trata-se de um movimento que visa fomentar a identificação do fenômeno da docência *candombera*, nos dias de hoje, e que pode ser ampliado em futuras investigações.

6.3 GENERALIZAÇÕES SOBRE A DOCÊNCIA NOS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM DOS TAMBORES

Com o movimento de expansão do ritmo afro-uruguaio, muitos setores da sociedade uruguaia passaram a desfrutar dessas práticas pedagógico-musicais. Esse fenômeno tem alterado os modos tradicionalmente conhecidos sobre ensinar e aprender, modificando a realidade das práticas musicais do ritmo afro-uruguaio. A partir de alguns depoimentos coletados ao longo da investigação, percebi que existem algumas generalizações a respeito da aquisição e transmissão desses conhecimentos

¹⁸⁷ Por fim, o que colocamos aqui são oficinas de toque. Atualmente, os que estão relacionados com a Casa da Cultura Afro-Uruguia são Eduardo Gimenez, também conhecido como Malumba, e Miguel Laureiro. Nossas oficinas de *candombe*, no Ensino Médio, contam com Miguel Almeida, Verónica Casas, Chabela Ramírez, Bruno Méndez e Matias Silva.

musicais presentes nos tambores de candombe, colocando, por vezes, a docência *candombera* em discussão.

Isso implica dizer que algumas generalizações, mesmo que despreziosas, precisam considerar que a docência é sim um fenômeno presente nos modos de ensinar e aprender o candombe no Uruguai. Como exemplo, há duas frases clássicas, as quais fui coletando ao longo de minha jornada de pesquisa, que dizem: “candombe não se ensina, candombe se aprende” e “se deve tocar o tambor *chico* ao menos dez anos para depois tocar o tambor *repique*”. Essas frases podem soar bastante contundentes e são utilizadas comumente entre a comunidade *candombera*, a qual defende uma aprendizagem musical dos tambores de modo mais tradicional e diluído na cotidianidade, isto é, com formas de ensinar e aprender presentes em interações sociais e musicais em contextos comunitários junto aos bairros e às famílias *candomberas*.

Com os exemplos trazidos, busquei extrair, em entrevista com Miguel Almeida, seu olhar sobre essas tensões presentes no candombe contemporâneo. Sobre a primeira frase, ele respondeu que se tratava de uma fala proferida por um referente ligado a uma vertente montevideana mais tradicional do candombe: “*es una frase de Cachila Silva*”. A frase “candombe não se ensina, candombe se aprende”, segundo ele, “*no quiere decir nada, es un juego de palabras inútil*”. Em sua visão, o candombe se ensina e se aprende, desde que isso se torne um propósito: “*si tú no vas a ningún lado no se aprende y no se enseña*” (Miguel Almeida, out. 2019)¹⁸⁸.

Sobre o fato de dedicar demasiado tempo na aprendizagem de um único tipo de tambor, o docente buscou contextualizar que isso tem relação com uma aprendizagem musical experienciada dentro de dinâmicas familiares da comunidade, em influência de antepassados ligados ao candombe, como descreve: “*eso era la escuela de Juan Ángel Silva. 5 años por lo menos, tocando el chico*”¹⁸⁹. Nesse contexto, as práticas se davam na casa “*dando vuelta en el patio, así y caminando con el tambor. Todo el día tocando, ta la can, ta la can, ta la can*”. Essas aprendizagens vivenciadas permitiriam que o *tamborilero* ou *tamborilera* pudesse adentrar nos grupos e, “*una vez dentro, 5 años, sólo ese tambor*” (Miguel Almeida, out. 2019)¹⁹⁰. A prática nos demais tambores da *cuerda*,

¹⁸⁸ Tradução minha: “isso não significa nada, é um jogo de palavras inútil. [...] se você não vai a lugar nenhum, não se aprende e não ensina”.

¹⁸⁹ Tradução minha: “essa era a escola de Juan Ángel Silva. 5 anos no mínimo, tocando o [tambor] *chico*”.

¹⁹⁰ Tradução minha: “dando voltas no quintal, assim e caminhando com o tambor. O dia todo brincando, *ta la can, ta la can, ta la can*. [...] uma vez dentro, 5 anos [tocando] somente esse tambor”.

nesse modelo descrito por Miguel Almeida, dependeria de outros fatores, até se poder completar o ciclo de experimentação nos tambores *chico*, *repique* e *piano*.

Conforme explica o docente:

Un día, si te habían visto que ya practicaba con el otro, con el piano, si tu lo tocaba más o menos. Te dejaban tocar en alguna fiesta para ver. Y algún día si faltaba alguien, te decían, bueno, ahora a este tocar. Y ahí 4 o 5 años más por ese tambor, para llegar al tambor repique, una vida (Miguel Almeida, out. 2019)¹⁹¹.

Por outro lado, atualmente, as práticas musicais com os tambores estão mais acessíveis, reconfigurando os modos de fazer o candombe *en las calles de la ciudad* (nas ruas da cidade). Esses novos engendramentos, que envolvem aprendizagens e práticas musicais, são de interesse da docência *candombera* em práticas pedagógico-musicais reconfiguradas e situadas em seu tempo. Aprender durante demasiado tempo, em um ou outro tambor, é um aspecto pedagógico-musical continuamente em transformação e pode interessar à prática docente.

Sobre esse aspecto, Miguel Almeida afirma que o foco do ensino deveria estar na vivência integral dos três tambores da *cuerda*. Isso representaria uma aprendizagem do candombe como linguagem musical integral em sua perspectiva como representante de uma docência *candombera* contemporânea. Nesse modo de entender sua prática, ele considera as suas experiências de vida e as mudanças percebidas, nos dias atuais, como novas formas musicais de praticar e aprender o candombe. Em suas palavras:

Y ahora, cuando cualquier persona va a una casa de música, compra un tambor repique y viene a la comparsa y dice: yo toco ese y no toca el chico. No, no sé tocar el chico. ¿Bueno, tocan el piano? No, no sé tocar el piano, pero toca el repique. Y igual tocan bien el repique, pero no es correcto, o sea, tampoco se necesita hasta el 5 años tocando el chico. No es ni una cosa ni otra. ¿No? Conviene aprender todos. Aprenderlo bien, uno comprende todo el lenguaje de esa música (Miguel Almeida, out. 2019)¹⁹².

¹⁹¹ Tradução minha: “Um dia, se tivessem visto você já praticando com o outro, com o *piano*, se você tocasse mais ou menos. Eles deixam você tocar em alguma festa para ver. E, um dia, se faltasse alguém, eles te diriam, bom, agora vamos tocar. E aí, quatro ou cinco anos a mais com esse tambor, para chegar ao tambor *repique*, uma vida”.

¹⁹² Tradução minha: “E agora, quando alguém vai numa casa de música, compra um tambor *repique* e chega na *comparsa* e fala: eu toco esse e não toco o *chico*. Não, não sei tocar o [tambor] *chico*. Bem, eles tocam o [tambor] *piano*? Não, não sei tocar *piano*, mas toca o *repique*. De qualquer maneira, tocam bem o *repique*, mas não é correto, ou seja, tampouco são necessários cinco anos tocando o tambor *chico*. Não é uma coisa nem outra. Não? É conveniente aprender todos. Aprenda bem, e, assim, entende-se toda a linguagem dessa música”.

Essas características sobre o modo de operação do ensino e da aprendizagem dos tambores interessam à docência *candombera* – em especial, sobre as marcas do passado, em que grupos encontravam no candombe um modo de vida. São reverberações de práticas de sobrevivência que as comunidades mais tradicionais, vinculadas com o candombe, adotaram ao longo da história. Essas estratégias são mais fechadas sobre a transmissão dos códigos próprios da cultura. Isso estaria relacionado ao capital econômico e financeiro, o qual deveria estar assegurado, prioritariamente, aos grupos tradicionalmente vinculados ao candombe. Conforme explica Miguel Almeida (out. 2019):

*[...] hay personas de este grupo cerrado. Que han hecho del candombe su modo de vida, o sea, viven del candombe, de su familia, de su recuerdo, de toda la trayectoria. Del barrio donde viven y de lo que saben tocar, o sea, viven de eso. No, no le gusta mucho que otra gente sepa. Se acaba el negocio. Si todo el mundo tiene, si abre un bar aquí, un bar allí, ya todo el mundo va, ya mil bar, no tiene sentido. Es un poco de eso en el fondo, ¿no?*¹⁹³.

Isso não significa desconsiderar o aporte cultural, ao longo da história, pelas comunidades mais tradicionais do candombe; pelo contrário, trata-se de um posicionamento mais aberto como estratégias de sobrevivência do próprio candombe – um diálogo entre o legado do passado e o novo mundo. Assim, é um candombe contemporaneamente situado, o qual deverá, impreterivelmente, *mirar* o passado, sem perder de vista o futuro, considerando, também, a contribuição das novas gerações frente à docência *candombera*. Nesse sentido, Miguel Almeida (out. 2019) aponta:

*Yo trabajo mucho con la gente más antigua. Y de vernos trabajar, han reconocido viste. Ustedes tienen la historia en su mano. Nosotros se ha cumplimos, ahora van a seguir ustedes. Entonces, ellos saben, tienen sus discursos, pero saben que no van, que las cosas van a cambiar. Saben que esa escuela se termina, ¿no? Porque necesita el candombe para poder vivir. Vivir en este nuevo mundo. Tiene que abrir las puertas y tiene que existir siempre el candombe original. Pero tiene que jugar con, combinar con otras cosas*¹⁹⁴.

¹⁹³ Tradução minha: “tem gente desse grupo fechado. Que fizeram do candombe o seu modo de vida, ou seja, vivem do candombe, da família, da memória, de toda a trajetória. Do bairro onde moram e do que sabem tocar, ou seja, vivem disso. Não, realmente não gostam que outras pessoas saibam. O negócio acaba. Se todo mundo tem, se você abre um bar aqui, um bar ali, todo mundo vai, agora mil bares, não faz sentido. É um pouco disso no fundo, não é?”

¹⁹⁴ Tradução minha: “Eu trabalho muito com pessoas mais velhas. E, ao nos verem trabalhar, eles reconhecem você. Você tem a história em suas mãos. Nós cumprimos, agora você vai continuar. Então, eles sabem, têm os seus discursos, mas sabem que as coisas vão mudar. Você sabe que a escola está acabando, certo? Porque é necessário o candombe para poder viver. Vivendo neste

Essas novas práticas sobre o ensinar e aprender dos tambores de candombe se relacionam a um movimento visto, em que uma nova geração de docentes de candombe está, gradativamente, assumindo novas posições situadas em seu tempo. É preciso observar que, nessas novas posições da docência, algumas generalizações podem ocorrer relacionadas a quem deveria ocupar esses lugares com legitimidade. Como exemplo, recorro à citação abordada no capítulo anterior, em que um aluno do programa MINTER/UDELAR mostrou preocupação com uma “espécie de mercado do candombe”, nesse movimento de expansão, em que os novos agentes estão ocupando lugares de protagonismo na atual cena do candombe e de sua docência.

Analisando apenas por esse prisma, não seria possível considerar as contribuições das novas gerações de docentes na manutenção da tradição segundo seus antecessores. Evitar generalizações de qualquer natureza, sobre quem deve ou não exercer a prática docente, atualmente, é de interesse tanto dos *más viejos* (mais velhos) como também da nova geração de docentes na preservação e difusão do candombe. Conforme afirma Chabela Ramírez (out. 2019), que representa a geração antecessora à atual de docentes, “*siempre que exista alguien que ponga una nueva semilla, este, va estar abierto*”¹⁹⁵. Para ela, é preciso considerar que “*los más viejos ya están en medio retirada*”, e a nova geração de “*jóvenes como Matías, por ejemplo, vienen con otra cabeza, mucho más amplia*”, trazendo “*novas charlas e miradas sobre a docência candombera*” (Chabela Ramírez, out. 2019)¹⁹⁶.

6.4 DOCÊNCIA CANDOMBERA E CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DO CANDOMBE: DIÁLOGOS NECESSÁRIOS

As concepções dos participantes da pesquisa sobre a docência *candombera* revelam práticas pedagógico-musicais baseadas em uma contextualização histórica do ritmo afro-uruguaio. Com as entrevistas, foi possível perceber que essa é uma temática de interesse, revelando preceitos pedagógico-musicais que compõem essa trama do “ser docente de candombe” na atualidade. Essa é uma questão importante para a comunidade afro-uruguaia, a qual encontra, nos dispositivos legais, amparo e

novos mundos. As portas têm que se abrir, e o candombe original deve existir sempre. Mas tem que jogar, combinar com outras coisas”.

¹⁹⁵ Tradução minha: “enquanto houver alguém que coloque uma nova semente, ela estará aberta”.

¹⁹⁶ Tradução minha: “os mais velhos já estão em retirada [...]; jovens como Matías, por exemplo, vêm com outra cabeça”.

fortalecimento daqueles que buscam atuar com os temas históricos e com a docência do candombe.

Para Chabela Ramírez, atuar com a docência *candombera* exige a capacidade de lidar com diferentes frentes, na prática pedagógico-musical, “*una especie de número 5 de fútbol. Voy para acá y para allá y voy haciendo diferentes cosas*”¹⁹⁷. A docente diz abordar, em sua prática letiva, aspectos relativos à “*la parte del aporte histórico*” (a parte do aporte histórico). Ela acredita que, atualmente, o candombe esteja muito tecnicizado, focalizando demasiado tempo sobre os aspectos musicais que envolvem o ritmo e colocando pouca ênfase sobre a transmissão de abordagens históricas presentes no candombe. Em suas palavras:

Lamentablemente, no se incluye mucho lo histórico. Está muy técnico, está muy musicalizado y poco en el conocimiento profundo de la persona, visto de la música y nada más y a mí eso no me parece bien (Chabela Ramírez, out. 2019)¹⁹⁸.

De acordo com Chabela Ramírez, trabalhar as questões históricas que envolvem o candombe é algo muito importante em sua abordagem pedagógico-musical. Ao ser questionada sobre o que não poderia faltar em um *taller* de candombe, ela proferiu a seguinte frase: “*para mí, historia. Básicamente sale de ahí*”¹⁹⁹. Para ela, trata-se de situar o papel dos negros na construção de Montevideu e do Uruguai como um todo, para além de uma prática apenas voltada para o divertimento, no entendimento do candombe como sendo algo sagrado:

Yo hablo mucho sobre el tema historico. A mí me interesa muchísimo. Yo trabajo eso, porque si no trabajas esos aspectos y cosas sociales, no entiendes. No entendés el candombe. Hay gente que por imitación [toca], porque ve el montón de gente que va ahí y la propia mafia, que tiene el candombe te atrapa. Entonces vos vas con la idea de que es un montón de gente que se está divirtiendo. No se trata solo. El resultado es que la gente se divierte. No, alguna gente, pero es algo sagrado. Para mí, es algo sagrado (Chabela Ramírez, out. 2019)²⁰⁰.

¹⁹⁷ Tradução minha: “uma espécie de número 5 no futebol. Vou para cá e para lá e vou fazendo coisas diferentes”.

¹⁹⁸ Tradução minha: “Infelizmente, não há muito da história incluída. É muito técnico, é muito musicalizado e pouco do conhecimento profundo da pessoa, visto pela música e nada mais, e isso não me parece certo”.

¹⁹⁹ Tradução minha: “para mim, história. Basicamente, sai daí”.

²⁰⁰ Tradução minha: “Falo muito sobre o tema histórico. Eu estou muito interessada. Eu trabalho isso, porque, se você não trabalha esses aspectos e coisas sociais, você não entende. Você não entende de candombe. Tem gente que, por imitação [toca], porque vê muita gente que vai lá, e a própria máfia, que tem o candombe, te pega. Então, você segue a ideia de que tem muita gente se divertindo. Não se trata apenas disso. O resultado é que as pessoas se divertem. Não, algumas

Um dos preceitos apontados sobre as práticas docentes se refere a questões relacionadas à religiosidade e espiritualidade presentes no candombe. Segundo Chabela Ramírez, esses aspectos, por vezes, estão velados e exigem uma quebra de paradigma em uma abordagem histórica do candombe. Esses são aspectos que fazem parte de possíveis abordagens pedagógicas exercidas por docentes de candombe. Ela detalha:

En los grupos hay graves problemas, por eso te digo que yo, recibí la resistencia de los hermanos grandes que decían que el Candombe nació en Ansina, que el Candombe nació en Cuareim y nada al respeto religioso, nada. Porque como algunos eran evangélicos, y otros eran católicos, este, nos enseñaron a callar, nos enseñaron a ocultar, nos enseñaron a lo que se debe decir y a lo que no se debe decir por ahí para quedar bien parado frente a los otros y ser aceptados. Y con la gente que se apartó de esta lógica, bueno, a veces cuando hablábamos en público, eh, cuando íbamos al interior, por ejemplo, a la comparsa, cuando los grupos de cantantes nos llamaban para darnos talleres, ah yo, lo digo, porque si no le digo, soy cómplice de lo que se está diciendo, que es parte de la historia de este país. (Chabela Ramírez, out. 2019)²⁰¹.

O candombe como ritual de espiritualidade ainda é uma questão velada, que permanece em segredo ou no inconsciente popular. Tais questões ainda são pouco faladas e, certamente, exigem um olhar em busca de legitimidade sobre esses aspectos. Esse seria, na visão da entrevistada, mais um aspecto a se observar sobre quais conceitos estão presentes no ser docente de candombe na atualidade. Deve-se observar que existem “*lugares de preservación cultural y lugares de exclusión*”, a exemplo dos antigos *conventillos* e demais locais em Montevideu, em que a comunidade afro-montevideana se estabeleceu, ou “*se escapó hacia el oeste, y eso después desaparece, en la mezcla étnica*” (Chabela Ramírez, out. 2019)²⁰². Nesses locais, em que passaram a habitar, havia “*cuestiones religiosas intensas*”, as quais

peças, mas é algo sagrado. Para mim é algo sagrado”.

²⁰¹ Tradução minha: “Nos grupos existem sérios problemas, por isso te digo que eu recebi a resistência dos irmãos mais velhos, que diziam que o candombe nasceu em Ansina, que o candombe nasceu em Cuareim e nada a respeito religioso, nada. Porque, como alguns eram evangélicos e outros católicos, eles nos ensinaram a calar, nos ensinaram a ocultar, nos ensinaram o que se deve dizer e o que não se deve dizer para ficar bem-visto diante dos outros e ser aceitos. E, com as pessoas que se afastaram dessa lógica, bem, às vezes, quando falávamos em público, por exemplo, quando íamos para o interior, para a *comparsa*, quando os grupos de cantores nos chamavam para dar oficinas, ah eu digo isso, porque, se não disser, sou cúmplice do que está sendo dito, que faz parte da história deste país”.

²⁰² Tradução minha: “lugares de preservação cultural e lugares de exclusão, [...] se escapou para o oeste, e isso depois desaparece, na mistura étnica”.

ainda permanecem “*obviamente queda en el secreto o en el inconsciente popular, ¿no?*” (Chabela Ramírez, out. 2019)²⁰³.

Na opinião de Chabela Ramírez (out. 2019):

*Nadie quiere averiguar, nadie quiere decir, nadie quiere saber, porque el toque de candombe nace como un ritual. Nadie en este país absolutamente catolizado, este de la boca para fuera, porque en las religiones, la iglesia católica es quien rige, ahora es la evangélica, este, todo lo que tiene que ver con el candombe está asociado a San Benito, a San Baltazar, a todos los santos negros que hubieron en ese momento, pero también existía la otra parte que tenía que ver con las naciones de africanos esclavizados que hacían sus cosas, acá, porque era necesario, para poder sobrevivir espiritualmente, ¿no?*²⁰⁴.

Miguel Almeida parecia bastante interessado em me mostrar um conjunto de livros que utilizava, os quais pareciam nortear muito de sua abordagem metodológica, seja em relação a aspectos históricos, seja relacionado a argumentos legais sobre o processo de patrimonialização do candombe. Isso está ligado aos materiais utilizados por ele como inspiração para o exercício da docência, a partir de pressupostos que achava importante contextualizar sobre sua *mirada* histórica em face do exercício da docência *candombera*.

Um dos pontos destacados em sua literatura se refere à contextualização histórica sobre onde era realizado o candombe na Montevideu colonial. De acordo com ele, as “*salas de naciones*” (salas de nações) eram espaços onde se reuniam grupos de distintos lugares da África, em que cada grupo “*tenía su casa, donde se juntaban allí*”²⁰⁵. Da mesma forma, eram as “*sociedades de Negros y Lubolos*” os locais que funcionavam como uma espécie de sociedade de socorros mútuos para a comunidade afro-montevideana daquele período. Segundo ele, existe uma importante reflexão sobre as diferentes manifestações do candombe e o material que utiliza e busca situar sobre tais práticas, conforme diz: “*tengo algunas cosas aquí. ¿Ve la diferencia entre*

²⁰³ Tradução minha: “questões religiosas intensas, [...] obviamente, continua em segredo ou no inconsciente popular, certo?”.

²⁰⁴ Tradução minha: “Nada querem averiguar, nada querem dizer, nada querem saber, porque o toque do candombe nasce como um ritual. Ninguém nesse país absolutamente catolizado, falam da boca para fora, porque nas religiões quem governa é a Igreja Católica, agora é a Evangélica, isso tudo tem a ver com candombe, que está associado a San Benito, a San Baltazar, a todos os santos negros que existiam naquela época, mas também tinha a outra parte, que tinha a ver com as nações de africanos escravizados que faziam suas coisas aqui, porque era necessário, para poder sobreviver espiritualmente, certo?”.

²⁰⁵ Tradução minha: “tinha a sua casa, onde se juntavam ali”.

candombe de barrio, de pueblo y carnaval? es muy grande” (Miguel Almeida, out. 2019)²⁰⁶.

Entre imagens e excertos folheados, em sua biblioteca pessoal, Miguel Almeida narrava aspectos históricos que ele julgava ser importante informar sobre as diferentes manifestações do candombe, as quais reverberam até os dias de hoje – seja em relação aos personagens típicos, à definição de *comparsa* e às vestimentas utilizadas, seja as características dos tambores e os seus sistemas de afinação entre outros aspectos. Interessava-lhe mostrar a relação histórica entre as vestimentas hoje vistas no candombe e as que remontam uma Montevideú colonial de muito sofrimento para os negros naquele período. São preceitos da docência *candombera* como parte de sua abordagem pedagógico-musical.

O vestuário do negro, naquele período, dizia ele: “*tiene unos gorros que originalmente lleva unos flecos, para que no se mire la cara, para que los amos no vieran la cara*”²⁰⁷. Também existe, no traje, a representação das “*medias negras y una cinta blanca*” (meias pretas e uma fita branca), em que as “*cintas blancas*” simbolizam lamentavelmente “*los latigazos en las piernas*”²⁰⁸ dos escravos. Escutei atentamente o docente, na descrição da vestimenta, também sobre “*lo bombachudo*”, um tipo de calça, a qual é reflexo da época que “*había familias inglesas*” (havia famílias inglesas) na região. Além disso, o dominó parecia completar sua fala sobre tais características, dizendo que essa vestimenta lembrava um “*chaleco grande de cuando los negros tomaban la ropa vieja de los dueños, de los amos, de los jefes*” (Miguel Almeida, out. 2019)²⁰⁹. De acordo com ele, os praticantes do candombe adaptavam as roupas para “*bailar más cómodos*” (dançar mais cômodos), e, atualmente, também é vista tal vestimenta no carnaval, porém com “*lentejuelas brillantes, y todo y colores. El dominó viene de ahí. Es como un chaleco*” (Miguel Almeida, out. 2019)²¹⁰.

Miguel Almeida ainda trouxe apontamentos e representações sobre como eram os tambores de candombe, naquela época, como temas históricos que julgava ser importante em sua concepção como docente com o candombe. Segundo me

²⁰⁶ Tradução minha: “tenho algumas coisas aqui. Vê a diferença entre o candombe de bairro, do povo e do carnaval? É muito grande”.

²⁰⁷ Tradução minha: “têm uns chapéus que originalmente tinham franjas, para que o rosto não fosse visto, para que os senhores não vissem o rosto”.

²⁰⁸ Os “*latigazos en las piernas*” se referem às chicotadas que o povo negro sofreu no período da escravatura.

²⁰⁹ Tradução minha: “jaleco grande de quando os negros pegavam as roupas velhas dos donos, dos senhores, dos chefes”.

²¹⁰ Tradução minha: “lantejoulas brilhantes, e tudo mais e cores. O dominó vem daí. É como um jaleco”.

informou, os tambores não tinham tanto metal e eram apenas “*clavado y con el calor se afinaba. Todos los tambores alrededor del fuego, que se caliente y se estira la lonja y ahí quedaba para sonar*”. Atualmente, ainda se pode ver tambores *clavados*, mas muitos “*ahora se hace com tensores*” (Miguel Almeida, out. 2019)²¹¹.

Em sua visão, há, no Uruguai, “*historiadores muy importantes*” (historiadores muito importantes) e obras, como o livro *Los Inmigrantes*, de “*una colección muy vieja*” (uma coleção muito velha/antiga) – coleção essa que se encontra somente em “*aquellas librerías muy antiguas, perdidos ahí*” (aquelas livrarias muito antigas, perdidos por aí). Ele me contou que “*tiene que buscar mucho para que pueda encontrar este tipo de material*”. Esse tipo de produção literária abarca, em seu entendimento, questões importantes para a docência *candombera*, por exemplo, “*cómo se formó los países nuestros y qué aportó cada raza*” (Miguel Almeida, out. 2019)²¹². Isso porque afirma que essas eram as principais “*rotas esclavistas*” (rotas escravitas), no período em que o Uruguai se

[...] *convirtió en el puerto más importante de entrada de esclavos de Sudamérica, [conforme me explicou:] Uruguay como país no existía todavía y el puerto de Montevideo ya era importante para eso. Entonces, no les cuenta de eso en el colegio, no, no les cuenta eso, pero bueno* (Miguel Almeida, out. 2019)²¹³.

Com base em sua literatura particular, o período da escravatura, no Uruguai, o conceito de *conventillos* e a perseguição sofrida pela comunidade afro-uruguaia, no período da ditadura militar, entre outros aspectos, foram abordadas por Miguel Almeida. São partes constituintes da história do candombe afro-uruguaio, a qual está permeada por dramas sociais vividos pela comunidade *candombera*.

Para o docente, toda a resiliência histórica dos afro-uruguaio e o candombe revelam uma série de princípios e valores, os quais ele procura relacionar metodologicamente nos *talleres* de candombe, junto aos ambientes escolares.

²¹¹ Tradução minha: “pregado e com o calor se afinava. Todos os tambores ao redor do fogo, deixavam esquentar e esticar o couro, e aí dava para tocar. [...] agora se fazem com tensores”.

²¹² Tradução minha: “tem que buscar muito, para que se possa encontrar esse tipo de material. [...] como nossos países foram formados e como cada raça aportou contribuições”.

²¹³ Tradução minha: “tornou-se o porto mais importante de entrada de escravos da América do Sul, [conforme me explicou:] o Uruguai como país ainda não existia, e o porto de Montevideú já era importante para isso. Então, não contam isso na escola, não, não contam isso, mas tudo bem”.

Segundo ele “*esos valores de solidaridad, compañerismo, comunidad, solo que tratamos de transmitir también*” (Miguel Almeida, out. 2019)²¹⁴.

Esses valores ditos por Miguel Almeida estão baseados em sua literatura, utilizada em aula, argumentando sobre dramas sociais vividos pela comunidade afro-uruguaia e o *candombe* ao longo da história. Essas histórias de vidas foram negligenciadas, durante anos, por parte da sociedade uruguaia, que buscou encobrir a contribuição de negros na construção do país. De acordo com o docente:

[...] este libro [El Legado de los Inmigrantes] cuenta toda la historia de la negritud, de los negros de Buenos Aires y de Montevideo en la época de la colonia. Es de 1946. Recién. Te das cuenta hasta cuanto hubo que esperar para conseguir alguien que cuente algo de los negros y era blanco ¿no? (Miguel Almeida, out. 2019)²¹⁵.

Os aportes históricos presentes no *candombe* e nos ambientes escolares seriam mais uma possibilidade de reconfigurações de práticas docentes escolares, em que a docência *candombera* se desenvolve com temas históricos, étnico-raciais, de desigualdade e de discriminação presentes na cultura do *candombe*. Pensar nessa perspectiva ajuda a compreender possibilidades pedagógico-musicais preferidas e praticadas por docentes. São partes de uma história contada em livros, como os do docente Miguel Almeida, o qual busca a representatividade daqueles que fizeram a história do país em suas aulas. Essas práticas pedagógico-musicais buscam ressignificar temas, por meio de sua transmissão musical, com saberes culturais e musicais presentes através da docência daqueles interessados no ser docente de *candombe*.

²¹⁴ Tradução minha: “esses valores de solidariedade, companheirismo, comunidade, nós também tratamos de transmitir”.

²¹⁵ Tradução minha: “esse livro [*O Legado dos Imigrantes*] conta toda a história da negritude, dos negros de Buenos Aires e de Montevideu na época colonial. É de 1946. Recente. Você percebe quanto tempo você teve que esperar para alguém contar algo sobre negros e era branco, certo?”.

Figura 24 – Livros de candombe de Miguel Almeida



Fonte: Fotografias retiradas no *liceo* 48, no bairro Punta de Manga, em 25/10/2019. Literatura utilizada pelo docente nos *talleres* de candombe. Captura e edição da imagem: Matheus de Carvalho Leite.

De acordo com Ferreira (2011), a produção de conhecimentos específicos sobre as práticas musicais negras é central para avançar na construção de marcos de conceituação em contraponto às consequências epistemológicas da colonialidade. Para Ferreira (2011, p. 58), é preciso “construir ferramentas conceituais a partir dessas mesmas práticas musicais e da sensibilidade que elas implicam, bem como dos processos das nossas práticas intelectuais e acadêmicas de estudá-las”.

6.5 OUTRAS SINGULARIDADES DA DOCÊNCIA CANDOMBERA

Atualmente, a docência *candombera* carrega consigo múltiplas formas de transmissão musical de seus tambores. Identificar e discutir as concepções de docentes vinculados a essa prática possibilita compreender quais os argumentos presentes nas falas de docentes interessados no candombe e qual o papel da docência em termos de uma militância cultural com o candombe. Na visão de Chabela Ramírez, isso permitiria compreender o papel desempenhado por docentes que compreendem a necessidade de luta pelo espaço do candombe e pela sua docência. Nesse sentido, a professora parece buscar adaptações nos diferentes contextos em

que se desenvolvem as práticas, exigindo um olhar particularizado entre a transmissão musical dos tambores e sua militância cultural. Em suas palavras:

Una cosa son los talleres que damos en enseñanza secundaria y las muestras que hacemos en interior y otra cosa es lo que nosotros hacemos a nivel militante, recibir gente de diferentes lugares en la casa y con estudiantes de todo tipo y nivel que necesiten (Chabela Ramírez, out. 2019)²¹⁶.

Quanto aos conteúdos trabalhados nos *talleres*, junto ao MEC, Chabela Ramírez trouxe algumas concepções sobre o que deveria estar presente ou não na prática docente do candombe. Ao questioná-la se ela entendia que seria necessária uma discussão sobre uma espécie de estruturação dos conteúdos ou se algo deveria mudar, ela me afirmou que sim, porque “*la estructura que nos planteó el MEC era algo para mí muy superficial*”, alegando que existem diferenças no candombe que precisam ser consideradas: “*una cosa es hablar de candombe y otra cosa es hablar de comparsa*”²¹⁷. Para ela, trata-se não somente do ato de tocar tambor “*como sueña el chico, repique y tal*”, mas também de “*enseñarles el cual es la causa. Enfrentar a su propia realidad como tocadores, tocadoras y bailarines o bailarinas de candombe*” (Chabela Ramírez, out. 2019)²¹⁸.

O depoimento de Chabela Ramírez parece reverberar seu ativismo cultural sobre a transmissão musical do candombe, a qual deveria extrapolar tão somente a transmissão musical dos tambores, porém, também, o papel das apropriações musicais em termos de significados e compromissos com a cultura do candombe como um todo. Em seu entendimento, a docência *candombera* deveria ampliar suas abordagens, evitando fragmentações do fenômeno candombe e a falta de engajamento com “*la causa*” (a causa). Para a docente, tocar o candombe significa “*tocar tres personas diferentes, tres ritmos distintos, escucharse, aprender a escucharse, aprender a trabajar en conjunto, a ser un grupo, a matizar*”²¹⁹. Essas habilidades levariam a “*una comprensión de esa música que fue la música y de las*

²¹⁶ Tradução minha: “Uma coisa são as oficinas que damos no ensino secundário e as mostras que fazemos no interior, e outra coisa é o que fazemos a nível militante, recebendo pessoas de diferentes locais da casa e com alunos de todos os tipos e níveis que necessitam”.

²¹⁷ Tradução minha: “a estrutura que o MEC nos propôs foi algo muito superficial para mim [...], uma coisa é falar de candombe, e outra coisa é falar de *comparsa*”.

²¹⁸ Tradução minha: “como soa [os tambores] chico, repique e tal [...], ensiná-los qual é a causa. Enfrentar sua própria realidade como tocadores, tocadoras e bailarinos ou bailarinas de candombe”.

²¹⁹ Tradução minha: “tocar com três pessoas diferentes, três ritmos distintos, ouvir-se, aprender a se ouvir, aprender a trabalhar em conjunto, a ser um grupo, a matizar”.

*palabras que no tuvieron nuestros antepasados*²²⁰. Além disso, esse modo de transmissão e apropriação do candombe tem a ver com “*poder hacerlo y disfrutar de eso, además representar al país en el exterior*” como marcas indeléveis de sua trajetória de vida na docência *candombera* (Chabela Ramírez, out. 2019)²²¹.

Para Lamborghini (2016), a transmissão do candombe, em Buenos Aires, tem relação com o surgimento de novos grupos de candombe, compostos principalmente de “*sectores juveniles blancos*” (setores juvenis brancos), vinculados às primeiras *comparsas* lideradas por afros-uruguaiois residentes no país. Através de mestres uruguaiois, foi possível a integração e organização de novos grupos em uma busca de “*conocimiento con maestros residentes en Montevideo, tanto a través de viajes a esa ciudad, como convocándolos o asistiendo a sus talleres en Buenos Aires*” (Lamborghini, 2016, p. 311)²²². Como consequência desse movimento, “*empezaron a realizar tareas de docencia brindando talleres de candombe y sus alumnos generalmente se fueron integrando al entonces ampliado circuito candombero*” (Lamborghini, 2016, p. 311-312)²²³.

Esses trajetos de transmissão musical do candombe são apontados no texto como recorrentes, todavia não exclusivos, reforçando a ideia de que cada indivíduo se aproxima da prática de acordo com suas próprias jornadas como músicos, bailarinos ou outros caminhos possíveis. Entre as ressignificações apontadas pelos praticantes do candombe, na Argentina, a ideia de “*vivencia de la resistencia social, cultural, política como expresión del candombe*” (Lamborghini, 2016, p. 318)²²⁴ demonstra um tipo de

²²⁰ Tradução minha: “uma compreensão dessa música e das palavras que nossos antepassados não tiveram”.

²²¹ Tradução minha: “poder fazer isso e desfrutar disso, além de representar o país no exterior”.

²²² Tradução minha: “conhecimento com professores residentes em Montevideu, tanto por meio de viagens a essa cidade, como os convocando ou assistindo às suas oficinas em Buenos Aires”.

²²³ Tradução minha: “eles começaram a realizar tarefas docentes, oferecendo oficinas de candombe, e seus alunos, em geral, foram se integrando ao então ampliado circuito de candombe”.

²²⁴ Tradução minha: “experiência de resistência social, cultural e política como expressão do candombe”.

“*ethos militante*²²⁵”, praticado em “*comunalización*²²⁶”, como parte constituinte da formação *candombera*. Para a autora, a expansão do candombe, em Buenos Aires, é um “*fenómeno que cobra creciente importancia en el desarrollo de nuevas formas de expresividad cultural y también política en el espacio público de esta ciudad y de cada vez más ciudades del país*” (Lamborghini, 2016, p. 305)²²⁷.

Para uma das alunas da UDELAR, que atua como professora nas escolas uruguaias, a partir de uma *movida* de docentes vinculados aos *liceos*, no ano de 2013, foi possível reincorporar as aulas de música em diferentes níveis de ensino nos ambientes escolares. Esse é um exemplo de ativismo cultural e educacional que possibilitou incorporar o candombe nas práticas docentes, um movimento em que a cultura afro-uruguaia ganha projeção nos ambientes escolares. De acordo com a aluna, “*incorporar el candombe, ha sido los educadores. Y sobretodo, mucho más desde el 2013 que sacaron la música del curriculum y nosotros hicimos una movida*” (Aluna da UDELAR, out. 2019)²²⁸. Essa *movida* pedagógico-musical, descrita pela estudante, reflete parte de professores já atuantes na escola, os quais buscam trabalhar com questões sobre o candombe. Segundo ela, foi a partir desse momento que “*hay muchísimo más candombe en las aulas*” (Aluna da UDELAR, out. 2019)²²⁹.

