

A DIFUSÃO DOS SABERES MUSICAIS DOS RITMISTAS FORA DA ESCOLA DE SAMBA UMA ALTERNATIVA PROFISSIONAL?

Antoinette Kuijlaars

No contexto econômico do Rio de Janeiro, caracterizado pela dificuldade dos jovens moradores dos subúrbios em ingressar no mercado de trabalho, os ritmistas das escolas de samba desenvolvem competências particulares. O artigo procura mostrar em que medida essas competências podem ser reaproveitadas profissionalmente.

**ESCOLA DE SAMBA, BATERIA, PROFISSIONALIZAÇÃO,
PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS**

KUIJLAARS, Antoinette. A difusão dos saberes musicais dos ritmistas fora da escola de samba: uma alternativa profissional? *Textos escolhidos de cultura e arte populares*, Rio de Janeiro, v.6, n.1, p. 67-82, 2009.

INTRODUÇÃO

Espaço complexo por excelência, a escola de samba é uma entidade que, se conhece regularidades e esquemas básicos, não pode ser generalizada em um padrão fixo, tão diferentes são os contextos locais. Assim como a integração em diversos tipos de carnavais que formam os diferentes grupos da competição entre as escolas de samba (especialmente do grupo especial, por seu tamanho), os espaços, as práticas, as lógicas de funcionamento, as relações de força, são tão variados que parece impossível elaborar uma pesquisa etnográfica completa. O que nos vai interessar aqui é a bateria de uma escola de samba de grupo especial¹, ou, mais especificamente, seus ritmistas. Mesmo sendo uma atividade meramente coletiva, e que ganha sentido somente através do coletivo², existe uma diversidade enorme de vivê-la e de combiná-la com os outros aspectos da vida social e individual. Estes percursos dos ritmistas, além de interessantes em si como histórias de vida, ajudam a elaborar uma reflexão sobre a sociedade carioca – em um sentido amplo.

Estes percursos permitem tomar várias direções de análise, sendo, então, necessária a elaboração de uma pesquisa demorada e aprofundada para atingir um quadro de casos que seja ilustrativo e representativo o bastante – sendo a exaustividade um objetivo impossível³. Os elementos empíricos que vão ser apresentados foram recolhidos – e ainda o são – através da pesquisa de campo e da integração em três baterias de escolas de samba de Grupo Especial. A observação participante ou, melhor dizendo, a “participação observante”, segundo os termos de Loïc Wacquant que descrevem a sua integração ao meio do boxe de Chicago (WACQUANT, 2000), foi a ferramenta principal da pesquisa – no início sem pretensões acadêmicas, e, em seguida, assumindo esta dimensão – assim que os objetivos foram definidos, ou seja, quase três anos depois da aproximação com o campo⁴. A proximidade e a integração permitiram realizar entrevistas que completam as observações. A bateria é um espaço em que as relações se operam principalmente – mas não exclusivamente – com os colegas praticando o mesmo instrumento, certamente por uma razão muito simples: há muita gente na bateria e muita comunicação entre estes componentes, sobretudo aqueles fisicamente próximos durante os ensaios. No entanto, não podemos esquecer que a rede de interconhecimento de cada ritmista vai evoluindo e construindo-se pouco a pouco, crescendo com o tempo e permitindo a ele conhecer as pessoas além do próprio naipe, ou seja, de sua ala de instrumento. Inclusive, não podemos esquecer que alguns ritmistas tocam instrumentos diferentes segundo a escola que frequentam. Assim, se, no geral, as observações feitas no âmbito desta pesquisa são relativas aos componentes da ala de tamborim, parece que não são necessariamente falsas para os outros componentes.

Aqui, interessam-nos as condições de reaproveitamento profissional das competências adquiridas no seio da bateria da escola de samba, no conhecido contexto econômico do Rio de Janeiro, peculiarmente discriminador para jovens dos subúrbios, ainda mais em tempos de alta taxa de desemprego.

Depois de explicar o porquê das dificuldades dos ritmistas em gerenciar uma atividade que pede tempo e dinheiro, com os outros aspectos de suas vidas, notadamente o profissional, estudaremos quais as estratégias de alguns para realizar uma “reconversão” de suas competências rítmicas num âmbito profissional e, algumas vezes, lucrativo. Nesta descrição será desenvolvido um caso peculiar, útil para entender esta problemática profissional, assim como as condições de realização de tal projeto, que é o resultado, provavelmente não consciente, da exploração das fronteiras espaciais do Rio de Janeiro e dos seus subúrbios.

ABORDAGEM TEÓRICA

Primeiramente, podemos interrogar-nos sobre a noção de popular, definindo uma prática que abrange grande parte da sociedade, exercida por pessoas oriundas das chamadas classes populares; a noção de popular chama a atenção sobre a diversidade das acepções possíveis. Da mesma forma, Camille Goirand, no seu estudo sobre os movimentos de bairro em duas favelas cariocas, aponta esta diversidade: “O popular não apresenta homogeneidade e as pesquisas de campo permitiram, sobretudo, entender sua diversidade e suas contradições”.⁵ (GOIRAND, 2000, p. 14)

Esta diversidade pode ser revelada, no nosso caso, através da consideração do ritmista como indivíduo com seus projetos, desejos, opiniões, práticas e outras estratégias. Os percursos já descobertos com esta pesquisa permitem contrapor elementos empíricos à ideia de senso comum de uma homogeneidade do popular e de suas manifestações culturais.

