



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

BRENO DOMINGOS DE OLIVEIRA

LETIERES LEITE E O MÉTODO UPB:
CONSIDERAÇÕES A PARTIR DE UM LEVANTAMENTO EM
DOCUMENTOS DIGITAIS

Salvador
2025

BRENO DOMINGOS DE OLIVEIRA

LETIERES LEITE E O MÉTODO UPB:
CONSIDERAÇÕES A PARTIR DE UM LEVANTAMENTO EM
DOCUMENTOS DIGITAIS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Música da Universidade Federal da Bahia como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Música, na Área de Concentração Educação Musical, Linha de Pesquisa Processos, práticas e métodos para formação em música
Orientadora: Prof^ª Dr^ª. Flávia Maria Chiara Candusso

Salvador
2025

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

OA8 Oliveira, Breno Domingos de
Letieres Leite e o método UPB : Considerações a partir de um levantamento em arquivos digitais / Breno Domingos de Oliveira . Salvador, 2025.
90 f. : il. color.

Orientadora: Profa. Dra. Flávia Maria Chiara Candusso.

Dissertação (mestrado) — Universidade Federal da Bahia. Programa de Pós-graduação em Música. Escola de Música, 2024.

1. Etnomusicologia- Bahia. 2. Música- instrução e estudo 3. Leite, Letieres, 1959- I. Candusso, Flávia Maria Chiara—. II. Universidade Federal da Bahia. III. Letieres Leite e o método UPB: Considerações a partir de um levantamento em arquivos digitais.

CDD: 780.89

Bibliotecária: Vanessa Jamile Reis - CRB5/1767

ESCOLA DE MÚSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO

LETIERES LEITE E O MÉTODO UPB:
CONSIDERAÇÕES A PARTIR DE UM LEVANTAMENTO EM
ARQUIVOS DIGITAIS

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

Aprovada em Salvador, 09 de dezembro de 2024

Documento assinado digitalmente
 **FLÁVIA MARIA CHIARA CANDUSSO**
Data: 11/12/2024 15:33:59-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

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

Documento assinado digitalmente
 **LUAN SODRE DE SOUZA**
Data: 11/03/2025 21:15:46-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Luan Sodré de Souza
Doutor em Música pela Universidade Federal da Bahia
Universidade Estadual de Feira de Santana

Documento assinado digitalmente
 **MARCOS DOS SANTOS SANTOS**
Data: 18/03/2025 09:00:40-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Marcos dos Santos Santos
Doutor em Música pela Universidade Federal da Bahia
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Às águas

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Espiritualidade

Agradeço à minha família.

Agradeço à Bahia.

Agradeço à UFBA, a Escola de Música da UFBA e em especial a minha orientadora Flávia Candusso pela generosidade e disposição sempre presentes, e também por suas preciosas sugestões, essenciais para o resultado final deste trabalho.

Agradeço à CAPES pelo apoio financeiro durante todo o período do Mestrado.

Agradeço ao Rap Nacional: “E se um dia o Hip Hop salvou sua vida... Acredita! Acredita!”

Agradeço a São Paulo. Agradeço o Jardim Elba. “Eu não nego meu natural”

Agradeço ao Núcleo de Artes Afro-Brasileiras, em especial Mestre Pinguim.

Agradeço a todos os coletivos de cultura de Sapopemba.

Agradeço aos meus amigos e amigas, sem exceção.

Agradeço ao maestro Letieres Leite e à sua música.

Agradeço à Capoeira.

Agradeço à UFRB e a todos os colegas e professores da segunda turma de especialização em Política e Gestão Cultural, em Santo Amaro da Purificação.

Agradeço ao OBEC e seus pesquisadores.

Salve!

*Eis o que a cosmologia Kongo me
ensinou: eu estou indo-e-voltando-sendo
em torno do centro das forças vitais. Eu
sou porque fui e re-fui antes, de tal modo
que eu serei e rê-serei novamente*

Bunseki Fu Kiau

OLIVEIRA, Breno Domingos de. **Letieres Leite e o UPB: Considerações a partir de um levantamento em documentos digitais.** 2024. 90 f. il. color. Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2025.

RESUMO

Esta pesquisa investiga o Método UPB (Universo Percussivo Baiano), desenvolvido pelo Maestro Letieres Leite, e sua contribuição para a educação musical. Parte-se da premissa de que a educação musical no Brasil, historicamente marcada por um viés eurocêntrico, necessita ser repensada para incorporar e valorizar as matrizes e saberes afrodiaspóricas, promovendo, assim, maior diversidade cultural e justiça epistêmica. Os objetivos da pesquisa giram em torno de apresentar a trajetória de Letieres Leite, analisar os princípios pedagógicos do método UPB e sua aplicação prática no contexto da educação musical de jovens; e identificar as estratégias do método que promovem a valorização das matrizes africanas no ensino musical. A metodologia da pesquisa baseia-se na análise e transcrições de arquivos digitais que incluem entrevistas, documentos, videoaulas e documentários sobre a vida e trajetória de Letieres Leite e sobre o UPB, e está ancorada em uma fundamentação teórica que recorre a conceitos basilares da filosofia *bantu*, com destaque para o *cosmograma bakongo*. Esse cosmograma, que representa uma perspectiva centro-africana sobre os ciclos e processos de vida e morte, ilumina aspectos centrais da pesquisa ao ressaltar a circularidade do tempo e a conexão entre ancestralidade, vida em comunidade, música e educação. Tal perspectiva permite que o método seja explorado não apenas como um recurso técnico metodológico, mas como uma prática cultural enraizada em negras epistemes. Destaca-se a importância do engajamento social dos jovens músicos formados pelo método, sublinhando que a educação musical deve alinhar-se com os debates contemporâneos sobre racismo e justiça epistêmica e social. Além disso, a pesquisa aponta para a necessidade de mais estudos acadêmicos que explorem a interseção entre o Método UPB e práticas antirracistas na educação musical, evidenciando uma lacuna significativa no campo. A conclusão reforça que, embora o Método UPB não seja uma solução universal, ele representa uma proposta educativa transformadora, capaz de promover uma formação que valoriza as matrizes culturais afrodiaspóricas e, que conseqüentemente, combate o racismo.

Palavras-chave: Letieres Leite; Método Universo Percussivo Baiano (UPB); Educação Musical; Cosmologia Bantu.

OLIVEIRA, Breno Domingos de. **Letieres Leite and the UPB method**: Considerations from a survey of digital documents. Thesis advisor: Flávia Maria Chiara Candusso. 2024. 90s. ill. Color. Master's Degree Thesis (Music Education) – School of Music, Federal University of Bahia, Salvador, 2025.