Esses modos de agir sobre suas motivações se conectam com o ser docente de candombe, em relação aos seus interesses e contextos a que se vinculam. Isso também se aplica para outros agentes que lidam com projetos em que existe a

²²⁵ “[...] *la ocupación regular del espacio público con los ensayos semanales de las comparsas puede conllevar una cualidad política en general, en la que se destaca la apropiación y práctica del espacio público mediante el candombe, a través de la alegría y de la fuerza de la expresión del cuerpo y de los tambores colectivamente. Este eje está en consonancia, a su vez, con la emergencia de nuevos ethos militantes (Svampa, 2008, 2011) ligados a la noción del activismo cultural que tienen como particular campo de acción y visibilidad el espacio público*” (Lamborghini, 2016, p. 321). Tradução minha: “a ocupação regular do espaço público com os ensaios semanais das *comparsas* pode carregar uma qualidade política, em geral, em que se destacam a apropriação e a prática do espaço público, através do candombe, através da alegria, da força da expressão do corpo e dos tambores coletivamente. Esse modo de fazer se coaduna, por sua vez, com a emergência de novos *ethos* militantes (Svampa, 2008, 2011), ligados à noção de ativismo cultural, que tem o espaço público como campo particular de ação e visibilidade”.

²²⁶ “*Para Brow (1990), la comunalización como “cualquier patrón de acciones que promueve un sentido de pertenencia conjunta”*” (Lamborghini, 2016, p. 314). Tradução minha: “Para Brow (1990), comunalização é “qualquer padrão de ações que promova um sentimento de pertencimento conjunto”.

²²⁷ Tradução minha: “fenômeno que está ganhando cada vez mais importância no desenvolvimento de novas formas de expressão cultural e, também, política no espaço público desta cidade e em cada vez mais cidades do país”.

²²⁸ Tradução minha: “incorporar o candombe, têm sido os educadores. E, principalmente, muito mais, desde 2013, quando retiraram a música do currículo e nós fizemos um movimento”.

²²⁹ Tradução minha: “há muito mais candombe nas salas de aula”.

presença de docentes de candombe. Esse seria o caso de Ana Sosa Cedrani, a qual está vinculada à docência *candombera* na coordenação do projeto dos Módulos Socioeducativos do MEC. A visão da gestora evidencia suas prioridades frente ao projeto, as quais, impreterivelmente, colocam em diálogo questões previstas em leis relativas à equidade racial, à discriminação e às práticas musicais de docentes com o candombe vinculados a esse projeto. Trata-se de um diálogo entre gestores e docentes ancorados em um conjunto de leis. Ela adverte:

Pero cómo te decía en lo marco lo cumplimiento de la ley 18059 que nos mandata a toda política de estado lo que nos importa no es solamente proveer o candombe y la cultura afro sí no además la equidad racial y la lucha en que lo Uruguay está comprometido contra toda forma de discriminación. Eso es un objetivo, “clarito” (Ana Sosa Cedrani, out. 2019)²³⁰.

Da mesma forma, parece ser de interesse da gestão do projeto que o candombe e a sua docência cheguem a mais lugares, para além de uma “*manifestacion turistica circunscrita al sur de la capital*”. Isso tem a ver com “*una manifestacion cultural para que todo Uruguay tine que apoyar, porque forma parte de las raizes culturales*”. Para isso, é necessário “*chegar al interior para conocer, para que todos conozcan*”. Como consequência, essa *movida* implicaria relações docentes no “*contacto directo de los estudiantes con la cultura Afro*” (Ana Sosa Cedrani, out. 2019)²³¹.

Projetos dessa natureza buscam a preservação de suas raízes culturais, baseadas em expectativas e preceitos que necessitam estar em diálogo com aqueles que realizam o exercício da docência. No caso desse projeto, em especial, o formato pensado impreterivelmente passou a considerar práticas pedagógico-musicais descentralizadas e itinerantes a serem exercidas pelos docentes participantes na construção sobre esse “fazer e ser” docente de candombe na atualidade.

Neste capítulo, foi possível identificar como o processo de patrimonialização do candombe tem exigido um olhar especial sobre o papel da docência na preservação e difusão do ritmo afro-uruguaio. Uma prática docente que se encontra em pleno

²³⁰ Tradução minha: “Mas, como eu te contei no contexto do cumprimento da Lei 18.059, que determina todas as políticas de Estado, o que importa para nós não é apenas proporcionar o candombe e a cultura afro, mas também a equidade racial e a luta que o Uruguai trava contra todas as formas de discriminação. Isso é um objetivo, ‘claro’”.

²³¹ Tradução minha: “uma manifestação turística circunscrita ao sul da capital. [...] uma manifestação cultural que todo o Uruguai deve apoiar, pois faz parte das raízes culturais. [...] chegar ao interior para conhecer, para que todos conheçam. [...] contato direto dos estudantes com a cultura afro”.

processo de expansão, sendo vista em diferentes contextos de práticas musicais. As concepções e visões dos entrevistados, analisadas neste capítulo sobre o “ser” docente de candombe atualmente, permitiram conhecer diferentes aspectos valorizados pelos participantes da pesquisa sobre a transmissão dos toques de candombe na atualidade.

Um dos aspectos relatados se refere à formação necessária para o desenvolvimento do trabalho docente dentro de uma instituição com códigos próprios vistos nos ambientes escolares e institucionalizados. Isso seria formas de conhecer “*protocolos de conducta, protocolos de relacionamiento entre un organismo y outro*” (protocolos de conduta, protocolos de relacionamento entre um organismo e outro), exigidos na prática da docência *candombera*. Por outro lado, a prática docente exercida em contextos não institucionalizados também apresenta atributos do “ser docente”, como o exemplo dos *jefes de cuerda*, que precisam estar preparados para ensinar, corrigir, lidar com grupos amplos e heterogêneos de pessoas. Além desses aspectos, a sensibilidade sobre os dramas sociais vividos, na realidade uruguaia, em relações afetivas entre aluno e professor compõe esse conjunto de preceitos na visão dos entrevistados.

O movimento de expansão do candombe tem alterado os modos tradicionalmente conhecidos sobre ensinar e aprender, modificando a realidade das práticas musicais. Nesse sentido, algumas generalizações a respeito da aquisição e transmissão desses conhecimentos musicais, presentes nos tambores, foram apontadas, revelando tensões quanto a se o candombe se aprende, quem deveria ensinar e como ensinar. Atualmente, as práticas musicais com os tambores estão mais acessíveis, reconfigurando os modos de fazer o candombe.

Esses novos engendramentos, que envolvem aprendizagens e práticas musicais, são de interesse da docência *candombera* em práticas pedagógico-musicais reconfiguradas e situadas em seu tempo. Os depoimentos mostraram que os discursos sobre modos tradicionais de aprendizagem dos tambores de candombe não devem ser considerados os únicos meios de transmissão dele. Esses aspectos pedagógico-musicais se encontram, continuamente, em transformação. É uma espécie de modo de operação do ensino e da aprendizagem dos tambores como sendo de interesse para a prática docente.

As reverberações de práticas de sobrevivência, que as comunidades mais tradicionais vinculadas com o candombe adotaram, ao longo da história, foram

identificadas ao colocar em diálogo o legado do passado e o novo mundo com uma prática docente do candombe contemporaneamente situado – ou seja, práticas docentes que buscam o diálogo com o passado, sem perder de vista o futuro na contribuição das novas gerações frente à docência *candombera*. Esse é um movimento visto, atualmente, no qual uma nova geração de docentes de candombe está, gradativamente, assumindo novas posições situadas em seu tempo. Evitar generalizações de qualquer natureza sobre quem deve ou não exercer a prática docente é de interesse tanto dos *los más viejos*, como também da nova geração de professores na preservação e difusão do candombe na atualidade.

As concepções dos participantes da pesquisa sobre a docência *candombera* revelam práticas pedagógico-musicais baseadas numa contextualização histórica do ritmo afro-uruguaio. Trata-se de situar o papel dos negros na construção de Montevideú e do Uruguai como um todo, para além de uma prática apenas voltada para o divertimento, no entendimento do candombe como sendo algo sagrado. Essas questões relacionadas à religiosidade e espiritualidade, presentes no candombe, são aspectos por vezes velados e exigem uma quebra de paradigma em uma abordagem histórica e pedagógica exercida por docentes de candombe. Assim, o candombe, como ritual de espiritualidade, ainda é uma questão velada e permanece em segredo ou no inconsciente popular. Tais questões ainda são pouco faladas e, certamente, exigem um olhar em busca de legitimidade sobre esses aspectos.

Além disso, é importante ressaltar que o candombe afro-uruguaio tem raízes profundas na história do Uruguai, incluindo o período da escravatura e a perseguição sofrida pela comunidade afro-uruguaia durante a ditadura militar. Esses eventos históricos estão intrinsecamente ligados aos dramas sociais vividos pela comunidade *candombera*, demonstrando a resiliência histórica dos afro-uruguaios e os valores presentes no candombe. A integração desses princípios e valores nos *talleres* de candombe e nos ambientes escolares pode proporcionar uma reconfiguração das práticas docentes, abordando questões históricas, étnico-raciais, de desigualdade e discriminação presentes na cultura do candombe. Essa abordagem pedagógico-musical, praticada com um “*ethos militante*” e em “*comunalización*”, reflete a importância de transcender os aspectos puramente musicais do candombe e abordar também as apropriações musicais em termos de significados e compromissos com a cultura do candombe. Nesse sentido, é fundamental que a docência *candombera* se expanda para além de uma manifestação turística limitada ao sul da capital, buscando

descentralizar de forma itinerante as práticas pedagógico-musicais para alcançar mais lugares e contextos na atualidade.

7 PRÁTICAS E CONTEXTOS DA DOCÊNCIA *CANDOMBERA*: PARTICULARIDADES E MODIFICAÇÕES

Um dos objetivos da investigação é conhecer os múltiplos contextos nos quais as práticas pedagógico-musicais com os tambores de candombe estão presentes na atualidade. Desvelar tais práticas musicais possibilita, por exemplo, compreender os possíveis efeitos desses contextos sobre as práticas pedagógico-musicais desenvolvidas por docentes interessados no ensino e na aprendizagem dos tambores de candombe.

Neste capítulo, abordarei contextos de transmissão musical em que a docência *candombera* se desenvolve por vezes diluída em sociabilidades construídas dentro de uma cultura própria do candombe. Busco com isso interpretar os efeitos de práticas musicais em que historicamente a oralidade tem sido o canal sensorial por excelência utilizado pela comunidade afrodescendente para a transmissão de sua cultura. Além disso, a observação se insere em processos de autoaprendizagens intencionais como sendo um dos caminhos a se percorrer para a aquisição de conhecimentos musicais dos tambores – conhecimentos musicais esses que poderão ser de interesse para a docência *candombera*.

7.1 CANDOMBE VIVO: PRÁTICAS SOCIAIS E MUSICAIS

Nesta pesquisa, os contextos de atuação docente assumem um papel central no estudo daquilo que envolve sua prática pedagógico-musical. A transmissão musical dos tambores é percutida por pessoas, em diferentes lugares, com distintas atribuições de significado e valor, e reflete uma trama sonora de múltiplas complexidades e sentidos envolvidos na prática docente do candombe.

Os depoimentos coletados no documento *Patrimonio vivo del Uruguay: Relevamiento de Candombe* (Ruiz *et al.*, 2015) expõem diferentes aspectos do ensino e da aprendizagem dos tambores em múltiplos contextos socioculturais presentes no Uruguai. Trata-se de um movimento de aquisição de conhecimento que se cruza diretamente com o cotidiano daqueles que vivem o candombe, seja nos bairros, na comunidade e na família, seja em *performances* musicais entre amigos e *talleres*. Nos depoimentos apresentados, é possível perceber uma multiplicidade de atores, incluindo aqueles mais ligados a contextos ditos tradicionais do candombe, assim como atores sociais não oriundos daí.

De acordo com a pesquisadora Valentina Brena (2015, p. 88-89):

Haber integrado tal diversidad [na investigação] es una manera de indagar sobre la complejidad del fenómeno en la actualidad, lo cual nos ha llevado a conocer las experiencias desde quienes han nacido con el candombe en el seno familiar, en los conventillos montevideanos, donde el aprendizaje se daba mediante la enculturación de forma informal, hasta por quienes se acercaron a la performance en su juventud a través de amigos, aprendiendo en talleres de educación no formal, así como por todas las variantes que pudieran surgir entre medio²³².

Ao se referir a contextos sociais como a família, grupos de amizade, *talleres*, *barrios* e *conventillos*, a autora considera tais espaços de convivência como lugares de práticas de socialização musical. Esse diagnóstico permite refletir, por exemplo, sobre as diferentes “arenas” de socialização musical presentes nos processos de ensino e aprendizagem dos tambores em que o candombe se desenvolve na atualidade. Não se trata de uma discussão sobre espaços formais ou informais de ensino, como costumeiramente escutava de uruguaios ao se referirem a uma pedagogia do tambor e a seus processos mais ou menos estruturados de ensino e aprendizagem. Digo isso, porque os processos pedagógico-musicais não dependem, necessariamente, dessa lógica de ensino para que a prática pedagógico-musical aconteça.

Os conhecimentos pedagógico-musicais estão presentes em todo o processo de socialização musical, em diferentes contextos nas relações vividas pela comunidade *candombera*. Para a sociologia da educação musical, esses diferentes contextos – como, por exemplo, família, igreja, rua, escola, bandas de garagem, grupos vocais e/ou instrumentais, projetos sociais, entre outros – são considerados espaços de formação musical. Contextos de práticas musicais que ultrapassam uma ideia escolarizada da educação musical. Contextos que vêm sendo amplamente pesquisados na sociologia da educação musical, que lhes atribui o conceito de instâncias socializadoras em que o ensino e a aprendizagem musical também se desenvolvem.

²³² Tradução minha: “Ter integrado tal diversidade [na investigação] é uma forma de indagar a complexidade do fenômeno na atualidade, o que nos levou a conhecer as experiências de quem nasceu com o candombe no seio familiar, nos *conventillos* montevideanos, onde a aprendizagem se dava por meio da endoculturação de forma informal, mesmo por aqueles que se cercaram da *performance* na juventude através de amigos, através das aprendizagens em oficinas de educação não formal, bem como todas as variantes que possam surgir no meio”.

Bozzetto (2019) pesquisou o estado da arte do conceito de socialização na área de educação musical, com base em trabalhos produzidos em programas de pós-graduação em Música qualificados pela CAPES, no período de 1999 a 2017. O estudo apresenta eixos de análise empregados na pesquisa, destacando os principais aspectos da socialização para a educação musical e as contribuições que a música e a educação musical têm dado aos processos de socialização; os eixos são os seguintes: primeira categoria delineada, socialização musical e profissionalização (Farias, 2017; Louro, 2004; Marques, 2017; Rauber, 2017; Vieira, 2009, 2017); segunda categoria, socialização musical escolar e não escolar (Arroyo, 1999; Fialho, 2014; Leite, 2013; Menezes, 2009; Silva, 2009); terceira categoria, socialização musical e mídias (Ramos, 2002, 2012; Schmeling, 2005; Schmitt, 2004); quarta categoria, socialização musical e família (Bozzetto, 2012; Gomes, 2009); quinta categoria, socialização musical e religião (Lorenzetti, 2015).

Uma das referências citadas no documento elaborado pela UNESCO e que reforça a ideia do *candombe* como prática social em processos de apropriação e transmissão musical é a obra de Lauro Ayestarán²³³. Como musicólogo e pesquisador, o uruguaio dedicou parte de sua produção a estudos relacionados ao *candombe afro-uruguaio* em sua trajetória de vida. No ano de 1965, inaugurou, na Conferência Internacional de Etnomusicologia na Indiana University Bloomington, uma discussão sobre o ensino e a aprendizagem dos tambores relacionados ao cotidiano da cultura do *candombe*. O musicólogo propôs que o ensino e a aprendizagem dos tambores de *candombe* acontecem para além de uma prática naturalizada e apresentou o termo “*ejercicio societario*” (exercício societário) para se referir a uma prática cultural em que os tambores se inserem em sociabilidades construídas em relações comunitárias com o *candombe*. Trata-se de contextos de ensino e a aprendizagem que extrapolam o conceito de uma aprendizagem adquirida por transmissão genética, associada à noção biológica da identidade dos *tamborileros* negros, conforme diz Ayestarán (1967, p. 31-32):

²³³ O Centro Nacional de Documentação Musical (CDM) Lauro Ayestarán foi criado por resolução do Ministério da Educação e Cultura em 26 de março de 2009, com base nos materiais do arquivo do grande musicólogo, adquirido em 2002 pelo Estado uruguaio. O projeto CDM baseia-se no espírito de Lauro Ayestarán, pioneiro de uma musicologia uruguaia, abrangendo todas as áreas de atividade cultural que apresentam aspectos musicais, com uma visão aberta a outras expressões culturais, a outros campos antropológicos, a outras manifestações artísticas. Pretende também resgatar os caminhos latino americanista iniciado na década de 1930 pelo musicólogo teuto-uruguaio Francisco Curt Lange, que se baseou fundamentalmente na música culta, mas que abriu caminhos para expressões indígenas, afro-americanas e mestiças populares (CDM, c2022).

La técnica del tamboril, como acto de cultura, se transmite por ejercicio societario, no por la vía genética. Hay excelentes tamborileros entre los que tienen, como yo, un bajo coeficiente de “melanina” en la piel, pero que conviven en los “conventillos” (casas colectivas de inquilinaje) o en los barrios donde predominan los descendientes de africanos. Ante una conferencia de hombres de ciencia creo que sería tontería decir que “el negro lleva el ritmo en la sangre”; en la sangre, como todos sabemos, se llevan glóbulos, plaquetas, etcétera²³⁴.

Sobre a transmissão do candombe no contexto de Rosário e Paraná, na Argentina, os saberes musicais dos tambores de candombe são transmitidos através do contato direto com *“candomberas/os afro-uruguayas/os de Montevideo y/o Buenos Aires y entre pares, es decir, a partir de practicantes locales que viajaban y volvían con nuevos aprendizajes a su localidad”* (Broguet, 2022, p. 347)²³⁵.

O candombe passou a ganhar força nessa região nos anos noventa entre *“practicantes de Paraná y Rosario en formato canción”* (praticantes de Paraná e Rosário em formato canção). Isso porque, na década de setenta, sobretudo em Montevideo, *“se perfila el movimiento de Música Popular Uruguaya”*, no qual surgem *“propuestas estético-musicales que incluyeron la composición de candombes canciones vinculados a la injusticia social y los abusos del régimen dictatorial”* (Picún, 2015, p. 199)²³⁶.

Para Broguet (2022, p. 348), essa corrente artística *“impactó en intérpretes y/o grupos argentinos”*²³⁷ com o candombe. De acordo com a autora:

Los años 90 se caracterizan “por la diseminación de la práctica performática de grupos de tambores de candombe a otros momentos, lugares y actores” (Ferreira, 2003, p. 242), tanto en Montevideo como en ciudades argentinas, lo que generó el acercamiento de otros sectores étnico-raciales y cambios en las formas de transmisión (Broguet, 2022, p. 348)²³⁸.

²³⁴ Tradução minha: “A técnica do tamboril, como um ato cultural, é transmitida através do exercício societário não por via genética. Existem excelentes tocadores de tambores entre aqueles que têm, como eu, um baixo coeficiente de ‘melanina’ na pele, mas que convivem nos ‘conventillos’ (casas coletivas de aluguel) ou nos bairros onde predominam os descendentes de africanos. Diante de uma conferência de homens de ciência, acredito que seria tolice dizer que ‘o negro tem o ritmo no sangue’; no sangue, como todos sabemos, estão presentes glóbulos, plaquetas etc.”.

²³⁵ Tradução minha: *“candomberas/os afro-uruguayas/os de Montevideo e/ou Buenos Aires e entre pares, ou seja, de praticantes moradores locais que viajaram e retornaram com novos aprendizados para sua localidade”*.

²³⁶ Tradução minha: *“o movimento da Música Popular Uruguaya é delineado [...] propostas estético-musicais que incluíam a composição de canções de candombe ligadas à injustiça social e aos abusos do regime ditatorial”*.

²³⁷ Tradução minha: *“impactou em intérpretes e/ou grupos argentinos”*.

²³⁸ Tradução minha: *“A década de 90 é caracterizada ‘pela difusão da prática performática dos grupos de tambores de candombe para outros tempos, lugares e atores’ (Ferreira, 2003, p. 242), tanto em Montevideo como nas cidades argentinas, o que gerou a aproximação de outros setores étnico-raciais e mudanças nas formas de transmissão”*.

A experiência de “*grupalidad*” (grupalidade) no candombe resulta de uma ação concreta de “*agregación*” (agregação) em toques realizados nas *calles* com demais tambores. Trata-se de uma aprendizagem de “*carácter callejero*” (atitude de rua), como enfatiza uma de suas entrevistadas, “*es una cosa que sucede en la calle*” (é uma coisa que acontece na rua), num “*sentido revolucionario de visibilización*” (sentido revolucionário de visibilização). Em suas palavras:

Aprender a “levantar la mano”, “hacerse la oreja”, “colgarse el tambor”, desandar aprendizajes musicales académicos, crear espacios de aprendizaje entre pares, viajar a Montevideo, cuestionar barreras sociales/raciales, ocupar el espacio público, aparecen todos ellos como desafíos asociados al descubrimiento de una “cotidianidad” y, sobre todo, una estética candombera radicalmente “ajena” a la que acostumbraban (Broguet, 2022, p. 350)²³⁹.

As aprendizagens referidas pela autora representam formas de aquisição de conhecimentos musicais de seus interlocutores, em um estudo que levou em consideração aspectos geracionais de praticantes de candombe na Argentina. Nesses processos pedagógico-musicais, a formação musical dos praticantes ocorria num tempo diferente daqueles atualmente encontrados e, segundo Broguet (2022, p. 350),

*[...] esto no significa que no haya practicantes que tomaron o tomen clases con referentes afro-uruguayos. Lo que subrayamos es que en aquella época era poco común. [Segundo o estudo não havia] docentes en la zona e incluso en Montevideo aún no estaba tan extendido el formato del taller de candombe*²⁴⁰.

Além disso, reforça que as aprendizagens assinaladas pelos praticantes do candombe em geral são tidas como algo especialmente significativo em relação aos processos “*desarrollados por ejercicio societario, con pares argentinas/os en sus localidades y/o con candomberas/os afro-uruguayas/os durante sus viajes a Montevideo*” (Broguet, 2022, p. 350)²⁴¹.

²³⁹ Tradução minha: “Aprender a ‘levantar a mão’, ‘fazer de ouvido’, ‘carregar o tambor’, desfazer aprendizados musicais acadêmicos, criar espaços de aprendizado entre pares, viajar para Montevideo, questionar barreiras sociais/raciais, ocupar o espaço público, todos esses temas surgem como desafios associados à descoberta de uma ‘cotidianidade’ e, sobretudo, uma estética *candombera* radicalmente ‘estranha’ àquela à qual estavam acostumados”.

²⁴⁰ Tradução minha: “isso não significa que não existam praticantes que tomaram ou tomem aulas com *referentes* afro-uruguayos. O que enfatizamos é que naquela época isso era incomum. [...] [Segundo o estudo não havia] docentes na região, e mesmo em Montevideo o formato de oficina de candombe ainda não era tão difundido”.

²⁴¹ Tradução minha: “desenvolvidos por exercício societário, com pares argentinas/os em suas localidades e/ou com *candomberas/os* afro-uruguayas/os durante suas viagens a Montevideo”.

7.2 A OBSERVAÇÃO E A ORALIDADE NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICO-MUSICAIS DOS TAMBORES DE CANDOMBE

O conceito de ensino e aprendizagem dos tambores de candombe afro-uruguaio por “*ejercicio societario*” parece reverberar ainda nos dias de hoje, a exemplo do que se encontra nos depoimentos coletados pela antropóloga Valentina Brena. Nesses relatos, é possível identificar que o ensino e a aprendizagem dos tambores ocorrem justamente em contextos de socialização musical, ou seja, na família, nos bairros, nos grupos de amigos, nos *talleres de candombe*, entre outros. Mesmo sendo um termo cunhado em seu tempo, essa perspectiva apresentada por Ayestarán permite dizer que existe, por meio da interação entre música (tambores de candombe) e pessoas (tamborileiros e tamborileiras), um modo de educar musicalmente. Trata-se de contextos de transmissão musical que se desenvolvem em sociabilidades construídas dentro de uma cultura própria do candombe.

É nesses contextos que a docência *candombera* também se desenvolve, em que a observação e a oralidade surgem como eixos centrais nos processos de ensino e aprendizagem dos tambores de candombe. Apoiada no estudo de Massone (2006), Valentina Brena defende que, historicamente, a oralidade tem sido o canal sensorial por excelência utilizado pela comunidade afrodescendente para a transmissão de sua cultura. Processos comunicativos que remetem à memória coletiva. Um sistema de recriação constante da herança cultural em grupo. Depoimentos como os de Jaime Esquivel, coletados por Valentina, mostram que a oralidade continua sendo uma forma de transmissão privilegiada na atualidade. Trata-se de uma transmissão baseada na observação, no contexto da família e da comunidade, como é descrita:

Nuestras tradiciones culturales, musicales, ancestrales son transmitidas en forma verbal, no en forma escrita, esto que yo te estoy contando es la conversación diaria que yo normalmente tengo con mis hijos, que son sexta y séptima generación, acá no se trata de lograr especificar en un texto escrito, digamos, “esto es de esta manera y no de otra”, acá se trata de explicar de que en determinado lugar se hacía así y en otro lugar se hacía de esta manera, que no eran muy diferentes, que tenían cosas en común (Brena, 2015, p. 88-89)²⁴².

²⁴² Tradução minha: “As nossas tradições culturais, musicais, ancestrais são transmitidas verbalmente e não por escrito, o que te conto é a conversa diária que normalmente tenho com os meus filhos, que são de sexta e sétima geração, não se discute aqui, especificar em um texto escrito, digamos, ‘isto é dessa maneira e não de outra’, aqui se trata de explicar que em determinado lugar foi feito assim e em outro lugar foi feito dessa maneira, que não eram muito diferentes, que tinham coisas em comum”.

Alguns depoimentos apresentados no *Patrimonio vivo del Uruguay: Relevamiento de Candombe* evidenciam que a oralidade e a observação são partes desse “saber ensinar e saber aprender dos tambores”. É notório o fato de que esses saberes musicais foram sendo consolidados dentro de uma cultura própria do candombe ao longo de sua história como talvez o principal caminho para o ensino e a aprendizagem dos tambores. Em muitos casos, a oralidade e a observação são defendidas como argumento de uma tradição sobre como ensinar e aprender os tambores. Essas são narrativas que buscam de certa maneira a manutenção desse modo de fazer como formas de preservação da cultura em contextos comunitários e na família.

Tive essa percepção a partir de observações realizadas em situações práticas no campo, bem como pelas leituras empreendidas e apresentadas aqui. Um exemplo dessa forma de atuação é o depoimento de Waldemar “Cachila” Silva, *referente* de candombe, em entrevista para o Grupo Asesor del Candombe (GAC). No depoimento, “Cachila” explicita seu percurso de aprendizagem baseado na observação e na oralidade junto de sua família como sendo algo tradicional na aprendizagem dos tambores:

Yo aprendí a tocar el tambor al lado de mi padre y escuchando, mi padre nunca me dijo “el tambor ponértelo así, o el tambor va así, o vos tienes que tocar así”, no. Yo aprendí de tocar, de sentir cuando tocaban ellos, mis padres, mis tíos. Mis hijos lo mismo, yo a mis hijos jamás les dije “vos vas a tocar el tambor y ese tambor es tuyo y tienes que tocarlo bien”, no, nunca les dije absolutamente nada (Waldemar “Cachila” Silva. Entrevista al Grupo Asesor del Candombe) (Brena, 2015, p. 89)²⁴³.

Da mesma forma, o depoimento de Marcelo Arambarry mostra que sua aprendizagem está baseada na observação e na oralidade em percursos vividos na cotidianidade. Uma aprendizagem que também aponta para situações de autoaprendizagens como sendo um dos caminhos a se percorrer para a aquisição de conhecimentos musicais dos tambores. Nas palavras do depoente, alguns “golpes” nos tambores são apreendidos e desenvolvidos à medida que são introjetados como parte desse processo. Nas palavras do depoente:

²⁴³ Tradução minha: “Eu aprendi a tocar tambor ao lado do meu pai e ouvindo, meu pai nunca me disse ‘o tambor se coloca assim, ou o tambor vai assim, ou você tem que tocar assim’, não. Eu aprendi a tocar, a sentir quando eles tocavam, meus pais, meus tios. Meus filhos da mesma forma, eu nunca disse aos meus filhos ‘você vai tocar o tambor e esse tambor é seu e você tem que tocar bem’, não, nunca disse absolutamente nada (Waldemar “Cachila” Silva. Entrevista ao Grupo Consultivo do Candombe)”.

El oficio del tambor tienes que robarlo, escuchar y “a ver cómo era” y ahí tienes que intentar sacar los golpes, hay golpes que tienes que robar, hay golpes que te nacen, o sea, cuando lo llevas adentro te nacen o te salen solos (Brena, 2015, p. 90)²⁴⁴.

Conhecer as possibilidades pedagógico-musicais existentes em múltiplos contextos de práticas musicais – seja por meio da observação e da oralidade, seja nas apropriações musicais presentes em autoaprendizagens – pode compor o repertório da própria docência *candombera*. Não cabe a mim, neste momento, refutar ou ratificar que esse modo tradicional de saber ensinar e saber aprender dos tambores seja o modelo ideal para uma pedagogia musical dos tambores e sua docência nos dias de hoje. O que busco relativizar aqui é de que forma seria possível considerar esses modos de fazer nas práticas docentes de músicos educadores de candombe na atualidade? Poderiam esses docentes trabalhar com a oralidade e a observação em eventuais *clases* ou *talleres* de candombe? Diante da relevância do tema, podem-se considerar a oralidade e a observação como eixos temáticos quando se pensa em uma pedagogia musical dos tambores de candombe na atualidade e em diferentes contextos?

A propósito, acho importante considerar que nesse formato a docência *candombera* pode já estar presente nessas dinâmicas sem que ela seja percebida ou que haja o seu reconhecimento. O que quero dizer com isso é que a docência *candombera* pode se manifestar com maior ou menor grau de intencionalidade como parte do processo pedagógico-musical dos tambores. Ou seja, pode ser que haja uma prática docente diluída nas práticas musicais, sem que o mediador detentor do conhecimento se reconheça como tal. Da mesma forma, pode ser que o aprendiz *tamborilero* não reconheça no mediador – por exemplo, seu pai, mãe, tio, tia, irmão, irmã, amigo e amiga – a representatividade de uma docência *candombera* por vezes diluída na cotidianidade. Nesse cenário, o desafio que se coloca é o de ampliar a *mirada* sobre tais práticas musicais com os tambores de candombe, a fim de observar o quanto existe da mediação docente nesses contextos práticos, seja na rua, na família, nos bairros, nas *llamadas*, seja em grupos de amizade, *comparsas*, escolas, projetos, entre outras instâncias socializadoras.

²⁴⁴ Tradução minha: “O ofício do tambor você tem que roubar, ouvir e ‘ver como era’. E aí você tem que tentar extrair os golpes, há golpes que você tem que roubar, há golpes que nascem em você, ou seja, quando você os leva dentro de si, nascem ou saem naturalmente”.

7.3 RUGOSIDADES DEL TIEMPO: PASADO Y PRESENTE EN LAS REVERBERACIONES DEL CANDOMBE

As pesquisadoras Viviana Ruiz e Valentina Brena tensionam o tema do ensino e da aprendizagem do candombe com relatos que demarcam uma certa simplificação a tudo aquilo que envolve uma pedagogia musical dos tambores de candombe. Frases como “*nadie le enseñaba a nadie*”, “*el oficio del tambor tienes que robarlo, escuchar*”, “*¿Quién te enseñó a tocar? Nadie, solo, de oreja*” e “*no es una cosa enseñada*”²⁴⁵, coletadas pelas autoras, retratam algumas generalizações recorrentes nos debates sobre o ensino e a aprendizagem dos tambores e sobre o candombe como um todo. Essas e outras generalizações foram abordadas no capítulo anterior, no qual se aponta que os processos de ensino e aprendizagem do candombe e sua docência incluem essas discussões e tensões.

Mesmo não se referindo especificamente aos tambores de candombe, a afirmação de que o candombe não se ensina já era abordada na década de 1960 pelo musicólogo Lauro Ayestarán. Em depoimento coletado em 18 de junho de 1966, Angélica Avelino²⁴⁶, bailarina de candombe, expressava que “*no es una cosa enseñada, yo digo porque habían en una oportunidad dicho que iban a poner una escuela de candombe y entonces yo me preguntaba, ‘¿quién me va a enseñar a bailar?’*”²⁴⁷.

Essa ideia da bailarina de que o candombe é algo que não se ensina parece também reverberar nas afirmações de T. Olivera Chirimini, em depoimento coletado pela historiadora Viviana Ruiz (2015, p. 32) no *Relevamiento de Candombe*:

*Nadie le enseñaba a nadie. Yo he consultado con los tamborileros del conjunto Bantú. Me contaban: “a mí nadie me enseñó nada”. Era mirando, mirando, mirando. Los niños adornaban las comparsas, o eran escoberos, o llevaban el estandarte. Así, miraban a los mayores y cuando estaban bien los integraban*²⁴⁸.

²⁴⁵ Tradução minha: “ninguém te ensinava nada”, “o ofício do tambor tem que roubá-lo, escutar”, “quem te ensinou a tocar? Ninguém, sozinho, de ouvido” e “não é uma coisa ensinada”.

²⁴⁶ Angélica Avelino, em entrevista a integrantes da Llamada del Cordón, em 18 de junho de 1966, realizada por Lauro Ayestarán. Participaram também Carlos Camino e Coriún Aharonián, no Conventillo Gaboto no ano de 1965. Em CDM/MEC, Arquivo Ayestarán: registro de gravações correspondente ao processo de investigação e recoleção musical realizado por Lauro Ayestarán 1943-1966.

²⁴⁷ Tradução minha: “não é algo ensinado, eu digo porque em uma ocasião disseram que iam abrir uma escola de candombe e então eu me perguntava, ‘quem vai me ensinar a dançar?’”.

²⁴⁸ Tradução minha: “Ninguém ensinava nada. Eu consultei os tamborileiros do conjunto Bantú. Eles me contavam: ‘a mim ninguém me ensinou nada’. Era olhando, olhando, olhando. As crianças enfeitavam as comparsas, ou eram escoberos, ou carregavam o estandarte. Assim, observavam os mais velhos e, quando estavam prontas, eram integradas”.

Em ambos os depoimentos citados, fica evidente que existe uma narrativa de que o candombe é transmitido e apreendido sem necessariamente contar com a mediação docente, em classes ou escolas específicas de candombe. Os depoimentos parecem retratar uma aprendizagem diluída na cotidianidade daqueles envolvidos, na qual o ensino e a aprendizagem se dão em bairros, *comparsas*, famílias em diferentes interações sociais da comunidade *candombera*. Nesse processo, a oralidade e a observação, por exemplo, parecem ser centrais para a aquisição de conhecimentos, caracterizando-se como algo genuíno da aprendizagem, uma espécie de verdade em contextos ditos tradicionais sobre o ensinar e o aprender o candombe.

Os relatos permitem refletir sobre modos de ensinar e aprender relativos a contextos específicos de sociabilidades construídas, as quais parecem retroalimentar uma narrativa de que o candombe e seus tambores não são ou não podem ser ensinados. Trata-se de uma aprendizagem musical muito particularizada, que, por vezes, está imbricada em percursos de autoaprendizagem musical. Isso não implica que eu defenda que toda prática musical educativa dos tambores de candombe deve se basear necessariamente na mediação docente como um pré-requisito. O que busco é refletir sobre tais práticas educativas musicais como uma espécie de exercício analítico na definição de uma pedagogia musical dos tambores. Trata-se de uma proposta conectada a um fazer musical contextualizado com a tradição histórica nos modos de ensinar e aprender, em diálogo com os anseios da sociedade e voltada para a promoção de uma educação musical dos tambores de candombe mais acessível e, sobretudo, mais democrática a todos e a todas.

7.4 PARTICULARIDADES E EFEITOS NAS PRÁTICAS DOCENTES

Um dos objetivos deste capítulo é identificar particularidades que possam afetar a docência *candombera* em diferentes contextos de práticas pedagógico-musicais presentes no Uruguai. Dessa forma, apresento algumas análises sobre as características dessas práticas e possíveis dificuldades encontradas por docentes na realização de suas atividades como professores de candombe no projeto de *talleres* de candombe no Liceo 48.

O projeto completava quatro anos de existência no período de coleta de dados, tendo iniciado suas atividades sem a presença de tambores, conforme disse Miguel Almeida: “*empezamos sin tambores, no teníamos tambores*”. Essa situação obrigou

os docentes a adotarem diferentes estratégias pedagógicas para o início das atividades: “*empezamos tocando con las manos. Cantando, dibujando, hablando, contando la historia*”. Uma realidade que foi se transformando ao longo dos anos. De acordo com o docente, com o decorrer do tempo o projeto foi ganhando força, tendo por vezes mais de 40 alunos presentes nos *talleres*: “*hay días que pasan por el taller más de 40 alumnos*” (Miguel Almeida, out. 2019)²⁴⁹.