“Popular” parece corresponder bastante à prática dos ritmistas, seja pela popularidade da prática, midiaticizada e valorizada (mesmo que a experiência pessoal de alguns mostre que sua atividade, por exemplo, pode ser malvista por parte de suas famílias), seja pelo grande número de ritmistas por baterias e de baterias de escolas de samba no Rio de Janeiro, ou ainda por sua composição social.⁶ Posta a exigência de considerar o popular na sua heterogeneidade, o uso do termo parece adequado neste caso.

Aqui, o desafio é considerar os percursos individuais, sem esquecer o peso das estruturas sociais nestes mesmos caminhos. Assim, o debate teórico entre Bernard Lahire (1998, 2002a, 2002b e 2004) e Luc Boltanski (1990) a propósito da ultrapassagem ou do aprofundamento da sociologia de Pierre Bourdieu é interessante. Com efeito, os dois autores insistem no fato de que toda teoria tem seus limites, e que, para permitir à pesquisa sociológica esclarecer novas questões, há que se tentar inovar – em referência à ideia segundo a qual o esclarecimento de uma questão, por meio de uma teoria, necessariamente leva a obscurecer outras. Inclusive, é só voltar aos textos clássicos de Pierre Bourdieu para perceber sua posição quanto ao uso das teorias e metodologias dos autores ,então grandes, e dos clássicos:

À tentação sempre renascente de transformar os preceitos do método em receitas de cozinha científica ou em engenhocas de laboratório, só podemos opor o treino constante na vigilância epistemológica que, subordinando a uti-

lização das técnicas e conceitos a uma interrogação sobre as condições e limites de sua validade, proíbe as facilidades de uma aplicação automática de procedimentos já experimentados e ensina que toda operação, por mais rotineira ou rotinizada que seja, deve ser repensada. (BOURDIEU, CHAMBOREDON E PASSERON, 1999, p. 14)

O modelo elaborado por Boltanski (1990) e a construção teórica de Lahire (2004) propõem alternativas à teoria dos campos e à do *habitus* (BOURDIEU, 1980, p. 94) a fim de esclarecer os aspectos da vida social que estas tendem a ocultar. Pondo em questão a homogeneidade suposta das classes, definindo os *habitus* “que trançam” os comportamentos, ambos os autores enfatizam a diversidade, a pluralidade das situações e dos comportamentos individuais, no entanto com pressupostos diferentes – até levando-os a dialogar por livro interposto. Enquanto Lahire desenvolve uma visão mais nuançada da ação individual, resultado de disposições – mesmo que variadas, isto é, sendo o resultado de vários tipos de socializações, que podem parecer contraditórias – que ele chama de “construção sociológica do indivíduo” (LAHIRE, 2004, p. 10), assim como do contexto de situação, Boltanski destaca o peso do contexto e das estruturas exteriores na determinação do comportamento individual.

A aposta de focar nossas investigações na questão da justiça nos leva a ressaltar a plasticidade das pessoas, sua aptidão a mudar de situação e a se harmonizar em situações diferentes, em vez de destacar a rigidez, como é o caso cada vez que a ciência do homem busca condensar uma biografia em um retrato estilizado e coerente, aproximando condutas adotadas em períodos e situações diferentes por um mesmo indivíduo para mostrar o seu caráter sistemático.⁷ (BOLTANSKI, 1990, p. 91)

Contestando a abordagem deste autor, Lahire afina o conceito de disposições para explicar: “a variação dos comportamentos de um mesmo indivíduo ou de um mesmo grupo de indivíduos, em função das áreas, das propriedades do contexto de ação ou das circunstâncias mais singulares da prática”.⁸ (LAHIRE, 2004, p. 14)

Isso leva a reconsiderar as populações pobres de um ponto de vista individual para, de alguma forma, mostrar a sua existência própria, as suas singularidades além da ideia de massa, e tentar valorizá-las, dada a sua desqualificação na e pela mídia. Com efeito, a criação de tipos e categorias tais como as de “asfalto”, de “morro” e de “favelado”, e suas utilizações desprovidas de questionamento, significa que quem mora nestes locais é necessariamente dotado de “defeitos”, de ordem moral e/ou econômica. Além disso, mesmo no âmbito de trabalhos tendo por objetivo a “defesa” das populações pobres, a denúncia da situação material, assim como da marginalização na sociedade, em razão da falta de políticas públicas, mostra que elas são tratadas como um grupo homogêneo e relativamente “incompetente” e irresponsável, do qual não se procura mostrar as sutilezas de organizações, de representações, de ações. (SENTO-SÉ, 2003, p. 294)

A ideia de “homem plural”, desenvolvida por Lahire, permite mostrar a diversidade dos percursos sociais entre os componentes da bateria, apesar de eles pertencerem aparentemente a um mesmo grupo social, o dos moradores de favela e dos bairros popu-

lares. Com efeito, se é possível considerá-los socialmente próximos, as suas histórias pessoais podem ser muito diferentes umas das outras, e podem levar à mobilização e disposições diferentes em tal contexto. Nesse espírito, o autor afirma que “a realidade encarnada em cada ator singular é sempre menos lisa e menos simples”¹⁰ do que costuma parecer. (LAHIRE, 1998, p. 20)

RITMISTA: ENTRE LAZER E PROFISSÃO

Assim como Maria Laura Cavalcanti, consideramos o carnaval em seu tempo cotidiano, ou seja, desde a sua preparação ao longo do ano, sendo a festa – e os resultados da competição – o objetivo final do ciclo anual. (CAVALCANTI, 1994) Com efeito, o carnaval, para os ritmistas (mas não somente), não constitui um evento pontual, mas faz parte do seu cotidiano pelo menos nove meses em 12 – os três sobrando para descanso depois da tensão e os esforços físicos intensos característicos das últimas semanas anteriores ao(s) desfile(s).