ABSTRACT

This research investigates the UPB Method (Universo Percussivo Baiano), developed by Maestro Letieres Leite, and its contribution to music education. It is based on the premise that music education in Brazil, historically marked by a Eurocentric bias, needs to be rethought to incorporate and value Afro-diasporic knowledge matrices, thus promoting greater cultural diversity and epistemic justice. The objectives of the research revolve around presenting the trajectory of Letieres Leite, analyzing the pedagogical principles of the UPB method and its practical application in the context of music education for young people; and identifying the strategies of the method that promotes the valorization of African matrices in music education. The research methodology is based on the analysis and transcriptions of digital files that include interviews, documents, video lessons and documentaries about the life and trajectory of Letieres Leite and about the UPB, and is anchored in a theoretical foundation that uses basic concepts of *Bantu* philosophy, with emphasis on the *Bakongo* cosmogram. This cosmogram, which represents a Central African perspective on the cycles and processes of life and death, illuminates central aspects of the research by highlighting the circularity of time and the connection between ancestry, community life, music and education. Such a perspective allows the method to be explored not only as a technical methodological resource, but as a cultural practice rooted in black knowledge. The importance of the social engagement of young musicians trained by the method is highlighted, highlighting that music education must align with contemporary debates on racism and epistemic and social justice. Furthermore, the research points to the need for more academic studies that explore the intersection between the UPB Method and anti-racist practices in music education, highlighting a significant gap in the field. The conclusion reinforces the general objective by stating that, although the UPB Method is not a universal solution, it represents a transformative educational proposal, capable of promoting training that values Afro-diasporic cultural matrices and, consequently, combats racism.

Keywords: Letieres Leite; Universo Percussivo Baiano (UPB) Method; Music Education; Bantu Cosmology.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Imagem 1 –	Cosmograma Bakongo.....	12
Imagem 2–	Flyer da Audição de Seleção	67
Imagem 3–	Divulgação da aula inaugural.	67
Quadro 1–	Avaliação da turma Alpha.....	68
Quadro 2 –	Avaliação da turma Beta	69

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CPI	Comissão Parlamentar de Inquérito
EMESP	Escola de Música do Estado de São Paulo
EMUS-UFBA	Escola de Música da UFBA
GVT/VIVO	Global Village Telecom
LEM	Literatura e Estruturação Musical
MPB	Música Popular Brasileira
PERCPAN	Panorama Percussivo Mundial
PPGMUS-UFBA	Programa de Pós-graduação em Música da UFBA
PUC	Pontifícia Universidade Católica
PT	Partido dos Trabalhadores
SESC	Serviço Social do Comércio
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFRB	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
UPB	Universo Percussivo Baiano
USP	Universidade de São Paulo

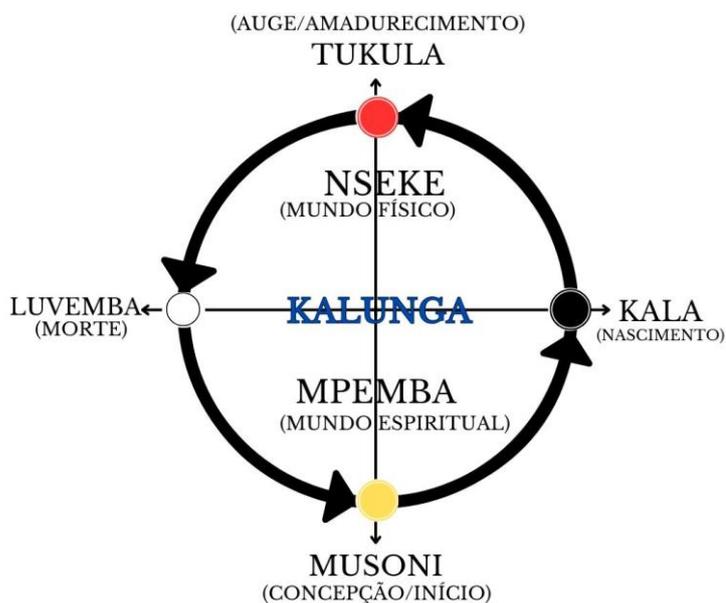
SUMÁRIO

0	A GRANDE MÃE – ENTRADA	12
1	MUSONI – ESQUENTANDO O COURO DA PALAVRA	13
2	KALA – NASCE O SOL	24
2.1	Makulu – Biblioteca Viva.....	25
2.2	Mokina ye bafwa – uma conversa com Letieres Leite	28
3	TUKULA – PROFESSOR LUMINOSO	48
3.1	Música e Educação: Mais um capítulo de uma história epistemicida.....	49
3.2	UPB: Um carro só com a carcaça, o motor e sem pintura, invadindo a universidade	53
3.3	Rumpilezzinho: Laboratório Musical de Jovens.....	59
4	LUVEMBA – HONRA AO REI.	76
5	REFERÊNCIAS	84

0 A GRANDE MÃE – ENTRADA

1. Toda história começa no mar
Mas nem toda história termina com a morte.
2. A filosofia *bantu* nos ensina que a vida é como o sol, nasce a cada dia, se expande, cai no horizonte, e torna a renascer¹.
3. Representada graficamente no cosmograma *bakongo*, a sabença *bantu* divide e une o mundo físico do mundo espiritual através das águas de *Kalunga*.
4. Acima de *Kalunga*, o nosso mundo físico/material, *NSEKE*
Abaixo, *MPEMBA*: morada dos ancestrais, mundo espiritual, mistério profundo.

Imagem 1 – Cosmograma Bakongo



Fonte: Elaboração própria a partir de Santos (2019, p. 127)

¹ Trecho extraído do vídeo SABERES TRADICIONAIS UFMG. Retrato da Mestra Makota Valdina. YouTube, 5 jul. 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=FAc4CJr4qtM>. Acesso em: 12 set. 2024.

² Termo multilinguístico *bantu* que encerra a ideia de grandeza, imensidão, designando deus, o mar, cemitério, a morte. Segundo o novo dicionário bantu (2020): “Na umbanda, cemitério (OC). Do termo multilinguístico banto kalunga, morte. Q. v. tb. O quimbundo “kalundu, cemitério” (Lopes. 2020, p. 66).