Um dos aspectos associados às particularidades que podem afetar a docência *candombera* também se relaciona ao tipo de apoio recebido por pessoas e instituições envolvidas com atividades musicais e o candombe. Na experiência de Miguel Almeida, a direção da escola em que atua com aulas de candombe sempre deu muito apoio à proposta. De acordo com ele, recentemente, a direção apresentou um projeto para o Ministerio del Interior (Ministério do Interior), que permitiu a compra de mais três tambores, e “*a través de ese convenio se pueden presentar proyectos para el barrio, para la convivencia de la comunidad*” (Miguel Almeida, out. 2019)²⁵⁰. O apoio escolar nesse caso permitiu que a escola fosse “*uno de los premiados*” (um dos premiados).

Segundo Miguel, nesse projeto, se “*presentaron muchos liceos y muchas escuelas. Y solamente cuatro liceos, dos escuelas y proyectos fueron premiados*”. Como consequência, o apoio recebido permitiu conseguir “*un dinero para comprar tres tambores más. Tres tambores más, y claro porque ya viste que estaban tocando [os estudantes] dos y tres por tambor*” (Miguel Almeida, out. 2019)²⁵¹.

Segundo os docentes Miguel Almeida e Bruno Méndez, que também atua no projeto, apesar de algumas dificuldades iniciais na implementação do projeto no Liceo 48, o apoio da direção escolar tem sido fundamental para o seu êxito. De acordo com eles, a direção tem fomentado mais horas de *talleres* de candombe com recursos financeiros provenientes da escola. Isso tem impulsionado os alunos a terem mais contato com a aprendizagem dos tambores, conjuntamente com a ampliação das atividades na comunidade do entorno escolar. De acordo com Miguel Almeida (out. 2019):

²⁴⁹ Tradução minha: “começamos sem tambores, não tínhamos tambores. [...] começamos tocando com as mãos. Cantando, pintando, falando, contando a história. [...] há dias em que passam mais de 40 alunos pela oficina”.

²⁵⁰ Tradução minha: “através desse convênio, podem ser apresentados projetos para o bairro, para a convivência da comunidade”.

²⁵¹ Tradução minha: “apresentaram muitos *liceos* [escolas secundárias] e muitas escolas [primárias]. E apenas quatro [escolas secundárias] e duas escolas [primárias] e projetos foram premiados. [...] algum dinheiro para comprar mais três tambores. Mais três tambores, e, claro, porque você viu que [os alunos] estavam tocando dois e três por tambor”.

[...] este liceo tiene más horas de taller de candombe porque las paga el liceo. El liceo pone un dinero y acá, de este grupo, de este colegio, para pagarnos a nosotros. Para que vengan otro día más. Si no, tenemos un día sólo. Los demás liceos tienen un día sólo por semana. Aquí es dos días y ahora el sábado vamos a tener otro día. Tres días para la comunidad. Entonces, ahí está una apuesta fuerte, ¿no? Del liceo que hacen el trabajo comunitario²⁵².

Conforme os docentes atuantes naquele espaço, o Liceo 48 tem um olhar diferenciado para as relações com a comunidade, justamente por se localizar em uma zona com poucos atrativos para os moradores do bairro, os quais passam a maior parte do tempo em atividades profissionais fora dali. Com a oferta de diferentes atividades educacionais e culturais, entre elas os *talleres* de candombe, o espaço escolar tornou-se um lugar de acolhimento em relações afetivas com seus estudantes. Um refúgio que vem sendo ressignificado pela comunidade escolar que o frequenta. Nesse lugar de acolhimento que se tornou a escola, a docência *candombera* se desenvolve, gerando também impacto sobre as ressignificações escolares de acordo com as condições presentes em cada contexto. Esse é o exercício de uma prática docente em que os tambores de candombe e sua transmissão têm ressignificado os lugares de ensinar e aprender. Para Miguel Almeida (out. 2019):

[...] este es un barrio, esta zona, donde no hay casi clubes deportivos. El liceo es como el centro social también. Es un barrio donde la gente viene a dormir. Están muchas horas fuera. Los chicos están muchas horas solos. Y en el liceo es el lugar donde tienen bastante refugio. Y entonces, ellos están más horas en el liceo. Sin ninguna obligación se quedan un rato más, o vienen antes y luego se van a estudiar, como las chicas que se fueron. No? Y entonces, pero ya tienen una, un cierto afecto por el liceo. Que antes era difícil, ir al liceo. Qué tanto estudiar, qué aburrimiento. Bueno, estamos intentando cambiar eso²⁵³.

²⁵² Tradução minha: “este colégio tem mais horas de oficina de candombe, porque são pagas pelo colégio. O colégio disponibiliza dinheiro e aqui, deste grupo, desta escola, para nos pagar. Para que venham outro dia mais. Senão, teríamos apenas um dia. As outras escolas têm apenas um dia por semana. Aqui são dois dias, e agora no sábado teremos mais um dia. Três dias para a comunidade. Então, aí está um forte compromisso, não é? Do colégio que realiza o trabalho comunitário”.

²⁵³ Tradução minha: “este é um bairro, esta zona, onde quase não há clubes esportivos. O colégio também é como um centro social. É um bairro onde as pessoas vêm apenas para dormir. Passam muitas horas fora. As crianças passam muitas horas sozinhas. E no colégio é o lugar onde encontram bastante abrigo. Então, elas passam mais tempo no colégio. Sem qualquer obrigação, ficam um pouco mais, ou chegam mais cedo e depois vão estudar, como as meninas que foram embora. Não é? E então, mas já têm um certo afeto pelo colégio. Antes era difícil, ir para o colégio. Quanto estudar, que tédio. Bem, estamos tentando mudar isso”.

Apesar de todo o apoio recebido pela direção escolar, o que, segundo Miguel Almeida (out. 2019), poderia se caracterizar como “*un poco suerte de tener una directiva con esa mirada*”²⁵⁴, essa realidade não necessariamente reverbera em outras unidades escolares. Isso porque, mesmo com a docência *candombera* ganhando força nos espaços educativos nos últimos anos, ainda é perceptível a resistência de professores e gestores em relação aos tambores de *candombe* em alguns ambientes escolares. Para o docente Bruno Méndez (out. 2019), muito dessa resistência origina-se da falta de infraestrutura em termos de acústica, percebida pelas equipes diretivas e professores, os quais dizem que o som dos tambores interfere nas dinâmicas de suas aulas, que “*tenía ruido, que no podrían dar clases, que les molesta*”²⁵⁵.

Nesse sentido, Miguel Almeida (out. 2019) afirma que:

*[...] todo este tipo de incidencia es porque el candombe ha abierto muchas puertas. Han tenido que empujar. Igual hoy en día, no hay que engañarse, todavía hay mucha resistencia. Yo este, iba a liceos, que la dirección nunca estaba contenta que estuviéramos allí, y el año siguiente no quiso que fuéramos más*²⁵⁶.

Por outro lado, mesmo com tais dificuldades encontradas para o exercício da docência *candombera*, existem professores que enxergam potencialidades interdisciplinares com os *talleres* de *candombe*. Miguel Almeida mencionou, por exemplo, o caso de um professor de história que, ao tomar conhecimento do projeto, questionou-o sobre possibilidades de ações em conjunto, perguntando para ele “*¿cómo podemos hacer?*”. O músico reforçou que o professor se interessava em articular conteúdos previstos: “*cuando yo estoy dando el Montevideo colonial, podemos hacer algo juntos*”. Para ele, o trabalho foi possível, porque ali “*nació el candombe también. Entonces, en historia, cuando estoy hablando de la esclavitud, podemos hablar algo también. Bueno, trabajamos juntos, sí*” (Miguel Almeida, out. 2019)²⁵⁷.

O exemplo do professor que o procurou, buscando conexões históricas entre o *candombe* e o período colonial, é uma das demonstrações possíveis no trabalho

²⁵⁴ Tradução minha: “um pouco de sorte de ter uma direção [escolar] com esse olhar”.

²⁵⁵ Tradução minha: “tinha barulho, que não poderiam dar aulas, que os incomodava”.

²⁵⁶ Tradução minha: “todo esse tipo de incidência é porque o *candombe* abriu muitas portas. Eles tiveram que empurrar. Ainda hoje, não se engane, ainda há muita resistência. Fui para o ensino médio, a direção nunca gostou da gente estar lá e no ano seguinte não quiseram mais que a gente fosse”.

²⁵⁷ Tradução minha: “como podemos fazer? [...] quando eu estou dando [ensinando] sobre o período colonial de Montevideo, podemos fazer algo juntos. [...] nasceu o *candombe* também. Então, em história, quando estou falando sobre a escravidão, podemos falar algo também. Bem, trabalhamos juntos, sim”.

interdisciplinar com o candombe. Reverberações das particularidades e condições estabelecidas em cada contexto de práticas pedagógico-musicais, sua docência e o candombe.

7.5 RESSONÂNCIAS DAS APRENDIZAGENS

Para os alunos presentes na observação do *taller* no Liceo 48, muito do reconhecimento do trabalho passa pela apresentação dos resultados do projeto em apresentações musicais realizadas por eles. Segundo um dos alunos, por exemplo, “*después de la demostración que hicimos allá en el patio, varios profesores quedaron fascinados con el candombe*”. O *tamborilero* aprendiz ainda reforçou que a apresentação realizada na feira de ensino provocou uma mudança em sua percepção sobre a importância dos *talleres* de candombe: “*a mí lo que me hizo el candombe fue un cambio de impresión de tremenda nota cuando hicimos la feria del enseño*” (Estudantes do Liceo 48, out. 2019)²⁵⁸.

Já uma das alunas lembra que muitos professores passaram a valorizar o trabalho a partir dos resultados revelados na apresentação musical que contou com a participação de seus familiares:

[...] había un montón de profesores que no se creían a el taller, pero no estaban así, como comprometidos en el enseño. Igual hicimos la demostración y digo, todos se dieron cuenta. Y se fueron a sacando a las mamás (Estudantes do Liceo 48, out. 2019)²⁵⁹.

O docente Miguel Almeida contextualizou que, nessa apresentação citada pela estudante, houve a participação de outros professores da instituição, conjuntamente com a presença das mães dos alunos. Foi um momento especial na divulgação dos resultados alcançados com o projeto, em que a comunidade se integrou ao *liceo* e ao candombe, conforme afirmou: “*viste, y las madres salieron a bailar con los niños y los profesores también. Todos muy contentos. En verdad, es importante para nosotros*

²⁵⁸ Tradução minha: “depois da demonstração que fizemos lá no pátio, vários professores ficaram fascinados com o candombe. [...] o que o candombe fez comigo foi uma mudança de impressão de grande destaque quando fizemos a feira do ensino”.

²⁵⁹ Tradução minha: “havia muitos professores que não acreditavam na oficina, mas não estavam, assim, tão comprometidos com o ensino. Mesmo assim, fizemos a demonstração, e, digo, todos se deram conta. E começaram a chamar as mães”.

poder a mostrar” (Miguel Almeida, out. 2019)²⁶⁰. O docente ainda destacou que, após a apresentação, outras pessoas interessaram-se pela proposta.

Conforme Miguel Almeida (out. 2019) descreve:

*[...] todos hasta el patio, y allí donde estaba todo el público, y ahí tocamos, y claro y muchos no sabían. Y descubrieron eso y oh, qué bien que lo está haciendo eso. Yo también quiero, ¿no? Y claro, porque no hay nada en el barrio y también el candombe tiene mucho de, cómo se dice, para poder descargar energía, ¿no?*²⁶¹.

Segundo Miguel Almeida, foi somente após uma apresentação realizada em uma festa no *liceo* que surgiu a ideia de propor um *taller* de candombe aberto para toda a comunidade. Isso porque, com a apresentação musical, foi possível demonstrar, para a comunidade que participava do evento, os resultados alcançados e as potencialidades do projeto. A apresentação contou com estudantes de outros contextos educacionais em que também são desenvolvidos *talleres* de candombe. Nesse dia, foi possível ampliar o número de tambores normalmente utilizados, em conjunto com a caracterização dos estudantes, baseada em elementos típicos da cultura afro-uruguaia. Todo esse colorido apresentado possibilitou aproximações entre a comunidade e o projeto. Esses seriam exemplos dos efeitos das práticas docentes em contextos educacionais, através de uma decisão acertada sobre como apresentar os resultados alcançados e as potencialidades do projeto, além de sensibilizar os que ali estavam presentes. De acordo com o docente:

[...] entonces, en otro día hicimos junto con Bruno, con todos los alumnos, una demostración, una fiesta que hubo aquí. Y recién allí, los padres pudieron ver que hacen con el candombe. Trajimos vestuarios, los vestimos, disfrazamos, pintamos, maquillamos la cara. Conseguimos más tambores. Cada uno con su tambor. Trajimos, el total eran 17 tambores. Eran muchos para tocar juntos aquí, y vinieron chicos de otros liceos que también están aprendiendo. Y tocamos todos juntos. Entonces, ahí surgió la idea de hacer un taller abierto. Que va a ser lo día sábado. Que es para la comunidad, para que vengan los padres y los vecinos que quieran venir a aprender a tocar candombe. Eso es un grande logro que también surgió de ustedes [falando para os estudantes]. Es porque ustedes han trabajado y demostrado que para ustedes es de verdad y es muy importante (Miguel Almeida, out. 2019)²⁶².

²⁶⁰ Tradução minha: “viu, e as mães saíram para dançar com as crianças e os professores também. Todos muito felizes. Na verdade, é importante para nós poder mostrar”.

²⁶¹ Tradução minha: “todo mundo foi para o pátio, e lá onde estava todo o público, e lá a gente tocou, e claro que muitos não sabiam. E eles descobriram isso e, ah, como isso está sendo ótimo. Eu também quero, certo? E claro, porque no bairro não tem nada e o candombe também tem muito, como se diz, para poder descarregar energia, né?”.

²⁶² Tradução minha: “então, em outro dia, junto com Bruno, com todos os alunos, fizemos uma demonstração, uma festa que aconteceu aqui. E somente lá os pais puderam ver o que fazemos com

7.6 TABLADOS DA DOCÊNCIA CANDOMBERA: LAS CALLES Y LA ESCUELA

Esse ensinar e aprender dos tambores de candombe vinculado a distintos contextos carrega consigo algumas particularidades. Para o aluno da UDELAR, vinculado ao programa MINTER, essas particularidades de contextos promovem experiências distintas na formação musical de *tamborileros* e *tamborileras*, as quais por vezes parecem “forçar” uma identidade cultural nacional em face do candombe: “*un chiquilín que vivió en la frontera y tiene una cultura musical que es diferente se está diciendo que su identidad es el candombe*”. Segundo ele, em prol desse objetivo, muitas cidades receberam tambores de candombe: “*yo conozco relatos en muchas ciudades de la frontera, como de Brasil, que se compraron tambores y se enviaron*” (Aluno da UDELAR, out. 2019)²⁶³.

Além desse aspecto, destacou que tocar em grupos maiores de tambores seria um tipo de experiência de aprendizagem único: “*una cosa es tocar tres tambores en la cuerda y la otra son 50. No tiene nada que ver, en absoluto. Pasa millones de cosas diferentes ahí*”. Sua afirmação passava por experiências pessoais como *tamborilero* aprendiz, sendo que tocar em uma comparsa possibilitou vivências distintas em seu processo de apropriação musical: “*yo tocaba repique y me puse a tocar en una comparsa y ‘uff’. Es una cosa impresionante, o sea, es otro mundo. No tiene nada que ver. Nada que ver*”. O fato de não ter “*nada que ver*” está relacionado a aprendizagens musicais presentes em aulas de música em contraponto ao candombe apreendido no contexto da *calles*, junto das comparsas, em práticas coletivas com o ritmo. Segundo ele: “*en la aula de música vos tienes el taller y hay chiquilinos tocando en el banco*” (Aluno da UDELAR, out. 2019)²⁶⁴. Para ele, a falta de tambores nos ambientes

o candombe. Trouxemos trajes, os vestimos, fantasiamos, pintamos, maquiamos o rosto. Conseguimos mais tambores. Cada um com seu tambor. Trouxemos, no total eram 17 tambores. Eram muitos para tocar juntos aqui, e vieram crianças de outras escolas que também estão aprendendo. E tocamos todos juntos. Então, surgiu a ideia de fazer uma oficina aberta. Que será no sábado. É para a comunidade, para que os pais e os vizinhos que queiram aprender a tocar candombe venham. Isso é uma grande conquista que também surgiu de vocês [falando para os estudantes]. É porque vocês trabalharam e demonstraram que para vocês é de verdade e realmente muito importante”.

²⁶³ Tradução minha: “um garotinho que viveu na fronteira e tem uma cultura musical diferente está dizendo que sua identidade é o candombe. [...] eu conheço relatos em muitas cidades de fronteira, como no Brasil, em que foram comprados tambores e enviados”.

²⁶⁴ Tradução minha: “uma coisa é tocar três tambores na *cuerda* e a outra é 50. Não têm nada a ver com isso. Milhões de coisas diferentes acontecem lá. [...] eu tocava repique, e me colocaram para tocar em uma *comparsa* e “uau”. É uma coisa impressionante, ou seja, é outro mundo. Não tem nada a ver. Nada a ver. [...] na aula de música você tem a oficina e tem criança tocando no banco”.

escolares ocasionaria uma aprendizagem adaptada em bancos, os quais simulariam os tambores empregados em uma prática junto de uma comparsa.

Em sua visão, ainda existe um modo canônico de abordar os conteúdos experienciados na cultura popular, o qual pode enfrentar dificuldades quando se tenta reproduzir as práticas *candomberas*, seu ensino e a aprendizagem dos tambores nos ambientes formais de ensino: “*creo que hay algo que puede, que es propio de tu interés en la educación musical. Por ejemplo, lo que pasa a cualquier contenido cuando se insertan en un sistema educacional formal*”. Para ele, o que acontece com o candombe é similar ao que aconteceu “*al piano, cuando lo trajeron de Alemania, que estaba destinado a no sé qué contenido, con una partitura de Czerny, o de las sonatas de Beethoven, de sobre todo de la empresa Probercord*” (Aluno da UDELAR, out. 2019)²⁶⁵. Em sua opinião:

Es muy similar a lo que pasa al candombe. ¿Ves? hay algo general en los contenidos que se insertan en los procesos de educación formal. Es esa especie de... Cuando vos mirás y pasa el tambor al otro lado, ¿no?. O que llevas los problemas que pasan cuando tienes que estar como candombero en una clase con 30 personas y sólo hay dos tambores y tienen que tocar muchos en las mesas y pasan otras cosas. Es muy similar, nosotros queremos enseñar bajo acá y no tenemos nada. El contenido del curso de armonía está en todos los escolares de bajo y los escolares de bajo no hay nada. De nada, de nada. Sin embargo, el contenido originario en torno del cual se organizan todas las actividades, las evaluaciones y los procesos es en torno para aprender lo que es bajo. Eso es, hay algo similar ahí, cuando tomas a un contenido y que le pasa en el proceso de resignificación y de reafirmación, y las instancias de masificación y de educación formal. Eso podríamos observar (Aluno da UDELAR, out. 2019)²⁶⁶.

Por outro lado, o mesmo aluno reconhece as possíveis contribuições do candombe nos contextos acadêmicos. Em sua visão, a academia tem a oportunidade de escutar as práticas de contextos populares e promover novas formas de

²⁶⁵ Tradução minha: “acredito que há algo que pode ser de seu interesse na educação musical. Por exemplo, o que acontece com qualquer conteúdo quando é inserido em um sistema educacional formal. [...] o piano, quando o trouxeram da Alemanha, que estava destinado a não sei qual conteúdo, com uma partitura de Czerny, ou das sonatas de Beethoven, principalmente da empresa Probercord”.

²⁶⁶ Tradução minha: “É muito semelhante ao que acontece com o candombe. Você vê? Há algo geral nos conteúdos inseridos nos processos de educação formal. É essa espécie de... Quando você olha e passa o tambor para o outro lado, não é? Ou quando você enfrenta os problemas que surgem ao ter que ser um *candombero* em uma aula com 30 pessoas e há apenas dois tambores e muitos precisam tocar nas mesas e outras coisas acontecem. É muito semelhante, queremos ensinar aqui embaixo e não temos nada. O conteúdo do curso de harmonia está em todos os alunos de baixo e os alunos de baixo não têm nada. Absolutamente nada. No entanto, o conteúdo original em torno do qual todas as atividades, avaliações e processos são organizados é sobre aprender o que é baixo. Isto é, há algo semelhante aí, quando você pega um conteúdo e passa pelo processo de resignificação e reafirmação, e pelas instâncias de massificação e educação formal. Isso poderíamos observar”.

intercâmbio pedagógico-musical em contextos formais de ensino e aprendizagem: “no creo que vamos a incluir el candombe y mantener las prácticas académicas que heredamos y resignificamos en el conservatorio. Eso sería una atrocidad, pero si tenemos la oportunidad es una decisión” (Aluno da UDELAR, out. 2019)²⁶⁷. Ele complementa:

Esta es mi opinión personal, obviamente lo que estoy dando. No podía creer que las prácticas académicas siguieran siendo las mismas. No puedo creer que vamos a hacer lo mismo. Que vaya haber una examinación final, donde la persona canta, un tribunal lo mide, te pongo una nota para ver si afinó bien, si producen melismas, en micro afinación en las notas a afinar. Eso sería una demencia. Entonces, puede ser una gran oportunidad para que la academia diga: bueno, hay otras formas de intercambio que responde eso. Para más adelante, tal vez podríamos ampliar, si el académico quiere trabajar con el candombe (Aluno da UDELAR, out. 2019)²⁶⁸.

Para o professor Carlos Enrique Oesch, do curso de Licenciatura em Música Popular da Universidade Nacional de Cuyo, na Argentina, trabalhar com o candombe em aula “es una tarea hermosa y, a la vez difícil” levar o candombe “desde el mar a estas tierras andinas” (Oesch; López Gallucci; Turibio Lopes, 2022, p. 161)²⁶⁹. O professor e músico uruguaio tem colaborado para a difusão do candombe em Mendoza, na Argentina, sobretudo em nível universitário. Em sua prática docente com o candombe, ele busca

[...] extraer algo tan puro, y de alguna manera, traducirlo al ámbito universitario y académico, tratando de mantener el espíritu de esa música, mas alla de sacarla de su lugar de origen, traerla e integrarla (Oesch; López Gallucci; Turibio Lopes, 2022, p. 161)²⁷⁰.

²⁶⁷ Tradução minha: “não creio que vamos incluir o candombe e manter as práticas acadêmicas que herdamos e resignificamos no conservatório. Isso seria uma atrocidade, mas se tivermos a oportunidade é uma decisão”.

²⁶⁸ Tradução minha: “Esta é a minha opinião pessoal, obviamente o que estou dando. Eu não conseguiria acreditar que as práticas acadêmicas continuariam as mesmas. Não acredito que vamos fazer a mesma coisa. Vai ter um exame final, em que a pessoa canta, um tribunal mede, eu te dou uma nota para ver se afinou bem, se produz melismas, em microafinação nas notas a serem afinadas. Isso seria uma loucura. Então, pode ser uma ótima oportunidade para a academia dizer: bom, existem outras formas de troca que respondem a isso. Para, depois, talvez pudéssemos ampliar, caso o acadêmico queira trabalhar com candombe”.

²⁶⁹ Tradução minha: “é uma tarefa linda e ao mesmo tempo difícil [...] do mar até as terras andinas”.

²⁷⁰ Tradução minha: “extrair algo tão puro, e, de alguma forma, traduzi-lo para o ambiente universitário e acadêmico, tentando manter o espírito daquela música, além de tirá-la de seu lugar de origem, trazê-la e integrá-la”.

Já para a docente Suelen Turibio Lopes, que também participou da entrevista e da publicação *Transmissão transnacional do candombe Uruguiaio na Universidade brasileira e argentina* (Oesch; López Gallucci; Turibio Lopes, 2022, p. 173), “*el ámbito académico tiene herramientas que permite viabilizar mucha información. Pero lo fundamental es el respeto*”²⁷¹.

Para Oesch, apesar dos claros limites das práticas musicais no âmbito universitário em relação às práticas cotidianas exercidas com o candombe na capital montevideana, a troca dos saberes populares com a academia é uma oportunidade de “*transmisión democrática*” (transmissão democrática) entre “*la música popular con su transmisión vía oral y lo académico en su red racional y escrita*” (Oesch; López Gallucci; Turibio Lopes, 2022, p. 172-173)²⁷². Em sua percepção,

[...] no es lo mismo estar tocando candombe a dos cuadras del rio o del mar que, en pleno invierno con la cordillera Nevada, y sobre todo donde la gente es tan distinta en su vida cotidiana, en su manera de ser (Oesch; López Gallucci; Turibio Lopes, 2022, p. 161)²⁷³.

Em suas palavras:

En muchos casos, para los puristas del folclore de la región, “meter” el candombe u otro ritmo en este ámbito sería un sacrilegio. O, tal vez, para un músico académico, tocar capoeira o tango sería un sacrificio. Para mí el ámbito académico es importantísimo para poder transmitir el candombe, me parece una herramienta increíble. Todo el aparato académico de la escritura está haciendo circular el candombe por ahí. Tenemos la posibilidad de estudiar una música folclórica de nuestra raíz innegable, porque eso es lo que somos como latinoamericanos, y las estudiamos con esas herramientas; aunque estemos en un ámbito universitario, es bueno trabajar desde la transmisión oral. Se pueden trabajar estas músicas como lo han hecho convidados, maestros que no leen música y nos pasan el toque para que lo observemos y escuchemos y nos dicen: – “¡No!, así no, toca de nuevo! ¡es así!” (Oesch; López Gallucci; Turibio Lopes, 2022, p. 173)²⁷⁴.

²⁷¹ Tradução minha: “o campo acadêmico dispõe de ferramentas que viabilizam muita informação. Mas o fundamental é o respeito”.

²⁷² Tradução minha: “a música popular com sua transmissão oral e o acadêmico em sua rede racional e escrita”.

²⁷³ Tradução minha: “não é a mesma coisa estar tocando candombe a duas quadras do rio ou do mar como é em pleno inverno com a Cordilheira Nevada e, sobretudo, onde as pessoas são tão diferentes no seu dia a dia, no seu jeito de ser”.

²⁷⁴ Tradução minha: “Em muitos casos, para os puristas do folclore da região, ‘inserir’ o candombe ou outro ritmo nesse contexto seria um sacrilégio. Ou talvez, para um músico acadêmico, tocar capoeira ou tango seria um sacrifício. Para mim, o ambiente acadêmico é extremamente importante para poder transmitir o candombe, parece-me uma ferramenta incrível. Todo o aparato acadêmico da escrita está fazendo o candombe circular por aí. Temos a possibilidade de estudar uma música folclórica de nossas raízes inegáveis, porque é isso que somos como latino-americanos, e as estudamos com essas ferramentas; embora estejamos em um ambiente universitário, é bom trabalhar a partir da transmissão oral. Podemos trabalhar essas músicas como fizeram os

Comentei com Chabela Ramírez que o ensino e a aprendizagem do candombe em outros contextos eram meu interesse de pesquisa e que talvez essa perspectiva ainda não estivesse sendo investigada. Indaguei-a sobre como ela via essa *movida*: como estava o candombe *en la escuela y talleres*? Quais diferenças poderiam existir entre uma aprendizagem musical baseada na rua e outra nesses ambientes institucionalizados? Me interessava tentar extrair de minha interlocutora as relações entre comunidade e escola e suas particularidades. Chabela me informou de que a presença do candombe na escola é um movimento ainda muito incipiente, contextualizando como tem se dado esse processo. Segundo ela:

Empezamos en la enseñanza primaria. Ganamos una cuerda de tambores en la mayoría de las escuelas de Montevideo, pero en las secundarias no hay la cantidad. Nosotros damos talleres en lugares de contextos críticos. Estamos peleando para que sea obligatorio y para que sea en toda la educación secundaria. Para mi sería ideal darle en la educación primaria. É mejor porque es patrimonio nacional (Chabela Ramírez, out. 2019)²⁷⁵.

Liliana Guterres (2003) observou em sua pesquisa a prática docente de Adrian, um de seus entrevistados, o qual buscava integrar seus alunos com a comunidade local, levando-os para assistirem a *performances* dos tambores de “*la gente de Ansina*”. A pesquisadora salienta que, após certo tempo, alguns dos “*tambores aprendizes*”, especialmente aqueles que se mantinham regulares nas *clases de tambor*, passavam a tocar junto de alguma *cuerda* de tambores no tradicional *barrio candombero*. Segundo Guterres, alguns estudantes de cursos anteriores promovidos por Adrian tiveram a oportunidade de tocar nos desfiles de rua, em apresentações da *comparsa* no Teatro de Verano, ao integrarem-se ao coro de vozes da agrupação de candombe. Um desses exemplos é o caso de Osvaldo (aluno de Adrian), o qual naquele período da investigação completava quase um ano tocando com *los tambores de Ansina*. De acordo com a autora, dessas *clases de tambor* podiam também se formar outras agrupações de tambores, como, por exemplo, uma *cuerda* de tambores criada por ex-alunos de cursos ministrados por Adrian no bairro.

convidados, mestres que não leem música e nos passam o toque para que o observemos e escutemos e nos dizem: – ‘Não! Assim não, toque de novo! É assim!’”.

²⁷⁵ Tradução minha: “Começamos na escola primária. Ganhamos uma série de tambores na maioria das escolas de Montevideo, mas nas escolas secundárias não há quantidade. Damos oficinas em locais com contextos críticos. Lutamos para que seja obrigatório e esteja presente em todo o ensino secundário. Para mim seria ideal dá-lo ao ensino primário. É melhor porque é patrimônio nacional”.

O estudo revela que a transmissão musical desses tambores também se desenvolve por meio de *clases de tambor*, realizadas em lojas de artesanato, centros culturais, ONGs e na universidade, quando organizadas por alunos interessados em aprender a tocar o ritmo afro-uruguaio. Segundo a autora, essas propostas eram vistas com orgulho pelos proponentes, e “os *tambores de Ansina* davam aulas de tambor e orgulhosamente convidavam para que visitassem suas turmas” (Guterres, 2003, p. 319).

Tais atividades parecem sinalizar para uma prática pedagógico-musical a qual transita entre saberes constituídos através da intermediação do docente em conjunto com saberes musicais oriundos de práticas musicais coletivas e comunitárias. Considerando que o interlocutor da pesquisa de Liliana Guterres assume um papel central na condução pedagógico-musical dos tambores de candombe diante de seu grupo, a ação observada pela pesquisadora nos dá pistas para pensar sobre como a docência *candombera* é exercida em distintos contextos. Um “vaivém” de fazeres musicais, em que o ensino e a aprendizagem dos tambores estão imbricados em *clases de tambor* e na rua e tais espaços parecem complementar-se na aquisição dos conhecimentos musicais daqueles que querem aprender os tambores de candombe.

No trabalho de Moura (2021), também se observam os efeitos da difusão do candombe nos últimos anos, impulsionada pelo processo de patrimonialização promovido pela UNESCO, além do fenômeno de transbordamento de questões até então restritas ao âmbito informal da rua e do cotidiano das famílias e *comparsas* afro-montevideanas. O autor afirma que essa dinâmica tem impulsionado novas formas de aprendizagem do candombe por meio de oficinas, *workshops* e videoaulas direcionadas a públicos diversos e alerta, em face desse processo, para os “riscos de uma provável profissionalização e apropriação indevida das práticas e, conseqüentemente, de uma possível perda de autoridade das comunidades afro-uruguayas”. Destaca que, para assegurar que a transmissão dos conhecimentos esteja fundamentada no contexto histórico, social, cultural e simbólico da população afro-uruguaia, foram criadas instâncias institucionais que possam garantir a manutenção da tradição e, ao mesmo tempo, ações que possam permitir que haja espaço para novas configurações nos processos de ensino e aprendizagem dos tambores de candombe (Moura, 2021).

Essa dinâmica também é mencionada por Viviana Ruiz (2015) no documento *Patrimonio vivo del Uruguay: Relevamiento de Candombe*, em que se observa que, no século XXI, foram acrescidos novos espaços de aprendizagem do candombe em

Montevideo e no interior. A autora afirma que as primeiras atividades relativas a uma escola de tambores de candombe se deram na década de 1990, na Organização Mundo Afro (OMA), com o objetivo de reivindicar e difundir a cultura afro-uruguaia. Ruiz aborda que nas últimas décadas se verifica um processo de “*corrimiento sociocultural*” (deslocamento sociocultural) do candombe, ou seja, novos setores da sociedade têm desfrutado da prática musical dos tambores (Ruiz, 2015, p. 36).

Para Moura (2021, p. 365), “a consequência disso é um debate sobre o que é importante ensinar e como ensinar, muitas vezes fixando significados *a priori*, independentemente do contexto em que são originados”. O autor alerta para as preocupações dos *tamborileros* quanto às formas de transmissão da prática, cujas características incidem no próprio futuro do candombe enquanto manifestação da cultura afro-uruguaia, e alude a certos “conteúdos de segredo” somente acessíveis por meio do modo de vida *candombero* (Moura, 2021):

[...] os tamborileiros argumentam que não é possível ensinar tudo de forma intencional, através de um compêndio de informações sistematizadas. Eles buscam traçar diferenciações entre músicos tamborileiros e tamborileiros *candomberos*, sendo que a diferença entre eles reside na capacidade que os *candomberos* têm de “sentir os tambores”, pois “*hay algo que pasa ahí y que no se puede explicar*”. Ainda que as práticas de cunho formal sejam importantes para qualificar os saberes musicais dos tamborileiros, permanece ainda um conteúdo de segredo somente acessível por meio do modo de vida *candombero*. Isso quer dizer que o ato de aprender envolve tanto os conhecimentos compartilhados pela coletividade negra e afrodescendente do Uruguai quanto os processos sociais de imersão ou participação reiterada nas práticas coletivas de rua, em *llamadas* e saídas de tambores, o que denominei de aprendizagem performática, percebida em sua “matriz de movimento” (Ingold, 2015a) e no cruzamento de fronteiras (Moura, 2021, p. 365-366).

Para Souza (2012), na perspectiva sociológica das práticas educativas, é importante levar em conta a cultura de referência existente na comunidade local, visto que a escola é um ambiente cultural influenciado pelas interações entre a própria escola e a cultura ao longo de todo o processo de ensino. Segundo a autora, nesse contexto é possível estabelecer uma construção entre o conhecimento universal da música e aquele conhecimento cultural local simbolizado como patrimônio cultural das pessoas que vivem no entorno da escola e o frequentam.

Neste capítulo, foi possível identificar os múltiplos contextos nos quais as práticas pedagógico-musicais com os tambores de candombe estão presentes e como os efeitos desses contextos interferem sobre as práticas desenvolvidas pelos

interessados no ensino dos tambores de candombe. Os dados apontaram para práticas musicais por vezes diluídas em sociabilidades construídas dentro de uma cultura própria do candombe. Os efeitos dessas práticas musicais socialmente constituídas reverberam aspectos em que a oralidade, historicamente, tem sido o canal sensorial por excelência utilizado pela comunidade afrodescendente para a transmissão de sua cultura. Um movimento de aquisição de conhecimento que se cruza diretamente com o cotidiano daqueles que vivem o candombe, seja nos bairros, na comunidade e na família, seja em *performances* musicais entre amigos e *talleres*. Uma multiplicidade de atores, incluindo aqueles mais ligados a contextos ditos tradicionais do candombe, assim como atores sociais não oriundos daí.

Em muitos casos, a oralidade e a observação são defendidas como argumento de uma tradição sobre como ensinar e aprender os tambores. Narrativas que buscam de certa maneira a manutenção dessa forma de fazer como um modo de preservação da cultura em ambientes comunitários e na família. Conhecer as possibilidades pedagógico-musicais existentes em múltiplos contextos de práticas musicais – seja por meio da observação e da oralidade, seja nas apropriações musicais presentes em autoaprendizagens – pode compor o repertório da própria docência *candombera*.

Nesses contextos sociais considerados lugares de práticas de socialização musical, ou, como chamei, arenas de aprendizagem em que a docência se desenvolve na atualidade, é possível afirmar que o campo de atuação de docentes ganha “corpo” ao atentar para esses múltiplos contextos de inserção. O candombe realizado em Rosário e Paraná, na Argentina, é um exemplo em que os saberes musicais dos tambores de candombe são transmitidos em contextos distintos através do contato direto com candombeiros afro-uruguayos de Montevideo e de Buenos Aires. Além disso, as aprendizagens por “*ejercicio societario*” com pares argentinas/os em suas localidades ou com candombeiros afro-uruguayos/os em viagens para Montevideo têm propiciado situações de ensino e aprendizagem dos tambores de candombe. Isso demonstra que a docência *candombera* dialoga com múltiplos contextos de atuação ao levar em conta que os intercâmbios pedagógico-musicais podem romper as barreiras uruguayas na transmissão do candombe.