A confecção de um desfile começa mal terminado o carnaval do ano anterior, com a definição de um novo enredo a ser levado pela escola à avenida. Dessa forma, na maior parte do tempo, o ano carnavalesco está sempre um ano na frente do calendário corrente, pois nele tudo converge para o seu desfecho festivo. Carnaval, nesse sentido amplo, significa não apenas a festa, mas toda a sua preparação, ao longo da qual um novo enredo transformar-se-á gradualmente em samba-enredo, em alegorias e em fantasias. (CAVALCANTI, 1994, p. 15)

As condições práticas dos ensaios, os quais constituem o cotidiano dos ritmistas, revelam tensões entre os desejos destes e as exigências das diretorias. Participar de uma bateria de escola de grupo especial significa frequentar os ensaios assiduamente¹⁰. No âmbito de uma escola de grupo especial, em que os objetivos são altos e sérios, uma disciplina é obrigatória, em termos de reconhecimento da autoridade do mestre de bateria, de assiduidade e de qualidade de jogo rítmico. A atividade pede, portanto, tempo, energia, assim como dinheiro para deslocar-se até os ensaios – o que representa um orçamento significativo para muitos.¹¹ As entrevistas e as múltiplas conversas informais mostram uma recorrência dos ritmistas, que consideram praticar um lazer pelo qual manifestam grande paixão, sem a qual seria impossível continuar a cumprir as exigências da diretoria para conseguirem o direito de desfilar. Mesmo que esta disciplina seja relativa, notadamente segundo o número de anos passados na escola e de desfiles já cumpridos, assim como de qualidade musical – ou seja, certos ritmistas podem se permitir não participarem (mais) de todos os ensaios, pois já mostraram assiduidade e seriedade o bastante durante os anos anteriores –, a atividade exige investimento pessoal forte. Todos se queixam, ou pelo menos apontam o fato de que poderiam ser mais bem tratados, e desejam algum tipo de compensação: para uns uma participação no custo que representa o transporte coletivo, para outros comida e bebidas à vontade durante os ensaios, e mostram que são conscientes de sua importância para a escola – sem bateria não há desfile. Dito em outros termos, consideram que executam um trabalho gratuito e pedem alguma

contrapartida, sendo esta diminuída, segundo eles, a cada ano.¹² Além disso, a situação de trabalho voluntário contrasta com a de profissionais bem pagos, sendo os mais próximos dos ritmistas os mestres e diretores remunerados, podendo criar tensões, na maior parte dos casos, implícitas.

Se estiverem descontentes com suas situações, os ritmistas têm poucas opções, sem negociação possível, ao que parece: podem parar de desfilar, ou sair da escola e passar a frequentar outra(s). Manter a estrutura de sua bateria é então um desafio para o mestre¹³, sobretudo no tocante aos bons músicos, que não são todos os ritmistas. Com efeito, o vínculo territorial é muito mais fraco do que parece: primeiramente, muitos são os ritmistas que desfilam em várias escolas. Segundo, a escolha da escola se faz com critérios mais ou menos pragmáticos: gostar do mestre, dos diretores de bateria, do carnavalesco, do samba, dos outros ritmistas etc. O descontentamento com um destes critérios pode bastar para que o ritmista pare de ir à escola, mas os critérios de decisão são na verdade muito pessoais e dependem de cada pessoa. Às vezes, o contentamento com um só destes critérios basta para o ritmista voltar à escola.

A proximidade com o mestre de bateria e os diretores remunerados faz com que a possibilidade de seguir uma carreira profissional, na música em geral, e no carnaval, em particular, seja um elemento que faz parte das escolhas de vida dos ritmistas. Dentre as pessoas entrevistadas, a maioria considera essa possibilidade nula e, se conseguem ganhar “um dinheiro”, segundo a expressão frequentemente empregada por eles, não passa de um “bico”, ou seja, um trabalho paliativo que não tem por função – nem por possibilidade material – sustentar o ritmista e, no caso, sua família. Isso é particularmente interessante se levarmos em conta que essa opinião é a de ritmistas que têm percursos sociais muito diferentes uns dos outros. Entre outros, é o caso de um estudante de biologia da Universidade Federal (aqui chamado Wanderley), que mora no limite de um bairro popular e de uma favela, numa casa própria cujo conforto poderia corresponder ao padrão de vida de uma pessoa dos “bairros selecionados”, segundo seus próprios termos; de um funcionário de hospital público que mora numa favela muito isolada do centro (aqui chamado Pedro¹⁴), remunerado em pouco mais do que o salário mínimo para o serviço de recepcionista, com o qual deve sustentar o filho de três anos.

Vale ressaltar que a atividade de ritmista é “invasora” nas vidas pessoais, em que parece que toda decisão e escolha de vida sejam tomadas em função, positivamente ou negativamente, desta prática. O investimento pessoal é tão importante que parar, continuar ou acomodar vários aspectos de sua vida para continuar ensaiando e desfilando, são decisões que implicam vários domínios da vida pessoal. Com efeito, o sustento de uma família, um trabalho cansativo e o estudo universitário são atividades dificilmente compatíveis com o ofício de ritmista, não somente devido ao tempo passado na escola de samba, como também por causa dos horários (os ensaios acontecem à noite e terminam na madrugada). Devemos lembrar também que estes músicos, em sua grande maioria, começam a frequentar a escola de samba enquanto adolescentes e que neste momento de suas vidas não têm necessariamente projetos de vida claros – como todo ado-

lescente. As escolhas e outras acomodações acontecem, portanto, pouco a pouco, na medida em que suas próprias vidas evoluem e que têm mais obrigações a cumprir. Devem então lidar com as contradições de suas várias atividades sociais.