1 MUSONI – ESQUENTANDO O COURO DA PALAVRA

*“Eu vou abrir meu congo é
 Eu vou abrir meu congo a
 Primeiro eu peço a licença
 Pra rainha lá do mar
 Pra saudar a povaria
 Eu vou abrir meu congo é”*

Ponto de Jongo

Dividido em 4 partes, o cosmograma *bakongo* (Imagem 1 – Cosmograma Bakongo) demarca como *Musoni* o ponto ao sul, de cor amarela, que representa todas as formas de início, seja o início dos tempos, dos ciclos naturais, das ideias, bem como dos processos da vida e do universo. Em síntese, é o ponto crítico de onde tudo surge e onde ocorre “todos os começos” (Santos, 2019, p.101). *Musoni* é tudo aquilo que ainda não é “físico, tangível” (Santos, 2019, p. 128) e por estar abaixo das águas de *Kalunga*, pertence à parte insondável da existência e reside na morada do mistério. A palavra apresenta, em sua etimologia, uma ligação com Sona, termo pertencente ao tronco linguístico *bantu*³ que “designa marcar em, simbolizar, gravar” (Santos, 2019, p.32), além de nomear a forma de escrita que os povos *Lunda-Tchokwe*, do nordeste de “Angola”, realizam na areia. Uma possível conexão entre os termos pode nos levar a uma cosmovisão onde palavra e escrita se coadunam e compartilham da mesma argila e carne que mistério e magia (Da Rosa, 2021).

Início meu texto dessa maneira, pois por muito tempo me perguntei por onde começaria essa dissertação, e caducava noite adentro qual seria a melhor forma de começá-la, se era bradando um iê, mandando um salve pra minha quebrada, firmando um ponto na roda ou pedindo licença humildemente a quem veio antes, se devia me apresentar em formato linha do tempo, seguir os manuais de textos acadêmicos ou então apresentar o tema deste trabalho didaticamente, decidi por começá-la dessa maneira: aquecendo na fogueira que faz *ngoma* cantar, *tambu* dobrar e *candongueiro* responder, minha palavra encanto, a molhando em aguardente para que seu couro esquentado e que, na sucessão de letras, palavras e parágrafos aqui expressas na língua do

³ Segundo Tata Kasulembé (2024), As línguas *Bantu* são um grupo extenso de mais de 500 línguas faladas por milhões de pessoas em várias regiões da África. Elas desempenham um papel vital na preservação cultural, na transmissão de conhecimentos e na coesão social. Essas línguas não apenas refletem a diversidade cultural, mas também são ferramentas de resistência e identidade, mantendo viva as tradições e valores ancestrais. Segundo o autor, embora as línguas *Bantu* compartilhem raízes linguísticas comuns, elas são extremamente diversas, refletindo a vasta gama de culturas e povos que as falam. Essa diversidade dentro do grupo Bantu é uma demonstração da riqueza cultural africana. No entanto, o que une essas línguas é a estrutura linguística e o papel central que desempenham na vida comunitária, demonstrando a unidade na diversidade. Disponível em: https://www.instagram.com/p/C_fYFoAMXxF/?img_index=6. Acesso em: 20 de agosto de 2024.

colonizador, corra água e nasça flor; esse é um gesto importante de se sublinhar de maneira preliminar, tendo em vista principalmente que durante meu processo formativo me orgulhei em rechaçar a morta palavra dos textos canônicos que de tão brancos mais ludibriavam do que aqueciam, que de tão esnobes mais despistavam do que alumiam os caminhos daqueles que caçavam a esperança do revide; esse não é o meu propósito, muito pelo contrário, eu escrevo para sussurrar rotas de fuga, avisar chegada de cavalaria, reacender as velas apagadas pelo sopro do desencanto, embrasar sonhos que dormiram minguantes, dar surra de cansação em verbo estéril, escrevo com a mania de maloquerar as palavras e também de saudar a povaria, meus camaradas e camaradinhas: levanta povo, cativo acabou!

Este trabalho discute o método de ensino de música designado como UPB (Universo Percussivo Baiano) - uma metodologia desenvolvida pelo maestro Letieres Leite, figura icônica da cultura baiana e afro-brasileira, que atravessou as águas de *kalunga* em 2021, deixando um importante e diverso legado que abrange áreas como a música instrumental, a composição, a educação musical de jovens e o ativismo antirracista.

Toda a pesquisa aqui apresentada surgiu a partir de reflexões autobiográficas e vivências que partem de um corpo de um homem branco classe média, nascido na periferia de São Paulo que em seu percurso como músico “autodidata” desenvolveu o interesse pelo estudo da música e sua relação com a educação, a história e a sociedade.

Nesse sentido, é importante que eu me apresente ao leitor, me chamo Breno, nasci em 1994 e sou ‘natural’ de São Paulo. Pelo lado materno, descendo de bisavós italianos que migraram para o Brasil no contexto eugenista do final do século XIX (Carone, 2017). Já pelo lado paterno, sou neto de alagoanos das cidades de Atalaia e Pilar, que migraram nos famosos pau de arara para São Paulo, onde, em meio ao fluxo do tempo e das gerações, meus pais se encontraram, formaram família e fixaram residência. Mais precisamente, nasci e cresci no Jardim Elba, na Zona Leste da cidade de São Paulo, minha quebrada, território periférico onde me criei, e que me criou.

Como uma criança paulistana nascida na década de 90 na periferia, passei boa parte da infância brincando na rua, frequentando os campos do futebol de várzea e as beiras das quadras de futebol, em arquibancadas, nas torcidas, onde tive meu primeiro contato mais direto com a música e a percussão. Aos 8 anos conheci a capoeira por meio de um grupo chamado Raízes do Abaeté, que se instalou na rua de casa. Aprendi alguns movimentos, tocar pandeiro, berimbau, bater palma e cantar coro, mas não só, comecei a aprender também, mesmo que intuitivamente e sem entender muito bem, um pouco da história do Brasil, da presença dos europeus, indígenas e africanos nessa terra, de Zumbi dos Palmares, Mestre Pastinha e de Besouro Mangangá.

Participei, durante 4 anos, de inúmeros treinos, rodas e batizados, além de também realizar apresentações de maculelê e puxada de rede. O grupo se chamava Raízes do Abaeté e era coordenado por Mestre Peru e Mestre 70, baianos migrantes que juntos de muitos outros mestres, ajudaram a popularizar a capoeira regional de Mestre Bimba em São Paulo nas décadas de 80/90.

Já na adolescência, o contato com o hip-hop foi um ponto fundamental para a referenciar minhas afinidades e interesses. Devia estar com meus 15/16 anos, e as novas amizades construídas através do skate e da nova escola de ensino médio me apresentavam um universo musical completamente novo e diverso do que estava acostumado. Embora eu tivesse, desde criança, tido contato com diversos gêneros da ‘*MPB*’ e seus discursos “plurais” (filtrados por uma indústria cultural sudestina), foi nessa época que passei a desenvolver uma escuta mais ativa que promovia em mim, o fortalecimento de uma identidade vinculada às músicas que escutava.

É nesse período que mergulho nos ricos discursos presentes no repertório do *rap* nacional da década de 90, e passo, com a escuta dessas músicas, a desenvolver uma reflexão “mais crítica” sobre mim, sobre o outro e sobre o mundo em minha volta. Costumo dizer que o *rap* foi minha primeira sociologia: Sabotage, Racionais, RZO, De Menos Crime, Consciência Humana, GOG, Dexter, 509-E, Detentos do Rap, Rappin Hood, Xis, e muitos outros grupos apresentavam em suas músicas, uma leitura da sociedade forjada na vivência e no corpo de homens pretos, que foram balizando minha forma de compreender a sociedade e suas desigualdades.