A análise e a interpretação dos efeitos do lugar sobre as práticas docentes com o candombe e as particularidades presentes que possam afetar a docência *candombera* foram aspectos discutidos neste capítulo, com o objetivo de compreender possíveis modificações sobre as práticas docentes. Um dos exemplos apontados

pelos participantes da pesquisa se refere ao apoio recebido por pessoas e instituições envolvidas com atividades musicais e com o candombe, as quais nem sempre contam com o devido apoio para a implementação de projetos ligados ao candombe. Em outros casos, como ocorre no Liceo 48, o apoio das equipes diretivas dos *liceos* tem propiciado um olhar diferenciado para as relações com a comunidade, justamente por se localizar em uma zona com poucos atrativos para os moradores do bairro, os quais passam a maior parte do tempo em atividades profissionais fora dali. Nesse lugar de acolhimento que se tornou a escola, a docência *candombera* se desenvolve, gerando também impactos sobre as ressignificações escolares, de acordo com as condições presentes em cada contexto.

Ainda em relação aos ambientes escolares, existem professores que enxergam potencialidades interdisciplinares com os *talleres* de candombe, como o exemplo do professor que procurou conexões históricas entre o candombe e o período colonial, num trabalho interdisciplinar. Além disso, os estudantes revelaram que as apresentações realizadas para a comunidade local proporcionaram aproximações afetivas, demonstrando as potencialidades do projeto com o candombe no contexto escolar. Tais exemplos indicam as reverberações das particularidades e condições estabelecidas em cada contexto de práticas pedagógico-musicais, sua docência e o candombe na atualidade. No caso da experiência realizada nos *liceos*, a partir da prática pedagógico-musical do candombe, um dos efeitos identificados é que a escola se tornou um refúgio, que vem sendo ressignificado pela comunidade escolar que o frequenta.

Esse ensinar e aprender dos tambores de candombe vinculado a contextos diversos promove experiências distintas na formação musical de *tamborileros* e *tamborileras*. Trata-se de um processo que demarca uma identidade cultural vinculada ao candombe. As questões identitárias são relativizadas no estudo sobre o processo de expansão do candombe para regiões de fronteira com o Brasil, onde a presença da música brasileira, por vezes, traz mais conexões em termos identitários para os moradores daquela região do que propriamente o candombe enquanto símbolo de identidade cultural. Esse movimento de circulação de saberes e os possíveis efeitos em relação a essas localidades são de interesse para uma docência *candombera*, ou seja, para uma prática de transmissão musical dos tambores de candombe descentralizada.

As experiências do tocar na *calle* com demais tambores de candombe foram apontadas como fundamentais em relação à aquisição de conhecimentos sobre o candombe. As práticas musicais experienciadas com o candombe nesses contextos

têm gerado preocupações sobre a transmissão desses conteúdos de práticas comunitárias populares nos ambientes educacionais. Isso tem provocado questionamentos quanto aos modos canônicos de abordagem dos conteúdos experienciados na cultura popular e a como superar esses modelos eurocentrados de ensino e aprendizagem.

Esses apontamentos refletem dificuldades ao se tentar reproduzir as práticas *candomberas*, seu ensino e a aprendizagem dos tambores nos ambientes de ensino como sendo um ponto de interesse para a prática docente. Isso não anula as possíveis contribuições do candombe nos contextos educacionais; pelo contrário, os dados revelam que existe nesse imbricamento uma oportunidade de escutar as práticas de contextos populares e promover novas formas de intercâmbio pedagógico-musical em ambientes de ensino e aprendizagem, de forma a potencializar uma “*transmisión democrática*” (transmissão democrática) entre “[...] *la música popular con su transmisión vía oral y lo académico en su red racional y escrita*”²⁷⁶ (Oesch; López Gallucci; Turibio Lopes, 2022, p. 172-173).

Além disso, os efeitos da difusão do candombe nos últimos anos, impulsionada pelo processo de patrimonialização promovido pela UNESCO, e o fenômeno de “transbordamento” de questões até então restritas ao âmbito informal da rua e do cotidiano das famílias e *comparsas* afro-montevideanas passaram a afetar as relações entre comunidade e escola. Essa particularidade se refere a uma movida da docência *candombera* ainda muito incipiente, exigindo um olhar atento aos desdobramentos pedagógico-musicais, conectado a um fazer musical contextualizado com a tradição histórica nos modos de ensinar e aprender em diálogo com os anseios da sociedade na promoção de uma educação musical dos tambores de candombe mais acessível e, sobretudo, mais democrática a todos e a todas.

²⁷⁶ Tradução minha: “a música popular com sua transmissão oral e o acadêmico em sua rede racional e escrita”.

8 UNA MIRADA METODOLÓGICA NO ENSINO DO CANDOMBE: O CASO DO LICEO 48

Durante o trabalho de campo, pude realizar observações em *talleres* e *clases* de candombe, o que me permitiu identificar algumas estratégias metodológicas empregadas por docentes. Além de efetuar essas observações, também pude aprofundar esse tema durante as entrevistas, buscando conhecer como estão sendo implementados projetos que promovam o ensino e a aprendizagem dos tambores de candombe na atualidade. Neste capítulo, busco especificar as estratégias metodológicas no ensino do candombe empregadas em *liceos* vinculados ao projeto dos Módulos Socioeducativos, do MEC.

Como visto anteriormente, a docência em candombe carrega consigo múltiplas possibilidades pedagógico-musicais nos mais diversos contextos. Para a compreensão das análises deste capítulo, é preciso considerar os limites da pesquisa ao situar essa experiência. O fenômeno da docência *candombera* e suas estratégias metodológicas certamente apresentam características vinculadas a suas condições e seus contextos de práticas e, sem dúvida, a identificação dessas práticas exige esforços de pesquisa. O recorte deste estudo, como qualquer investigação, apresenta seus limites, ou seja, aquilo que foi possível executar em termos de condições disponíveis, como, por exemplo, o tempo para sua realização, enfoques de pesquisa, inserções em contextos específicos, apoio financeiro, entre outros aspectos.

As análises apresentadas são exemplos de práticas pedagógico-musicais num contexto específico, mas não exclusivo, de metodologias empregadas através da docência em candombe. Com isso, o estudo não objetiva gerar verdades absolutas do ensino e da aprendizagem dos tambores de candombe, mas, sim, exemplificar algumas possibilidades metodológicas – possibilidades essas vistas tanto nas práticas dos tambores como na estruturação de propostas dessa natureza. Assim, as análises buscam identificar os entrelaçamentos presentes nas estratégias metodológicas como partes constituintes das dimensões pedagógico-musicais presentes na docência dos tambores na atualidade.

8.1 ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICO-MUSICAIS EM *LICEOS*

8.1.1 Os *liceos* vinculados aos Módulos Socioeducativos

Nos *liceos*, os *talleres* de candombe têm ressignificado as práticas pedagógicas escolares, contribuindo para mitigar a evasão escolar em escolas localizadas em zona de vulnerabilidade social. Para Ana Sosa Cedrani (out. 2019), o projeto dos Módulos Socioeducativos está voltado para estudantes do ensino médio em escolas com acentuados problemas de evasão, como explica: “*el principal objetivo es evitar que los chicos abandonen a la clase media. No cualquiera, sino algunas escuelas secundarias que tienen problemas de evasión. Problemas serios*”. Trata-se de uma ação não apenas voltada para o cumprimento das normativas legais, mas que possa alterar a realidade diagnosticada, ressignificando o espaço escolar: “*la idea es que con los talleres no solo cumplamos el mandato legal, sino que contribuyamos a la retención y tengamos diferentes propuestas*”²⁷⁷.

Além de o projeto prever atividades formativas sobre o candombe, também são desenvolvidas atividades relacionadas, tais como “*bioconstrucción, talleres de proyectos para docentes, curso de elaboración de proyectos. Producción cinematográfica/cinemateca, hip-hop, talleres de periodismo, ajedrez*” (Ana Sosa Cedrani, out. 2019)²⁷⁸.

As atividades relacionadas ao candombe nos *liceos* são desenvolvidas de duas maneiras. A primeira está vinculada a escolas periféricas em zona de risco concentradas em sua maioria em Montevideo: “*el primer punto es la escuela secundaria en riesgo. Se encuentra en todo el país, pero fundamentalmente en Montevideo*” (Ana Sosa Cedrani, out. 2019)²⁷⁹. Nessa modalidade, aulas de candombe gratuitas são ministradas por docentes com *expertise* nos toques característicos dos tambores e também com experiência na dança e no canto. De acordo com a entrevistada:

²⁷⁷ Tradução minha: “o principal objetivo é evitar que as crianças abandonem o ensino médio. Não qualquer um, mas algumas escolas secundárias que têm problemas de evasão. Problemas sérios. [...] a ideia é que com as oficinas não apenas cumpramos o mandato legal, mas contribuamos para a retenção e tenhamos propostas diferenciadas”.

²⁷⁸ Tradução minha: “bioconstrução, oficinas de projetos para professores, curso de elaboração de projetos. Produção cinematográfica /cinemateca, oficinas de *hip-hop*, jornalismo e xadrez”.

²⁷⁹ Tradução minha: “o primeiro ponto é o ensino secundário em risco. É encontrado em todo o país, mas principalmente em Montevideo”.

A principio ivam dos talleristas. Esto significa que iba un tallerista experto en copiar lo repique, lo toque, un referente y va otro que es referente en canto o en danza. Después empezamos a trabajar con un tallerista, así como una especie de rotaciones de cambio, una itinerancia. Bueno un par de meses se va el de toque referente en toque, otro par de meses en danza y si vá importante (Ana Sosa Cedrani, out. 2019)²⁸⁰.

Depois, a coordenação do projeto buscou trabalhar isoladamente a dança, o canto e os toques dos tambores, de forma alternada e itinerante. Essa dinâmica mostrou-se menos eficaz, indicando que os melhores resultados se deram em dinâmicas interdisciplinares integradas, incorporando, além da dança, do canto e dos toques dos tambores, a pintura e a contextualização histórica como partes constituintes da manifestação cultural do candombe. Segundo Ana Sosa Cedrani (out. 2019):

Y después logramos un trabajo este, común entre todos, entonces entre ellos se apoyan y funciona mejor. Para que los estudiantes conozcan todas las manifestaciones que se dan en el candombe. También está el canto, y está la historia cultural, y también está la manifestación artística como la pintura, que también nos parecía importante²⁸¹.

Sobre a segunda modalidade oferecida, o projeto buscou ampliar as zonas de atuação, levando mostras culturais para departamentos distantes de Montevideo. Essa foi uma forma de aproximar o candombe dessas localidades, principalmente onde a influência brasileira é muito presente, como, por exemplo, o caso do samba brasileiro. Isso porque a coordenação entendeu que era necessário romper o estigma de o candombe ser considerado algo estritamente montevideano, adotando um conceito mais alargado do ritmo. Buscou-se um candombe como partes constituintes da identidade cultural nacional, o que “*funcionó muy bien, tuve éxito, sobre todo en los departamentos del norte, donde hay influencia brasileña*” (Ana Sosa Cedrani, out. 2019)²⁸². Em sua visão:

²⁸⁰ Tradução minha: “A princípio, iam dois oficineiros. Isso significa que ia um oficineiro especialista em copiar o repique, o toque, um *referente*, e vai outro que é *referente* em canto ou em dança. Depois começamos a trabalhar com um oficineiro, como uma espécie de rotação de mudança, uma itinerância. Bem, um par de meses vai o *referente* em toque, outro par de meses em dança, e se torna importante”.

²⁸¹ Tradução minha: “e depois conseguimos um trabalho em comum entre todos, então eles se apoiam e funciona melhor. Para que os estudantes conheçam todas as manifestações que ocorrem no candombe. Também há o canto, e está a história cultural, e também está a manifestação artística, como a pintura, que também nos parecia importante”.

²⁸² Tradução minha: “funcionou muito bem, teve êxito, especialmente nos departamentos do norte, onde há influência brasileira”.

la segunda modalidad, como la mayoría de los talleres estaban concentrados en Montevideo, se nos ocurrió hacer esto: muestras culturales de candombe. Muestras es como la exhibición de candombe y en el norte del país. Empezamos en Riveira, Paysandú, en Tacuarembó. Algunos en Canelones, que es el departamento más al sur de Uruguay. Durazno, sería otro lugar donde lo hicimos. Durazno hay una movida de candombe muy fuerte también en el país, en el centro de Uruguay. Pensamos que, yendo al norte, donde la influencia de Brasil es muy alta. Donde se escucha mucho samba. Nos parecía que ir al norte del país con muestras en instituciones educativas realmente podía transmitir no solo el conocimiento de la cultura afro que ellos ven como un fenómeno muy montevideano (Ana Sosa Cedrani, out. 2019)²⁸³.

Nessa segunda modalidade, as dinâmicas são baseadas em mostras e aulas sobre os toques dos tambores, com algumas especificidades, como, por exemplo, a importância do fogo para os tambores. Além disso, essa segunda modalidade conta com mostras vinculadas aos cantos ancestrais do candombe, a dança e a contextualização da Lei n. 18.059 (Uruguay, 2006), conforme pontua a entrevistada:

Hay varias actividades. Una es una muestra de toque que enseña cómo es piano, chico y repique y cómo sueña diferente, cómo se calientan las lonjas para que suenen. La otra es una muestra de canto en general con Chabela, que es uno de los principales referentes para transmitir un poco de los cantos ancestrales. Después una muestra de danza, pero lo más importante es una charla sobre la ley. Se explica la Ley 18.059 (Ana Sosa Cedrani, out. 2019)²⁸⁴.

Segundo a coordenadora do projeto, a partir dos marcos legais são promovidos espaços de conversas sobre discriminação, equidade racial e promoção da cultura afro em todo o país. Essas atividades são desenvolvidas em escolas técnicas e primárias, com o apoio de docentes de candombe vinculados à Casa de la Cultura Afrouruguaya. De acordo com ela:

²⁸³ Tradução minha: “A segunda modalidade, como a maioria das oficinas estava concentrada em Montevideo, tivemos a ideia de fazer o seguinte: mostras culturais de candombe. Mostras são como a exibição de candombe no norte do país. Começamos em Rivera, Paysandú, em Tacuarembó. Alguns em Canelones, que é o departamento mais ao sul do Uruguai. Durazno seria outro lugar onde fizemos isso. Em Durazno, há uma forte cena de candombe também no país, no centro do Uruguai. Pensamos que, indo para o norte, onde a influência do Brasil é muito alta. Onde se ouve muito samba. Parecia-nos que ir para o norte do país com mostras em instituições educacionais poderia realmente transmitir não apenas o conhecimento da cultura afro que eles veem como um fenômeno muito montevideano”.

²⁸⁴ Tradução minha: “Há várias atividades. Uma delas é uma mostra de toque que ensina como é o *piano, chico e repique* e como soam de forma diferente, como as *lonjas/couro* são aquecidas para que soem. A outra é uma mostra de canto em geral com Chabela, que é uma das principais referências para transmitir um pouco dos cantos ancestrais. Depois, uma mostra de dança, mas o mais importante é uma conversa sobre a lei. É explicada a Lei n. 18.059”.

[...] tiene haber con promoción de lo que más nos importa, que es la igualdad racial y la eliminación de todas las formas de discriminación en el país. Que la ley también contribuye a eso y como mandato legal nos obliga a hacerlo, ¿no?, pero además él una charla sobre discriminación, la equidad racial y la promoción de la cultura afro en todo en el país (Ana Sosa Cedrani, out. 2019)²⁸⁵.

8.1.2 Engajamento das famílias e adesão das escolas

O nível de engajamento das famílias e a adesão das escolas ao projeto fazem parte da identificação de estratégias metodológicas empregadas na formulação de projetos relativos ao ensino do candombe. Para Ana Sosa Cedrani, como consequência das ações planejadas, a adesão das escolas tem se dado em contatos realizados diretamente por ela com os diretores de *liceos* e centros educativos. Após esse contato, os diretores dialogam com os professores da escola, a fim de saber da viabilidade de espaço físico para a realização das atividades.

Na descrição de seu trabalho como coordenadora dos Módulos Socioeducativos, Ana Sosa Cedrani (out. 2019) revela:

Me comunico con directores de liceos, centros educativos y propongo talleres de candombe. Los directores hablan con los profesores y analizan la posibilidad. Entonces, mi rol, mi papel, mi trabajo es la coordinación entre ministerio y las autoridades de ensino medio para promover los talleres. Visitó liceos, me comunicó telefónicamente a todo lo tiempo. Explicó la propuesta, sobre las cuerdas de tambores que compramos a partir de lo convenio con la Casa Afro²⁸⁶.

Para ela, as questões sobre a infraestrutura muitas vezes são determinantes para a adesão das escolas, como descreve: “*esta es una situación complicada, porque, bueno, otros profesores se quejan, ahí se complican, ¿no?, [isso porque] el ruido del candombe, el canto, complicaba el desarrollo de la actividad de clase*” (Ana Sosa Cedrani, out. 2019)²⁸⁷.

²⁸⁵ Tradução minha: “tem a ver com a promoção do que mais nos importa, que é a igualdade racial e a eliminação de todas as formas de discriminação no país. Que a lei também contribui para isso e, como mandato legal, nos obriga a fazê-lo, não é mesmo? Além disso, uma conversa sobre discriminação, equidade racial e promoção da cultura afro em todo o país”.

²⁸⁶ Tradução minha: “Me comunico com diretores de *liceos*, centros educacionais e proponho oficinas de candombe. Os diretores conversam com os professores e analisam a possibilidade. Então, meu papel, meu trabalho é a coordenação entre o ministério e as autoridades do ensino médio para promover as oficinas. Visito *liceos*, me comunico por telefone o tempo todo. Explico a proposta, sobre os tambores que compramos a partir do convênio com a Casa Afro”.

²⁸⁷ Tradução minha: “essa é uma situação complicada, porque, bom, outros professores reclamam, é aí que a coisa complica, né? [Isso porque] o ruído do candombe, o canto, complicava o desenvolvimento da atividade da aula”.

Por vezes é necessário utilizar espaços localizados no entorno escolar para a realização das atividades, e isso trouxe “*algunos problemas en cuatro años de actividad [...] en dos liceos me planteran que no tenían posibilidad de talleres de candombe porque no tenían espacio físico*”. A forma encontrada para a realização dos *talleres* foi identificar “*un espacio fuera de la escuela. Un espacio de barrio*”. Em função de problemas de infraestrutura nos espaços escolares, não raro a viabilidade da proposta acaba ficando limitada. Essa é uma realidade vivida em relação a espaços suficientemente adequados para a prática docente e a adesão de mais escolas; como disse Ana Sosa (out. 2019): “*no hay espacio para actividades, la mayoría no*”²⁸⁸.

O trabalho da coordenação é buscar promover o projeto: “*todo esto es nuestro y es mi trabajo. Coordinación para promover la oferta de talleres que todos aceptan*”. E, ao questioná-la se a comunidade participa das atividades, Ana informou que sim, porém “*no es muy frecuente*” (não é muito frequente). Ainda me disse que existem “*escuelas secundarias donde participan algunos padres*” (Ana Sosa Cedrani, out. 2019)²⁸⁹.

Conhecer o contexto de *talleres* de candombe em *liceos* é uma oportunidade de identificar as especificidades presentes no planejamento de estratégias metodológicas e o seu impacto no exercício de sua docência.

8.1.3 Desafios e dificuldades

Por se tratar de uma atividade extracurricular, a adesão dos alunos se dá de maneira voluntária, o que por vezes impacta no número de estudantes que participam da proposta. Uma alta adesão não é o objetivo principal do projeto; pelo contrário, segundo a coordenação, o engajamento daqueles que têm participado dos *talleres* de candombe tem ressignificado sua relação com o espaço escolar, já que esses estudantes encontraram nos *talleres* de candombe uma motivação extra para continuarem a frequentar a escola. Em sua visão:

²⁸⁸ Tradução minha: “algunos problemas em quatro anos de atividade [...] em dois *liceos* me disseram que não tinham a possibilidade de realizar oficinas de candombe, porque não tinham espaço físico. [...] um espaço fora da escola. Um espaço de bairro. [...] não há espaço para atividades, a maioria não”.

²⁸⁹ Tradução minha: “tudo isso é nosso e é meu trabalho. Coordenação para promover a oferta de oficinas que todos aceitem. [...] escolas secundárias onde alguns pais participam”.

[...] cómo es voluntario en algunos liceos hay pocos estudiantes, pocos, pero es importante saber que los pocos se comprometerán realmente y expresamente algunos manifestaron que seguían yendo al liceo, porque tenían la posibilidad de ir al taller de candombe (Ana Sosa Cedrani, out. 2019)²⁹⁰.

Nesse sentido, os conteúdos trabalhados nos *talleres* foram apontados como uma questão central para o sucesso da proposta e o engajamento dos alunos. As estratégias metodológicas empregadas na estruturação dos conteúdos musicais e do candombe são pensadas pelo corpo docente. Segundo Ana Sosa: “*esta promoción de contenidos depende de ellos y también de la selección de los talleristas*”, o que reforça a importância de “*apostar por la calidad de los contenidos en un espacio educativo*”. Para a coordenação do projeto, isso parecia ser importante, sobretudo “*dado el número de alumnos que no era significativo*”, enfatizando que o candombe é uma “*manifestación cultural*” (manifestação cultural) (Ana Sosa Cedrani, out. 2019)²⁹¹.

Além da estruturação dos conteúdos musicais como partes constituintes das estratégias metodológicas empregadas pelos docentes, a dinâmica de trabalho em conjunto, utilizada no projeto como estratégia metodológica, foi mencionada por Chabela Ramírez: “*nosotros trabajamos en dúo, no te olvides. Nosotros trabajamos de a dos*”. A docente explicou como foi a inserção de docentes de candombe na estruturação da proposta, apontando os limites nesse tipo de formato “*en un primer momento fue planteado al principio que trabajarían en lo proyecto tres personas, por el tema del toque de los tres tambores. Pero MEC no aceptó*” (Chabela Ramírez, out. 2019)²⁹².

Com a falta de demais docentes de candombe, Chabela acaba por realizar diferentes funções no ensino do candombe: “*en mi caso, yo hablo y canto. Ya veces toco, se me precisan para tocar, también toco. Este, y para el de la clase de danza también, también la doy. Y no solamente la bailarina, sino la mama vieja*”²⁹³. Em seu entendimento, existem alguns limites na transmissão dos saberes culturais do

²⁹⁰ Tradução minha: “como é voluntário, em algumas escolas secundárias há poucos estudantes, poucos, mas é importante saber que os poucos realmente se comprometeram e expressamente alguns manifestaram que continuavam indo para a escola, porque tinham a possibilidade de participar da oficina de candombe”.

²⁹¹ Tradução minha: “essa promoção de conteúdos depende deles e também da seleção dos oficinairos [...] apostar pela qualidade dos conteúdos em um espaço educativo. [...] dado o número de alunos que não era significativo”.

²⁹² Tradução minha: “nós trabalhamos em dupla, não se esqueça. Nós trabalhamos a dois. [...] no início, foi proposto que três pessoas trabalhassem no projeto, devido ao tema do toque dos três tambores. Mas o MEC não aceitou”.

²⁹³ Tradução minha: “no meu caso, eu falo e canto. Às vezes toco, se precisam de mim para tocar, também toco. E, para a aula de dança, também a ministro. E não apenas a bailarina, mas também a mãe velha”.

candombe, como, por exemplo, a interpretação e a transmissão do “*Gramillero*” (personagem típico do candombe). De acordo com a docente,

[...] yo no bailo como hombre, porque me parece que no sería respetuoso que lo hiciera [...] por más que uno pueda saber imitar me parece que no soy yo que lo tiene que hacer. No hay que ser mi nombre para eso (Chabela Ramírez, out. 2019)²⁹⁴.

8.1.4 Critérios de seleção e materiais de divulgação

Uma questão de interesse da pesquisa é entender como é feita a seleção dos docentes participantes do projeto. De acordo com Ana Sosa, é a Casa de la Cultura Afrouruguaya que “*selecciona los docentes. Eso está previsto en el convenio y es con sus propios criterios*”²⁹⁵. O convênio cita aspectos legais sobre os vínculos empregatícios; porém, em meu entendimento os critérios de seleção de pessoas possivelmente habilitadas para o exercício da docência ainda é uma questão para se aprofundar. Ao perguntar se o MEC tem total confiança quanto aos procedimentos adotados, Ana disse que sim “*¡estos son los que saben! ¿no? Nuestro trabajo es coordinar con las instituciones de secundaria*” (Ana Sosa Cedrani, out. 2019)²⁹⁶.

Durante o encontro com Ana Sosa Cedrani, pude ter conhecimento de alguns materiais utilizados na divulgação do projeto como partes constituintes da metodologia adotada. Um desses materiais, utilizado naquele momento do trabalho de campo [2019], refere-se a uma produção audiovisual denominada *Talleres de Candombe – Módulos socioeducativos en Educación Media*, o qual se encontra disponível no YouTube (Talleres [...], 2016). O vídeo foi produzido no ano de 2016, na documentação audiovisual de um *taller* de candombe, apresentando depoimentos de docentes e alunos em um *liceo*. De acordo com a descrição do vídeo, o objetivo do projeto é consolidar a inclusão de atividades socioeducativas de caráter cultural, artístico, lúdico, extensionista, em formatos curriculares flexíveis e interdisciplinares no tempo letivo dos centros de ensino médio.

²⁹⁴ Tradução minha: “eu não danço como homem, porque me parece que não seria respeitoso se o fizesse [...] por mais que alguém possa saber imitar, parece-me que não sou eu quem deve fazê-lo. Não deve ser meu nome para isso”.

²⁹⁵ Tradução minha: “seleciona os docentes. Isso está previsto no convênio e é com seus próprios critérios”.

²⁹⁶ Tradução minha: “estes são os que sabem! Não? Nosso trabalho é coordenar com instituições secundárias”.

A produção audiovisual como material didático para as aulas de candombe também foi apontada por Chabela Ramírez enquanto um tipo de estratégia metodológica. Para ela, a produção audiovisual denominada *La Redota* é um exemplo de engajamento de pesquisadores com a causa afro e possibilitou, mesmo não sendo esse o foco principal do filme, sua utilização em *talleres* de candombe. Segundo Chabela Ramírez:

[...] hace como tres años se filmó una película que se llama La Redota, de producción nacional, donde estuvimos dos días filmando por toda la parte de época colonial y todo. Carmotaño que fue como quien armo todo esto, o quien llamaron, porque es un historiador de nuestro colectivo. Este, que aún no sea afro, es él que se ha preocupado toda la vida y con mucho respeto. Él hizo que quedarán en esa película algunas diferentes cosas para nosotros poder, inclusive usar para los talleres y para eso, poder mostrar alguna cosita (Chabela Ramírez, out. 2019)²⁹⁷.

Outro material, que estava em fase de lançamento na ocasião de nosso encontro, refere-se a uma produção impressa sobre o impacto dos *talleres* de candombe na escola secundária. Segundo a coordenadora do projeto, um dos objetivos do material é apresentar um pouco do trabalho desenvolvido no projeto dos Módulos Socioeducativos: *“por ahora vamos a hacer una publicación escrita que salga en noviembre. Es una publicación de prácticas de liceos, la base de por qué lo hacemos, del impacto de los talleres en la escuela secundaria”* (Ana Sosa Cedrani, out. 2019)²⁹⁸.

Posteriormente recebi o documento por *e-mail*, disponibilizado por Ana Sosa Cedrani. Ele é organizado em eixos temáticos: a) *Marco legal* (Marco legal); b) *Nuestra experiencia* (Nossa experiência); c) *¿Qué enseñamos?* (O que ensinamos?); d) *Nuestra “excusa” para acercarnos es el candombe* (Nossa “desculpa” para nos aproximarmos é o candombe); e) *¿En el interior, qué pasa con el candombe?* (No interior, o que acontece com o candombe?); f) *Apuntes finales* (Apontamentos finais); g) *A modo de resumen* (Em forma de resumo). A divulgação do material apresenta um

²⁹⁷ Tradução minha: “Há cerca de três anos, foi filmado um filme chamado *La Redota*, de produção nacional, e passamos dois dias filmando em toda a parte da época colonial e tudo mais. Carmotaño foi quem organizou tudo isso, ou quem chamaram, porque é um historiador do nosso coletivo. Mesmo que não seja afro, ele se preocupou a vida toda e com muito respeito. Ele fez com que naquele filme ficassem algumas coisas diferentes para que nós pudéssemos usar inclusive nas oficinas e, assim, mostrar algumas coisinhas”.

²⁹⁸ Tradução minha: “por enquanto vamos fazer uma publicação escrita, que sairá em novembro. É uma publicação das práticas do ensino secundário, a base do porquê o fazemos, do impacto das oficinas na escola secundária”.

resumo avaliativo das atividades desenvolvidas, e ele foi produzido pelo docente de candombe Miguel Almeida para a Casa de la Cultura Afrouruguaya e o MEC.

O documento, em seus apontamentos finais, destaca a relevância de que o candombe chegue a mais lugares de Montevideo e do interior; a necessidade de haver mais de três tambores para alguns *liceos* em que as práticas têm sido implementadas; a importância do papel dos coordenadores dos *talleres* na comunicação com os estudantes; o cuidado na manutenção dos instrumentos musicais; o contato fundamental com docentes de história, música, visando à abertura para novas atividades conjuntas. Além disso, o documento sinaliza para diversos ganhos dos estudantes em outras atividades escolares, como, por exemplo, uma maior concentração, melhor adaptação ao trabalho coletivo, melhor conduta, maior tolerância às frustrações e sentimento de pertencimento ao *liceo* e à comunidade local. O material digitalizado encontra-se no Anexo C desta tese.

Ana Sosa também mencionou outro material avaliativo desenvolvido há aproximadamente dois anos, ao qual não tive acesso. Segundo ela, o resultado do instrumento mostrou-se bastante satisfatório, modificando as práticas pedagógicas no espaço escolar: *“lo que tenemos es una evaluación de tipo cualitativa, que realizamos hace dos años”*. Nessa avaliação, foram entrevistados *“directores, los coordinadores de talleres, que son profesores que se encargan por la logística de funcionamiento de los talleres en los liceos, y también estudiantes”*²⁹⁹. Tratava-se de um formulário, o qual se mostrou *“mucho positivo”* (muito positivo), em suas palavras. Foi verificado um novo modo educativo, mais descontraído, o que permitiu uma discussão de outros formatos sobre o ensinar e o aprender, em que os processos avaliativos também compõem as estratégias metodológicas empregadas. Para Ana Sosa Cedrani (out. 2019):

*Realmente lo que manifestaron fue que los talleres impactarán al tal punto que se modificaron algunas prácticas pedagógicas rígidas para fomentar un tipo de trabajo pedagógico más descontracturados, más diferente. Evaluación es muy interesante. De todos los talleres, no solamente de candombe. Realmente la propuesta, esta de módulos, aposta la construcción de un nuevo formato educativo, para la discusión de nuevos formatos. ¡Puedo enviarte eso!*³⁰⁰.

²⁹⁹ Tradução minha: “o que temos é uma avaliação qualitativa, que fizemos há dois anos. [...] diretores, os coordenadores de oficinas, que são professores responsáveis pela logística de funcionamento das oficinas nos *liceos*, e também estudantes”.

³⁰⁰ Tradução minha: “Realmente, o que manifestaram foi que as oficinas teriam impactado a tal ponto que modificaram algumas práticas pedagógicas rígidas para promover um tipo de trabalho pedagógico mais descontraído, mais diferente. A avaliação é muito interessante. De todas as oficinas, não apenas de candombe. Realmente a proposta, composta por módulos, aposta na

8.2 HORIZONTES METODOLÓGICOS: CANDOMBE E SUA DOCÊNCIA

Os horizontes metodológicos pensados pela coordenação do projeto incluem novos formatos educativos. A transmissão do candombe pelos docentes, nessa perspectiva, privilegia outras formas de difusão de saberes em projetos vinculados à educação e à cultura popular. Essa especificidade do projeto possibilitou uma conversa com Ana Sosa Cedrani sobre projetos desenvolvidos no Brasil e no Uruguai com esse tipo de concepção. Expliquei para ela que no Brasil existe um projeto na UFRGS chamado Encontro de Saberes³⁰¹, o qual privilegia a aproximação da cultura popular com a universidade. Trata-se de uma proposta presente em diferentes cursos superiores, a qual busca promover novas epistemologias do saber, valorizando mestres populares, remunerando-os e possibilitando aprender com eles novas formas de conhecimento. Ana Sosa Cedrani (out. 2019), por sua vez, me disse que no Uruguai existe algo parecido “*acá llamamos de nuevas gramáticas de lo saber*”³⁰².

Com o exemplo mencionado, a coordenadora do projeto externou seu desejo de que os *talleres* de candombe possibilitassem também ampliar os horizontes pedagógicos nas escolas secundárias, dizendo: “*la idea era que los talleres pudieran contribuir a la discusión, sobre todo, para pensar en la posibilidad de la aprendizaje que promueven metodologías distintas y con un enfoque más artístico o cultural*” (Ana Sosa Cedrani, out. 2019)³⁰³.

construção de um novo formato educativo, para a discussão de novos formatos. Posso te enviar isso!”.

³⁰¹ A disciplina é inspirada num projeto iniciado em 2010 pelo Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa (INCTI) em parceria com a Universidade de Brasília (UnB), sob a coordenação do professor e antropólogo José Jorge de Carvalho. Sábios indígenas e afrodescendentes são convidados a ministrar aulas regulares nas universidades, estabelecendo um diálogo intercultural sistemático em uma perspectiva pluriépistêmica. A disciplina Encontro de Saberes se insere como uma experiência que envolve docentes de diversas unidades, bem como mestras e mestres de diferentes comunidades e grupos étnico-raciais e identitários, e se abre para a quase totalidade dos cursos de graduação da UFRGS. Envolve também diferentes setores da universidade, ampliando a abrangência de sua ação transformadora, inclusive nas articulações de programações e projetos em comum (UFRGS, c2021).

³⁰² Tradução minha: “aqui chamamos de novas gramáticas do saber”.

³⁰³ Tradução minha: “a ideia era que as oficinas pudessem contribuir para a discussão, sobretudo para pensar na possibilidade de uma aprendizagem que promova diferentes metodologias e com uma abordagem mais artística ou cultural”.

8.2.1 Práticas coletivas

Entre os horizontes metodológicos pensados no projeto dos Módulos Socioeducativos, os docentes vinculados à proposta demonstram que as dinâmicas utilizadas em aula têm privilegiado que os alunos aprendam o candombe coletivamente. Um exemplo disso é o rompimento no modelo de disposição dos estudantes na sala de aula, conforme pontuou Miguel Almeida (out. 2019): “*nosotros rompemos con la silla, puesta así en filas. Trabajamos en círculo. Todo el mundo en círculo, nadie fuera*”³⁰⁴. Isso tem se revelado uma escolha acertada, segundo os docentes, dado que rompe com uma forma tradicional e hierárquica de relação entre aluno e professor. Trata-se de uma metodologia de ensino que tem permitido transformar o contexto educacional uruguaio, abrindo espaço para o diálogo, o respeito mútuo, com menos conflitos e mais comunicação entre os envolvidos: “*ellos se concentran mejor, se respetan mejor y hay menos conflictos*”³⁰⁵. De acordo com Miguel Almeida (out. 2019):

*Entonces, eso también es otra forma de transformar la educación, ¿no? Es una educación muy antigua, formal y que viene de 1620 de Prusia, en los cuarteles de Prusia se empezaban aquí, el docente delante y los alumnos todos mirando para allá. Pensando en la Revolución Industrial, que todo el mundo va a la fábrica, luego está el jefe, toca uno en su lugarcito. Era entrenar a la gente para lo mismo, ¿no? Bueno, entonces, ahora rompemos con eso. Todo el mundo puede hablar, todo el mundo puede escuchar*³⁰⁶.

Na observação das práticas pedagógico-musicais realizadas no Liceo 48, o docente Miguel Almeida abordou um pouco da dinâmica que estava sendo trabalhada naquele dia, destacando que não fazia muito tempo que o grupo tocava o candombe. Para ele a pouca experiência dos alunos com o ritmo afro-uruguaio por vezes tornava difícil a aprendizagem dos toques, exigindo uma estratégia metodológica baseada no trabalho coletivo da escuta musical, privilegiando a repetição entre tentativas de acerto e erro em meio aos estudantes.

³⁰⁴ Tradução minha: “rompemos com a cadeira, colocada assim em fileiras. Trabalhamos em círculo. Todo mundo em círculo, ninguém de fora”.

³⁰⁵ Tradução minha: “eles se concentram melhor, se respeitam melhor e há menos conflitos”.

³⁰⁶ Tradução minha: “Então, essa também é outra forma de transformar a educação, não é? É uma educação muito antiga, formal e que vem de 1620 da Prússia, nos quartéis da Prússia começavam assim, o professor na frente e os alunos todos olhando para lá. Pensando na Revolução Industrial, em que todo mundo vai para a fábrica, depois vem o chefe, cada um em seu lugar. Era treinar as pessoas para a mesma coisa, não era? Bem, então, agora rompemos com isso. Todo mundo pode falar, todo mundo pode escutar”.

Segundo Miguel Almeida (out. 2019):

[...] estamos haciendo en este momento un ejercicio de los tantos que hacemos: ensayo, error, ensayo, error. Y bueno, y estamos aprendiendo un ejercicio. Ya es bastante extenso el tiempo. Ellos no hace mucho que tocan el candombe y entonces es un ejercicio difícil para ellos. Pero se trabaja en base al trabajo colectivo, nos escuchamos, aprendemos del error, cada tambor tiene un toque diferente y bueno, y a medida que vamos conjugando frases del toque, se van armando diferentes conversaciones ¿No?³⁰⁷.