Podemos ilustrar estas problemáticas apresentando o caso de Wanderley, ritmista de tamborim em várias escolas – sendo que frequenta assiduamente uma só.

O CASO DE WANDERLEY: A CAPACIDADE DE MODERAR SUA PRÁTICA.

Wanderley está entre os raros ritmistas a ter acesso à universidade pública. Tivera uma educação primária e secundária na escola pública, comprometendo assim suas chances de ingressar na Universidade Federal. Passar no concurso não foi fácil, ainda mais porque se preparou de forma autodidata: precisou de quatro anos. Seu sonho é ser médico, mas a medicina é uma carreira extremamente concorrida. Depois de tentar quatro anos sem sucesso, optou, como alternativa, pelo curso de biologia, no qual foi admitido.

Wanderley tem um discurso de distanciamento com a escola de samba, notadamente enfatizando o caráter de mero lazer que ela tem para ele. Todavia, descreve esta atividade como um vício, com o qual deve lidar para realizar os seus projetos profissionais.

Um ano ficou muito forte pra mim, gravado em minha cabeça. Porque em alguns momentos eu pensei em sair, em abandonar o samba, porque eu comecei a ficar fanático. Porque se você gosta muito, se você mergulha muito, se você se entrega muito, você acaba ficando um pouco alienado. [...] Eu queria desfilar em todas as escolas no mesmo ano. [...] Teve vários anos em que eu desfilei em oito, nove escolas. Oito, nove, tá! Mangueira, Mocidade, Estácio, Tijuca, Viradouro, Porto da Pedra, escolas do grupo especial, escolas do grupo de acesso, eu frequentava todos os ensaios. Aí o que aconteceu na minha vida? Eu sempre tive outros ideais! O samba para mim nunca foi uma busca de profissão como para muitos. [...] Aquilo ali sempre foi uma diversão para mim. Um estímulo. E eu acabei deixando de fazer minhas coisas pessoais, porque você sabe que a gente deixa de fazer, num momento em que não podia deixar de fazer, porque era um momento sério de provas para entrar na universidade, e eu acabei que minha vida ficou um pouco conturbada, esse período de adolescente.¹⁵

Considera que se conseguiu dedicar-se novamente ao estudo, foi graças à sua “força de vontade”, segundo seus próprios termos, aos seus esforços pessoais para lutar contra o vício. Descreve a readaptação à vida estudiosa como uma verdadeira cura de desintoxicação; a escola de samba tornando-se neste contexto o fator impeditivo da disciplina legítima (escolar e estudiosa) necessária para passar no vestibular.

Então eu tinha que decidir. Olha, não tem mais condições de eu continuar a desfilar em dez escolas, em nove escolas. Eu reduzi porque minha prioridade é, e era, a universidade. Então eu consegui reduzir, senti falta no início porque isso se tornou um vício... Eu chorava no início, não conseguia dormir, meu relógio biológico já estava completamente virado com essa coisa de ensaio e de

dormir tarde... Fiquei completamente sem disciplina, não conseguia acordar às sete da manhã, sabe por que, porque eu deitava às sete da manhã, minha vida ficou maluca, mas eu tive força de vontade e eu consegui. Consegui organizar tudo, hoje você sabe que eu só desfilo na [escola de samba] por opção.¹⁶

Assim, o sucesso universitário de Wanderley seria o fruto de uma boa gestão, mesmo que progressiva, de um lazer que arriscaria invadir o tempo a consagrar no estudo e à mobilização das capacidades necessárias para conseguir uma disciplina legítima – a que permite a competência universitária, isto é, a concentração, um ritmo de vida regular, a autodisciplina para ler e escrever etc.

Para ele, a escola de samba não representa, portanto, uma possibilidade profissional séria, mesmo que participe de grupos de shows em que ganha “um dinheiro”, que pode ser significativo em seu orçamento. A alta seletividade dos cargos de mestres, sua precariedade, a quase impossibilidade de converter as competências de mestre de bateria para outra profissão em caso de demissão, fazem com que Wanderley – e tantos outros – procure um caminho que o leve a uma profissão mais estável, bem paga e socialmente valorizada.

Apresentados os resultados gerais da pesquisa em torno da problemática profissional, interessamo-nos pelos que escolheram tentar viver da música em geral e das competências de ritmista em peculiar. Não é a maioria, mas sua experiência merece ser relatada.

UM CASO CONCRETO DE TENTATIVA DE PROFISSIONALIZAÇÃO ATRAVÉS DO SAMBA DE BATUCADA

A experiência acumulada nas baterias de escola de samba, especialmente as de grupo especial, traduz-se em competências rítmicas e de resistência física. Se isso é uma constatação geral no tocante às escolas de samba, essas competências não são o fruto de um ensino tradicional da música, nem de aulas, no sentido estreito do termo. (CUNHA, 2001; PRASS, 1998) O modo de transmissão dos saberes musicais é baseado no aprendizado coletivo (não há professor para explicar uma técnica peculiar, para decompor o movimento lentamente para o aluno entendê-lo) e na mímica dos mais antigos, a fim de poder reproduzir o movimento e, portanto, o som. A grande maioria dos ritmistas aprendeu a tocar desta forma, apesar da existência de “escolinhas”, que não fazem parte das escolas de samba, e cujo objetivo é o ensino das técnicas do samba de batucada (no entanto, no caso das que já visitei, também com um modo de aprendizado coletivo).¹⁷

No âmbito da escola de samba, não há muito espaço para o trabalho técnico: a bateria toca, ensaia as paradinhas do mestre, e quem é novo tenta se adaptar, sendo o mais importante não se destacar do grupo. Se há trabalho técnico, é para quem já sabe tocar: trata-se de trabalhar nuances e estilos, para corresponder, por exemplo, à mudança de mestre ou de diretor, os quais querem imprimir seu estilo à bateria, para que seja assim reconhecível “de ouvido”.