Esse panorama serve para reforçar que a “música” se apresentou como um dos principais espaços através dos quais pude observar e compreender de forma mais “sensível” as dinâmicas raciais, geográficas, de classe e históricas ao meu redor. Com o aprofundamento dos meus “estudos” em “música popular” e o ingresso no curso de ciências sociais na universidade mais elitista do país, passo a ter mais contato e refletir sobre o protagonismo que a população negra possui na formação, manutenção e inovação do que entendemos hoje como “música brasileira”. Essa percepção, contudo, veio de uma constatação que tive a partir de estudos autônomos, observação empírica, vivência e amadurecimento sociomusical. Tais fatos, nunca me foram apresentados nos ambientes formais de educação musical que frequentei por breve tempo, a saber: as aulas de contrabaixo acústico e flauta na Fábrica de Cultura Sapopemba, as aulas de viola caipira na EMESP Tom Jobim e o curso de *MPB/Jazz* no Conservatório Musical de Tatuí.

A impressão que eu tinha era a de que a música ensinada nesses ambientes era algo advindo do céu, onde os fundamentos rítmicos da “música brasileira” poderiam ser apenas um grande encontro de “casualidades estilísticas”, sem nexos étnico, histórico e racial, uma combinação,

aleatória ou não, de tempo e silêncio, de valores divisíveis: colcheia, semicolcheia, mínima, semínima...

No entanto, ao conhecer o Método UPB, em uma oficina ministrada em 2017 por Letieres Leite na EMESP Tom Jobim, uma nova perspectiva de educação musical me foi revelada, percebi que essa abordagem pedagógica poderia não apenas subverter a forma como a música é ensinada tradicionalmente, mas também desempenhar um papel significativo na formação de músicos mais conscientes e social e culturalmente engajados.

Naquela oficina, o Maestro apresentou na prática o UPB (Universo Percussivo Baiano), método de ensino musical que o mesmo elaborou a partir de suas observações e vivências enquanto músico, forjado tanto a partir de saberes referenciados no “ocidente”, mas também através dos saberes, práticas, metodologias, referenciais e sabedorias de negras epistemes, oriundos, depositados, mantidos, transformados e circulados nos corpos que transitam pela Bahia de Todos os Santos, sobretudo nos chamados “verdadeiros doutores da Música da Bahia”, os percussionistas do povo de sua terra.

Na época, 2017, eu “tinha um sonho” de me tornar um musicista de “música instrumental brasileira”, e dentre as abordagens de arranjo e música instrumental que existiam, certamente a de Letieres frente a Orkestra Rumpilezz era o que havia de mais inovador e disruptivo, não só pelo nível de excelência dos arranjos, mas por, através deles, também pautar o antirracismo.

E é justamente neste ponto que podemos encontrar uma de tantas riquezas presentes na Música de Letieres Leite e no UPB. A música instrumental da Orkestra Rumpilezz, embora abdique da palavra, é totalmente política, e a dimensão política de sua música e de seu método de ensino, segundo as palavras de quem conviveu mais com Letieres, é um “divisor de águas na música popular brasileira” (Scott, 2021).

Universo... Uma coisa que eu costumo dizer, para quem me pergunta, é que eu não mudei de cidade, mas sim de universo. Vim parar no universo percussivo e cultural da Bahia de São Salvador. Da periferia de São Paulo para cá, de repente, mas com propósito. Ao buscar pela etimologia da palavra Universo, obtemos como resposta que esse substantivo tem como significado o conjunto de todas as coisas que existem, a palavra vem do latim *univērsus* e se refere a um todo. Trata-se do conjunto de diferentes partes reunidas harmoniosamente em um todo.

Mas, e tratando-se do UPB, o Universo Percussivo Baiano, quais seriam essas diferentes partes que formam esse todo completo? Ao me debruçar sobre essa pesquisa pude constatar, humildemente e sem querer delimitá-lo, que ele é formado de diferentes partes, reunidas, harmoniosa e rigorosamente, na música.

Eu o vi no samba de caboclo, na festa do Bembé do Mercado logo que cheguei, no samba de roda do recôncavo, no samba chula de Dona Zélia em São Brás, no samba de viola, no samba junino no bairro do Santo Antônio e do Engenho Velho da Federação, no samba jazz e no samba reggae. Vi ele nas ruas do Pelourinho, no Cabula e no *Kabila*, nas festas de Largo, na massa da mandioca e até mesmo quando era eu que estava sendo “amassado” vendo o *Ilê Aiyê* passar no Curuzu, o ouvi em terreiros de candomblé e no ressoar dos sinos das igrejas católicas de Salvador. O percebi quando acordei, no entardecer, de noite e também no sereno da madrugada. Para os atentos, ele está em todos os lugares. Posso arriscar dizer, levemente, que é um universo circular, composto de várias rodas que giram, de samba, de choro, de capoeira, de rima e de conversa.

Encerrada a parte introdutória deste texto, cabe agora avançarmos para a apresentação dos objetivos desta pesquisa, que estão centrados na investigação do método UPB (Universo Percussivo Baiano), desenvolvido por Letieres Leite, e sua contribuição para a educação musical. Parte-se da premissa de que a educação musical no Brasil, historicamente marcada por um viés eurocêntrico, necessita ser repensada para incorporar e valorizar as matrizes e saberes afrodiaspóricos, promovendo, assim, maior diversidade cultural e justiça epistêmica.

Diante da escassez de estudos sobre o tema, a pergunta de pesquisa que orienta este trabalho é: de que maneira o método UPB pode ser utilizado como uma ferramenta pedagógica para valorizar as matrizes africanas no ensino de música e por consequência, promover práticas antirracistas?

Sendo assim, os objetivos específicos incluem: (1) apresentar a trajetória de Letieres Leite, (2) analisar os princípios pedagógicos do método UPB e sua aplicação prática no contexto da educação musical de jovens; e (3) identificar as estratégias do método que promovem a valorização das matrizes africanas no ensino musical, a partir de registros digitais disponíveis.

Para atingir tais objetivos, a metodologia de pesquisa aqui adotada consistiu em uma pesquisa arquivística digital, que utilizou como fonte de dados a análise e transcrição de arquivos digitais, incluindo (1) transcrição de entrevistas realizadas por terceiros⁴ com Letieres e disponíveis na internet (2) publicações literárias, (3) publicações acadêmicas, (4) documentos digitais, (5) videoaulas e (6) documentários disponíveis no YouTube relacionados ao tema.