8.2.2 Candombe como ferramenta social

Para o docente Bruno Méndez, essas dinâmicas coletivas têm propiciado mais comunicação, fazendo com que o ensino do candombe funcione também como “*una herramienta de lo social*” (uma ferramenta social), uma prática pedagógico-musical a qual busca extrapolar a ideia de uma formação profissional como objetivo final, possibilitando, assim, abrir espaço para uma abordagem sobretudo focalizada em valores fundamentais da vida humana. Na visão de Bruno Méndez (out. 2019):

[...] tenemos más comunión. Entonces nosotros pensamos que el candombe también es una herramienta de lo social. Si después tocan mucho o poco, si ellos van al carnaval o si la chica va a los lugares, eso es secundario. Lo primario es que es un trabajo colectivo, donde no se compite. Se trabaja muchos valores también³⁰⁸.

Nos horizontes metodológicos pensados pelos docentes do projeto, o candombe enquanto ferramenta de inclusão social foi um dos aspectos apontados como parte dos objetivos da proposta. A questão de gênero estava presente na fala dos docentes, que mencionavam como algo a ser rompido uma tradição em que o papel da mulher se vincula historicamente com o bailar o candombe. Esse é um elemento que vem sendo trabalhado nos *talleres* de candombe nos *liceos*, com a inclusão das mulheres como *tamborileras*.

³⁰⁷ Tradução minha: “no momento estamos fazendo um dos muitos exercícios que fazemos: tentativa, erro, tentativa, erro. E bem, estamos aprendendo um exercício. E é bastante extenso em tempo. Eles não tocam candombe há muito tempo e, portanto, é um exercício difícil para eles. Mas a gente trabalha na base do trabalho coletivo, a gente se escuta, aprende com os erros, cada tambor tem um toque diferente e bem, a medida que vamos conjugando frases do toque, diferentes conversações vão surgindo e são montadas, né?”.

³⁰⁸ Tradução minha: “temos mais comunhão. Então, pensamos que o candombe também é uma ferramenta social. Se eles tocam muito ou pouco, se vão ao carnaval ou se a garota vai a lugares, isso é secundário. O principal é que é um trabalho coletivo, em que não há competição. Também se trabalham muitos valores”.

Segundo Miguel Almeida (out. 2019):

*[...] esa disciplina trabaja una serie de cuestiones sociales que son muy complejas de trabajar. Por ejemplo: ya viste que las mujeres tocan ahí. Normalmente, hasta un tiempo, se decía, las mujeres bailan, los hombres tocamos. Acá rompemos eso*³⁰⁹.

O docente fez questão de pontuar que, nesses processos de ensino e aprendizagem, a experiência do projeto tem revelado que as mulheres apresentam uma capacidade diferenciada de concentração.

Em sua visão:

[...] hay una cuestión de género que es que a cierta celda la mujer tiene más capacidad de concentración que el varón. A nosotros nos pasa una mosca y ah y ah, ¿no? Hablamos el otro y volvemos otra vez, y la mujer está concentrada en vuestra sina, este potencial, poco antes que el varón. Y entonces, el toque lo aprenden más rápido y tiene la capacidad de no distraerse, de como decía Bruno, que el toque de nosotros no les contamine (Miguel Almeida, out. 2019)³¹⁰.

Para a docente Chabela Ramírez (out. 2019), esse é um ponto polêmico, o qual envolve importantes reflexões sobre o lugar da mulher no candombe, em especial sobre a presença das mulheres no toque dos tambores:

*[...] el candombe es altamente masculino. Es un arma importante del patriarcado [...] también hay que decirlo, porque, en detrimento de la configuración de la comparsa, siempre te mandan a las mujeres a bailar y a los hombres a tocar*³¹¹.

Em sua visão existem mulheres que “*tocan muy bien*” (tocam muito bem). Essa é uma questão que reverbera ainda nos dias de hoje e reflete as relações de poder entre homens e mulheres:

³⁰⁹ Tradução minha: “essa disciplina aborda uma série de questões sociais que são muito complexas de lidar. Por exemplo: você viu que as mulheres tocam ali. Normalmente, até um certo tempo, diziam que as mulheres dançam e os homens tocam. Aqui nós quebramos isso”.

³¹⁰ Tradução minha: “há uma questão de gênero que é que em certa medida a mulher tem mais capacidade de concentração do que o homem. Para nós, passa uma mosca e já nos distraímos, não é? Conversamos com o outro e voltamos para o mesmo assunto, enquanto a mulher está concentrada em sua tarefa, nesse potencial, um pouco mais do que o homem. Então, elas aprendem a tocar mais rapidamente e têm a capacidade de não se distrair, como disse Bruno, para que nosso toque não as influencie”.

³¹¹ Tradução minha: “o candombe é altamente masculino. É uma arma importante do patriarcado [...] também é preciso dizer, porque, em detrimento da configuração da *comparsa*, sempre mandam as mulheres para dançar e os homens para tocar”.

[...] parece mentira, yo siempre les digo que es derecho y una responsabilidad de las mujeres tocar el tambor [...] yo trabajaba con varios hombres, la única mujer también, porque siempre me ha tocado eso, ¿no?, Los primeros años fueron muy difíciles para mí. Y tiene una cuestión que tiene que ver con la acción del patriarcado, algunos compañeros adorables, otros... a las gurisas, por ejemplo, les cuesta muchísimo bailar delante de los varones. Bailan el reggaeton, y todo. Ellas bailan sin problema, pero candombe no quieren bailar delante de los varones. A su vez, las gurisas, para tocar candombe, agarran a la mano enseñada (Chabela Ramírez, out. 2019)³¹².

Associada a essas questões, a pesquisa de Rodriguez (2015) teve como objetivo analisar as relações de gênero presentes no candombe montevidiano, com ênfase na construção e na projeção do corpo feminino. A investigação buscou compreender como essas práticas culturais influenciam a construção de gênero e a forma como as mulheres se apresentam e se relacionam no contexto festivo do candombe montevidiano. A autora utiliza o termo “*candombe-tambor-masculinidad*” para explicitar as relações de gênero presentes no candombe, assim como “*la importancia de los tambores en detrimento del lugar que se le ha dado a la danza*” (Rodriguez, 2015, p. 14)³¹³.

A autora procurou fazer uma síntese das principais ideias do texto de Ferreira (2000 *apud* Rodriguez, 2015) sobre como se dão as configurações nas relações entre tambores, seus executantes e o lugar da música na construção de identidade étnica e de gênero. Em sua revisão, apresenta alguns preceitos do texto, como, por exemplo,

[...] el lugar masculino por excelencia es el del “cacique” o líder de la comparsa, que junto con el jefe de cuerda son los que deciden cuáles tamborileros se pueden sumar para el desfile de Las Llamadas [...]. Los caciques o jefes se destacan por su personalidad y su ascendiente entre los demás músicos, por la potencia y perfección de su toque (Rodriguez, 2015, p. 111)³¹⁴.

A autora destaca a separação entre aqueles que são músicos e aqueles que não o são. Essa separação ocorre em termos musicais, no processo de aprendizado

³¹² Tradução minha: “parece mentira, eu sempre digo a elas que é um direito e uma responsabilidade das mulheres tocar o tambor [...] eu trabalhava com vários homens, a única mulher também, porque sempre me coube isso, não é? Os primeiros anos foram muito difíceis para mim. E tem uma questão que tem a ver com a ação do patriarcado, alguns colegas adoráveis, outros... para as meninas, por exemplo, é muito difícil dançar na frente dos homens. Dançam *reggaeton* e tudo mais. Elas dançam sem problema, mas não querem dançar candombe na frente dos meninos. Por sua vez, as gurias, para tocar candombe, pegam a mão imediatamente”.

³¹³ Tradução minha: “a importância dos tambores em detrimento do lugar dado à dança”.

³¹⁴ Tradução minha: “o lugar masculino por excelência é o do ‘cacique’ ou líder da comparsa, que junto com o chefe da *cuerda* são os que decidem quais tamborileiros podem participar do Desfile de Llamadas. [...] Os caciques ou chefes se destacam por sua personalidade e sua ascendência entre outros músicos, pela força e perfeição de seu toque”.

e na capacidade de resolver desafios por meio do conhecimento do corpo. Além disso, destaca-se a atitude desafiadora necessária para manter o ritmo ao tocar, manifestada na energia e na coragem de ignorar a dor causada por feridas nas mãos. Essa atitude está relacionada a comportamentos arquetípicos associados ao guerreiro e é valorizada socialmente. Em suas palavras, *“existe así una referencia directa a comportamientos arquetípicos asociados con el guerrero que se manifiesta en afirmaciones como tocar con garra, meter adelante, tocar con fuerza”* – formas valoradas socialmente (Rodriguez, 2015, p. 112)³¹⁵.

A autora aborda essas formas tradicionalmente encontradas e o lugar da mulher no candombe, questionando *“en este contexto entonces ¿qué lugar ocupan las mujeres afrodescendientes?, ¿el candombe es para ellas también un ritual en el cual logran cierto empoderamiento?”* (Rodriguez, 2015, p. 112)³¹⁶. E continua sua reflexão:

Como proceso de conformación de identidad masculina, acceso a membresía por prueba y conquista, identidad de grupo, étnica y barrial – que marca incluidos y excluidos – se trataría de: “una construcción de género, una instancia en que un grupo históricamente subalternizado – colocado en el lugar de lo femenino respecto a la estructura de poder – se ‘empodera’ e invierte ese lugar, logrando un espacio-tiempo propio y desafiador, a la vez que constructor de su masculinidad: quienes tocan son socialmente negros y hombres (Ferreira 2000: 98)” (Rodriguez, 2015, p. 112)³¹⁷.

Outro ponto abordado nessa proposta de caráter mais inclusivo refere-se à participação de diferentes faixas etárias nos processos de ensino e aprendizagem desenvolvidos com os tambores de candombe. Como descreve Miguel Almeida (out. 2019):

*[...] también hay pequeños que aprenden más rápido que los otros grandes. ¿No? Bueno, aquí están segundo, tercero, ¿no? Pero hay más pequeños, en otros horarios que están en el primero que enseñan a los más grandes. Entonces, aquí el pequeño, no importa el tamaño, no importa el género*³¹⁸.

³¹⁵ Tradução minha: “há uma referência direta a comportamentos arquetípicos associados ao guerreiro, manifestando-se em afirmações como tocar com garra, avançar com determinação, tocar com força”.

³¹⁶ Tradução minha: “nesse contexto, então, qual é o lugar das mulheres afrodescendentes? O candombe também é um ritual no qual elas alcançam certo empoderamento?”.

³¹⁷ Tradução minha: “Como um processo de formação da identidade masculina, acesso à filiação por meio de teste e conquista, identidade de grupo étnica e de bairro – que marca os incluídos e excluídos – seria: uma construção de gênero, uma instância em que um grupo historicamente subalternizado – colocado no lugar do feminino em relação à estrutura de poder – se ‘empodera’ e inverte esse lugar, conquistando um espaço-tempo próprio e desafiador, ao mesmo tempo que construtor de sua masculinidade: aqueles que tocam são socialmente negros e homens”.

³¹⁸ Tradução minha: “também há pequenos que aprendem mais rápido do que as outras crianças maiores. Não é? Bem, aqui estão no segundo, terceiro, não é? Mas há crianças menores, em outros horários, que estão no primeiro e ensinam aos mais velhos. Então, aqui a criança, não importa o tamanho, não importa o gênero”.

8.2.3 Candombe, corpo e movimento

Entre os horizontes pedagógicos pensados, Miguel Almeida defende que a primeira etapa da aprendizagem dos tambores seja realizada com os alunos sentados e não com o tambor *colgado* junto ao corpo. Isso porque, dessa forma, os estudantes podem entender melhor a parte motriz dos membros superiores como uma primeira etapa da aprendizagem. Em seguida, desenvolve-se uma abordagem para tocar com o tambor fixado ao corpo e em pé. De acordo com ele, tocar com o tambor *colgado* exigiria outro tipo de conhecimento relativo ao caminhar com os tambores e suportar o peso do instrumento, que varia conforme o tamanho e o tipo de madeira utilizada no processo construtivo, assim como a quantidade de tinta presente nas pinturas normalmente feitas em função dos desfiles oficiais e das cores das comparsas às quais se vincula: “*algunos tambores tienen más peso. Depende de la madera de la que está construido. Hay algunos con maderas más blandas y otros con maderas más duras*”. Além disso, descreveu que também existem tambores que “*se han tocado mucho y con algunos premios de carnaval. Tiene mucha pintura. A cada año se lo pinta diferente*” (Miguel Almeida, out. 2019)³¹⁹ e reflete:

[...] tenemos poco tiempo para aprender. Siempre es mejor, la primera etapa sentado. Entender la parte motriz de la cintura para arriba. Y luego, cuando ya tengo eso controlado, entonces porque el tambor, al colgarlo tiene un movimiento, ¿no? Es difícil, entonces, lo tiene que incorporar. Ellos ya lo tocan parados también. Pasa que acá, en la clase, lo hacemos sentados. Pero cuando salimos fuera, tocamos siempre con el tambor colgado (Miguel Almeida, out. 2019)³²⁰.

Broguet (2022) descreve as experiências geracionais de praticantes de candombe afro-uruguaio em Rosario e Paraná, na Argentina, os quais utilizam marcas de idade para se diferenciar de grupos anteriores. Suas experiências estão relacionadas a diferentes modos de experimentar o candombe afro-uruguaio, a exemplo do tocar com o “*tambor colgado*”. Para a autora, “*colgarse el tambor*” implica, além de “*sujetarlo*

³¹⁹ Tradução minha: “alguns tambores têm mais peso. Depende da madeira de que é feito. Existem alguns com madeiras mais macias e outros com madeiras mais duras. [...] que foram muito tocados e ganharam alguns prêmios de carnaval. Têm muita pintura. A cada ano é pintado de forma diferente”.

³²⁰ Tradução minha: “temos pouco tempo para aprender. Sempre é melhor, na primeira etapa, aprender sentado. Entender a parte motora da cintura para cima. E então, quando já tenho isso sob controle, porque o tambor, ao pendurá-lo, tem um movimento, não é? É difícil, então, você tem que incorporá-lo. Eles também tocam em pé. Aqui na aula, fazemos sentados. Mas, quando saímos, sempre tocamos com o tambor pendurado”.

con un accesorio llamado (talí) para así poder cruzárselo en el torso y caminar con el instrumento mientras se ejecuta el toque rítmico”, uma prática em grupo, a qual “involucra un gesto de integración comunitaria” (Broguet, 2022, p. 347)³²¹.

Para a pesquisadora, *“colgar el tambor inscribe una experiencia originaria compartida por este conjunto de practicantes, que les permite constituirse como actor en determinado ámbito o arena social” (Broguet, 2022, p. 350)³²².*

Os conceitos sobre lateralidade e expressão corporal foram abordados por Miguel Almeida, quando explica: *“nosotros estamos acostumbrados a usar nuestra mano hábil [...] somos derechos, con la izquierda son muy pocos. Entonces, en candombe lo que trata también es usar esa parte del cerebro que no usamos nunca”³²³.*

Para ele, o conceito de expressão corporal é algo importante no ritmo do candombe: *“esto es un ritmo que depende mucho de la expresión corporal”, e fazer música coletivamente, observando a polirritmia dos tambores, seria outro aspecto relevante na identificação dos horizontes metodológicos empregados pelos docentes: “al principio es muy borroso trabajar con él [ritmo], porque al oído quizás suena muy fácil de reproducirlo ‘tiquitá tiquitá’. Es fácil, pero a la hora de dejar marcada cada toque, de cada tambor es muy difícil” (Miguel Almeida, out. 2019)³²⁴.*

Nesse sentido, Bruno Méndez explicou que no candombe *“no contaminarse con un tambor en cuanto el otro está tocando requiere cierta madurez”*. Essas questões, segundo o docente, devem considerar os universos musicais de cada aprendiz, respeitando os diferentes tempos de aprendizagem de cada um: *“cada uno tiene su tiempo al aprendizaje. Entonces, algunos captan más rápido la información. Entonces, la base, como se decía, es de cada uno” (Bruno Méndez, out. 2019)³²⁵.* Essa é uma proposta baseada no respeito às diferentes trajetórias musicais,

³²¹ Tradução minha: “segurá-lo com um acessório chamado (talí) para poder cruzá-lo no torso e caminhar com o instrumento enquanto se executa o toque rítmico [...] envolve um gesto de integração comunitária”.

³²² Tradução: “pendurar o tambor inscreve uma experiência originária compartilhada por esse conjunto de praticantes, o que lhes permite se constituir como ator em determinado âmbito ou arena social”.

³²³ Tradução: “estamos acostumados a usar nossa mão hábil [...] somos destros, com a [mão] esquerda são muito poucos. Então, no candombe o que se trata também é usar aquela parte do cérebro que nunca usamos”.

³²⁴ Tradução: “esse é um ritmo que depende muito da expressão corporal [...] no início, é muito confuso trabalhar com ele [ritmo], porque ao ouvido talvez pareça muito fácil reproduzi-lo ‘tiquitá tiquitá’. Parece fácil, mas, na hora de marcar cada toque, de cada tambor, é muito difícil”.

³²⁵ Tradução: “não se contaminar com um tambor enquanto o outro toca exige certa maturidade. [...] cada um tem seu tempo de aprendizado. Assim, alguns captam as informações mais rapidamente. Então, a base, como se dizia, é de cada um”.

permitindo democraticamente o acesso de todos e todas à aquisição dos conhecimentos musicais dos tambores de candombe. Em sua opinião:

[...] ahora los chiquitos prestan más atención que los grandes. Entienden el tono mejor y entonces los chiquitos están escuchando como los grandes deja aplastar, están escuchando con mucho deseo que más rápido capten y después pasa eso, que terminan enseñando a nosotros (Bruno Méndez, out. 2019)³²⁶.

Trabalhos como os de Luís Ferreira permitem situar a aprendizagem dos tambores de candombe em interações sociais performáticas em práticas musicais coletivas que envolvem o corpo e o tambor. O pesquisador sustenta que a música é produzida pelo “gesto e pelos corpos em movimento” e acredita que os movimentos vão sendo internalizados conscientemente até um estado de incorporação, quando saem do foco da nossa atenção consciente. Para ele, no fazer musical se estabelece uma sintonia com os parceiros musicais em processos de interação, os quais contemplam, além da percepção auditiva, a percepção visual do gesto (Ferreira, 2011). Segundo o autor:

O momento da *performance* significa, portanto, uma ação circular, um instante presente que restitui o passado ao mesmo tempo em que nele se apoia – acervos de sons, padrões, modos de tocar, saber fazer –, projetando-se ao futuro. Ação circular, pois, por meio da *performance*, a memória coletiva (re)inscreve-se nos corpos que a registram, transmitem e modificam dinamicamente (Ferreira, 2011, p. 66).

Além desses aspectos, o docente Miguel Almeida registrou em seus horizontes metodológicos a importância de os estudantes terem contato com a linguagem musical dos três tambores; ou seja, para ele é fundamental que os alunos aprendam as características rítmicas dos tambores *chico*, *repique* e *piano* como formas de compreensão do papel de cada um na *cuerda*. Em sua visão:

No sirve de nada que uno toque bien y los demás no toquemos nada porque él solo no puede tocar el candombe. Por primero se precisa a tres. Que todos, más o menos sepan. Y es muy importante entender todos los tambores. No sólo uno. No es que ahora que yo vendo, ah me gusta eso, toco siempre ese. No. Hay que aprenderlo todo. Porque así yo sé que está haciendo este

³²⁶ Tradução minha: “Agora, as crianças pequenas estão prestando mais atenção do que os grandes. Elas entendem melhor o tom e então as crianças pequenas estão ouvindo como os grandes tocam, estão ouvindo com muito desejo, para captar mais rápido, e depois acontece que acabam nos ensinando”.

tambor, qué me está diciendo otro. Eso es un poco lo que nosotros transmitimos (Miguel Almeida, out. 2019)³²⁷.

Aqui cabe um pequeno comentário sobre minhas percepções baseadas no meu percurso também como um “tambor aprendiz”. Essa dinâmica de aprender os três tambores simultaneamente não me parece ser o praticado no contexto da aprendizagem em contextos mais tradicionais do candombe, ou seja, nos bairros e nas famílias. Particularmente, já escutei, de modo informal, de Fred Pareño³²⁸, que alguns *tamborileros* chegam a passar dez anos ou mais tocando o tambor *chico* antes de migrar para os outros tambores, sendo esse o tambor de “entrada” da aprendizagem musical.

Acredito que conhecer a linguagem de cada um dos tambores seja vital para a compreensão do todo; afinal, cada tambor carrega consigo uma linguagem própria, a qual, quando posta em diálogo com os demais tambores, forma o ritmo do candombe, que se dá justamente pelo diálogo construído na *cuerda*. Nessa relação de escolha dos tambores, também já escutei em mais de uma ocasião que não é o *tamborilero* que determina qual tambor irá tocar, mas sim o tambor que o escolhe – escolha essa que parece se vincular a aspectos centrados em questões energéticas e místicas na aproximação entre o *tamborilero* e seu tambor.

8.2.4 O uso da voz como recurso pedagógico musical

O uso da voz como recurso pedagógico musical compõe as análises sobre os horizontes metodológicos empregados por docentes de candombe em sua prática musical. Um exemplo desse recurso é o registro que realizei de Miguel Almeida em aula. O docente, durante a execução do toque, narrava o que acontecia ritmicamente entre os tambores, enfatizando foneticamente a conversação entre as três vozes da *cuerda*, ou seja, a “voz mais grave” (tambor *piano*), a “voz aguda” (tambor *chico*) e a “voz do meio” (tambor *repique*). Utilizava sua voz como um recurso para o ensino dos

³²⁷ Tradução minha: “Não adianta um tocar bem e os outros não tocarem nada, porque sozinho ele não pode tocar o candombe. Primeiro, são necessárias três pessoas. Que todos, mais ou menos, saibam. E é muito importante entender todos os tambores. Não apenas um. Não é o que agora estou vendo, ah, gosto disso, sempre toco isso. Não. É preciso aprender o todo. Porque assim eu sei o que este tambor está fazendo, o que outro está me dizendo. Isso é um pouco do que nós transmitimos”.

³²⁸ Fred Pareño atualmente é *jefe de cuerda* da tradicional *comparsa* Sarabanda em Montevideo e “padrinho” da Grillos Candomberos de Bagé, da qual sou integrante e membro fundador.

tambores, através seja do ritmo que as palavras carregam, seja da criação de sílabas (onomatopeias rítmicas) diretamente ligadas com o toque e o som do instrumento. Para o tambor *piano*, por exemplo, proferiu a frase “*yo toco el tambor*” (eu toco o tambor); para o tambor *chico*, utilizou as palavras “*por acá*” (por aqui), a qual, segundo ele, “*marca el camino, que nunca para*” (marca o caminho, que nunca para); e, por fim, para o tambor *repique*, usou a frase “*hay que loco que está ese tambor*” (ah que louco que está esse tambor). Miguel Almeida (out. 2019) disse que o tambor *repique* seria como o “*negro libre que está feliz y contento, que repica y divierte*” (negro livre, feliz e contente, que repica e se diverte), característica desse tambor, que é o improvisador da *cuerda*.

Áudio 5 – O recurso da voz sobre o fraseado rítmico dos tambores



Fonte: Leite (2022e).

8.3 MANO, PALO, LONJA, MADERA Y MUCHO MÁS: ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS NA ABORDAGEM DOS TAMBORES DE CANDOMBE

Nesta última parte de análise, apresento estratégias metodológicas empregadas por docentes em relação a aspectos musicais do candombe. Como já dito anteriormente, essas seriam outras possibilidades de análise a partir da identificação de estratégias metodológicas utilizadas por docentes, as quais envolvem conceitos sobre os toques *madres*, *arrancar*, *corte*, conversação entre os tambores, características dos tambores *piano*, *repique* e *chico*, conceitos sobre *repicados*, *rezongos*, *palo*, *mano*, *madera* e *lonja*.

Esses conceitos fazem parte desse colorido de aspectos musicais presentes nas práticas com o candombe. A partir de observações no campo, foi possível identificar quais conceitos os docentes buscavam reforçar durante sua prática e como esses aspectos podem ajudar a identificar estratégias metodológicas para o ensino do candombe. Essas são partes de um todo em que o candombe e sua prática musical se inserem; porém, é possível especificar uma série de conceitos presentes que reforçam aspectos metodológicos nessa trama do “ser docente” de candombe.

8.3.1 Toques madres

O docente Bruno Méndez revelou algumas características que diferenciam os toques *madres* do candombe. Segundo ele, é o tambor *piano* que carrega as principais características rítmicas dos toques *madres* de *Cuareim*, *Ansina* e *Cordón*. Para Bruno, o toque de *Cuareim*, relativo ao *barrio Sur*, seria considerado mais fácil e o mais antigo dos três: “*el barrio Sur, como es, como que se dice, el más básico, el más fácil, fácil y el más antiguo también*”. Já o toque de *Ansina* ou *Palermo* teria mais intensidade e complexidade em sua execução, apresentando algumas variações. Para ele, “*después tenemos este Ansina. Él tiene un poco más de vibración y un poco más complejo. Y en esto comienzan a volver las variaciones*” (Bruno Méndez, out. 2019)³²⁹.

O docente ainda comentou algumas características do toque de *Córdon*, dizendo que esse toque se assemelha bastante ao toque de *Ansina*, porém com o incremento de um golpe a mais: “*tenemos una tercera base que llamamos Cordón. Que también se aplican los conceptos de este anterior. La única variación que tiene, un golpe de palo más dentro de la base*” (Bruno Méndez, out. 2019)³³⁰.

Na sequência da demonstração, o docente solicitou que os estudantes presentes no dia da observação me explicassem o que apreenderam sobre os tambores, solicitando a eles que me falassem um pouco sobre o tambor *piano*: “*¿qué le pueden contar de este tambor?*” (Bruno Méndez, out. 2019)³³¹. Timidamente, uma das alunas buscou me explicar que existem toques específicos do tambor *piano*. De acordo com ela: “*ese tambor es el piano. Se puede tocar con diferentes toques, se puede mezclar entre los toques de estos tambores*”. A *tamborilera aprendiz* se referia aos toques vinculados aos bairros tradicionais do candombe, dizendo: “*hay ritmos que se llaman Ansina y Palermo, también barrio Sur, qué son los tres diferentes toques*”. Compreendia naquele momento que ela, mesmo me fornecendo informações parciais, buscava me situar sobre os diferentes toques *madres* presentes no candombe, ou

³²⁹ Tradução minha: “o bairro Sur, como é, como dizem, o mais básico, o mais fácil, o mais fácil e o mais antigo também. [...] depois temos este [toque] de *Ansina* ou *Palermo*, qualquer um dos dois nomes está correto. Ele tem um pouco mais de vibração e é um pouco mais complexo. E é aí que começam a surgir as variações”.

³³⁰ Tradução minha: “temos uma terceira base, que chamamos de *Cordón*. Onde também se aplicam os conceitos da anterior. A única variação que existe é um golpe de *palo*/baqueta a mais dentro da base”.

³³¹ Tradução minha: “o que vocês podem dizer a ele sobre esse tambor?”.

seja, os toques de *Cuareim* (barrio Sur), *Ansina* (barrio Palermo) e *Cordón* (barrio Cordón) (Estudantes do Liceo 48, out. 2019)³³².

8.3.2 Arrancar

Sobre esse conceito de *arrancar*, Miguel Almeida buscou contextualizar como se dá a formação rítmica dos três tambores, incorporando os conceitos de *llamada y madera*. Bruno Méndez, o qual também atua no mesmo liceo em conjunto com Miguel Almeida (out. 2019), por sua vez, reforçou que a contagem para o início do toque se dá apenas no começo da arrancada “*se cuenta para arrancar e nadie más*”³³³. Um dos estudantes, encorajado por seus professores, falou que a *madera* é o que dá o início ao ritmo, sustentando a base “*ese que arranca y es la base*” (Estudantes do Liceo 48, out. 2019)³³⁴.

Para o docente Miguel Almeida (out. 2019):

*Ahí ya está. Hay una acción que cuando va a comenzar el toque. Ah, vamos explicarle mejor. La fiesta del candombe, la más grande que hay en Uruguay se llama desfile de llamadas. Bueno, ¿por qué se dice llamadas? Porque antiguamente los esclavos que, cuando estaban trabajando en una casa, tenían un momento libre, salían con su tambor y de algún lugar tocaban y llamaba al otro tambor, a que viniera a la fiesta y entonces empezaban a juntar, y entonces siempre que hay fiesta de tambores, los tambores llaman a la fiesta ¿No? Entonces, las llamadas, cuando se empieza a tocar propiamente, se hacen en la madera que nos indica la velocidad a que vamos a tocar ¿No? Podemos contar un, dos, tres, cuatro...tá...tá...tá...tátá [batendo palmas]. Eso es, pero cuando estamos en la calle, con gente que ya toca a mucho, no se cuenta prácticamente, no se cuenta nunca, se va directo a la madera, yo no vi nunca nadie contar*³³⁵.

³³² Tradução minha: “este tambor é o *piano*. Pode ser tocado com diferentes toques, pode ser misturado entre os toques desses tambores. [...] existem ritmos chamados *Ansina* e *Palermo*, também bairro Sur, que são três diferentes toques”.

³³³ Tradução minha: “se conta para arrancar e nada mais”.

³³⁴ Tradução minha: “esse que arranca e é a base”.

³³⁵ Tradução minha: “Aí está. Há uma ação que ocorre quando o toque vai começar. Ah, vamos explicar melhor. A festa do candombe, a maior que há no Uruguai, chama-se ‘Desfile de llamadas’. Por que se diz ‘*llamadas*’? Porque antigamente os escravos, quando estavam trabalhando em uma casa, tinham um momento livre, saíam com seu tambor e de algum lugar tocavam e chamavam o outro tambor para vir à festa, e então começavam a se reunir, e, sempre que há festa de tambores, os tambores chamam para a festa, não é? Então, as ‘*llamadas*’, quando se começa a tocar propiamente, é feito na madeira que nos indica a velocidade com que vamos tocar, não é? Podemos contar um, dois, três, quatro... tá... tá... tátá [batendo palmas]. Isto é, mas, quando estamos na rua, com pessoas que já tocam muito, praticamente não se conta, nunca se conta, vai direto para a madeira, eu nunca vi ninguém contar”.

8.3.3 Corte

O conceito de *corte*, também abordado pelo docente, origina-se de uma frase característica do tambor *repique*, sendo o responsável por *llamar* os demais tambores. Essa é uma característica que exige atenção dos *tamborileros*, indicando que se encerrará o toque. Em sua visão: “*generalmente el repique avisa con un llamado y todo el mundo necesita estar atento que va a cortar, se va a terminar y entonces ‘prá, prá, prá’*”. Nesse momento, o tamborilero deve estar atento para a frase musical característica do tambor; ou seja, “*hay que loco que hace ese tambor. Se terminó, todo el mundo cierra*”. Em geral, isso seria o “*más básico, hay toques más complejos*” (Miguel Almeida, out. 2019)³³⁶.

8.3.4 Tambor piano

Na sequência das explicações, pude compreender que o tambor *piano* é o responsável pela *llamada*, sendo o primeiro a soar, chamando os demais tambores para se juntarem ao toque. De acordo com Miguel Almeida, “*el tambor piano hace algo que se le decimos, que es el llamado, que suena primero para invitar a los otros a que se junten al toque*”. Ele ainda contextualizou que, a partir do *llamado* de *piano*, os outros tambores começam a entrar e que, após esse movimento, em que o ritmo está firme, o tambor *repique* passa a dialogar com os demais: “*cuando se junta el piano y el chico, ese es el ritmo base, cuando está ya bien firmado el ritmo, ahí entra tambor repique a dibujar*” (Miguel Almeida, out. 2019)³³⁷.

8.3.5 Repicados e rezongos

Além dos toques *madres*, os conceitos de *repicado* e *rezongo* presentes no tambor *piano* foram também abordados por Bruno Méndez. Para ele, “*los repicados y los rezongos son medio estándar como que dicen*”. Entendi que o docente se referia a

³³⁶ Tradução minha: “normalmente, o repique avisa com um chamado, e todo mundo precisa estar atento que vai cortar, vai terminar e então ‘prá, prá, prá’. [...] ah que louco que está esse tambor. Acabou, todo mundo fecha. [...] mais básico, existem toques mais complexos”.

³³⁷ Tradução minha: “o tambor *piano* faz algo que chamamos de chamada, que soa primeiro para convidar os outros a se juntarem ao toque. [...] quando se juntam o *piano* e o *chico*, esse é o ritmo base, quando o ritmo já está bem estabelecido, aí entra o tambor *repique* para desenhar”.

padrões rítmicos dentro da linguagem musical dos tambores de candombe. De acordo com ele, os *repicados* de *piano* apresentam-se em inúmeras variações, da mesma forma que os *rezongos*. O repicado do tambor *piano*, por exemplo, tem a ver com o fraseado praticado no tambor *repique*: “*lo repicado [tambor piano] se asemeja a la frase del tambor repique. Por eso se llama repicado. Por qué viene del repique las frases. Lo tambor piano repica junto con el tambor del repique*” (Bruno Méndez, out. 2019)³³⁸.

Tanto os *rezongos* como os *repicados* são considerados partes constituintes do ritmo, exigindo diferentes níveis técnicos de quem os executa. Para o docente Bruno Méndez, na medida em que os códigos próprios do candombe são levados em conta, cabe a quem os executa saber usar essas diferentes variações e improvisos como parte de sua identidade como *tamborilero* de candombe. Em sua opinião:

[...] como todo ritmo, hay quien toca mucho y quien toca más básico, ¿no? Entonces, dependiendo de los tocadores, creo que va ahí, ejecutando. No hay una ley que diga: no, eso que están haciendo está mal, no, porque, respetando los códigos del toque de candombe, se puede aplicar más técnicas o no, entonces ahí, por eso depende de cada tocador. Es por eso que se dice que el tema del floreo, sí, de la improvisación de los tambores es de cada uno. Respetando los códigos, es de cada uno (Bruno Méndez, out. 2019)³³⁹.

8.3.6 Conversação entre os tambores

O docente Miguel Almeida fez questão de reforçar que nas dinâmicas das *llamadas*, em que se encontram um número expressivo de *tamborileros*, os *rezongos* e ou *repicados* são utilizados como estratégia de conversação entre os tambores. Alertou-me de que nem todos os *tamborileros rezongan* ou *repican*. Segundo ele, isso por vezes é combinado entre as partes, frequentemente estabelecido pelo *jefe de cuerda*. Existe a necessidade de que a base se mantenha firme, equilibrada entre perguntas e respostas. Além disso, Miguel Almeida reforçou a importância da presença da *madera* (clave) durante a execução como partes constituintes do ritmo.

³³⁸ Tradução minha: “o repicado [tambor *piano*] se assemelha à frase do tambor repique. Por isso é chamado de repicado. Porque as frases vêm do repique. O tambor piano repica junto com o tambor do repique”.

³³⁹ Tradução minha: “como todo ritmo, há alguns que soam muito e outros que soam de forma mais básica, não é? Então, dependendo dos tocadores, acredito que vai por aí. Não há uma lei que diga: não, o que estão fazendo está errado, não, porque, respeitando os códigos do toque de candombe, é possível aplicar mais técnicas ou não, então aí, por isso depende de cada tocador. É por isso que se diz que o assunto do floreo, sim, da improvisação dos tambores, é de cada um. Respeitando os códigos, é de cada um”.

[...] lo que llamamos una cuerda de tambores, al grupo de tambores, no todos los pianos rezongan por adelante. Hay un grupo de pianos que sigue haciendo la base, todo rato, 'yo toco el tambor, yo toco el tambor'. Eso nunca puede desaparecer, tiene que estar, ¿no? Esta es la base. Pero uno lo hace y los otros, alguno le contesta. Pero, la gran mayoría sigue haciendo la base. ¿No? Ese tipo de cosa se acuerdan antes, de repente hay un jefe de cuerdas, que dice: tú en un momento rezonga, el otro te contesta y dale. Lo de repique es igual, repique generalmente van tocando de a dos. Hay más o menos 15, 20 repiques en una cuerda de repique y van tocando de a dos. Se los coloca en lugares estratégicos dentro del grupo. Entonces se van mirando, y cuando uno repica el otro hace madera. Porque tiene un toque que canta mucho y entonces no pueden estar todo el tiempo. Además, queda muy feo. Cuando tocan todo el tiempo, el repique no para, falta la madera, porque la madera es parte de la música. Es mano, palo, toca y madera (Miguel Almeida, out. 2019)³⁴⁰.

Moura (2021), em sua pesquisa, buscou também analisar situações performáticas de *tamborileros* no diálogo polirrítmico dos tambores por meio de perguntas e respostas, de entradas e saídas, de *arreglos*³⁴¹, cortes de subidas e baixadas, próprios das dinâmicas musicais da prática musical do candombe. O autor afirma que esse modo de execução faz parte dos sistemas simbólicos musicais da cultura afro-atlântica presente nas Américas, propostos pelo musicólogo Luís Ferreira. Sugere que na prática musical do candombe existe uma conversação rítmica complexa e difusa, a qual demanda dos *tamborileros* tanto o reconhecimento histórico da prática quanto a aprendizagem de habilidades técnicas, corporais e perceptivas.