Alguns ritmistas da escola formaram, há quatro anos, um bloco alheio à escola de samba¹⁸ em torno do primeiro repique da bateria, Leonel, jovem formado em música pela UFRJ, que vive da música. Situado a não mais de que 15 minutos de ônibus da quadra, o local de ensaio apresenta a vantagem de estar no centro da cidade, ao contrário da quadra, que fica num bairro já considerado popular e suburbano, periférico quanto às atividades econômicas e culturais da cidade. Desde que conheço o Bloco, o local de ensaio já mudou várias vezes, podemos notar que sempre ficou em lugares de classes média e alta. O local atual, por ser central, é mais heterogêneo, mas não sofre preconceitos espaciais, sendo assim largamente acessível a todas as camadas sociais da cidade.

O projeto do Bloco foi, num primeiro tempo, a formação de uma banda para fazer shows pagos – não somente com sambas de enredo. O projeto de oficinas pagas começou alguns anos depois e é este que nos interessa aqui. Ele não é destinado às pessoas da escola que querem aprofundar sua técnica, ou aprender a tocar outro instrumento, mesmo que não seja explícito na apresentação do Bloco. É possível perceber que a grande maioria dos alunos do Bloco é oriunda das classes sociais média e alta da cidade, enquanto todos os professores são ritmistas na escola de samba, sendo, na maioria, oriundos das classes populares, morando em subúrbios e favelas.

No entanto, como já mencionamos, os alunos poderiam participar da escola de samba e assim aprender a tocar de graça, isto porque, espacialmente, esta não é muito longe do local de ensaio do Bloco e qualquer um que vai à escola de samba pode participar. Temos então duas hipóteses para explicar esta situação, as quais, inclusive, não são contraditórias e podem se completar. Primeiramente, parece que a escola de samba é considerada um mito, inatingível e, sobretudo, como se pertencesse a outro mundo. Dito em outras palavras, se os alunos são interessados em saber tocar as percussões, talvez nem pensassem em ir à escola de samba. Assim, os professores têm experiência, técnica e prestígio ligados à sua participação em bateria(s) famosa(s), o que dá para eles forte legitimidade para ensinar as percussões. Parece que entenderam as fronteiras espaciais – e até culturais? – que existem na cidade, para aproveitarem-se delas, permitindo às oficinas pagas funcionar e remunerar os professores.

Contudo, não se trata de afirmar que os professores têm interesse em manter vivas estas fronteiras, como se a única apresentação à escola de samba levasse os alunos a deixar o Bloco, a fim de poder aprender a tocar, gratuitamente. O processo parece muito mais complexo do que isso. Por exemplo, os professores incentivam sim os alunos a frequentarem a escola de samba e a tentarem desfilar, o que é considerado um treinamento da melhor qualidade, notadamente no nível da adaptação a um grupo numeroso e maciço (300 ritmistas), assim como da resistência física. Assim, alguns alunos começaram a visitar os ensaios da bateria da escola. Deu para observar que a integração foi muito progressiva, e certos alunos aparecem de vez em quando, sem manifestar assiduidade e, portanto, vontade de desfilar com a escola. Neste caso, o ensaio da escola de samba não passa de um treinamento pontual. No entanto, outros conseguiram integrar-se e desfilar, doravante fazendo parte da bateria como qualquer outro ritmista. Se os professores po-

dem ter uma influência nisso, notadamente como uma forma de “autorização” para poderem desfilar, isso não é possível, é claro, sem a vontade do aluno em se integrar. Por exemplo, uma menina que treina o tamborim no Bloco, ensaiou e desfilou no chocalho na escola, instrumento no qual tem melhor domínio. Outra treina o tamborim no Bloco e na escola de samba, mas só aparece pontualmente, e o seu nível técnico não parece ser o suficiente para tentar desfilar. Podemos perguntar-nos se, no caso da menina que desfilou, o Bloco não teve uma influência fundamental na sua integração na bateria da escola e na prática deste lazer popular. Assim, o Bloco pode ser percebido como difusor da cultura popular da escola de samba, para pessoas que talvez nunca atravessassem a “fronteira” entre o centro da cidade e a quadra da escola de samba. Vale ressaltar que a frequência dos alunos do Bloco aos ensaios da escola não fez com que parassem de participar do Bloco pago. Assim, o fator de fronteiras espaciais não parece suficiente para explicar o sucesso do Bloco.

O CASO DE DORIVAL: INTERDEPENDÊNCIA DA ATIVIDADE DE RITMISTA E DAS DECISÕES DE VIDA

Dorival considera a música uma possibilidade séria para o seu futuro profissional, mas fora da escola de samba. Essa escolha de orientação vem da socialização com a escola de samba, que corresponde à sua socialização inicial com a música. Fazendo do-ravante parte da “elite” de várias baterias, multiplicou suas atividades musicais e de ani-mação para tentar viver disso, notadamente por conta da impossibilidade de contar com uma renda regular no âmbito da escola de samba. Na verdade, tenta construir um uni-verso profissional na música e no rádio que lhe permita sustentar-se, mas visto o estado embrionário do projeto, não se considera músico profissional. “Você trabalha com músi-ca?”, perguntamos.