⁴ Ver Referências de Áudio e Vídeo

Por fim, e complementarmente, opto por adotar uma fundamentação teórica pautada na filosofia *bantú*, expressa, especialmente, no cosmograma *bakongo* (Imagem 1 – Cosmograma Bakongo), e em seus desdobramentos conceituais.

No próximo capítulo, o (a) leitor (a) encontrará uma série de transcrições, que tem como propósito de trazer ao texto a voz em primeira pessoa de Letieres. Essas transcrições destacam suas memórias, narrativas, concepções e cosmovisões, oferecendo uma perspectiva autêntica sobre o tema discutido. O uso da Internet/YouTube como ferramenta de pesquisa, como dito, foi central nesse processo, permitindo o acesso a uma vasta gama de entrevistas, depoimentos, fonogramas, documentários, videoaulas e outros materiais audiovisuais que enriqueceram a construção deste trabalho. Isso corrobora com a ideia de que “por ser de fácil acesso à população e de fácil manipulação, a plataforma é uma ferramenta de busca de conteúdo e um objeto de pesquisa relevante para o meio acadêmico e social” (Rocha; Furtado; Rocha, 2015, p. 47).

Como destaca o artigo “O YouTube como ferramenta tecnológica na pesquisa em Música” (2015), o “vídeo é uma ferramenta que registra ações e comportamentos, possibilitando a captação de objetos de estudo, permitindo examinar e interpretar os dados repetidamente e obter detalhes, garantindo assim um maior grau de exatidão tanto visual quanto auditiva” (Rocha; Furtado; Rocha, 2015, p. 40).

A partir de uma extensa observação e transcrição de vídeos e gravações⁵, foi possível realizar o que denomino aqui como “Transcri(a)ção” – um processo que envolveu, uma análise minuciosa e o cruzamento de diversos depoimentos fornecidos por Letieres Leite sobre sua vida, suas ideias e suas práticas. Nas transcrições, as informações exibidas entre os colchetes ([]) foram preenchidas por mim com intuito de adicionar detalhes que julguei necessários para adaptar as características da oralidade ao gesto textual.

O objetivo das transcri(a)ções foi construir uma narrativa em que cada episódio contado por Letieres pudesse ser compreendido de maneira abrangente e detalhada, semelhante à montagem

⁵ Segundo Tata Kasulembé (2024), “o termo Bantu foi designado para descrever um grupo de povos africanos que compartilham raízes linguísticas comuns, uma classificação que foi proposta por Wilhelm Bleek, um pesquisador alemão”. Segundo Kasulembé, Bleek observou que “muitas línguas africanas utilizavam o prefixo ‘ba’, que indica pluralidade, como em ‘Bakongo’, e agrupou essas línguas e os povos que as falam sobre o termo ‘Bantu’. Essa categorização, embora útil para descrever certas características linguísticas e culturais, também é discutida no contexto da descolonização, pois alguns estudiosos veem nela uma imposição externa”. Além disso, o autor nos traz que “a palavra ‘Bantu’ é composta por ‘Ba’ (um prefixo plural) e ‘NTU’ (que significa ser ou pessoa), o que literalmente traduz ‘Bantu’ como pessoas”, e que alguns estudiosos sugerem que ‘NTU’ representa a partícula divina presente em cada um de nós, a essência da criação humana. Portanto, o uso do termo ‘povo bantu’, por exemplo, não apenas incorre em um erro, mas também em um pleonasma, já que ‘Bantu’ por si só já implica a ideia de coletividade e pluralidade de pessoas.

⁶ A lista dos vídeos e registros utilizados estão disponíveis na seção “Referências de áudio e vídeo”, localizada após as referências bibliográficas

de um quebra-cabeça, em que o cruzamento de suas memórias, relatadas em diferentes contextos, permitisse uma visão mais profunda de sua trajetória.

Esse percurso metodológico me levou a compreender a memória como uma fonte crucial de dados na pesquisa acadêmica. Destaco o trecho de Lélia Gonzalez em seu texto “Racismo e sexismo na cultura brasileira”, de 1984, acerca da relação entre consciência e memória.

Como consciência a gente entende o lugar do desconhecimento, do encobrimento, da alienação, do esquecimento e até do saber. É por aí que o discurso ideológico se faz presente. Já a memória, a gente considera como o não saber que conhece, esse lugar de inscrições que restituem uma história que não foi escrita, o lugar da emergência da verdade, dessa verdade que se estrutura como ficção. Consciência exclui o que memória inclui. Daí, na medida em que é o lugar da rejeição, a consciência se expressa como discurso dominante (ou efeitos desse discurso) numa dada cultura, ocultando a memória, mediante a imposição do que ela, consciência, afirma como a verdade. Mas a memória tem suas astúcias, seu jogo de cintura; por isso, ela fala através das mancadas do discurso da consciência. O que a gente vai tentar é sacar esse jogo aí das duas, também chamado de dialética. E, no que se refere à gente, à crioulada, a gente saca que a consciência faz tudo pra nossa história ser esquecida, tirada de cena. E apela pra tudo nesse sentido. Só que isso tá aí... e fala (Gonzalez, 1984, p. 226-227).

Ao trazer o conceito de memória para a pesquisa, é crucial alinhar-se também à perspectiva apresentada por Venson e Pedro (2012) no texto “Memórias como fonte de pesquisa em história e antropologia”. Sobretudo quando alertam que as memórias obtidas através de entrevistas e questionários não devem ser vistas como reveladoras de uma verdade objetiva, uma vez que essas memórias são construções carregadas de intenções e estratégias. Em vez de buscar a versão mais verdadeira ou pistas do que realmente ocorreu, o foco deve estar em entender que as memórias pesquisadas e tratadas metodologicamente como discursos e práticas constituem a própria realidade. Conforme afirmam Venson e Pedro, “elas expressam o sujeito que fala, produzem o sujeito falante e possuem materialidade” (Venson; Pedro, 2012, p. 5).

A metodologia deste trabalho não se limita apenas à análise das memórias como fontes de dados, mas se fundamenta também na compreensão teórica do cosmograma *bakongo* (Imagem 1 – Cosmograma Bakongo). Esse sistema simbólico de origem centro-africana, possui, segundo Santos (2022), de 3 a 4 mil e é central para a filosofia *bantu*, nos conduzindo a uma noção cíclica e circular do tempo e dos processos vitais⁷. No entanto, no contexto deste estudo, o cosmograma *bakongo* é utilizado não apenas como um referencial teórico, mas como um fundamento

⁷ Segundo Tata Kasulembé, “nas tradições de terreiro, especialmente nas práticas espirituais de matriz africana, há um entendimento profundo de que cada pessoa carrega em si fragmentos do passado e do futuro. Esse passado está enraizado na crença de que o tempo não é linear, mas cíclico, e que cada indivíduo é um ponto de convergência das forças ancestrais e das potencialidades futuras”. Texto disponível em: https://www.instagram.com/p/C_czS3PjTM5/. Acesso em: 20 de agosto de 2024.

filosófico que orienta a abordagem do tema principal da pesquisa: Letieres Leite e o Método UPB.