Nesse sentido, o pesquisador buscou categorizar alguns eixos da aprendizagem *candombera*, a saber: aprender a escutar, aprender a *enlonjar*, aprender a *templar*, aprender a caminhar, aprender a *llamar* e a *contestar* e, por fim, aprender a fazer *subir*. Essas dimensões, nas palavras do autor, exigem tanto “habilidades técnicas do fazer musical dos tambores quanto a aprendizagem

³⁴⁰ Tradução minha: “o que chamamos de uma corda de tambores, ao grupo de tambores, nem todos os *pianos* fazem solos sempre. Há um grupo de *pianos* que continua fazendo a base o tempo todo, ‘eu toco o tambor, eu toco o tambor’. Isso nunca pode desaparecer, tem que estar presente, não é? Essa é a base. Mas um faz um solo e os outros, alguns respondem. No entanto, a grande maioria continua fazendo a base. Não é? Esse tipo de coisa é combinada previamente, de repente há um chefe de *cuerda* que diz: você faz um solo em um momento, o outro responde e segue. O mesmo acontece com o *repique*, geralmente são tocados aos pares. Há mais ou menos 15, 20 *repiques* em uma *cuerda* e são tocados aos pares. Eles são colocados em lugares estratégicos dentro do grupo. Então eles se olham, e, quando um toca repique, o outro faz a *madera*. Porque tem um toque que se destaca muito, e então não podem estar tocando o tempo todo. Além disso, fica muito feio. Quando tocam o tempo todo, o *repique* não para, falta a *madera*, porque a *madera* é parte da música. É mão, *palo* [baqueta], toque e *madera* [clave]”.

³⁴¹ O autor optou por usar o termo nativo, em castelhano, ao invés da tradução literal “arranjo”, por considerar um termo mais fiel ao sentido dado pelos interlocutores do que a palavra “arranjo”. No seu entendimento, o termo “*arreglo*” apresenta o sentido de algo enjambrado espontaneamente, em contraponto ao termo “arranjo”, que, em sua visão, remete a um formato mais operacional e sistematizado de estrutura musical.

performática multissensorial relacionada ao movimento e à expressão corporal” (Moura, 2021, p. 41). De acordo com o autor:

[...] os desafios teóricos da pesquisa passam, portanto, pela composição de uma “aprendizagem *candombera*” firmada na relação entre pessoas-tambores-peles-madeiras-fogo-sangue-ambientes, e atenta ao diálogo polirrítmico dos tambores, incluindo a relação entre base, métrica e improviso (respectivamente as funções dos tambores *piano*, *chico* e *repique* [...]) (Moura, 2021, p. 43).

8.3.7 *Tambor chico*

As características rítmicas do tambor *chico* também foram abordadas no encontro por Miguel Almeida, o qual demonstrou algumas variações empregadas no tambor que sustenta a métrica rítmica do candombe. Para ele, existem duas formas utilizadas para tocar atualmente, ou seja, “*dos palos y una mano*” (dois *palos*/baquetas e uma mão) e “*tres palos y una mano*” (três *palos*/baquetas e uma mão). Ainda me disse que no passado alguns *tamborileros* tocavam de maneira mais reduzida; isto é, a quantidade de *palos* golpeados no tambor era menor, “*un palo y una mano*” (um *palo* e uma mão), como forma de descansar nos longos trajetos percorridos com os tambores *colgados en las calles*. Para ele:

[...] *el toque de tambor chico tiene dos maneras básicamente, una es una mano y dos palos. Este toque, generalmente, nosotros a toca en la calle. Porque la calle se va más rápido, con mucha violencia, mucha agresividad en el tono. El chico tiene otro toque también con tres palos. Tiene una época, había tocadores que tocaban de uno para descansar. Eso no se usa prácticamente hoy en día. ¿No? Entonces, se toca mucha distancia. Hay que tocar de a dos palos* (Miguel Almeida, out. 2019)³⁴².

Além disso, me informou de que no passado existia um quarto tambor, chamado *Tambor Bombo*, o qual apresenta características timbrísticas mais graves que as presentes no tambor *piano* atualmente utilizado: “*también había un cuarto tambor, antes, que era el Bombo, no? Había un piano Bombo, un tambor más grande aún, pero se dejó de usar. Eran cuatro tambores. Y bueno*” (Miguel Almeida, out.

³⁴² Tradução minha: “o toque de tambor *chico* tem basicamente duas formas, uma é com uma mão e dois *palos*. Esse toque, geralmente, nós tocamos na rua. Porque na rua tudo acontece mais rápido, com muita violência, muita agressividade no tom. O tambor *chico* tem outro toque também com três *palos*. Em determinada época, havia tocadores que tocavam com um só para descansar. Isso praticamente não é mais usado nos dias de hoje. Não é? Então, se toca em longas distâncias. É preciso tocar com dois *palos*”.

2019)³⁴³. Para ele, esse quarto tambor, já em desuso, faz parte da mescla dos tambores que compõem o ritmo do candombe originado a partir das diferentes etnias que desembarcaram em Montevideo como efeito da escravidão e que forjaram a identidade dos diferentes toques conhecidos na atualidade.

De todo esto viene de la mezcla que se generó. Cuando todas las diferentes etnias que llegaron aquí, con la esclavitud. ¿No? Y a medida que fueron teniendo espacio de libertad, se fueron juntando y fueron naciendo los tambores. Entonces, los de la mano, los distintos toques. Se agruparon por barrios y en cada barrio tenía su toque, su identidad (Miguel Almeida, out. 2019)³⁴⁴.

Com meu celular, registrei em vídeo os docentes descrevendo essas e outras informações de suas abordagens metodológicas em aula. Considerando tais informações, como fonte de pesquisa, selecionei um trecho da aula em que Miguel Almeida e Bruno Méndez explicam alguns fundamentos dos tambores de candombe.

Vídeo 7 – Miguel Almeida e Bruno Méndez



Fonte: Liceo 48 (2022).

8.3.8 Tambor, palo y mano: compartiendo actitudes

Os tambores existentes para os *talleres* no Liceo 48, no período da investigação, somavam o número de seis, em função de um projeto premiado no Ministério del Interior. A expectativa dos docentes é de que possam ter ao menos nove tambores para as atividades. Para eles, o compartilhamento dos tambores, por vezes com dois alunos tocando simultaneamente em um único tambor, não é o ideal, porém foi a forma que encontraram para que todos pudessem aprender. Para Miguel Almeida (out. 2019), “*el candombe se toca cada cual con su tambor. Nosotros, para poder*

³⁴³ Tradução minha: “antes también havia um quarto tambor, que era o Bombo, não é? Havia um tambor maior, o Bombo, mas deixou de ser usado. Eram quatro tambores. E bem”.

³⁴⁴ Tradução minha: “Tudo isso vem da mistura que se gerou. Quando todas as diferentes etnias que chegaram aqui, com a escravidão. Não? E, à medida que foram ganhando espaço de liberdade, foram se juntando e os tambores foram surgindo. Então, os das mãos, os diferentes toques. Eles se agruparam por bairros, e em cada bairro tinham seu toque, sua identidade”.

*aprender que todos toquen, tenemos que compartir los tambores*³⁴⁵. Além disso, cada aluno tem seu próprio tempo de aprendizagem, e o compartilhamento do instrumento pode gerar algum tipo de dificuldade, como completou Bruno Méndez. Para Miguel Almeida (out. 2019),

*[...] son muchos chicos y todos tienen que aprender a tocar solo con su tambor. Y luego hay que colgarse el tambor y ahí ya no se puede tocar de a dos. Sentados, sí. Pero de a dos y además, lo que decía Bruno, cada uno de ellos tiene una velocidad, propia para aprender, entonces, a veces el que aprende rápido se va quedando frenado por el que va un poco más lento. Entonces es importante que tengan su instrumento. Y además que cada uno tiene que incorporar a su cuerpo, la costumbre de tener el tambor sostenido*³⁴⁶.

Miguel Almeida, defende que cada aluno tenha a oportunidade de ter seu próprio tambor como marca indelével do tornar-se um *tamborilero* com atitude. Em suas palavras:

Tiene mucho de aquello de lo ancestral. Cuando uno se pone el tambor, tiene que tener una actitud, una postura, porque viene de que, se toca en grupo, porque eran los guerreros, que salían a impresionar a los otros. Entonces, cada comparsa, cada grupo sale y el tamborilero va tocando y con la mirada al frente. Nunca va agachado, nunca va, este, mirando para afuera, ni saludando, va concentrado en lo que está haciendo sí (Miguel Almeida, out. 2019)³⁴⁷.

Após essa primeira etapa de *charlas* e *miradas* sobre os *talleres* de candombe no Liceo 48, os estudantes realizaram um toque, demonstrando os resultados de aprendizagem. Nesse momento, o docente Bruno Méndez já havia deixado o espaço, em função de outros compromissos profissionais, colocando-se à disposição para futuros contatos. Vale lembrar que o grupo gentilmente estendeu suas atividades naquele dia, devido à minha visita agendada rapidamente por intermédio de Ana Sosa Cedrani, em nosso encontro no MEC. Antes da apresentação final, o docente Miguel Almeida me

³⁴⁵ Tradução minha: “o candombe é tocado cada um com seu tambor. Para que todos aprendam a tocar, precisamos compartilhar os tambores”.

³⁴⁶ Tradução minha: “São muitas crianças, e todas têm que aprender a tocar apenas com seu tambor. E então é preciso pendurar o tambor, e aí não se pode mais tocar em dupla. Sentados, sim. Mas em dupla e, além disso, como Bruno disse, cada um deles tem uma velocidade própria para aprender, então às vezes aquele que aprende rápido acaba sendo freado pelo que vai um pouco mais devagar. Portanto, é importante que tenham seu instrumento. E também que cada um tenha que incorporar ao seu corpo o hábito de segurar o tambor”.

³⁴⁷ Tradução minha: “Tem muito daquilo do ancestral. Quando alguém pega o tambor, tem que ter uma atitude, uma postura, porque vem daí, é tocado em grupo, porque eram os guerreiros, que saíam para impressionar os outros. Então, cada *comparsa*, cada grupo sai, e o tamborileiro vai tocando com o olhar para frente. Nunca vai curvado, nunca vai olhando para os lados, nem cumprimentando, vai concentrado no que está fazendo, sim”.

sinalizou que, se eu desejasse seguir conversando com ele, poderíamos dar sequência em uma sala reservada que ele buscaria para nos reunir. Prontamente lhe agradei por sua disponibilidade, mostrando o meu interesse em continuar as discussões.

Neste capítulo, foi possível identificar, a partir de observações em *talleres* e *clases* de candombe, algumas estratégias metodológicas empregadas na promoção do ensino e da aprendizagem dos tambores de candombe. As análises expostas são exemplos de práticas pedagógico-musicais exercidas em um contexto específico, mas não exclusivo, no qual os entrelaçamentos presentes nas estratégias metodológicas são partes constituintes das dimensões pedagógico-musicais que compõem a docência dos tambores na atualidade. O projeto dos Módulos Socioeducativos é um exemplo das iniciativas que têm possibilitado a presença de docentes atuantes com o candombe. Conhecer o contexto de *talleres* de candombe em *liceos* é uma oportunidade de identificar as especificidades presentes no planejamento de estratégias metodológicas e seu impacto no exercício de sua docência.

Esse movimento tem ressignificado as práticas pedagógicas escolares, contribuindo para mitigar a evasão escolar em escolas localizadas em zona de vulnerabilidade social. Com os *talleres* de candombe realizados em escolas de Montevideo e com mostras culturais no interior do país, o projeto está baseado em dinâmicas de mostras culturais, aulas sobre os toques dos tambores e espaços de conversas sobre discriminação, equidade racial e promoção da cultura afro em todo o país. Algumas especificidades são percebidas nesses *talleres*, as quais têm impactado o planejamento e as estratégias metodológicas pensadas para o exercício da docência nesse tipo de contexto. Como exemplo, cito os aspectos relativos à infraestrutura dos *liceos* para receber atividades ligadas ao candombe. Eventualmente, é necessário utilizar espaços do entorno escolar para a realização das atividades, acarretando prejuízos para a implementação de projetos dessa natureza. Da mesma forma, o compartilhamento dos tambores, por vezes com dois alunos tocando simultaneamente em um único tambor, não é o ideal, pois cada aluno tem seu próprio tempo de aprendizagem e o compartilhamento do instrumento pode gerar algum tipo de dificuldade. Nos horizontes metodológicos analisados sobre a docência *candombera*, ter seu próprio tambor representaria uma marca indelével do tornar-se um *tamborilero* com atitude no processo de apropriação e transmissão do candombe.

Por se tratar de uma atividade extracurricular, a adesão dos alunos se dá de maneira voluntária, e isso por vezes impacta no número de estudantes que participam da proposta. Outro ponto analisado são as estratégias metodológicas empregadas na estruturação dos conteúdos musicais em relação ao candombe. Tais estratégias são pensadas pelo corpo docente definido pela Casa de la Cultura Afrouguaya como ponto de encontro entre os saberes populares e a educação, junto do MEC. As atividades docentes conjuntas foram consideradas parte das estratégias metodológicas adotadas pelos professores e gestores, demonstrando que o trabalho em equipe é uma característica a ser levada em conta na prática docente. Apesar dessa perspectiva descrita, os recursos financeiros foram apontados como insuficientes para a contratação de mais docentes de candombe, os quais poderiam trabalhar conceitos como dança, história, toques *madres*, interpretação de personagens típicos, entre outros aspectos. Essa questão parece ser central no entendimento da amplitude das práticas docentes em ações conjuntas sobre o candombe como manifestação cultural, observando os recursos necessários para isso. Ainda, os materiais de divulgação utilizados são pensados no projeto como estratégias metodológicas para a implementação da proposta. Além disso, os recursos audiovisuais produzidos sobre o candombe têm incorporado o acervo didático de docentes de candombe.

Os horizontes metodológicos pensados pela coordenação do projeto incluem novos formatos educativos; ou seja, a transmissão do candombe pelos docentes nessa perspectiva privilegia outras formas de difusão de saberes em projetos vinculados à educação e à cultura popular. Isso reflete o desejo dos gestores de que os *talleres* de candombe ampliem os horizontes pedagógicos nas escolas secundárias, para “*pensar en la posibilidad de la aprendizaje que promueven metodologías distintas y con un enfoque más artístico o cultural*”³⁴⁸ (Ana Sosa Cedrani, out. 2019).

Algumas dimensões foram destacadas pelos docentes, as quais representariam parte dos horizontes metodológicos, como, por exemplo, o entendimento de uma prática docente baseada em práticas coletivas da escuta musical, privilegiando a repetição entre tentativas de acerto e erro em meio aos estudantes. O candombe como ferramenta de inclusão social é relacionado a questões de gênero, as quais vêm sendo trabalhadas nos *talleres* de candombe nos

³⁴⁸ Tradução minha: “para pensar na possibilidade de uma aprendizagem que promova diferentes metodologias e com um enfoque mais artístico ou cultural”.

liceos. A inclusão das mulheres como *tamborileras* aparece nos depoimentos como algo que supera uma tradição em que o papel da mulher se vincula historicamente com o *bailar* o candombe. Outro ponto dessa proposta de caráter mais inclusivo refere-se à participação de diferentes faixas etárias nos processos de ensino e aprendizagem desenvolvidos com os tambores de candombe, o que representa uma das estratégias metodológicas empregadas.

Entre os horizontes pedagógicos pensados, os conceitos sobre corpo e movimento, lateralidade e expressão corporal são descritos como partes da abordagem dos docentes; um exemplo é a aprendizagem com o tambor *colgado* ou não no corpo. Da mesma forma, caminhar ou não com o tambor, tocar sentado ou em pé, ter contato com a linguagem musical dos três tambores e usar a voz como recurso pedagógico-musical integram esse conjunto de possibilidades metodológicas empregadas por docentes de candombe em sua prática musical. Além desses aspectos, o contato com a linguagem musical dos três tambores e o uso da voz como recurso pedagógico musical compõem os horizontes metodológicos adotados por docentes de candombe.

Somadas a isso, outras estratégias metodológicas empregadas estão relacionadas aos aspectos musicais do candombe, as quais revelam possibilidades metodológicas que envolvem conceitos sobre os toques *madres* do candombe, *arrancar*, *corte*, conversação entre os tambores, características dos tambores *piano*, *repique* e *chico*, conceitos sobre *repicados*, *rezongos*, *palo*, *mano*, *madera*, *lonja*, diálogo rítmico dos tambores, entre outros elementos.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Se pesquisar é reinventar a realidade, e não somente demonstrá-la, compreendê-la ou explicá-la, a reflexão sobre o que se pesquisa, sobre os caminhos trilhados no percurso da investigação e o que resulta dessa prática social vincula-se inexoravelmente com a reflexão sobre o processo de criação que caracteriza toda e qualquer pesquisa: criação de algum novo objetivado na escrita que se divulga, e ao mesmo tempo (re)criação do(a) pesquisador(a), do(a) orientador(a) e de muitos outros com os quais estes se relacionam, em encontros/desencontros vários (Zanella, 2013, p. 132).

Dou início aos apontamentos finais da tese, com a perspectiva trazida por Zanella (2013, p. 132) de que pesquisar é a “criação de algum novo objetivado”, e esse “novo” pode ser entendido tanto como “explicação para algo até então não enunciado, portanto, inédito ainda que fundado no já dito” ou mesmo “como a apresentação de uma leitura para algo há muito tempo estudado/enunciado cuja familiaridade nos cega para o que pode vir a ser (re)conhecido”. Para a autora, em qualquer uma das situações exemplificadas, “o conhecimento e o intenso diálogo com o dito e o não dito é condição para o pesquisar, a base sobre qual se assentarão as reflexões e as argumentações que podem vir a ser reproduzidas” (Zanella, 2013, p. 132).

Nessa perspectiva, com a pesquisa desenvolvida ao longo dos últimos quatro anos e meio, busquei caracterizar as dimensões pedagógico-musicais presentes na docência dos tambores de candombe como um fenômeno presente na atualidade, o qual precisa ser “dito” ou mesmo (re)conhecido. Essa realidade expressa um movimento de transmissão e formação musical do ritmo afro-uruguaio, o qual tem passado por inúmeras transformações ao longo dos anos. Tais mudanças retratam um processo ainda incipiente, que envolve questões sobre a preservação e difusão do candombe como patrimônio cultural da humanidade. Pensar a docência *candombera*, nos dias de hoje, significa considerar práticas pedagógico-musicais empregadas em contextos comunitários de bairros, junto às famílias, como também nos ambientes escolares. Esse olhar nos permite considerar a existência de práticas docentes do candombe tanto na capital Montevideu como no interior do Uruguai.

Com a pesquisa, foram identificadas iniciativas que buscam promover a formação musical, por meio do candombe e de seus tambores, destacando o papel das leis vigentes na descentralização e circulação de saberes, assim como na luta por equidade racial e contra qualquer forma de discriminação, incluindo associações, centros culturais e pessoas engajadas com a militância cultural. Conhecer essas

organizações e pessoas foi fundamental para entender as práticas musicais e os possíveis contextos de prática da docência *candombera*.

A preservação e difusão da cultura candombe dependem de iniciativas conjuntas que fortaleçam a cena *candombera* como um todo. As associações e organizações, institucionalizadas ou não, enfrentam o desafio de engajar as pessoas vinculadas a esses contextos, que são espaços de fazer cultura e política. Atividades comunitárias, como aquelas desenvolvidas na Casa del Vecino, pela família de *los Pintos*, ou pela Casa de la Cultura Afrourugaya, por exemplo, têm contribuído para ampliar o conhecimento sobre o candombe e outras manifestações culturais, fortalecendo a vitalidade cultural presente nos bairros e as práticas pedagógico-musicais do candombe e de sua docência.

Essa união entre comunidade e candombe é impulsionada por projetos que promovem a aprendizagem musical e o bem-estar social. No caso do candombe, há um interesse em preservar a cultura e a tradição, além de promover o engajamento e a representatividade política dos agentes envolvidos. Além disso, é destacado o modo como diferentes segmentos da sociedade passaram a se envolver na produção e difusão da cultura *candombera*, seja por meio de projetos/ações, seja através de pesquisas científicas.

Historicamente, o candombe tem passado por um processo de descentralização, saindo dos tradicionais bairros candombeiros e alcançando outras regiões. Esse processo foi impulsionado pelo desalojamento das famílias *candomberas*, durante a ditadura uruguaia que as obrigou a se mudarem para a periferia da capital. Mesmo essas adversidades, o candombe encontrou maneiras de se reinventar e se manter, ao longo da história, através da circulação de saberes e da resiliência daqueles envolvidos. Por outro lado, conforme os dados analisados, apesar de o candombe ter sido patrimonializado, ainda há dificuldades na implementação de propostas juntas e em diferentes espaços. Os recursos financeiros para a concretização de propostas e projetos culturais, bem como as dificuldades enfrentadas pelos gestores na busca por convênios com o Poder Público, são aspectos descritos como fatores desgastantes e morosos.

O estudo permitiu aprofundar as concepções e visões dos entrevistados sobre o “ser” docente de candombe na atualidade, buscando identificar quem são esses docentes, quais definições apresentam sobre a transmissão dos toques de candombe na atualidade, as possíveis generalizações sobre os processos de ensino e

aprendizagem dos tambores e as abordagens pedagógico-musicais baseadas na contextualização histórica do candombe.

A movida pedagógico-musical, em torno dos tambores, apresenta características próprias, exigindo um olhar aprofundado sobre a transmissão dos toques daqueles que fazem parte dessa rede. Esse processo carrega consigo marcas do ensino e aprendizagem dos tambores ancorados em contextos comunitários de práticas musicais, com a cultura do candombe, exigindo a necessidade de atenção, também, aos contextos escolares, visto que o processo de ensino e aprendizagem dos tambores ainda é recente nesses ambientes.

Os dados revelaram a necessidade de ampliar as discussões em torno do trabalho docente, dentro de instituições com códigos próprios, bem como a importância da prática docente exercida em contextos não institucionalizados. A sensibilidade em relação aos dramas sociais vividos na realidade uruguaia também é destacada como um aspecto importante para os professores de candombe, na transmissão de conhecimentos, em diferentes contextos musicais.

O movimento de expansão do candombe tem alterado os métodos tradicionais de ensino e aprendizado, modificando a realidade das práticas musicais. Nesse sentido, foram apontadas algumas generalizações sobre a aquisição e transmissão desses conhecimentos musicais presentes nos tambores, revelando tensões sobre quem deve ensinar o candombe e como ensiná-lo. Os modos tradicionais de ensinar e aprender estão sendo modificados pela expansão do candombe, tornando as práticas musicais mais acessíveis e reconfigurando as abordagens pedagógicas, de modo a apontar para a necessidade de considerar essas transformações sobre o candombe no Uruguai.

Essas novas abordagens, envolvendo aprendizado e práticas musicais, são de interesse dos professores de candombe, que buscam reconfigurar suas práticas pedagógico-musicais, de acordo com o tempo atual. Os depoimentos mostraram que os discursos sobre os modos tradicionais de aprendizado dos tambores de candombe não devem ser considerados como os únicos meios de transmissão desse conhecimento. Esses aspectos pedagógico-musicais estão em constante transformação, sendo de interesse da prática docente.

Os participantes da pesquisa destacam a importância de contextualizar o candombe como parte da construção da identidade uruguaia, ao abordar questões presentes sobre desigualdade e discriminação. O candombe é um patrimônio cultural a ser preservado e valorizado, e sua difusão e ensino podem contribuir para o

fortalecimento das identidades culturais das comunidades envolvidas. Por isso, há a importância de uma docência *candombera* contextualizada, que dialogue com os anseios da sociedade, na promoção de uma educação musical dos tambores de candombe mais inclusiva e participativa. Além disso, destaca-se a necessidade de relacionar aspectos sobre história e espiritualidade como preceitos das práticas pedagógicas musicais exercidas com os tambores de candombe. Os aspectos da resiliência histórica dos afro-uruguaios e o seu papel na construção do país, negligenciado pela sociedade uruguaia por anos, também foram questões presentes quanto aos argumentos dos entrevistados sobre o “ser docente de candombe”, conectando o passado com o futuro e contribuindo para a formação das novas gerações.

Sobre os efeitos de contextos diversos em relação às práticas docentes, busquei entender como estes podem afetar ou não as práticas pedagógicas desenvolvidas por interessados no ensino do candombe. Os participantes da pesquisa destacaram contextos de transmissão musical, em que a docência *candombera* é desenvolvida dentro de uma cultura própria do candombe, exigindo interpretar os efeitos do lugar sobre as práticas pedagógico-musicais exercidas. Nesse cenário de transmissão musical, torna-se uma exigência interpretar os efeitos de práticas musicais em diferentes contextos em que a oralidade tem sido historicamente o canal sensorial utilizado pela comunidade afrodescendente para a transmissão de sua cultura. Além disso, os dados revelaram que os processos de autoaprendizagem são considerados caminhos possíveis para a aquisição de conhecimentos musicais dos tambores, os quais podem ser úteis para a docência *candombera*, ou seja, para o entendimento de como esses processos podem influenciar a forma como o ensino dos tambores de candombe são pensados atualmente.

Levando em conta a oralidade e a observação como formas de transmissão de conhecimento, foram analisados, na pesquisa, o efeito dessas práticas e os contextos sobre como elas podem ou não interferir na docência *candombera*. O candombe é ensinado e aprendido em contextos distintos, podendo gerar impactos formativos sobre as identidades culturais/musicais dos envolvidos. Os dados também revelaram que há uma preocupação em relação à transmissão dos saberes musicais e às apropriações culturais por pessoas sem vínculos com o ritmo afro-uruguaio, em função de seu processo de *corrimiento sociocultural*.

As opiniões dos entrevistados sobre a docência *candombera* destacam sua importância na preservação e difusão do ritmo afro-uruguaio, pois este se encontra em pleno processo de expansão, visto em diferentes contextos de práticas musicais, como a recente entrada do candombe nos *liceos*. Dessa forma, são apontadas dificuldades na reprodução das práticas *candomberas* nos ambientes educacionais, mas também são destacadas as oportunidades de escutar as práticas de contextos populares e promover novas formas de intercâmbio pedagógico-musical. Assim, há desafios e oportunidades de ensinar e aprender o candombe, em escolas e comunidades, levando em conta a oralidade e a observação como formas de transmissão de conhecimento. Uma docência *candombera* contextualizada com a tradição histórica, nos modos de ensinar e aprender, em diálogo com os anseios da sociedade, visa à promoção de uma educação musical dos tambores de candombe mais acessível e democrática a todos. Têm-se, ainda, fatores importantes na escuta das práticas de contextos populares e no avanço em novas formas de intercâmbio pedagógico-musical.

Além dessas observações, foi possível aprofundar esse tema durante as entrevistas, buscando entender como os projetos que promovem o ensino e a aprendizagem dos tambores de candombe estão sendo implementados atualmente. Nesse sentido, as análises empreendidas demonstraram as estratégias metodológicas utilizadas no ensino dos tambores de candombe, em um contexto específico, com destaque para as iniciativas dos módulos socioeducativos do MEC. Dessa forma, as práticas pedagógico-musicais verificadas no projeto têm contribuído para mitigar a evasão escolar, em escolas localizadas em zona de vulnerabilidade social, por meio de dinâmicas de mostras culturais, aulas sobre os toques dos tambores e espaços de conversas sobre discriminação, equidade racial e promoção da cultura afro-uruguaia.

Os horizontes metodológicos manifestados incluem novos formatos educativos, privilegiando outras formas de transmissão de saberes em projetos vinculados à educação e à cultura popular. Entre esses horizontes pedagógicos pensados, destacam-se conceitos sobre corpo e movimento, lateralidade e expressão corporal, além de aspectos musicais do candombe, como os *toques madres*, *arrancar*, *corte*, conversação entre os tambores, características dos tambores *piano*, *repique* e *chico*, conceitos sobre *repicados*, *rezongos*, *palo*, *mano*, *madera* e *lonja*, diálogo rítmico dos tambores, entre outros aspectos.

Os dados destacam, ainda, algumas especificidades percebidas nos *talleres* de candombe, realizados em escolas, como a infraestrutura dos *liceos*, para receber atividades ligadas ao candombe, e o compartilhamento dos tambores, o que pode gerar algum tipo de dificuldade. Além disso, a adesão dos alunos se dá de maneira voluntária, e isso, por vezes, impacta o número de estudantes que participa da proposta. Também são apontados desafios para a implementação dessas práticas pedagógico-musicais, como a falta de recursos financeiros para a contratação de mais docentes de candombe, a necessidade de superar questões de gênero na inclusão das mulheres como *tamborileras* e a descentralização das práticas pedagógico-musicais exercidas por meio de propostas que considerem a itinerância de ações na ampliação da transmissão do candombe.

A terminologia “docente de candombe”, utilizada na tese, foi descrita como sendo adequada para além de aproximações linguísticas entre o português e o espanhol, sendo considerada apropriada para a representatividade do fenômeno e podendo ser utilizada em futuras investigações. Assim, foi possível identificar nomes de professores de candombe como parte de uma rede de ensino encontrada no Uruguai. Esse movimento busca promover a identificação desse fenômeno, nos dias atuais, podendo ser ampliado em futuras pesquisas.

A docência do candombe e as suas estratégias metodológicas estão diretamente ligadas às condições e aos contextos de prática, o que demanda esforços de pesquisa na identificação dessas práticas. As análises apresentadas são exemplos de práticas pedagógico-musicais, em um contexto específico, mas não são as únicas metodologias utilizadas no ensino do candombe. Portanto, não existem verdades absolutas sobre a transmissão do candombe; o que existe é a necessidade de ampliar as discussões pedagógico musicais em torno dos tambores de candombe e da sua docência.

Levando em conta a importância do candombe como patrimônio cultural imaterial do Uruguai, os entrevistados consideram fundamental que sejam desenvolvidas estratégias pedagógicas que permitam a sua transmissão para as próximas gerações.

Nesse sentido, a transmissão musical dos tambores de candombe é, atualmente, um fenômeno em expansão, sendo possível caracterizar as dimensões pedagógico-musicais presentes em sua docência. Dessa forma, é possível vislumbrar problematizações não alcançadas com a tese, em futuros desdobramentos de pesquisa, a fim de identificar possíveis caminhos para o seu fortalecimento e valorização.

Um dos desafios apontados pela pesquisa é a identificação de docentes de candombe. Para isso, é necessário o desenvolvimento de estudos do tipo sociografias musicais que permitam mapeá-los. Com a identificação desses docentes, poderiam ser estimulados encontros, a fim de promover a troca de experiências e conhecimentos de uma rede pedagógico-musical e o candombe no Uruguai. Também se faz necessário publicizar os resultados da pesquisa em território uruguaio, visando estimular as discussões em torno de uma pedagogia musical dos tambores socialmente situada. Essa iniciativa poderia contribuir para o fortalecimento da cultura *candombera*, para a valorização das tradições africanas no Uruguai e, da mesma forma, para o fortalecimento de dispositivos legais que tratam sobre a transmissão musical do candombe e sua docência.

Para além do contexto uruguaio, é importante destacar a possibilidade de fortalecimento das relações de cooperação binacional entre Brasil e Uruguai no âmbito da educação e da cultura. O intercâmbio entre os dois países poderia contribuir para enriquecer e ampliar as possibilidades de transmissão musical do candombe, em futuras investigações, e ações de intercâmbio pedagógico-musical no fortalecimento de uma educação musical sobretudo latino-americana.

Por fim, não poderia deixar de apontar que a pesquisa se inseriu em um cenário de incertezas, frente à pandemia mundial de Covid-19, em que a ciência, os modos de fazer ciência e a vida humana foram alterados. A pesquisa atravessou as restrições impostas pelas medidas de emergência sanitária, sendo realizado o trabalho de campo com dados coletados anteriormente ao anúncio da pandemia mundial, o que, de fato, ocorreu no final do mês de outubro de 2019 – e que denominei de “Campo 1”. Isso permitiu que as *charlas*, *miradas* presentes sobre a docência *candombera*, pudessem ter sido captadas, afinal o candombe, que se caracteriza na reunião de pessoas e tambores, foi afetado frente aos desafios de uma pandemia mundial em desencontros entre os praticantes do candombe.

Encerro a pesquisa com a sensação de dever cumprido, mas não no sentido de um trabalho acabado, finalizado e pronto, mas sim de começo, entrada e início, como visto quando os tambores *arrancan en las calles y escuelas*, afinal, como me disse Alexis Leaden, “*estamos hablando de la construcción. ¿No?*”. Assim, com a frase proferida por Leaden, a qual me fez relativizar o conceito de temporalidade sobre a investigação, ainda durante o trabalho de campo, finalizo esta tese.

REFERÊNCIAS

- AFROGAMA. **Intendencia Montevideo**, Montevideo, 30 jun. 2020. Disponível em: <https://montevideo.gub.uy/areas-tematicas/personas-y-ciudadania/afrodescendientes/mapeo-afrodescendencia-resiliente/afrogama>. Acesso em: 7 mar. 2022.
- ARAUJO, R. F. **Candombe mineiro [manuscrito]: é d'ingoma/Saravano tambu/Peço licença/Pro meu canto firmá**. 2017. Tese (Doutorado em Teoria da Literatura e Literatura Comparada) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017.
- ARROYO, M. **Representações sociais sobre práticas de ensino e aprendizagem musical: um estudo etnográfico entre congadeiros, professores e estudantes de música**. 1999. Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1999.
- ASOCIACIÓN cultural Cuareim 1080. **Intendencia Montevideo**, Montevideo, 30 jun. 2020. Disponível em: <https://montevideo.gub.uy/areas-tematicas/personas-y-ciudadania/mapeo-afrodescendencia-resiliente/asociacion-cultural-cuareim-1080>. Acesso em: 2 out. 2023.
- AYESTARÁN, L. El tamboril afro-uruguayo: Segunda Conferencia Interamericana de Etnomusicología realizada en la Universidad de Indiana, em 1965. *In*: LIST, G.; ORREGO-SALAS, J. (comp.). **Music in the Americas**. Indiana: Indiana University, 1967. p. 23-40.
- BERGER, P. L.; BERGER, B. Socialização: como ser um membro da sociedade. *In*: FORACCHI, M. M.; MARTINS, J. S. **Sociologia e sociedade: leituras de introdução à Sociologia**. Rio de Janeiro: LTC, 2016. p. 169-181.
- BEZERRA, D. B. *et al.* Etnografias multissensoriais e mediações antropológicas: a experimentação como forma de errância. **Iluminuras**, Porto Alegre, v. 24, n. 64, p. 241-271, 2023.
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto, 1994.
- BORONAT, Y.; MAZZINI, L.; GOÑI, A. **Síntesis simbólica: candombe en Barrios Sur y Palermo**. Montevideo: FARQ, 2007.
- BOZZETTO, A. **Projetos educativos de famílias e formação musical de crianças e jovens em uma orquestra**. 2012. Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.
- BOZZETTO, A. Uma leitura do conceito de socialização em dissertações e teses no campo da educação musical (1999-2017). **InterMeio: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação, Campo Grande**, v. 25, n. 49, p. 213-242, 2019.

BRASIL. 16 anos da Lei 10639/2003. **Fundação Cultural Palmares**, Brasília, 10 jan. 2019. Disponível em: www.palmares.gov.br/?p=52947. Acesso em: 4 jun. 2022.

BRASIL. **Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2003. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=10639&ano=2003&ato=431MTTq10dRpWTbf4>. Acesso em: 18 abr. 2024.

BRASIL. **Lei n. 11.640, de 11 de janeiro de 2008**. Institui a Fundação Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11640.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2011.640%2C%20DE%2011,Art. Acesso em: 13 abr. 2024.

BRENA, V. Una mirada antropológica: historias de lucha entre la resistencia, la dominación y la liberación candombe es “todo, mi vida... un sentir”. In: RUIZ, V. *et al.* **Patrimonio vivo del Uruguay**: relevamiento de candombe. Montevideo: MEC, 2015. p. 69-170.

BROGUET, J. “Colgarse el tambor”: un análisis etnográfico de experiencias generacionales entre practicantes de candombe afrouruquayo en Paraná y Rosario (Argentina). **Runa**: Archivo para las Ciencias del Hombre, Buenos Aires, v. 43, n. 2, p. 343-359, 2022.

BROGUET, J. “**Salir de la blanquitud**”: candombe afrouruquayo y categorías étnico-raciales en Paraná, Santa Fe y Rosario (fines siglo XX a 2015). 2020. Tese (Doutorado em Antropologia) – Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2020.

BROGUET, J. El “Centro” y los “barrios”: candombe afrouruquayo, límites sociales y étnico-raciales en el espacio urbano de Paraná y Santa Fe (Argentina). **Cuadernos de Antropología**, Buenos Aires, n. 54, p. 115-132, 2021.

CAMINANDO Juntos #1. [S. l.: s. n.], 2018. 1 vídeo (4 min). Publicado pelo canal Jhonny Neves. Disponível em: www.youtube.com/watch?v=MK3AMQChQil&t=124s. Acesso em: 2 out. 2023.

CANDAU, J. **Memória e identidade**. São Paulo: Contexto, 2011.

CASA DE LA CULTURA AFROURUGUAYA. Quienes somos. **Casa Afrouruquaya**, Montevideo, c2021. Disponível em: <https://casaafrouruquaya.org/espanol-quienes-somos/>. Acesso em: 10 maio 2021.