Não... Faço... Vários showzinhos de bateria, um diretor da escola me convidou, falando que ia dar um trocadinho... Achava aquilo maneiro. Para viver de sam-ba mesmo... Estou vivendo assim, ganhando um dinheirinho, fazendo shows nas festas... Aí um amigo meu montou uma bateria de show mesmo... Aí ou-tro amigo montou outro grupo, que é o Bloco¹⁹ [...], que eu faço parte, que me dá um trocado, mas não vou dizer que vivo dele não. Me dá um trocado que me ajuda no sustento da minha pessoa, porque consumo muito, então ajuda muito, mas não é muito como eu preciso, como eu necessito. [...] Mas também sou DJ, locutor, às vezes produtor. Produzo músicas de baile *funk*, e componho, componho muitas coisas, samba, samba-enredo, pagode, *funk*, só que compo-nho, e não passo para ninguém, não gravo, não registro.²⁰

Na época da entrevista, Dorival morava na casa dos seus pais em uma favela perto de um grande bairro popular e não tinha condições de se estabelecer só. Mostra um pouco de arrependimento por ter parado de estudar no fim de segundo grau – decisão que atribui explicitamente à sua participação à escola de samba – e valoriza a via clássica e legítima da ascensão social pela universidade. Queria integrar um curso de comunica-ção em uma universidade particular, mas nada se concretizou até hoje.

Para Dorival, a escola de samba permite “arranjar um trocado”, mas não constitui uma alternativa concreta. No entanto, é a escola de samba que está, mesmo que parcialmente, na origem de suas escolhas de orientação. Temos que lembrar esta orientação não parece ser absoluta, uma primeira opção, mas o que restou dentre suas possibilidades. Apesar de gostar disso, num contexto profissional fechado, sem perspectivas interessantes e gratificantes para quem não estudou após o segundo grau. Dorival tenta desenvolver atividades profissionais exteriores à escola de samba, através das competências musicais nela adquiridas. Dividindo com ele minhas impressões sobre um grupo na moda, que considero, para resumir, como “ricos que gostam do samba popular, mas não ousam chegar até as escolas de samba no subúrbio”, Dorival concordou e, ele mesmo, fez a aproximação com o Bloco, enfatizando que nenhum aluno botara o pé na escola de samba.²¹

A meu ver, o modo de ensino desenvolvido nas oficinas pode representar para os alunos um diferencial, justificando sua participação paga. Com efeito, trata-se de verdadeiras aulas de percussão, mesmo que coletivas. O número de alunos é pequeno, proporcionalmente à escola de samba, permitindo aos professores a proposta de um acompanhamento pessoal dos alunos, no âmbito da aula coletiva. As aulas começam por ateliês separados por naipes (grupo de um mesmo instrumento), cada naipe tendo um professor especializado, e o número de alunos não excede a dez, por tipo de instrumento. Após a aula “técnica”, todos se reúnem para a segunda parte da aula, que consiste em tocar juntos, na forma de uma bateria completa. Assim, o que os professores propõem é uma atividade baseada no modelo das escolas de samba (o objetivo é conseguir tocar como uma bateria de escola de samba) mas com uma didática, uma pedagogia pensada no âmbito de aulas de música. Se essas aulas ainda não são semelhantes ao modelo clássico de aprendizagem (por exemplo, não há partitura, nem trabalho pessoal para se executar em casa), podem ser consideradas intermediárias entre o modelo da escola de samba e o modelo clássico. Vale ressaltar também que o Bloco propõe a prática de todos os ritmos brasileiros e não somente o samba de enredo carioca, como é o caso nas escolas de samba, o que cria mais um diferencial na proposta do Bloco.

O CASO DE THAÍS: O INVESTIMENTO PARA REVERTER O ESTIGMA

Thaís, 22 anos, tem uma verdadeira estratégia para legitimar as suas competências, tendo por projeto a profissionalização na música ou (sua opção preferida) como carnavalesca. Seu objetivo é, portanto, um dos cargos mais altos dentro das escolas de samba, e o mais bem pago, geralmente reservado de fato a pessoas oriundas das classes médias e superiores formadas em Belas Artes. Operou um investimento nesta escolha: cursou três anos na escola de música Villa-Lobos, onde aprendeu a música segundo os métodos clássicos. Depois disso, ingressou num curso superior de gestão de carnaval, fez parte da primeira turma e estudou gerenciamento artístico com especialização no carnaval e artes plásticas específicas ao carnaval. Agora, queria trabalhar como carnavalesca;

já fez um estágio de um ano no barracão de uma grande escola, no âmbito de sua formação universitária. Todavia, é consciente da dificuldade existente para atingir este tipo de cargo, assim como da forte concorrência, dificuldade desdobrada pelo fato dela ser uma mulher. Assim, diversifica suas atividades, participando de várias bandas profissionalizantes – dentre as quais o Bloco. Assim como Dorival, estas atividades, atualmente, não permitem sustentar-se, mas constituem uma oportunidade de profissionalização.

Ela tem um vínculo muito forte com a sua escola de samba, que considera na origem das suas escolhas de vida e das oportunidades que já teve, notadamente em termos de rede de interconhecimento.