Ao trazer esse arcabouço filosófico, busco, mesmo sem muita intimidade, balizar a reflexão sobre a educação musical a partir de uma matriz de pensamento referenciada no continente africano e no pensamento afrodiaspórico, buscando reforçar o contraponto às abordagens eurocêntricas tão predominantes no campo da educação musical. Dessa forma, o cosmograma *bakongo* serve como um exercício de reimaginar o campo da educação musical, fundamentando-o em princípios que dialogam com as tradições e saberes de matriz africana e afro-brasileiras.

As principais referências que trago sobre o assunto incluem textos, entrevistas e vídeos de Bunseki Fu-Kiau (2001; 2024), Makota Valdina (s/d; 2015), Eduardo Oliveira (2018), Cinézio Peçanha/Mestre Cobra Mansa (2018), Marina de Mello Souza (2018), Alexandre Sousa (Tata Kasulembé) e Tiganá Santana (2019; 2022; 2024), que exploram essas concepções e sua aplicação no contexto cultural e espiritual centro-africano e “afro-brasileiro”. Por isso, para avançarmos, é importante apresentar a cosmovisão centro-africana que fundamenta uma das perspectivas deste trabalho.

Em entrevista concedida⁸ ao professor Eduardo Oliveira, Tiganá (2022) fornece conceitos importantes para entendermos melhor o cosmograma. Santana nos traz que esse sistema simbólico pode ser entendido como uma forma de interpretação de mundo *bakongo*⁹.

No cosmograma, diferentes conceitos aparecem e nos são fundamentais, entre eles, os conceitos de ‘*ngongo*’ - que como explica Santos (2021), significa “mundo” nas línguas *Kikongo* e *Kimbundu*, e que evidencia em sua etimologia uma visão espiralada e circular da vida, e ‘*mpambu a nzila*’ / ‘*pambu njila*’, que significa, literalmente, encruzilhada. A encruzilhada, nessa cosmovisão, é mais do que um ponto de encontro de caminhos. Ela simboliza um ponto de transição e transformação. Portanto, cada quadrante da encruzilhada demarca diferentes estágios da existência, relacionados, por sua vez, aos movimentos solares, que se associam também a diferentes momentos de um dia (meia-noite, seis da manhã, meio dia, seis da tarde).

Marina de Mello Souza (2018), em sua obra “Além do visível: Poder, Catolicismo e Comércio no Congo e em Angola (Séculos XVI e XVII)” reforça a importância histórica que a encruzilhada ocupa na cosmologia centro-africana. Segundo a autora:

⁸ AFYL Brasil. Pensando a partir do cosmograma Kongo. YouTube, 27 mar. 2021. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=WhYxTO_5tgk&ab_channel=AfvlBrasil. Acesso em: 6 jul. 2024.

⁹ Segundo Santos (2022), os *bakongo* são uma civilização significativa oriunda da África Central, região que atualmente engloba os países de Angola, República Democrática do Congo, Gabão e Guiné Equatorial, local de origem de uma população que “tem uma grande e importante fundamental presença no Brasil, mas também no norte do Haiti, em Cuba, e nos Estados Unidos da América” (Santos, 2022).

O signo da cruz é conhecido desde há muito tempo dos povos habitantes das regiões do Congo e de terras mais ao sul, que ficaram conhecidas como Angola. Principalmente a partir da divulgação do trabalho de Kimbwandande Kia Bunseki Fu-Kiau, que sistematizou os fenômenos naturais e sobrenaturais por parte dos povos que chama de “kongos”, e dos textos de Wyatt MacGaffey, acredita-se que a cruz é para esses povos um importante signo de entendimento do mundo circundante, tanto visível quanto invisível. Segundo esses autores, o desenho da cruz, indica o ciclo básico da vida, pensado a partir dos quatro pontos percorridos pelo sol no seu movimento circular e contínuo: o nascimento, quando desponta no horizonte, a maturidade, quando alcança o ponto mais alto no céu; a morte, quando se põe do outro lado do horizonte; e a existência no mundo dos mortos, quando está no polo oposto, iluminando o mundo invisível, do qual segue seu trajeto circular para começar novo ciclo. (SOUZA, 2018, p.46)

Rufino, Peçanha e Oliveira (2018), no artigo “Pensamento diaspórico e o ser em ginga: deslocamentos para uma filosofia da capoeira” exploram melhor algumas das definições apresentadas brevemente por Marina, para cada ponto do cosmograma. Nas palavras destes autores, temos que

Mussoni (ponto sul da encruzilhada), expressa o seu existir antes da sua corporificação, o sopro do espírito antes da chegada em *Kala* (ponto leste), a sua existência corporal, seu suporte corporal presente no universo material, sua caminhada de alma, seus conhecimentos, capacidades e experiências. *Tukula* (ponto norte), expressa tudo o que a alma almeja, o seu ápice terreno e suas certezas e indecisões, suas experiências e frustrações, seu ego ou desprendimento, o que você escolhe como será lembrado e a caminhada inevitável. *Luvemba* (ponto oeste) marca onde se fará necessário ter essa compreensão integral da existência, uma vez que na gira da *kalunga* existe o momento em que o corpo se esvairá, sua alma poderá ou não ser lembrada e o espírito volta para onde ele deve estar no plano invisível, espiritual das coisas. O cosmograma *bakongo* como princípio explicativo acerca da existência diz sobre o ciclo da vida do Ser Humano e a interação com as coisas do mundo. (Rufino; Peçanha; Oliveira, 2018, p. 77)

O trio de autores também explora o conceito de *Kalunga*, a linha horizontal do cosmograma que “marca a distinção e a integração entre o mundo material (*Nseke*) e o mundo ancestral (*Mpemba*)” (Rufino; Peçanha; Oliveira, 2018, p. 77). Porém, para tratar de *Kalunga*, é importante seguirmos o conselho de Santos (2022), e rechaçarmos preliminarmente as traduções reducionistas que tendem a associá-la apenas à ideia de “Deus”. Segundo Santos, esse termo engloba, na verdade, uma presença ontológica e uma conexão com o insondável, representando uma interação contínua entre vida e morte. Não à toa, *Kalunga*¹⁰, designa também a noção do

¹⁰ No contexto religioso de matriz centro-africana, *Kalunga*, ou *calunga-grande* é também designada como a “linha dos pretos-velhos”, “linha das almas” ou “povo do cativo”, estando associada aos ritos que homenageiam a memória das populações negro africanas que foram transladadas para as Américas como escravizados. O termo, segundo o trio de autores, aparece em “culturas como o jongo, a macumba carioca, *omolocô* e a *umbanda*” (Rufino; Peçanha; Oliveira, 2018, p. 77).

oceano/mar como um imenso cemitério, sendo a linha do mar, “a linha que leva de volta a alma dos afrodescendentes após a morte e reentrada no mundo espiritual” (Rufino; Peçanha; Oliveira, 2018, p. 76). Segundo os autores,

A noção de *calunga* como cemitério transcende a ideia convencional do mesmo, pois se emprega uma compreensão de ressignificação da vida tendo como referência principal a noção de ancestralidade como a entronização da vida, presença e memória via a prática do rito. A noção de *calunga* como grande cemitério presente nas culturas afrodiáspóricas emerge como um desdobramento da conceitualidade inscrita com “k”, *kalunga* própria da tradição dos povos *bakongos* (Rufino; Peçanha; Oliveira, 2018, p. 76).