CDM. **Centro Nacional de Documentación Musical Lauro Ayestarán**, Montevideo, c2022. Disponível em: www.cdm.gub.uy/. Acesso em: 4 set. 2022.

CLUB ATLÉTICO ATENAS. Quienes somos? **Club Atlético Atenas**, San Carlos, c2022. Disponível em: <https://clubatenas.uy/historia/>. Acesso em: 17 mar. 2022.

COMBO CANDOMBERO. [**Gracias a toda la gente...**]. [S. l.], 28 enero 2022. Instagram: @combo_candombero. Disponível em: www.instagram.com/combo_candombero/. Acesso em: 7 mar. 2022.

COMPARSA Valores de Ansina. [S. l.: s. n.], 2022a. 1 vídeo (2 min). Publicado pelo canal Matheus Leite. Disponível em: <https://youtu.be/HZJPF GKPr8E>. Acesso em: 2 out. 2023.

COMPARSA Valores de Ansina. [S. l.: s. n.], 2022b. 1 vídeo (2 min). Publicado pelo canal Matheus Leite. Disponível em: <https://youtube.com/watch?v=rDhucDCWu0A>. Acesso em: 2 out. 2023.

COMPARSA Valores de Ansina. [S. l.: s. n.], 2022c. 1 vídeo (1 min). Publicado pelo canal Matheus Leite. Disponível em: <https://youtu.be/h2zDNW-ZnV4>. Acesso em: 2 out. 2023.

CUAREIM 1080. [**Aportando en la construcción de identidad, revalorizando cultura**]. Montevideo, 10 out. 2021. Instagram: @cuareim1080. Disponível em: www.instagram.com/p/CU2u5wxF57O/?igshid=MTc4MmM1Yml2Ng%3D%3D. Acesso em: 10 out. 2021.

CURTA TVE: Adão Latorre. [S. l.: s. n.], 2015. 1 vídeo (27 min). Publicado pelo canal TVE RS. Disponível em: www.youtube.com/watch?v=FOL9MILFEx0&t=1505s. Acesso em: 12 nov. 2021.

DAVALLON, J. Comment se fabrique le patrimoine: deux régimes de patrimonialisation *In*: KHAZNADAR, C. *et al.* (coord.). **Le patrimoine, oui, mais quel patrimoine?** Paris: Maison des Cultures du Monde, 2012. p. 41-58.

DÜRRE, R. A. El patrimonio como reparación: la patrimonialización del candombe afromontevideano y la respuesta afectiva de sus portadores. **Estudios afrolatinoamericanos 2**: Actas de las Cuartas Jornadas del GEALA. Buenos Aires: Ediciones del CCC Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini, 2015a.

DÜRRE, R. A. Materializando lo inmaterial: el candombe como artefacto patrimonial. **Trama**: Revista de la Asociación Uruguaya de Antropología Social, Montevideo, v. 6, p. 46-56, 2015b.

ENSAIO da Compara Valores de Ansina. [S. l.: s. n.], 2022. 1 vídeo (2 min). Publicado pelo canal Matheus Leite. Disponível em: <https://youtu.be/hJULMockR8I>. Acesso em: 2 out. 2023.

FARIAS, M. A. B. **Formação, atuação e identidades musicais de tecladistas de instrumentos eletrônicos**: um estudo de caso. 2017. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

FERREIRA, L. 'Negros-Viejos' y 'Guerreros Africanos' en 'los tambores' Afro-Uruguayos: un caso de liminaridad entre performance musical y religión. *In: JORNADAS SOBRE ALTERNATIVAS RELIGIOSAS NA AMÉRICA LATINA*, 9., 1999, Rio de Janeiro. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: UFRJ, 1999b.

FERREIRA, L. **“Mundo Afro”**: uma história da consciência afro-uruguaia no seu processo de emergência. 2003. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Brasília, 2003.

FERREIRA, L. Artes musicais na diáspora africana: improvisação, chamada-e-resposta e tempo espiralar. **Outra Travessia**, Florianópolis, n. 11, p. 55-70, 2011.

FERREIRA, L. Concepciones cíclicas y rugosidades del tiempo en la práctica musical afroamericana: un estudio a partir del candombe en Uruguay. *In: AHARONIÁN, C. (coord.). La música entre África y América*. Montevideo: MEC: CDM, 2013. p. 231-261.

FERREIRA, L. Conectando estructuras musicales con significados culturales: un estudio sobre sistemas de tamboreo en el Atlántico Negro. *In: CONGRESSO DA SEÇÃO LATINO-AMERICANA DA ASSOCIAÇÃO INTERNACIONAL PARA O ESTUDO DA MÚSICA POPULAR*, 6., 2005, Buenos Aires. **Anais [...]**. Buenos Aires: IASPM, 2005.

FERREIRA, L. La Música afrouruguaya de tambores en la perspectiva cultural afro-atlántica. **Anuário de Antropologia Social y Cultural en Uruguay**, Montevideo, v. 1, p. 41-57, 2001.

FERREIRA, L. **Las llamadas de tambores**: comunidad y identidad de los afro-montevideanos. 1999. Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Brasília, Brasília, 1999a.

FERREIRA, L. **Los tambores del candombe**. Montevideo: Ediciones Colihué-Sepé, 1997.

FERREIRA, L. Música, artes performáticas y el campo de las relaciones raciales. Área de estudios de la presencia africana en América Latina. *In: LECHINI, G. (comp.). Los estudios afroamericanos y africanos en América Latina*: herencia, presencia y visiones del otro. Buenos Aires: CLACSO, 2008. p. 225-250.

FERREIRA, L.; ROMANIUK, A.; CORTI, B. Lugares para aprender y lugares para practicar. La transmisión del quehacer de la improvisación: algunos casos de la música popular en Argentina. *In: LÓPEZ CANO, R. (coord.). ¿Popular, pop, populachera?* El dilema de las músicas populares en América Latina. Montevideo: IASPM-AL/EUM, 2011. p. 87-98.

FIALHO, V. M. **Aprendizagens e práticas musicais no Festival de Música Estudantil de Guarulhos**. 2014. Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes, Programa de Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

GOFFMAN, E. **A representação do eu na vida cotidiana**. São Paulo: Vozes, 2014.

GOMES, C. H. S. **Educação musical na família**: as lógicas do invisível. 2009. Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

GOOGLE. Fronteira Brasil–Uruguaí. **Google Maps**. [S. l.]: Google, c2024.

GOOGLE. Montevideu, Uruguaí. **Google Maps**. [S. l.]: Google, c2021.

GORTÁZAR, A. Espacios oficiales y de resistencia: tramas de significación en los candombes contemporáneos en Montevideo. **Cadernos do LEPAARQ**, Pelotas, v. 17, n. 33, p. 163-181, 2020.

GUTERRES, L. S. **La gente de Ansina**: performance, tradição e modernidade no carnaval da “Comparsa de Negros y Lubolos Sinfonía de Ansina” em Montevideo/Uruguaí. 2003. Tese (Doutorado em Antropologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

INGOLD, T. Jornada ao longo de um caminho de vida: mapas, descobridor-caminho e navegação. **Religião e Sociedade**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 1, p. 76-110, 2005.

ITURRA, R. A oralidade e a escrita na construção do social. **Educação, Sociedade e Cultura**, Porto, n. 8, p. 7-20, 1997.

JACKSON, S.; KABWASA-GREEN, F.; HERRANZ, J. **Vitalidade cultural em comunidades**: interpretação e indicadores. Washington: Instituto Urbano, 2006.

JEUDY, H. P. Maquinaria patrimonial. **RUA**: Revista de Urbanismo e Arquitetura, Salvador, n. 8, p. 74-79, 2008.

KARLSEN, S. **The music festival as an arena for learning**: Festspel i Pite Älvdal and matters of identity. 2007. Tese (Doutorado) – Luleå University of Technology, Luleå, 2007.

KRAEMER, R.-D. Dimensões e funções do conhecimento pedagógico musical. Tradução: Jusamara Souza. **Revista em Pauta**, Porto Alegre, v. 11, n. 16-17, p. 50-73, 2000.

LA CANDOMBERA. **[El próximo sábado 12...]**. [S. l.], 6 mar. 2022. Instagram: @la_candombera. Disponível em: www.instagram.com/la_candombera/. Acesso em: 7 mar. 2022.

LAHIRE, B. A fabricação social dos indivíduos: quadros, modalidades, tempos e efeitos de socialização. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 41, p. 1393-1404, dez. 2015.

LAMBORGHINI, E. Apropiaciones y resignificaciones de las “culturas negras”: la práctica del candombe afrouguayo en sectores juveniles blancos de Buenos Aires (Argentina). **Universitas Humanística**, Bogotá, n. 83, p. 303-330, 2016.

LAMBORGHINI, E. Los tambores no callan: candombe y nuevos ethos militantes en el espacio público de la ciudad de Buenos Aires. **Runa: Archivo para las Ciencias del Hombre**, Buenos Aires, v. 38, n. 1, p. 111-129, 2017.

LEITE, M. C. Diário de Campo: calibrando as máscaras. **SoundCloud**, [s. l.], 19 abr. 2022a. 1 áudio (57 s). Disponível em: https://soundcloud.com/matheus-de-carvalho-leite/diario-de-campo-calibrando-as-mascaras/s-ishg7WTxgLM?utm_source=clipboard&utm_medium=text&utm_campaign=social_sharing. Acesso em: 2 out. 2023.

LEITE, M. C. Diário de Campo: convite Agustina. **SoundCloud**, [s. l.], 19 abr. 2022b. 1 áudio (1 min). Disponível em: https://soundcloud.com/matheus-de-carvalho-leite/diario-de-campo-convite-agustina/s-pxbZ6Fh3HJM?utm_source=clipboard&utm_medium=text&utm_campaign=social_sharing. Acesso em: 2 out. 2023.

LEITE, M. C. Diário de Campo: ensaio Valores de Ansina. **SoundCloud**, [s. l.], 22 abr. 2022c. 1 áudio (4 min). Disponível em: https://soundcloud.com/matheus-de-carvalho-leite/diario-de-campo-ensaio-valores-de-ansina/s-YEQNXQKN3N1?utm_source=clipboard&utm_medium=text&utm_campaign=social_sharing. Acesso em: 2 out. 2023.

LEITE, M. C. Diário de Campo: Marcha No a la Reforma. **SoundCloud**, [s. l.], 3 jun. 2022d. 1 áudio (53 s). Disponível em: https://soundcloud.com/matheus-de-carvalho-leite/diario-de-campo-marcha-no-a-la-reforma/s-P3M3q2QrQqG?utm_source=clipboard&utm_medium=text&utm_campaign=social_sharing. Acesso em: 2 out. 2023.

LEITE, M. C. Diário de Campo: o recurso da voz sobre as frases musicais dos tambores. **SoundCloud**, [s. l.], 19 abr. 2022e. 1 áudio (1 min). Disponível em: https://soundcloud.com/matheus-de-carvalho-leite/diario-de-campo-frases-dos-tambores/s-ZdvPK87sKrH?utm_source=clipboard&utm_medium=text&utm_campaign=social_sharing. Acesso em: 2 out. 2023.

LEITE, M. C. *et al.* O uso de imagens e vídeos em pesquisas qualitativas na educação musical. *In*: ENCONTRO REGIONAL SUL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 18., 2018, Santa Maria. **Anais [...]**. Santa Maria: UFSM, 2018.

LEITE, M. C. **Música, Comunidade e Escola**: relações vividas por professores não especialistas em música. 2013. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

LICEO 48. [S. l.: s. n.], 2022. 1 vídeo (6 min). Publicado pelo canal Matheus Leite. Disponível em: <https://youtu.be/CFA4OtlxzR4>. Acesso em: 2 out. 2023.

LÓPEZ GALLUCCI, N. M. (org.) **Estamos aqui**: debates afrolatinoamericanos em perspectiva Brasil Argentina. Juazeiro do Norte: UFCA, 2022. v. 2.

- LORENZETTI, M. A. G. **Formar-se e ser formador**: rotas formativas musicais de religiosos no contexto católico brasileiro na perspectiva da sociologia da educação musical e da vida cotidiana. 2019. Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.
- LORENZETTI, M. A. G. **Aprender e ensinar música na igreja católica**: um estudo de caso em Porto Alegre/RS. 2015. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.
- LOURO, A. L. M. **Ser docente universitário-professor de música**: dialogando sobre identidades profissionais com professores de instrumento. 2004. Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.
- MACHADO, V. **Pele da cor da noite**. Salvador: EdUFBA, 2013.
- MANSQUE, W. Como o candombe, um ritmo afro-uruguaio, está sendo resgatado em Porto Alegre. **GZH**, [s. l.], 5 out. 2021. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/cultura-e-lazer/musica/noticia/2021/10/como-o-candombe-um-ritmo-afro-uruguaio-esta-sendo-resgatado-em-porto-alegre-ckuacq73c0020019mt0lp6fz1.html>. Acesso em: 5 nov. 2021.
- MARCHA no a la Reforma. [S. l.: s. n.], 2022. 1 vídeo (3 min). Publicado pelo canal Matheus Leite. Disponível em: <https://youtu.be/QzGhV7eYV8I>. Acesso em: 2 out. 2023.
- MARQUES, J. S. **Socialização músico-profissional nas experiências de profissionalização de duplas sertanejas**: um estudo de caso com cantores da região do Triângulo Mineiro/Minas Gerais. 2017. Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.
- MATTOS, A. V. **“Haciendo sonar el candombe”**: letramento literomusical no ensino fundamental. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Línguas) – Universidade Federal do Pampa, Bagé, 2018.
- MELUCCI, A. **Por uma sociologia reflexiva**: pesquisa qualitativa e cultura. Petrópolis: Vozes, 2005.
- MÉNDEZ, L. **Somos candombe**. Montevideo: Casa de la Cultura Afrourugaya, 2012.
- MENEZES, E. C. **A Educação Musical na ONG Corpo Cidadão**. 2009. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.
- MILLS, C. W. **Sobre o artesanato intelectual e outros ensaios**. Tradução: Maria Luiza X. de A. Borges. Revisão técnica: Celso Castro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.

MONTESERÍN, A. A. El candombe en el Río de la Plata: evolución y espectacularización de ambos lados. **Estudios Históricos**, Rivera, v. 3, n. 16, p. 1-23, 2016a.

MONTESERÍN, A. A. El candombe en Uruguay: un patrimonio resignificado y expandido. **Amerika**, Rennes, n. 15, 2016b.

MONTESERIN, A. A. **La salvaguardia del PCI por parte del Estado uruguayo: el caso del Candombe**. 2017. Dissertação (Mestrado em Memória Social e Patrimônio Cultural) – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2017.

MOURA, L. L. L. “El candombe no se escribe en un papel”: dilemas da escrita etnográfica e da gravação sonora na prática musical do candombe afro-uruguaio. *In*: REUNIÃO BRASILEIRA DE ANTROPOLOGIA, 33., 2022, Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba: UFPR, 2022.

MOURA, L. L. L. **Aprender com tambores: o candombe afro-uruguaio como prática de educação**. 2021. Tese (Doutorado em Antropologia) – Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2021.

MOURA, L. L. L.; MAGNI, C. T. A fabricação artesanal dos tambores “piano”, “chico” e “repique” e sua importância para a construção de conhecimentos sobre a tradição musical e cultural do candombe afro-uruguaio. **Tessituras: Revista de Antropologia e Arqueologia**, Pelotas, v. 10, n. 2, p. 16-36, 2022.

MURGA Falta y Resto. Montevideo: Falta y Resto, c2022. Disponível em: <http://www.faltayresto.com/>. Acesso em: 7 mar. 2022.

MUZA, J. Nova consel pretende realizar Censo de uruguaios que vivem na região. **Jornal Minuano**, Bagé, 18 nov. 2021. Disponível em: www.jornalminuano.com.br/noticia/2021/11/18/nova-consul-pretende-realizar-censo-de-uruguaios-que-vivem-na-regiao. Acesso em: 5 abr. 2021.

NIVÓN BOLÁN, E. Del patrimonio como produto: la interpretación del patrimonio como espacio de intervención cultural. *In*: NIVÓN, E.; MANTECÓN, A. R. (coord.) **Gestionar el patrimonio en tiempos de globalización**. Ciudad de México: Juan Pablo Editor, 2010. p. 15-36.

NO A LA REFORMA. **Evento Marcha No a la Reforma**. Montevideo, 22 out. 2019. Facebook: noalareformauy. Disponível em: www.facebook.com/events/523672208207981/. Acesso em: 22 out. 2019.

OESCH, C.; LÓPEZ GALLUCCI, N.; TURIBIO LOPES, S. Transmissão transnacional del candombe uruguayo en la universidad brasileña y argentina. *In*: LÓPEZ GALLUCCI, N. M. (org.). **Estamos Aquí: debates afrolatinoamericanos em perspectiva Brasil Argentina**. Juazeiro do Norte: UFCA, 2022. v. 2, p. 158-172.

OLAZA, M. E. Un estudio sobre tradición oral afrouruguaya. **Estudios de Sociología**, Araraquara, v. 21, n. 40, p. 137-154, 2016.

ONU. Plano de Ação: Programa de Atividades para a Implementação da Década Internacional de Afrodescendentes. **Década Internacional de Afrodescendentes**, [s. /], c2023. Disponível em: <https://decada-afro-onu.org/plan-action.shtml>. Acesso em: 10 set. 2023.

PAIS, J. M. Paradigmas sociológicos na análise da vida quotidiana. **Análise Social**, Lisboa, v. 22, n. 90, p. 7-57, 1986.

PARODY, V. L. Procesos de comunalización y 'etnodesarrollo' en las prácticas contemporáneas de candombe (afrouuguayo) en Buenos Aires: perspectivas en clave sociocultural en pos del 'decenio de los afrodescendientes'. **Trama**, Montevideo, v. 7, n. 7, p. 75-90, 2016.

PICÚN, O. Profundización de la mirada antropológica: apropiaciones, identidades, transformaciones y tensiones candombe de hoy. In: RUIZ, V. *et al.* **Patrimonio vivo del Uruguay**: relevamiento de candombe. Montevideo: MEC, 2015. p. 185-263.

POLIDEPORTIVO Velódromo de Montevideo. **Intendencia Montevideo**, Montevideo, 24 out. 2019. Disponível em: <https://montevideo.gub.uy/areas-tematicas/deportes/polideportivo-velodromo-de-montevideo>. Acesso em: 7 mar. 2022.

PORTO ALEGRE. **Lei n. 13.107, de 20 de maio de 2022**. Inclui a efeméride Dia Municipal do Candombe no Anexo da Lei n. 10.904, de 31 de maio de 2010 – Calendário de Datas Comemorativas e de Conscientização do Município de Porto Alegre –, e alterações posteriores, no dia 3 de dezembro. Porto Alegre: Prefeitura Municipal, 2022. Disponível em: www.camarapoa.rs.gov.br/draco/processos/137129/Lei_13107.pdf. Acesso em: 16 abr. 2024.

RAMÍREZ, C. Candombe vivo. In: TINTA: poetisas afrodescendientes. Montevideo: Ministerio de Desarrollo Social, 2016. p. 56.

RAMOS, S. N. **Escuta portátil e aprendizagem musical**: um estudo com jovens sobre a audição musical mediada pelos dispositivos portáteis. 2012. Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

RAMOS, S. N. **Música da televisão no cotidiano das crianças**: um estudo de caso com um grupo de 9 a 10 anos. 2002. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.

RAUBER, G. L. **Percursos de aprendizagem de músicos multi-instrumentistas**: uma abordagem a partir da história oral. 2017. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

RODRÍGUEZ, M. Cuerpos femeninos en la danza del candombe montevideano (2007). In: ALUCÍN, S.; BIASATTI, S. (coord.). **Cruce de Tesis**: publicación colectiva de Tesis de Grado para la Licenciatura en Antropología. Rosario: UNR, 2015. p. 1-202.

RUIZ, V. *et al.* **Patrimonio vivo del Uruguay**: relevamiento de candombe. Montevideo: MEC, 2015.

RUIZ, V. Una mirada histórica: relevamiento bibliográfico, documental y testimonial – pasado y presente en el candombe. *In*: RUIZ, V. *et al.* **Patrimonio vivo del Uruguay**: relevamiento de candombe. Montevideo: MEC, 2015. p. 7-68.

SANGUINETTI, M. **Afrodescendientes en Montevideo y Salvador de Bahía**: cultura de resistencia en la calle. 2016. Tesis (Licenciatura en Sociología) – Universidad de la República, Montevideo, 2016.

SANTOS, A. B. Africanidades e educação. **Utopía y Praxis Latinoamericana**, Maracaibo, v. 22, n. 79, p. 71-81, 2017.

SCHMELING, A. **Cantar com as mídias eletrônicas**: um estudo de caso com jovens. 2005. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

SCHMITT, M. A. **O rádio na formação musical**: um estudo sobre as ideias e funções pedagógico-musicais do Programa Clube do Guri (1950-1966). 2004. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

SETTON, M. G. J. Processos de socialização, práticas de cultura e legitimidade cultural. **Estudos de Sociologia**, Araraquara, v. 15, n. 28, p. 19-35, 2010.

SETTON, M. G. J. Teorias da socialização: um estudo sobre as relações entre indivíduo e sociedade. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 711-724, dez. 2011.

SILVA, H. L. **Sentidos de uma pedagogia musical na escola aberta**: um estudo de caso na escola aberta Chapéu do Sol Porto Alegre, RS. 2009. Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

SOCIEDADE URUGUAIA DE BAGÉ. Bagé, 2016-2018. Facebook: sociedadeuruguaia. Disponível em: www.facebook.com/sociedadeuruguaia. Acesso em: 2 out. 2023.

SOUZA, J. (org.). **Música, cotidiano e educação**. Porto Alegre: UFRGS, 2000.

SOUZA, J. **A diversidade nas práticas musicais**. [S. l.: s. n.], 2012. Mimeografado.

SOUZA, J. A Educação Musical como campo científico. **Olhares & Trilhas**, Uberlândia, v. 22, n. 1, p. 9-24, jan./abr. 2020.

SOUZA, J. Contribuições teóricas e metodológicas da sociologia para a pesquisa em educação musical. *In*: ENCONTRO ANUAL ABEM E SIMPÓSIO PARANAENSE DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 5., 1996, Londrina. **Anais** [...]. Londrina: ABEM, 1996. p. 11-40.

SOUZA, J. Cultura e diversidade na América Latina: o lugar da Educação Musical. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 18, p. 15-20, 2007.

SOUZA, J. Educação musical e práticas sociais. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 10, p. 7-11, mar. 2004.

SOUZA, J. Música, educação e vida cotidiana: apontamentos de uma sociografia musical. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 53, p. 91-111, jul./set. 2014.

STALLA, N.; CHAGAS, K. **Salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial de los afrodescendientes en América Latina**: informe sobre la situación del PCI afrodescendiente de Uruguay. Cusco: CRESPIAL, 2013.

SUEÑA CANDOMBE. Grupo dedicado a la música del Candombe, explorando su sonoridad desde la fusión con outro. Facebook: [suenacandombe](https://www.facebook.com/suenacandombe). [S. l.], 13 enero 2020. Disponível em: www.facebook.com/suenacandombe. Acesso em: 7 mar. 2022.

SUEÑA Candombe. [S. l.: s. n.], 2022. 1 vídeo (1 min). Publicado pelo canal Matheus Leite. Disponível em: <https://youtu.be/2d2HXaCi1Cc>. Acesso em: 2 out. 2023.

TALLER DE TAMBORES ALVARO RABASQUIÑO. Grupo publico dedicado a aportar opiniones, fotos, comentarios e ideas. Facebook: Taller de Tambores Alvaro Rabasquiño. [S. l.], 2 abr. 2010. Disponível em: www.facebook.com/groups/105843046117841/about. Acesso em: 21 out. 2019.

TALLERES de Candombe: Módulos socioeducativos en Educación Media. [S. l.: s. n.], 2016. 1 vídeo (9 min). Publicado pelo canal Ministerio de Educación y Cultura Uruguay. Disponível em: www.youtube.com/watch?v=1fXMyjg1_Q&t=450s. Acesso em: 2 out. 2023.

TAMBOR TAMBORA CANDOMBE. **Lives Conversas Candomberas**. Porto Alegre, 16, 23 e 30 jun. 2020, 14 e 21 jul. 2020. Instagram: [@comparsatambortambora](https://www.instagram.com/comparsatambortambora). Disponível em: www.instagram.com/comparsatambortambora?igsh=dXAyd2hyYmN6aGp5. Acesso em: 23 set. 2023.

TAMBOR TAMBORA CANDOMBE. Porto Alegre, 10 set. 2021. Instagram: [@comparsatambortambora](https://www.instagram.com/comparsatambortambora). Disponível em: www.instagram.com/comparsatambortambora/. Acesso em: 7 mar. 2022.

TEIXEIRA, R. D. Candombe afro-uruguaio: análise etnográfica sobre família, sociabilidade e território no bairro de La Teja, Montevideú. **Punto Sur**, Buenos Aires, n. 6, p. 28-47, 2022.

UFRGS. **Encontro de Saberes**, Porto Alegre, c2021. Disponível em: www.ufrgs.br/encontrodesaberes/?page_id=389. Acesso em: 29 ago. 2023.

UNIVERSIDAD DE LA REPUBLICA. **Bibliotecas de la UDELAR (BiUR)**, Montevideo, c2019. Disponível em: <https://biur.edu.uy/F/5DCHTFYANPMMPR132N4HTTTGNSVAGT69PXP24NI252857MFBGFJ-12714?func=find-b-0>. Acesso em: 15 set. 2023.

URUGUAY. **Acuerdo/Convenio entre la Casa de la Cultura Afrouruguaya y la Dirección de Educación del MEC**. Montevideo: Casa de la Cultura Afrouruguaya: MEC, [201-].

URUGUAY. **Biblioteca Nacional**. Montevideo: MEC, c2010. Disponível em: <https://catalogo.bn.gub.uy/F/L19G5FMLFYBBETJ674V6TVKA2XN2BS8E8Y49UKIGH4KDNLDXIL-P?func=find-b-0>. Acesso em: 15 set. 2023.

URUGUAY. **Ley n. 18.035 de 20 de octubre de 2006**. Aprobacion de acuerdo internacional. Patrimonio cultural inmaterial. Montevideo: Senado/Cámara de Representantes de la República Oriental del Uruguay; Paris: UNESCO, 2006. Disponível em: <https://uruguay.justia.com/nacionales/leyes/ley-18035-oct-20-2006/gdoc/>. Acesso em: 4 abr. 2024.

URUGUAY. **Ley n. 18.059**. Día Nacional del Candombe, la Cultura Afrouruguaya y la Equidad Racial se declara el día 3 de diciembre de cada año. Montevideo: MEC, 2006. Disponível em: www.gub.uy/ministerio-desarrollo-social/comunicacion/publicaciones/ley-18059-dia-nacional-del-candombe-cultura-afrouruguaya-equidad-racial. Acesso em: 24 abr. 2024.

URUGUAY. **Ley n. 19.355 de 19 de diciembre de 2015**. Presupuesto nacional de sueldos gastos e inversiones: ejercicio 2015-2019. Montevideo: Presidencia de la República Oriental del Uruguay, 2015. Disponível em: www.impo.com.uy/bases/leyes/19355-2015. Acesso em: 24 abr. 2024.

URUGUAY. **Resolución n. 414/010**. Patrimonio cultural. Arte del payador, candombe, murga-cancion, tango, milonga oriental. Montevideo: MEC, 2010. Disponível em: www.impo.com.uy/bases/resoluciones/414-2010. Acesso em: 29 abr. 2024.

VIEIRA, A. **Professores de violão e seus modos de ser e agir na profissão**: um estudo sobre culturas profissionais no campo da música. 2009. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

VIEIRA, A. **Trajetórias formativas profissionais em música**: um estudo com estudantes do Curso Técnico em Instrumento Musical do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – Campus Fortaleza. 2017. Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

VILA Santa Thereza. Direção: Adriana Gonçalves Ferreira. Santa Maria: UFSM, 2020. 1 vídeo (65 min). Disponível em: www.pontodeculturapampasemfronteiras.com/santathereza. Acesso em: 2 out. 2023.

ZANELLA, A. V. **Perguntar, registrar, escrever**: inquietações metodológicas. Porto Alegre: Sulina, 2013.

ZENK, C. Fotografien in Rahmen wissenschaftlicher Studien. *In*: SCHULTEN, M. L.; LOTHWESEN, K. S. (org.). **Methoden empirischer Forschung in der Musikpädagogik**: eine anwendungsbezogene Einführung. Münster: Waxmann, 2017. p. 67-82.

APÊNDICE B – Carta de apresentação



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
 INSTITUTO DE ARTES
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA



Porto Alegre, 11 de octubre de 2019.

Estimado señor o señora,

A través de esta, presentamos al profesor **Matheus de Carvalho Leite**, actuando como docente efectivo del Curso de Licenciatura en Música en la “Universidade Federal do Pampa”, Bagé-RS, y estudiante de doctorado en Música, Área de Concentración, Educación Musical, en el Programa de Posgrado en Música (PPGMUS) de la “Universidade Federal do Rio Grande do Sul” (UFRGS), Porto Alegre, en el período 2019-2023, bajo mi dirección.

El proyecto de tesis que se va a desarrollar se llama **Tamborileros de Candombe: prácticas pedagógico-musicales de aprendices y músico-educadores en diferentes contextos en Uruguay**.

El interés de la investigación es revelar el fenómeno de la institucionalización presente en la cultura Candombe al ofrecer a la comunidad estas prácticas musicales en Liceos y Talleres. Uno de los objetivos es comprender las perspectivas pedagógico-musicales que se utilizan en los procesos de enseñanza-aprendizaje presentes en la capital y en el interior de Uruguay. La relevancia del tema se demuestra por el reconocimiento de Candombe como patrimonio inmaterial de la humanidad y la recomendación de la UNESCO de difundirlo como un espacio sociocultural a través de su transmisión en diferentes contextos.

Como profesor del curso de música, **Matheus Carvalho Leite** se ha dedicado a los estudios y reflexiones sobre la práctica musical de Candombe, movidos por la ubicación en la que se encuentra UNIPAMPA (frontera con Uruguay).

A esta trayectoria se suma la experiencia del Programa de Posgrado en Música de la UFRGS con la línea de investigación “Prácticas educativas y socioculturales en la música” que se dedica a los procesos de transmisión y recepción musical en

diferentes contextos culturales e institucionales. También es destacable la asociación del Programa de Posgrado en Música con la Universidad de La República Uruguay - UDELAR, en el área de Música, para la realización de la Maestría Interinstitucional - Minter, con el objetivo de calificar académicamente la facultad de la institución y generar conocimiento científico en el área. Esta acción cooperativa demuestra nuestros intereses comunes para el desarrollo de la investigación en el campo de la música y la educación musical y, en consecuencia, para el desarrollo cultural, artístico y científico de los países latinoamericanos.

En vista de lo anterior, le pedimos amablemente que colabore en el desarrollo de la investigación propuesta por **Matheus Carvalho Leite** con respecto al contacto, el acceso a las instituciones, los datos existentes y la información sobre Candombe en Uruguay, y el permiso para recopilar datos de referentes e instituciones que trabajan con el tema. Este apoyo ciertamente contribuirá en gran medida al desarrollo de la investigación y al fortalecimiento de la cooperación entre Brasil y Uruguay en el campo de la Educación y la Cultura.

Cordialmente,



Profa. Dra. Jusamara Souza
Profa. Titular do Departamento de Música
Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS

APÊNDICE C – Cartão de visitas



<http://lattes.cnpq.br/9175937699446405>

Me. Matheus de Carvalho Leite
Doutorando Programa de Pós-Graduação em Música - PpgMus/Ufrgs

Área de concentração: EDUCAÇÃO MUSICAL | Bolsista CNPq

+55 53 9 9949 8028
mcl.musica@gmail.com








Universidade Federal do Pampa

Me. Matheus de Carvalho Leite
Professor Licenciatura em Música - CAMPUS BAGÉ

+55 53 9 9949 8028
matheusleite@unipampa.edu.br

<http://novoportal.unipampa.edu.br/novoportal>

APÊNDICE D – Cronograma de atividades

Nome do arquivo	Assunto	Data	Hora	Local	Tipo de Arquivo	Entrevista	Diário de Campo	Outros	Tempo de Gravação	Observações
1 - 21_10 - 15h59 - 00h21'37 Candombe mec	Primeiro encontro no MEC para apresentar a pesquisa	10/21/2019	15:59	MEC	áudio	x			21'37"	Dia que cheguei no nome de Ana Sosa com Amparo Garcia do MEC. Dia das "boas coincidências" com Augustina (Valores de Ansina) e professora de Candombe no sistema prisional
2 - 21_10 - 17h41 - 00h51'23 Candombe casa de lá cultura afro	Primeiro encontro com Chabéla Ramirez	10/21/2019	17:41	Casa de La Cultura Afro Uruguaya	áudio	x			51'23"	Primeiro contato com Jorge e Chabéla. Apresentação da pesquisa, unipampa, cenário político uruguaio e latino americano. Incertezas nas políticas públicas. Narrativa sobre questões raciais.
3 - 22_10 - 20h47 - 0017'08 Candombe ato	Ressonancias da rua durante a manifestação	10/22/2019	20:47	Avenida 18 de Julho	áudio		x		17'08"	Primeiro registro como diário de campo. Sons da manifestação. Sons dos tambores na manifestação.
4 - 23_10 - 00h37 - 00h04'48 Candombe ato 2	Diário de campo: estar na cidade viver a cidade	10/23/2019	00:37	Avenida 18 de Julho	áudio		x		04'48"	Reflexões sobre estar na cidade e viver a cidade (participação na manifestação) Reflexões sobre a ida ao artesano. Experiências dentro da candombe.
5 - 23_10 - 00h45 - 00h07'36 Candombe ato 3	Diário de Campo: reflexões sobre a cena política e impacto no candombe	10/23/2019	00:45	Avenida 18 de Julho	áudio		x		07'36"	Reflexões sobre estar na cidade e viver a cidade (participação na manifestação) Reflexões sobre a ida ao artesano. Experiências dentro da candombe. Candombe como ato político
6 - 23_10 - 21h13 - 00h33'16 Ensaio valores	Ensaio Valores de Ansina - ambiencia sonora	10/23/2019	21:13	Clube Atenas	áudio			x	33'16"	Algumas anotações de análise do material: arranjos vocais, simplicidade do local, minha termica (o mate como elemento de aproximação, simplicidade do local x complexidade musical. Dia que conheço Alexis Linden
7 - 23_10 - 22h06 - 00h02'49 Ensaio valores reflexões	Ensaio Valores de Ansina - reflexões	10/23/2019	22:06	Clube Atenas	áudio		x		2'49"	Algumas reflexões ao ir no banheiro. Descrevo o o cansaço, aproximações, conexões e empatia. Boas coincidências sobre angustina. Ensaio bastante reservado. Saia justa diego paredes. Legitimação da Chavéla Ramirez
8 - 23_10 - 22h27 - 00h04'38 Ensaio valores 2	Saída do Ensaio - preparação para ir para os shows (sueña candombe e Combo Candombero)	10/23/2019	22:2	Caminho Clube Atenas para Pousada	áudio		x		04'38"	Reflexões pós ensaio valores. Sobre a importância do que estava vivendo apenas no terceiro dia. Balanço do planejamento/cronograma, Minter, apoio de Angustina e Chabela Ramirez. Importancia de viver conexões com Valores de Ansina (representatividade da comparsa)

Nome do arquivo	Assunto	Data	Hora	Local	Tipo de Arquivo	Entrevista	Diário de Campo	Outros	Tempo de Gravação	Observações
9 - 24_10 - 16h15 - 00h34'01 Reflexão rambla Quinta tarde	Diário de Campo: Pensar alto tentativa de narrativa dos acontecimentos	10/24/2019	16:15	Rambla	áudio		x		34'01"	Reflexões na Rambla. Dia que me senti mais encorajado a narrar os fatos. Dificuldades de realizar uma pesquisa em outro país. Respaldo sobre os locais (o episódio do câmbio). Sobre o cansaço (caminhando por montevideo). Impressões sobre as apresentações musicais, percurso noturno (el faroliti, lolla, living, tribo, imigrantes)
10 - 24_10 - 17h37 - 00h'00'16 Tradução udelar	Reprodução no google tradutor	10/24/2019	17:37	Pousada	áudio			x	0'16"	Reprodução do texto de apresentação para a UDELAR
11- 24_10 - 20h26 - 02h'00'10 Udelar	Encontro com alunos UDELAR - MINTER	10/24/2019	20:26	Udelar	áudio			x	02h10'	Registro da aula realizada pela profa Jusa/Minter e conversa sobre a minha pesquisa com alunos e alunas do Minter/Udelar
12 - 24_10 - 21h09 - 00h30'33 Udelar 2	Encontro com alunos UDELAR - MINTER	10/24/2019	21:09	Udelar	áudio			x	30'33"	Registro da aula realizada pela profa Jusa/Minter e conversa sobre a minha pesquisa com alunos e alunas do Minter/Udelar
13 - 25_10 - 10h50 - 00h48'20 MEC ana	Entrevista Ana Sosa MEC - apresentação da pesquisa e busca de apoio	10/25/2019	10:50	MEC	áudio	x			48'20"	Conhecendo os processos de institucionalização do candombe. Apoio para desenvolvimento da pesquisa. "Vendendo o peixe" sobre os motivos da pesquisa (conexões com a docência, percussão, fronteira)
14 - 25_10 - 11h25 - 00h32'38 Ana2	Entrevista Ana Sosa MEC - apresentação da pesquisa e busca de apoio	10/25/2019	11:25	MEC	áudio	x			32'38"	Conhecendo os processos de institucionalização do candombe. Apoio para desenvolvimento da pesquisa. "Vendendo o peixe" sobre os motivos da pesquisa (conexões com a docência, percussão, fronteira)
15 - 25_10 - 11h33 - 00'03'06 Reflexões pos MEC ana	Diário de Campo: Impressões da reunião com Ana Sosa e reflexões para ida ao LICEO 48	10/25/2019	11:30	Caminho MEC para a Pousada	áudio		x		03'06"	Impressões sobre a reunião. Primeira parte da entrevista mais voltada do pq pesquisar o Candombe e segunda parte sobre a implementação do projeto de ensino de candombe.
16 - 25_10 - 14h54 - 12'54 Liceo 48	Encontro com Miguel Almeida, Bruno Mendes, alunos e Alunas do Liceo 48	10/25/2019	14:54	Liceo 48	áudio			x	12'54"	Apresentação para o grupo. Demonstração das páticas de ensino e aprendizagem do candombe.
17 - 25_10 - 164h00 - 01h20'38 Entrevista liceo	Entrevista Miguel Almeida	10/25/2019	16:00	Liceo 48	áudio	x			01h20'38"	Entrevista com Miguel Almeida. Apresentação de materiais de referência. Questões de vulnerabilidade. Historicidade do Candombe. Questões raciais.
18 - 26_10 - 14h54 - 17'10 Voz 013_ Oficina casa de la cultura	Registro do Taller de Candombe na casa de Cultura Afro uruguaia com Malumba	10/26/2019	14h:5	Casa de la Cultura Afro Uruguaia	áudio			x	51'14"	Participação e registro do taller de tambores de candombe pelo referente Malumba

Nome do arquivo	Assunto	Data	Hora	Local	Tipo de Arquivo	Entrevista	Diário de Campo	Outros	Tempo de Gravação	Observações
19 - 26_10 - 21h35 - 50'0159 Miguel	Encontro com Miguel da coparsa Chalinga - Reencontro e bate papo com tamborillero piano	26/10/2019	21:35	Isla de Flores próximo a casa de Miguel	áudio			x	50'01"	Reencontro com Miguel. Conversa sobre candombe e tambor com um tamborileiro amigo de miguel. Pessoas socializando em volta do tambor. Ambiências sonoras da Calle Isla de Flores ao final de um sábado.
20 - 27_10 - 12h16 - 40'06 Domingo intendencia	Diário de Campo: dia das eleições	10/27/2019	12:16	Intendência de Montevideo	áudio		x		40'06"	Reflexões sobre desdobramentos não previstos por estar no campo. Relato de visitação com Miguel Almeida na 1080. Coincidencias boas. Aprendizagem infantil com seu filho. A importancia de se ter o instrumento para aprendizagem. Reflexões sobre o contexto da rua na aprendizagem do candombe. parece que estou fazendo uma "etnografia"
21 - 27_10 - 20h41 - 00'01'07 Valores	Ambiencia sonora Valores de Ansina - Palermo	10/27/2019	20:41	Calles de Palermo - Montevideo	áudio			x	01'07"	Ambiencia sonora Valores de Ansina - Palermo
22 - 27_10 - 21h38 - 11'58 Valores reflexões finais	Diário de campo: Reflexões sobre aprendizagem do candombe na rua após cortejo da Valores de Ansina	10/27/2019	21:38	Percurso nas ruas do bairro Palermo	áudio		x		11'58"	Refelexões sobre processos de aprendizagem do candombe presentes na rua e relações com a pesquisa. Impressões sobre o cortejo da Valores de Ansina. Relativização do que é fazer parte disso (compromisso).
23 - 27_10 - 22h14 - 28'35 Alexis	Charla com Alexis: trajetórias no Candombe. Episódio da puntada de faca na casa de diego paredes.	10/27/2019	22:14	Percurso nas ruas do bairro Palermo	áudio			x	28'35"	Resultado das eleições com a não aprovação da reforma. Voto de amizade do Alexis em dizer que me apresentaria como seu amigo músico percussionista e professor.
24 - 27_10 - 22h35 - 00'0015 Luz	Diário de campo: reflexão sobre valorização das narrativas negras no argumento da tese	10/27/2019	22:35	Rua	áudio		x		0'15"	pequeno registro sobre questões raciais no candombe/pesquisa. Ressonâncias da negritude
25 - 27_10 - 23h16 - 00'0419 Parque rondo	Diário de Campo: Calibrando as máscaras. Curtir o campo e registrar. Inspirações para o registro. Aprendendo a registrar	10/27/2019	23:16	Parque Rondó	áudio		x		04'19"	Deixa o campo me levar campo leva eu. Momento do After pós cortejo da Valores de Ansina. Questões éticas sobre os registros. Vivendo a cena candombera. Alexis como docente de candombe e o potencial da difusão do candombe. A história dos negros contadas pelos brancos.
26 - 27_10 - 23h18- 01'44 Fecha rondo	Diário de campo: informações de horário e datas do registro e balanço do resultado das eleições.	"27/10/2019	23:18	Parque Rondó	áudio		x		1'44"	Relato do episódio da fachada por Chabela ramirez. Resultado das eleições. Reflexões sobre o que foi coletado e como fazer o fichamento.