Eu quero viver de música, e tudo isso foi graças ao tamborim e à escola de samba. [...] Eu fiz estágio no barracão [...], fiquei lá um ano [...], gostei à beça, eu fiz várias coisas lá. Agora que eu gosto mais desta parte de carnaval, porque eu gosto muito de carnaval, não só bateria. É direção de carnaval. Eu gostaria de trabalhar com isso. Se não fosse com isso, seria com música. Então ainda estou tentando trabalhar na minha escola [...], no barracão, essa parte de direção do carnaval que eu gosto muito. E com música, vamos ver o que vai dar primeiro, o que vai dar certo na minha vida, não sei. Aí depois voltei à escola mirim, hoje ensino às crianças, dou oficinas de percussão também no [Bloco]... Ensinar a tocar esse instrumento que mudou minha vida toda.²²

A socialização de Thaís com a escola de música parece tê-la influenciado na sua visão do ensino dos instrumentos de batucada. Com efeito, se aprendeu a tocar segundo o método característico das escolas de samba, autodidata e com o mimetismo, afirma não gostar dessa forma de aprendizado e manifesta uma verdadeira convicção de querer ensinar a música aos seus alunos com uma pedagogia pensada para ser didática e permitir progressos rápidos. É também uma forma de reivindicar um ensino mais “justo”, notadamente em termos de gênero, já que é consciente das desigualdades existentes em baterias de escola de samba. Neste sentido, criou um bloco feminino com o objetivo explícito de formar mulheres ritmistas competentes em todos os naipes. Com efeito, se não há proibição explícita das mulheres na maior parte das baterias, existe de fato uma divisão por gênero segundo o instrumento, como se as mulheres não fossem capazes de tocar todos. (CORDEIRO, 2002; CUNHA, 2001; PRASS, 1998) Com o bloco feminino, ensina²³ às mulheres ritmistas em blocos ou baterias de escolas de samba os instrumentos dos quais são de fato excluídas, por um processo de violência simbólica particularmente forte (BOURDIEU, 1998), também exercido no modo de aprendizagem das escolas de samba, já que a noviça tem que se introduzir na bateria, instalar-se, copiar, mostrar sua capacidade de adaptar-se.²⁴ Isto é, logicamente, muito mais difícil nos naipes quase que exclusivamente (ou exclusivamente) masculinos e, portanto, dá para perceber que esta violência simbólica funciona perfeitamente.

Assim, através da obtenção de diplomas de instituições reconhecidas no meio musical e das artes carnavalescas, Thaís tenta garantir uma ascensão social estável e duradoura. Com efeito, os seus diplomas, mesmo que não representando as fileiras mais

nobres do mundo acadêmico, permitirão certamente fazer valer suas competências num quadro exterior ao da escola de samba – como, de certa maneira, ela já faz.

Portanto, combinado ao efeito das fronteiras sociais e espaciais, é provavelmente o modelo de ensino menos assustador porque mais personalizado, que atrai os alunos a frequentar o Bloco, em vez de uma escola de samba.

CONCLUSÃO

Pode-se perceber o papel que, para certos ritmistas, a escola de samba desempenha na regulação da precariedade, característica do bairro onde está implantada e das populações que a frequentam. Se este papel é real, sobretudo no tocante à renda paliativa, é bem mais limitado em relação a alternativas profissionais sólidas e gratificantes. Além disso, a socialização na escola de samba e na disciplina exigidas dos ritmistas pode transformar-se em obstáculo para os que desejam uma ascensão social pelas vias clássicas – talvez as mais seguras? –, assim como para os que não têm projetos de vida precisos, socialização que parece afastá-los dos circuitos tradicionais e mais legítimos da elevação social. No mesmo sentido, as competências adquiridas na bateria da escola de samba são dificilmente conversíveis num outro quadro que não o da escola de samba. No entanto, certos ritmistas escolheram aproveitá-las profissionalmente e tentam uma adaptação, abordada neste artigo, que permita geração de renda. Mesmo que num estado “inacabado”, a estratégia de Thaís é interessante, pois pelo seu investimento em estudos musicais, artísticos e de gestão, ela “solidifica” e legitima as suas competências.

NOTAS

- 1 Por razões de confidencialidade, preferimos não mencionar o nome da escola, ainda mais por que não parece trazer elementos fundamentais à reflexão. É importante ressaltar que todas as pessoas entrevistadas são ritmistas (ou já foram) desta escola.
- 2 Os instrumentos praticados no seio da bateria não têm vocação a serem tocados sozinho, mas somente com o acompanhamento dos outros naipes.
- 3 Este artigo é baseado na pesquisa realizada no âmbito da dissertação de mestrado em Ciências Jurídicas e Sociais da Universidade Federal Fluminense, intitulada *Itinerâncias: uma etnografia de três baterias do grupo especial no Rio de Janeiro*.
- 4 Eu não considerava um campo antes da pesquisa, já que frequentava as escolas de samba para o meu próprio lazer.
- 5 *Le populaire ne présente pas d’homogénéité et les recherches de terrain ont surtout permis d’en saisir la diversité et les contradictions.*
- 6 Este ponto é basicamente um pressuposto, apesar de confirmado pelas minhas observações. Seria útil fazer uma pesquisa quantitativa a esse propósito, que ensinaria certamente as nuances e as diferenças segundo as escolas de samba.
- 7 *Le pari de centrer nos investigations sur la question de la justice nous conduit à mettre l’accent sur la plasticité des personnes, sur leur aptitude à changer de situation et à s’acclimater dans des situations différentes, plutôt que sur leur rigidité, comme c’est le cas à chaque fois que la science de l’homme se donne comme épreuve la capacité à ramasser*

une biographie dans un portrait stylisé et cohérent en rapprochant des conduites adoptées dans des périodes et des situations différentes par un même individu pour en faire voir le caractère systématique.