Ao nível epistemológico, compreender a noção de *Kalunga* é importante, pois como destaca Rufino, Peçanha e Oliveira (2018):

Em uma condição dupla, que imbrica tragédia e invenção, desarranjo de memórias e a redefinição das mesmas, é fundamental que se explore os interstícios da linguagem como registro de sabedorias que emergem nas margens do chamado Novo Mundo. Assim, propondo um giro enunciativo que venha a credibilizar as narrativas explicativas de mundo daqueles historicamente subalternizados, a travessia da *Kalunga* se inscreve como sendo a travessia da própria linha da vida. Renascer, crescer e mergulhar no desconhecido mundo das forças invisíveis com consciência é permitir-se retomar a própria história, imantar-se na ancestralidade, vibrar em outros tons, que confrontem a dominação que os antepassados foram submetidos e que permanecemos. (Rufino; Peçanha; Oliveira, 2018, p. 76)

Para a pesquisa aqui proposta, também adiciono ao escopo metodológico o conceito definido no artigo como “gingar na linha de *kalunga*”, relacionado à prática de se mover e existir em harmonia com as duas esferas da realidade: o mundo material e o mundo espiritual. Essa expressão nos traz que a ginga, o movimento primordial da capoeira, não é apenas uma técnica física, mas também uma forma de estar em sintonia com as dimensões invisíveis da vida, que incluem a ancestralidade, a espiritualidade e a conexão com as forças que moldam a existência.

Dessa maneira, “gingar na linha de *kalunga*” implica estar em movimento e ser flexível, integrando epistemologicamente as dimensões do visível e do invisível, estando em contato com a ancestralidade. Gingar nessa linha é reconhecer e honrar as experiências e os legados dos antepassados, incorporando essa sabedoria nas práticas cotidianas e na luta contra a colonialidade e o racismo.

A *Kalunga*, narrativa assente na cosmogonia *bakongo*, é uma linha que divide dois mundos. O visível e o invisível, o natural e o sobrenatural, o material e imaterial, o palpável e o que não se pode pegar. Credibilizá-la como perspectiva do ser no mundo nos sugere estar em equilíbrio em dois planos da consciência. Dessa forma, nenhuma possibilidade se dissocia da outra, ambas se interligam e são necessárias. Quando estamos ligados à apenas uma dessas possibilidades de expressar a existência, a outra se desequilibra e vem à tona para mostrar que ela está ali e que existe na mesma importância. Nessa perspectiva, a condição

do ser se manifesta como algo integrado entre o “eu” sensível ao mundo invisível e o “eu” terreno, visível e palpável. O gingar na linha da *Kalunga* é estar em movimento com um pé em cada uma dessas esferas. Porém, isso não é “estar em cima do muro”, mas experienciar a interação com os dois planos, que manifestam de maneira integrada a fisicalidade e a espiritualidade das coisas. (Rufino; Peçanha; Oliveira, 2018, p. 76-77)

A compreensão e apreensão desse conceito é fundamental para a abordagem metodológica aqui proposta, especialmente quando busco interagir com a história e o legado de Letieres Leite. Sobretudo tendo em vista que o maestro havia atravessado as águas de *Kalunga* pouco antes do início da minha pesquisa e de minha chegada à Salvador. Trago isso para reforçar que a perspectiva filosófica *bantu* aqui adotada se faz pertinente e está justificada, é através dela que há um incentivo de buscar o conhecimento no legado deixado por aqueles que já se foram. É o que buscaremos realizar no próximo capítulo. Quando o sol nascerá.

2 KALA – NASCE O SOL

Voltando ao cosmograma *bakongo* (Imagem 1 – Cosmograma Bakongo), temos que *Kala*, ponto situado ao leste e associado à coloração preta, é descrito por Santos (2019, p. 101) como o “sol de todos os nascimentos”. Este ponto representa o conceito de “ser, existir, surgir” (Santos, 2019, p. 103) e é o local onde as “coisas nascem, emergem ao mundo superior como sóis vivos na comunidade, seja ela biológica ou ideologicamente” (Santos, 2019, p. 103). *Kala* é também a manifestação do “estágio em que este ser como ação torna-se ente ‘visível’” (Santos, 2019, p. 129). Santos explica que os conceitos de *Kala* e *Kalazima* está associado ao negrume e é utilizado como símbolo do surgimento da vida e do mundo físico *ku nseke* (Santos, 2019, p. 26). Em sua acepção verbal, o termo *kala* é amplamente utilizado para expressar diferentes dimensões do ser e do se tornar, como evidenciado nas seguintes traduções:

Kala/ba mûntu - ser um ser humano, um ser útil
Kala/ba n'kisi a kânda - ser o remédio da comunidade
Kala/ba nkasi a kânda - ser o/a líder da comunidade
Kala/ba ngânga - ser um(a) especialista, um(a) verdadeiro(a) conhecedor(a),
 um(a) mestre(a), um(a), executor (a)
Kala/ba n'kingu a kânda - ser o princípio da comunidade
Kala/ba kimpa mu bimpa - ser um sistema dentro de sistemas
Kala/ba diéla mu bimpa bia mûntu - ser sábio(a) e sensato(a) para os sistemas humanos
Kala/ba mfumu ye ngânga - ser um(a) líder e especialista
Kala/ba lembanzau kia kânda - ser o/a mais forte da comunidade
 (Santos, 2019, p. 26)

Sendo assim, trago para este segundo capítulo dessa dissertação a investigação sobre o nascimento e trajetória do maestro, compositor, arranjador e educador Letieres Leite. Embora eu tenha tido a oportunidade de vê-lo em cima do palco algumas vezes, reconheço que muitas pessoas ainda não conhecem seu trabalho e suas contribuições significativas para a música. Portanto, proponho que, através desta pesquisa, possamos entender melhor como se deu sua trajetória, permitindo que mais músicos e musicistas tenham a chance de conhecer e se inspirar em sua vida e obra, assim como eu fui inspirado. Para isso, então, o visitaremos em *Makulu*.