Nome do arquivo	Assunto	Data	Hora	Local	Tipo de Arquivo	Entrevista	Diário de Campo	Outros	Tempo de Gravação	Observações
27 - 27_10 - 00h00'57 Calibrando as mascarad valopez rondo	Diário de campo: Conhecimento Tácito para me incluir. Deixar falar mais do que falar. Calibrando as máscaras. Inserido na cena candombera.	27/10/2019	12:01	Parque Rondó	áudio		x		0'57"	reflexões de como estava interagindo com o campo e os candomberos presentes. A importância do conhecimento tácito para me incluir nas discussões. Calibrando as máscaras (pesquisador/ candombero)
28 - 28_10 - 01h28 - 00'0131 Espelho alexis	Diário de Campo: Relato em um banheiro sobre Alexis Linden. Saia Justa	10/28/2019	1:28	Alguma pizzeria	áudio		x		1'31"	reflexões sobre a perspectiva afro sulriograndense e saia justa sobre o uso de drogas pelo interlocutor. Questões éticas na pesquisa.
29 - 28_10 - 01h55 - 00'0521 Pizza	Diário de Campo: Chegada na pousada e a "bagatela da pizza". A empatia ao transitar no campo.	10/28/2019	01:55	Pousada	áudio		x		5'21"	Chegada na pousada e a "bagatela da pizza". A empatia ao transitar no campo. Bolsos cheios de história. Etsa na cidade viver a cidade.
30 - 28_10 - 02h21 - 00'1316 Patio negro e luz	Diário de Campo: conhecimento tácito e questões raciais. Reflexões metodológicas	10/28/2019	02:21	Pousada	áudio		x		13'16"	conhecimento tácito ao conversar com tamborileiros e questões raciais. Reflexões metodológicas. Título do arquivo tem haver com as ressonâncias da negritude.
31 - 28_10 - 16h34 - 00h49'38 Alvaro	Visita ao ateliê do artesano Álvaro Rabasquiño	10/28/2019	16:34	Ateliê de Álvaro Rabasquiño	áudio			x	49'38"	Registro do dia que realizei uma visita ao ateliê para buscar meu tambor Piano comprado do artesano.
32 - 28_10 - 23h57 - 00h41'02 Alexis candombera	Charla com Alexis: sobre trajetórias, candombe e a pesquisa de doutorado	10/28/2019	23:57	Percurso nas ruas de Montevideo	áudio	x			41'02"	Conversa com Alexis sobre trajetória no candombe e questões relacionadas com a pesquisa. Troca de experiências. Vivendo a cena candombera. Bar pull (bilhar).
33 - 29_10 - 03h18 - 00h18'52 Pos candombera	Diário de Campo: chegada na pousada após um percurso importante sobre a cena candombera. Reflexões sobre as experiências do campo. O que é a institucionalização do candombe.	10/29/2019	03:18	Pousada	áudio		x		18'52"	Reflexões do esta na cidade viver na cidade. Sobre os acasos dentro da cena candombera (boas coincidências) o caso do tango a meia noite.. Sobre o registro de imagens. As fotos no banheiro. Como a pesquisa me abriu portas. Sobre o calibrar as máscaras (o percussionista, o musicologo/educador musical, amigo, ser humano). Questões metodológicas: objetividades no percurso. o campo na interação e na convivência do estar na cidade e viver a cidade.
34 - 29_10 - 03h25 - 00h01'11 núcleo duro -la candombera	Diário de Campo: breve registro sobre o conceito de núcleo duro aprendido dentro da comparsa valores de ansina	10/29/2019	03:25	Pousada	áudio		x		1'11"	Registro sobre o conceito de núcleo duro de uma coparsa. Também reflito sbre as "painéis" dos tamborileiros selecionados como referentes para projetos de docência do candombe.

Nome do arquivo	Assunto	Data	Hora	Local	Tipo de Arquivo	Entrevista	Diário de Campo	Outros	Tempo de Gravação	Observações
35 - 29_10 - 17h06 - 00h49'33 Valentina	Encontro com a antropóloga Valentina Brena sobre documento Relevamiento de candombe Unesco/MEC e aspectos sobre apropriação e transmissão	10/29/2019	17:06	Faculdade de Humanidades e ciências da educação	áudio	x			49'33"	Encontro com a antropóloga Valentina Brena sobre documento Relevamiento de candombe Unesco/MEC. Também apresentei os objetivos da pesquisa e aspectos sobre apropriação e transmissão (diferenças do termo na educação musical e antropologia).
36 - 29_10 - 18h02 - 00h30'58 Jorge 1	Encontro com Jorge na Casa de la Cultura Afro Uruguiaia: sobre a perceria da casa com o MEC, TUMP e docentes de candombe	10/29/2019	18:02	Casa de La Cultura Afro Uruguiaia	áudio	x			30'58"	Encontro com Jorge na Casa de la Cultura Afro Uruguiaia: sobre a perceria da casa com o MEC, TUMP e docentes de candombe
37 - 29_10 - 18h11 - 00h08'34 Chávela atrasada	Tentativa de encontro com a Chabela (esqueceu da agenda) Matias Silva da C1080 como um referente na docência do candombe.	10/29/2019	18:11	Clube Atenas	áudio			x	08'34"	Tentativa de encontro com a Chabela (esqueceu da agenda) Matias Silva da C1080 como um referente na docência do candombe.
38 - 29_10 - 21h40 - 00h07'45 Ensaio valores com banda	Ambiencia sonora Valores de Ansina no Clube atenas com banda completa - Musical do tablado	10/29/2019	21:40	Clube Atenas	áudio			x	07'45"	Ambiencia sonora Valores de Ansina no Clube atenas com banda completa - Musical do tablado
39 - 29_10 - 21h52 - 00h01'27 Voz 014	Ambiencia sonora Valores de Ansina Clube Atenas. Somente tambores arrglos Afro barsileiros e uruguaios	10/29/2019	21:52	Clube Atenas	áudio			x	1'27"	Ambiencia sonora Valores de Ansina Clube Atenas. Somente tambores arrglos Afro barsileiros e uruguaios
40 - 30_10 - 08h29 - 00h09'14 Vero	Ambiencia sonora na noite com Vero	10/30/2019	08:29	Bairro palermo	áudio			x	9'14"	Ambiencia sonora Vero
41 - 30_10 - 16h58 - 00h01'09 Casa de lá cultura tentativa 2	Tentativa de Reunião com Cahbela Ramirez	10/30/2019	16:58		áudio		x		1'09"	Registro da chegada para reunião com Chavela
42 - 30_10 - 17h53 - 00h08'43 Reflexões por casa de cultura Jorge Chavela nao	Diário de Campo: tentativa de encontro com chabela e reflexões do encontro com Jorge (o papel da casa sobre questões étnico raciais presentes, convenio da casa, Matias Silva C1080)	10/30/2019	17:53	Percurso entre a Casa de Cultura e Centro Cultural 1080	áudio				8'43"	A falta de representação de Cordon (para além dos Liceos) quem são os docentes, onde estão atuando que perspectivas e nartaivas. Possível rede da docência. (possíveis protagonistas para a rede)

Nome do arquivo	Assunto	Data	Hora	Local	Tipo de Arquivo	Entrevista	Diário de Campo	Outros	Tempo de Gravação	Observações
43 - 31_10 - 07h44 - 00h11'25 Despedida	Diário de Campo: áudio de despedida. Sobre a noite de despedida. Prévia da reunião com Chabela	10/31/2019	7:44	Pousada	áudio		x		11'25"	
44 - 31_10 - 12h16 - 01h37'47 Chavela	Encontro com Chabela Ramirez em seu apartamento.	10/31/2019	12:16	Casa de Chabela Ramirez	áudio	x			01h37'47"	

APÊNDICE E – Formulário de autorização

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA PARTICIPACIÓN EN INVESTIGACIÓN DOCTORAL.

Estimado/a Participante:

Me gustaría contar con su autorización para formar parte de la investigación doctoral titulada "Tambores, charlas e miradas: a docência candombeRa em diferentes contextos no Uruguai". Su participación será de gran relevancia para el avance de este estudio, cuyo propósito es comprender y analizar el rol de los educadores candomberos en diversos contextos de Uruguay.

mcl.musica@gmail.com [Mudar de conta](#)



* Indica uma pergunta obrigatória

E-mail *

Seu e-mail

Yo, [Nombre], autorizo mi participación en la investigación doctoral titulada **"Tambores, charlas e miradas: a docência candombera em diferentes contextos no Uruguai"**, realizada por el investigador MATHEUS DE CARVALHO LEITE, en el ámbito del PROGRAMA DE POSTGRADO EN MÚSICA DE LA UNIVERSIDAD FEDERAL DE RIO GRANDE DO SUL (PPGMUS/UFRGS).

- Sí
- No

Enviar

[Limpar formulário](#)

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google. [Denunciar abuso](#) - [Termos de Serviço](#) - [Política de](#)

ANEXO A – Lei n. 18.059/2006

25/10/2019

Ley 18.059



Publicada D.O. 28 nov/006 - Nº 27128

Ley Nº 18.059**DÍA NACIONAL DEL CANDOMBE, LA CULTURA AFROURUGUAYA Y LA EQUIDAD RACIAL****SE DECLARA EL DÍA 3 DE DICIEMBRE DE CADA AÑO**

El Senado y la Cámara de Representantes de la República Oriental del Uruguay, reunidos en Asamblea General,

DECRETAN:

Artículo 1º.- Declárase el 3 de diciembre "Día nacional del candombe, la cultura afrouruguaya y la equidad racial".

Artículo 2º.- Su celebración anual será el marco para la valoración y difusión de la expresión cultural denominada candombe, de la contribución de la población afrodescendiente a la construcción nacional, y de su aporte a la conformación de la identidad cultural de la República Oriental del Uruguay.

Artículo 3º.- Se considera de interés nacional la realización de actividades, acciones educativas y campañas de comunicación que contribuyan a dicho fin, promuevan el combate al racismo y la equidad racial, entendida como garantía de igualdad de oportunidades y goce efectivo de derechos para todos los ciudadanos, con la consiguiente superación de las inequidades que afectan a los afrodescendientes.

→ Artículo 4º.- El Estado propenderá a la realización de tales fines mediante el desarrollo de políticas públicas destinadas al cumplimiento de los principios establecidos por esta ley.

Artículo 5º.- Declárase patrimonio cultural de la República Oriental del Uruguay el candombe, caracterizado por el toque de los tambores denominados chico, repique y piano, su danza y canto, creado por los afrouruguayos a partir del legado ancestral africano, sus orígenes rituales y su contexto social como comunidad.

Sala de Sesiones de la Cámara de Senadores, en Montevideo, a 10 de noviembre de 2006.

RODOLFO NIN NOVOA,
Presidente.
HUGO RODRÍGUEZ F'LIPPINI,
Secretario.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA

Montevideo, 20 de noviembre de 2006.

Cúmplase, acúcese recibo, comuníquese, publíquese e insértese en el Registro Nacional de Leyes y Decretos.

TABARÉ VÁZQUEZ.
JORGE BROVETTO.

▶▶▶ Trámite Parlamentario

Montevideo, Uruguay, Poder Legislativo.

**ANEXO B – Acuerdo/Convênio entre Casa de la Cultura Afrouruguaya e
Dirección de Educación del MEC**



**ACUERDO/CONVENIO ENTRE LA CASA DE LA CULTURA
AFROURUGUAYA Y LA DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN DEL MEC**

En la ciudad de Montevideo, el día _____, comparecen POR UNA PARTE: La Asociación de Amigos de la Casa de la Cultura Afro, representada por su Presidente Sr. Edgardo Ortuño, constituyendo domicilio en la calle Isla de Flores 1645 esquina Minas, de la ciudad de Montevideo y POR OTRA PARTE: La Dirección de Educación del MEC, representada por su Directora Mag. Rosita Inés Ángelo, con domicilio en la calle Reconquista 535, 6º piso, de la ciudad de Montevideo, donde acuerdan:

PRIMERO – Antecedentes:

I) Mediante la Ley de Presupuesto N° 19.355, el Parlamento asignó al inciso 11, Ministerio de Educación y Cultura, Unidad Ejecutora 002 Dirección Nacional de Educación, recursos destinados a la implementación de actividades socioeducativas de apoyo a la educación formal.

II) Específicamente en lo que refiere al Candombe a partir de la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial de UNESCO (Ley 18.035), que el Estado uruguayo asume el compromiso de adoptar las medidas necesarias para garantizar la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial presente en su territorio. Tales medidas comprenden la identificación, documentación, investigación, preservación, protección, promoción, valorización, transmisión y revitalización de las expresiones culturales que conformen este patrimonio, con especial atención a la confección de inventarios para su identificación.

III) En el año 2006 el candombe fue declarado patrimonio cultural de la República Oriental del Uruguay según el artículo N° 5 de la Ley N° 18.059 *"Declárase patrimonio cultural de la República Oriental del Uruguay el candombe, caracterizado por el toque de los tambores denominados chico, repique y piano, su danza y canto, creado por los afrouruguayos a partir del legado ancestral africano, sus orígenes rituales y su contexto social como comunidad."*

En el año 2009, el "Candombe y su espacio sociocultural" fue incluido en la Lista Representativa del Patrimonio Inmaterial de UNESCO, y "el toque de llamada de los tambores afro montevidianos, y las distintas manifestaciones que se cobijan bajo el nombre genérico de candombe" fueron declarados como integrante del patrimonio inmaterial del país (Resolución Ministerial 225/10) en marzo de 2010. Estas acciones

reafirman el compromiso del Estado con la salvaguardia de esta expresión cultural, e inician un proceso hacia la creación de un Plan de Salvaguardia del candombe, sensibilizando a la población mediante actividades concretas en el plano de la educación formal y no formal.

IV) Asimismo el Hip Hop ha sido una propuesta del ámbito no formal que ha resultado de interés para los centros educativos, y en particular para los jóvenes debido a sus distintas dimensiones formativa, lúdica y recreativa.

V) La Casa de la Cultura Afrouruguaya es una asociación civil sin fines de lucro que promueve el conocimiento, la valoración, difusión del aporte de los afrodescendientes y su acervo histórico, así como la creación y recreación de sus diversas manifestaciones artísticas, culturales y sociales. Contribuye a la afirmación de la identidad individual y colectiva en la comunidad, e impulsa valores democráticos, la equidad racial y el mejor relacionamiento entre las personas basado en el respeto a los derechos humanos, la diversidad y la solidaridad. En ese marco desarrolla diversos cursos y actividades como las vinculadas al Día Nacional del Candombe, la Cultura Afrouruguaya y la Equidad Racial, consagrado por la Ley 18.059 de 2006.

VI) Es de destacar también que la Casa es un ámbito abierto y plural que facilita la realización de diferentes tipos de actividades que tienen como eje central la equidad y la participación ciudadana.

SEGUNDO – Objeto: El MEC contribuirá con los lineamientos estratégicos definidos por ANEP referidos al mejoramiento de la calidad de la educación y la extensión del tiempo pedagógico en distintas modalidades en todo el trayecto educativo obligatorio, en particular en ciclo básico de enseñanza media.

TERCERO – Obligaciones de las partes:

1) La CCA se compromete a desarrollar talleres sobre “El Candombe, el Toque de sus Tambores y su Danza en la Historia y Cultura AfroUruguaya”, de “Hip Hop” e implementar los talleres de “Aprendizajes Basados en Proyectos” dependientes de Cultura Científica, dirigidos a adolescentes de Ciclo Básico en centros que serán definidos por el Consejo de Educación Secundaria (CES) y a la impresión de materiales didácticos sobre candombe, cultura uruguaya y equidad racial.

Las actividades se desarrollarán en tres modalidades: 1) Talleres de Candombe en 7 centros educativos (10 grupos) con una actividad semanal presencial de 1 hora y media cada uno; 2) Talleres de Hip Hop en 5 centros educativos (10 grupos); y 3) Talleres de Aprendizaje Basado en Proyectos (4 centros).

Los recursos aportados por el presente convenio incluyen un 10% para gastos de administración de la CCA.

2) La Dirección de Educación se compromete a transferir la suma de \$ 2.206.000 (dos millones doscientos seis mil pesos uruguayos) en un único pago contra la firma del acuerdo.

Los montos transferidos se deberán ejecutar para la realización de los talleres entre el mes de abril y noviembre del presente año.

CUARTO – Vigencia: El presente convenio entrará en vigencia en la fecha de su firma y tendrá una duración de 9 meses.

QUINTO– Rescisión: El presente convenio podrá ser rescindido de común acuerdo entre las partes, mediante comunicación escrita a la otra institución realizada con una antelación no menor a 30 días a producirse la rescisión. La misma no dará derecho alguno a las partes a formular reclamos de indemnizaciones de ninguna naturaleza.

SEXTO – Domicilios: Las partes constituyen domicilios a todos los efectos a que pueda dar lugar este convenio, en los indicados como suyos en la comparecencia, teniéndose por vigentes y válidos, salvo notificación expresa de cambio, la que deberá realizarse fehacientemente.

SÉPTIMO – Comunicación entre las partes: Cualquier notificación que deban realizarse las partes en relación a la ejecución del presente convenio, se tendrá por válidamente efectuada si la misma es cursada a los domicilios mencionados en la comparecencia, por medio de carta con aviso de retorno, fax, telegrama colacionado o cualquier otro medio idóneo que diere certeza de su efectivo conocimiento.

OCTAVO– Responsabilidades Específicas: La nómina de talleristas para cada caso será proporcionada por el MEC. Las obligaciones contractuales e impositivas que surgen de la contratación se encuentran incluidas en el monto y serán responsabilidad de la CCA.

La Dirección de Educación quedará exenta de cualquier tipo de responsabilidad por eventuales incumplimientos en lo que refiere a contratación, seguimiento y gestión de los recursos humanos.

NOVENO-Evaluación: Se conformará un grupo de seguimiento y evaluación a efectos de analizar el desarrollo de la propuesta con el objetivo de obtener insumos que permitan dar continuidad en los próximos años.

DÉCIMO - Difusión: Ambas partes se comprometen a dar la mayor visibilidad al Proyecto y a los organismos involucrados en él, de acuerdo a las normas de estilo.

Y para constancia y fiel cumplimiento las partes firman de conformidad, dos ejemplares del mismo tenor en el lugar y fecha expresados en la comparecencia.

ANEXO C – Talleres de candombe

TALLERES DE CANDOMBE

Referente: Casa de la cultura afrouruguaya



Vivimos en una sociedad en la que, a través de los medios de comunicación, las redes sociales y otros, cada vez son más frecuentes las orientaciones hacia los hábitos de consumo que nos impulsan permanentemente hacia el individualismo.

La competencia y asumir que el «éxito» se consigue únicamente superando a los demás sin importar el costo que ello conlleva es moneda corriente.

Es bastante difícil fomentar en los espacios de enseñanza actividades en las cuales se apueste por la empatía, compartir en oposición a competir, derribar prejuicios de género, de edades, donde se descubra la resiliencia que subyace en cada uno de nosotros.

Generalmente, esto se debe a múltiples factores, pero quizá el más notorio sea que las materias curriculares requieren, por parte de los docentes, un tiempo y un formato que hace casi imposible encontrar espacios en los cuales «salirse» del libreto establecido por los programas.

Ante esta realidad surge el candombe como una actividad sociocultural que históricamente está destinada a trabajar todas las áreas mencionadas anteriormente y cuenta, además, con un mandato legal que hace posible su presencia como nunca antes en los centros de estudio.

Módulos socioeducativos / 2015-2019 53

Marco legal

El Ministerio de Educación y Cultura, en el marco de la ley n.º 18.059, declara el 3 de diciembre como DÍA NACIONAL DEL CANDOMBE, LA CULTURA AFROURUGUAYA Y LA EQUIDAD RACIAL. Los artículos 3, 4 y 5 indican:

Artículo 3º

Se considera de interés nacional la realización de actividades, acciones educativas y campañas de comunicación que contribuyan a dicho fin, promuevan el combate al racismo y la equidad racial, entendida como garantía de igualdad de oportunidades y goce efectivo de derechos para todos los ciudadanos, con la consiguiente superación de las inequidades que afectan a los afrodescendientes.

Artículo 4º

El Estado propenderá a la realización de tales fines mediante el desarrollo de políticas públicas destinadas al cumplimiento de los principios establecidos por esta ley.

Artículo 5º

Declarase patrimonio cultural de la República Oriental del Uruguay el Candombe, caracterizado por el toque de los tambores denominados chico, repique y piano, su danza y canto, creado por los afrouruguayos a partir del legado ancestral africano, sus orígenes rituales y su contexto social como comunidad.

Sala de Sesiones de la Cámara de Senadores, en Montevideo, a 10 de noviembre de 2006.

El MEC acuerda con la Casa de la Cultura Afrouruguaya (en adelante CCAU), la realización de talleres de candombe, su historia, sus toques y su danza dentro del Proyecto de Módulos socioeducativos de la Dirección Nacional de Cultura.

Todo esto se lleva a cabo mediante la Ley de Presupuesto n.º 19.355, que asignó a la Unidad Ejecutora 002 Dirección Nacional de Cultura los recursos necesarios para la implementación de dichas actividades de apoyo a la Educación Formal.

Del acuerdo surgen en su párrafo Primero-Antecedentes, los siguientes numerales:

numeral II)

Específicamente en lo que se refiere al Candombe, a partir de la Convención para la Salvaguarda del Patrimonio Cultural Inmaterial de UNESCO (Ley n.º 18.035), que el



Estado uruguayo asume el compromiso de adoptar las medidas necesarias para garantizar la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial presente en su territorio.

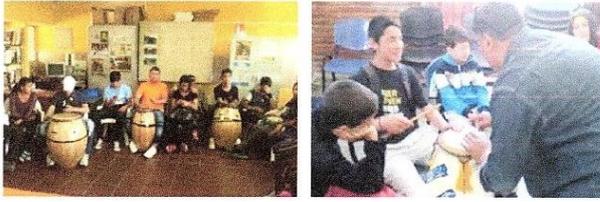
Tales medidas comprenden la identificación, documentación, investigación, preservación, protección, promoción, valorización, transmisión y revitalización de las expresiones culturales que conformen este patrimonio, con especial atención a la confección de inventarios para su identificación.

numeral III)

En el año 2009, el «candombe y su espacio sociocultural» fue incluido en la Lista Representativa del Patrimonio Inmaterial de UNESCO y «el toque de llamada de los tambores afro montevideanos y las distintas manifestaciones que se cobijan bajo el nombre genérico de candombes» fueron declarados como integrantes del Patrimonio Inmaterial del País (Resolución Ministerial 225/10) en marzo de 2010.

Estas acciones reafirman el compromiso del Estado con la salvaguardia de esta expresión cultural e inician un proceso hacia la creación de un Plan de Salvaguardia del candombe, sensibilizando a la población mediante actividades concretas en el plano de la Educación Formal y No Formal.

14 de junio de 2016



Nuestra experiencia

Para llevar a cabo los talleres de candombe fueron convocados diversos referentes en las distintas áreas de esta disciplina, siendo un aspecto relevante a tener en cuenta en esta selección la representatividad de los barrios históricos del candombe, Barrio Sur (o Cuareim), Barrio Palermo (o Ansina) y Barrio Cordón.

También se tuvo en cuenta la experiencia dentro de la disciplina candombe y su idoneidad como talleristas.

Comenzamos este camino en el año 2016 con 10 grupos en siete liceos durante una hora y media de actividad semanal.

La cantidad de talleres fue variando con el paso del tiempo y con la dinámica de la interrelación de los talleristas con las instituciones, las autoridades, el resto de los docentes y, por supuesto, con los alumnos.

En el transcurso de los años 2017, 2018 y 2019 nunca fue menor la cantidad de talleres que al inicio. Hubo momentos en los que se sumaron más liceos y otros en que algunos dejaron de tener el taller de candombe pero surgieron otros centros que demandaron nuestra presencia.

Las probables causas de estos hechos las analizaremos más adelante junto con otros aspectos de logística y recursos.

Algunos talleres han comenzado con muchas dificultades y con pocos alumnos, pero el trabajo constante y la visualización del taller hacia el liceo finalmente han hecho que en todos los grupos se trabaje con no menos de diez alumnos por grupo.

Tenemos experiencias en las cuales se han sumado hasta cerca de cuarenta alumnos al taller, hecho que hizo bastante difícil nuestro trabajo al contar solamente con una cuerda de tambores, o sea, tres tambores para cuarenta alumnos.

Debemos decir, además, que en algunos casos esta experiencia de taller estuvo acompañada con el trabajo conjunto con los coros de algunas instituciones y, por ende, con la colaboración de los docentes de educación musical.



En otros casos, desde un principio y por iniciativa de los propios alumnos se abrió el taller a la comunidad permitiendo el contacto del barrio con el liceo.

En estos cuatro años transcurridos y dado que la elasticidad del formato de los talleres de candombe así lo permite han pasado cientos de alumnos, alumnas y hasta algunos docentes que han dado sus primeros pasos en el contacto con la cultura del candombe.

¿Qué enseñamos?

Población

Es fundamental, antes de comenzar nuestra tarea, conocer exactamente con qué población estamos trabajando: estudiantes de ciclo básico.

Territorio

Desde un principio se acordó que estos talleres comenzaran a funcionar en algunos barrios donde el acceso a la cultura y a las actividades recreativas fueran bastante dificultosos, tanto por su lejanía geográfica con los barrios céntricos de la ciudad o por las carencias socioeconómicas de sus habitantes.

Aspectos socioeconómicos del lugar

A veces, en algunos casos estos habitantes se autoexcluyen, dando por sentado que ciertos aspectos de la vida de la comunidad como la cultura y el aprendizaje no están hechos para ellos.

Nuestra «excusa» para acercarnos es el candombe

- Entre comillas «excusa», porque en realidad lo que enseñamos es CIUDADANÍA.
- En nuestros talleres las mujeres no «tienen que bailar exclusivamente» Tocan los tambores y tocan muchas veces mejor y aprenden más rápido que los varones, pero esto nunca es motivo de competencia. Rompemos así las barreras de género.
- Los más pequeños, primer año, muchas veces enseñan a tocar a los más grandes. Rompemos así con las barreras imaginarias de las edades, en una etapa tan compleja como es la adolescencia.
- Aquí «cada uno tiene sus tiempos de aprendizaje y hay que respetarlos». Trabajamos desde la empatía.
- Aquí de nada vale que uno solo «se toque todo» si el resto no está a ese nivel, el que sabe tendrá que colaborar y saber esperar porque el candombe es un trabajo colectivo.
- Combatimos el individualismo, pero no anulamos el talento individual, lo re conducimos hacia el beneficio del grupo y el propio.
- Cuando comenzamos el taller hablamos de los orígenes del candombe. Allí nos encontramos con la esclavitud, ¿Cómo de tanto sufrimiento y dolor de tanta gente pudo nacer la cultura que da origen a una de las fiestas más populares y alegres de nuestro país? Aprendemos el valor de la resiliencia.
- Por último, quizás lo más importante...para aprender historia, percusión, danza, primero hay que aprender a ESCUCHAR.

¿En el interior, qué pasa con el candombe?

A partir del año 2017 comenzamos a pensar la forma de llegar más lejos con los talleres de candombe, que estaban funcionando muy bien en los liceos de Montevideo.

Se comenzó a pensar en organizar «Muestras de candombe» en algunos lugares.

Hubo que gestionar contactos, recursos y todo lo necesario. Comenzamos en 2018 y uno de los primeros elegidos fue:



Melo (imagen 1)



Melo (imagen 2)



Melo (imagen 3)



Melo (imagen 4)

Melo

Allí teníamos referentes del candombe local como Esther Fernández, quien colaboró con tambores para la realización de la muestra y con el área de danza, (imagen 1).

También familias históricas de la negritud, como la familia Betervide, que sirvió de excusa para llevar una muestra de genealogía a cargo del investigador y docente Jorge Bustamante, quien dio a conocer a más de 40 alumnos y varios docentes el papel tan importante que jugaron algunos afrodescendientes originarios de Melo, (imagen 2).

Allí se exhibió la muestra Invisibilizados, en la que se cuenta la historia de muchísimas personalidades afrodescendientes que participaron de manera relevante en la historia de nuestro país y que quienes la escribieron fueron dejando de lado, (imagen 3).

La historia del candombe y sus orígenes estuvo a cargo de la docente Chabela Ramírez y el taller de toque de candombe estuvo a cargo del músico y docente Miguel Almeida, (imagen 4).



Luego, vino Rivera
 Más de 70 alumnos de 4.º, 5.º y 6.º año participaron junto a sus docentes de educación musical, historia y otras asignaturas.
 Una vez más, un equipo de docentes se hizo presente para otra muestra, esta vez conformado por Chabela Ramírez (historia), Catherine Leadan (danza) y Miguel Almeida (toques).
 Fue una experiencia formidable en la cual intercambiamos impresiones con docentes y alumnos generando nexos para que no sea una gestión aislada.

San Carlos
 Otro encuentro maravilloso se realizó en la ciudad de San Carlos, departamento de Maldonado, esta vez no solo con estudiantes del liceo n.º 2 sino también con alumnos de UTU de Bachillerato Artístico.
 Se reunieron más de 70 alumnos, otra vez, y muchos más quedaron fuera por falta de espacio en el recinto.



Tacuarembó
 La tierra de Gardel nos recibió con los brazos abiertos y allí fuimos a transmitir nuestras experiencias y a recibir conocimiento de parte de alumnos y docentes.
 Una gran recepción por parte de los docentes y alumnos marcó una jornada que comenzó muy temprano en la mañana y acabó con toques y danzas en el patio de recreo.
 Una vez más, el equipo integrado por Chabela Ramírez (historia), Catherine Leadan (danza) y Miguel Almeida (toques).
 Unos cuarenta alumnos de 1.º, 2.º y 3.º años del Liceo n.º 4 de Barrio López participaron de esta muestra, así como autoridades y docentes.

Apuntes finales

- Hay muchos aspectos que se pueden mejorar, como siempre.
- Llegar a más liceos en Montevideo y el interior.
- Hay liceos que necesitan más de tres tambores. Si uno planta una semilla, cuando el árbol crece, hay que atenderlo.
- El papel de coordinador de talleres es fundamental para contar con la participación de alumnos.
- El mantenimiento y cuidado de los instrumentos debe tenerse en cuenta.
- El contacto con los docentes de historia y música, fundamentalmente, pero no descartar ninguna asignatura para realizar actividades conjuntas.

A modo de resumen

Como dijimos al principio, este es nuestro aporte a la vida de tantos jóvenes y docentes.
 Es nuestro aporte al sistema educativo.
 Es nuestro aporte a la sociedad.
 Compartimos nuestros saberes, heredados de una cultura ancestral, la cual demuestra claramente su total vigencia para la actualidad.
 Cuando aparentemente nadie sabe cuál es la «herramienta mágica» con la cual abordar la tarea de la educación en una edad tan compleja, (entre los 12 y los 18 años), con perspectivas de éxito, ahí está el candombe, una vez más, para darnos una vía, un camino para transitar hacia una sociedad mejor.
 Hemos visto el cambio en positivo que han manifestado los alumnos de los talleres al participar en las materias curriculares.

- Mejor concentración.
- Mejor adaptación al trabajo colectivo.
- Mejor conducta.
- Mejor tolerancia a la frustración.
- Más y mejor sentido de pertenencia al liceo y a la comunidad.

Por lo tanto, consideramos extremadamente positiva la experiencia de todos estos años y creemos que debería ser un camino por el cual transitar de aquí en más, pensando siempre en sumar más y más experiencias, más formación para los docen-



tes y todo lo que sirva para avanzar en los aportes que colaboren a crear un futuro mejor.
 Nota: Este resumen evaluativo de las actividades de los talleres —Módulos socio-educativos de candombe— ha sido realizado por el docente Miguel Almeida para la Casa de la Cultura afrouruguaya y el Ministerio de Educación y Cultura.
 Montevideo, noviembre de 2019.