8 *la variation des comportements d'un même individu ou d'un même groupe d'individus, en fonction des domaines, des propriétés du contexte d'action ou des circonstances plus singulières de la pratique.*

9 *La réalité sociale incarnée dans chaque acteur singulier est toujours moins lisse et moins simple que cela.*

10 Ou seja, uma vez por semana, durante duas horas, de abril a agosto; duas vezes por semana, dentre as quais um baile aos sábados, das 23 horas às cinco da manhã, de agosto a outubro; três vezes por semana, dentre as quais um ensaio de rua, de outubro até o carnaval.

11 Temos que lembrar que muitos, mesmo que morem na área de “influência” da escola, têm que tomar dois ônibus para ir ao ensaio, mais dois outros para voltar, e que muitos frequentam várias escolas, as quais podem ser situadas em áreas distantes de seus bairros de moradia.

12 Por exemplo, o fato de ganhar (e, portanto, possuir) a fantasia era considerado uma forma de contrapartida. Atualmente, entretanto, algumas escolas pedem a devolução das fantasias, após o desfile.

13 Após o carnaval 2009, muitos mestres mudaram de escola, e é particularmente interessante observar em que medida conseguem atrair com eles os bons músicos, bem como a quantidade de ritmistas.

14 Pedro terminou o segundo grau e não prosseguiu os estudos, dizendo que prefere trabalhar, possui um emprego de “meio-expediente”, e fala da necessidade de achar outro, de tempo integral, que lhe permite ter um salário melhor. No entanto, mesmo neste contexto, a possibilidade de renda que oferece a escola de samba através dos grupos de show não passa de um paliativo. Não considera a escola de samba como uma alternativa plausível.

15 Entrevista com Wanderley, realizada em 28 de maio de 2008.

16 Idem.

17 Também podemos evocar a tendência ao crescimento das escolas mirins que, no caso da ala da bateria, apresentam uma didática musical que não existe entre as baterias adultas. No entanto, das pessoas entrevistadas, nenhuma aprendeu a tocar numa escola mirim, mas sim na bateria adulta – mesmo que adolescentes na época – através da repetição mímica.

18 Chamado o Bloco mais adiante, pelas mesmas razões de confidencialidade.

19 Do qual falamos aqui.

20 Entrevista com Dorival, realizada no dia 9 de junho de 2008.

21 Na época da entrevista. A participação progressiva de certos alunos começara um ano depois.

22 Entrevista com Thaís, realizada em 10 de junho de 2008.

23 Atualmente. Isso pode mudar, já que o bloco foi criado em maio de 2009.

24 Esse tipo de violência simbólica exerce-se também para os novinhos, mas com uma intensidade menor, pois já é tacitamente aceito por ser do sexo masculino.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BOLTANSKI, Luc. *L'Amour et la Justice comme compétences: trois essais de sociologie de l'action*. Paris: Métailié, 1990.
- BOURDIEU, Pierre. *La domination masculine*. Paris: Seuil, 1998.
- _____. *Le sens pratique*. Paris: Minuit, 1980.
- BOURDIEU, Pierre; CHAMBOREDON, Jean-Claude; PASSERON, Jean-Claude. *A profissão de sociólogo: preliminares epistemológicos*, Petrópolis: Vozes, 1999.
- CAVALCANTI, Maria Laura Viveiros de Castro. *Carnaval carioca: dos bastidores ao desfile*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ MinC/Funarte, 1994.
- CORDEIRO, Paulo. *A pura cadência da Tijuca: estudo da bateria do Grêmio Recreativo Escola de Samba Unidos da Tijuca*. Rio de Janeiro, Texto da iniciação científica sob a orientação de Maria-Laura Cavalcanti, UFRJ, 2002.
- CUNHA, Mariana Carneiro da. *Transmissão de saberes na bateria da escola de samba Mocidade Independente de Padre Miguel*. Rio de Janeiro, Dissertação de mestrado em Música, UFRJ, 2001.
- GOIRAND, Camille. *La politique des favelas*. Paris: Karthala, 2000.
- LAHIRE, Bernard. *L'homme pluriel: les ressorts de l'action*, Paris: Nathan, 1998.
- _____. *Portraits sociologiques: dispositions et variations individuelles*, Paris, Nathan, 2002a.
- _____. Répéter ou inventer. *Le Monde*, 25 de janeiro de 2002b.
- _____. *La culture des individus: dissonances culturelles et distinction de soi*. Paris: La Découverte, 2004.
- PRASS, Luciana. Saberes musicais em uma bateria de escola de samba: uma etnografia entre os Bambas da Orgia. Porto Alegre, Dissertação de mestrado em Música, UFGS, 1998.
- SENTO-SÉ, João Trajano. O discurso público sobre violência e juventude no Rio de Janeiro, In: GOIRAND, Camille (org.). *Violence et contrôle de la violence au Brésil, en Afrique et à Goa*. Paris: Karthala, Revue Lusotopie, 2003.
- WACQUANT, Loïc. *Corps et âme: carnets ethnographiques d'un apprenti boxeur*. Marseille: Agone, 2000.

Antoinette Kuijlaars é Mestre em Ciências Sociais do Político pelo curso pluridisciplinar do Institut d'Études Politiques de Strasbourg (França) e Mestre em Sociologia e Direito pela Universidade Federal Fluminense.