2.1 Makulu – Biblioteca Viva

“Em África, cada ancião que morre é uma biblioteca que se queima”

Amadou Hampâté Bâ

Em palestra realizada no ano de 1997, em Salvador. Bunseki Fu-Kiau relata que é muito comum entre os *bantu*, a ideia de que se aprende mais com os mortos¹¹ do que com os vivos, e que por isso, devemos escutá-los e consultá-los com prioridade. Seguirei aqui, tal instrução. Makota Valdina, filósofa e educadora soteropolitana falecida em 2019, nos traz que o termo Makulu, de origem *bantu*, compartilha de significados variados, que expressam, tanto a ideia de ‘antiga aldeia, velha cidade, ruínas onde o passado ou história (kikulu) está oculto’, e ‘cidade dos ancestrais, mundo espiritual (ku mpemba)’, como também, as noções de ‘biblioteca’ e ‘floresta’ (Valdina, s/ ano, p.2).

Ou seja, Makulu, nessa cosmovisão, aponta a floresta tanto como o lugar de morada dos ancestrais, como do conhecimento acumulado por eles, disponíveis de serem acessados mediante uma visita, como em uma biblioteca. Makota Valdina explica que tal aproximação se deve pelo fato de que a floresta é vista como uma “das mais ricas e bem documentadas bibliotecas vivas na Terra” (Valdina, s/ ano, p.2), afinal,

Em seu leito e abaixo vivem centenas e centenas de criaturas, grandes e pequenas, visíveis e invisíveis, fracas e poderosas, amigáveis e hostis, conhecidas e desconhecidas. Em seu interior correm, serpenteando, rios dentro dos quais nadam multidões de peixes. E acima de suas folhagens podem se ouvir sons e melodias de todos os tipos. Todas essas “coisas”, dentro da floresta, constituem assuntos de aprendizagens para *Muntu*¹², das quais ele coleta dados que ele pode “engavetar” em sua memória para uso futuro. Esse é o processo de construir conhecimento (*nzailu*)” (Valdina, s/ ano, p. 2).

Além disso, Valdina reflete: “Não são as bibliotecas do mundo, coleções em grande parte compostas pelos trabalhos dos mortos (*bakulu*), os ancestrais? Não é a humanidade constituída

¹¹ Segundo Marina de Mello e Souza (2018), nas sociedades centro-africanas, mais do que apenas a questão do aprendizado, a interconexão entre o mundo material, a vida presente, e o mundo imaterial, dos antepassados e espíritos da natureza, que agiam diretamente sobre a vida presente, era sentida em todas as esferas da existência. Ela reforça que inclusive a legitimação do poder político e a possibilidade deste ser corretamente exercido, levando harmonia e o bem-estar às comunidades sob sua autoridade, estava diretamente ligada à conexão entre as esferas do visível e invisível de existência. Nesse sentido, o governo dos homens dependia intimamente do contato com as forças do mundo invisível, no qual estavam os ancestrais e espíritos diversos. (SOUZA, 2018, p. 33)

¹² Conforme Tata Kasulembé, *Muntu* refere-se ao ser humano, um ser dotado de inteligência, consciência e capacidade de comunicação. Na filosofia *Bantu*, *Muntu* é mais do que apenas um corpo físico; é uma entidade composta de mente, cultura e, sobretudo, da palavra. Segundo o autor, a palavra é vista como o fio condutor da história e do conhecimento, permitindo ao Muntu conectar-se com a sua comunidade, seus ancestrais e o universo. Texto disponível em: https://www.instagram.com/p/C_z-cJTPKj3/. Acesso em: 20 de agosto de 2024.

por mais mortos do que vivos?” (Valdina, s/d, p. 3). Nesse contexto, “adentrar uma floresta familiar é como caminhar nos passos dos ancestrais”. Esse processo é denominado no universo centro-africano como “*Mokina ye bafwa*”, que pode ser traduzido literalmente como “conversar com o morto” (Valdina, s/d, p. 3).

Segundo Valdina, através dessa conversa, é possível descobrir não apenas o que os ancestrais conheceram e transmitiram, mas também encontrar soluções para questões que eles deixaram não resolvidas, possibilitando que avancemos em direção a novas descobertas que atendam às necessidades das nossas gerações e das futuras.

Alinhado a essa perspectiva, Eduardo Oliveira (2012) reforça a importância que a noção de ancestralidade ocupa na filosofia *bantu* ao nos apresentar uma visão filosófica que transcende a ancestralidade como mera lembrança dos antepassados, propondo uma cosmovisão que se organiza em torno da ideia de força vital. Segundo o autor, para os *bantu*, a existência é essencialmente um movimento de energia, um fluxo contínuo que conecta o passado, o presente e o futuro. A filosofia *bantu*, nesse sentido, não se detém em substâncias ou essências, mas na dinâmica da força vital, que se amplia ou se perde através das relações com os ancestrais.

Oliveira explica que, na “hierarquia vital”, o relacionamento com os ancestrais não é apenas uma reverência simbólica, mas uma fonte ativa de força e orientação. O contato com os antepassados, nesse sentido, é fundamental para a manutenção e expansão da força vital. Aqueles que se integram ao ciclo ancestral recebem dessa conexão sua energia e sabedoria, que são constantemente atualizadas para não se perderem na “poeira da memória” (Oliveira, 2018, p.241).

Portanto, no contexto deste estudo, o conceito de “*Mokina ye bafwa*” é o que orienta metaforicamente minha interação com Letieres Leite. A proposta é convidar o leitor a adentrar a ‘Floresta Azul’¹³, onde realizaremos, à nossa maneira, uma conversa com ele. Porém, antes de realizar tal tarefa, é preciso aprofundarmos em mais um aspecto da filosofia *bantu*: a noção de sacralidade do mundo natural.

Makota Valdina, traduzindo os escritos de Fu-Kiau, nos traz que para os *bantu*, o mundo natural é visto como uma totalidade de totalidades, onde tudo está interligado. Esse entendimento é evidenciado na ideia de que a Terra é um “pacote de essências”(*futu dia n’kis*) que sustenta a vida e reflete a grandeza de *Kalunga*, a energia superior. Segundo a educadora, “além da atenção e admiração dadas a montanhas, vales, ao vento, ao céu e às mudanças do ciclo natural, o *Muntu*

¹³ Floresta Azul é uma música de Letieres Leite que no contexto dessa dissertação faz uma conexão ao conceito de ‘Makulu’ apresentado no capítulo 2. Está disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=kXjvilEmD_s. Acesso em: 11 de setembro de 2024.

(ser humano) dá especial atenção ao mundo da floresta porque, como se diz, ‘*Mfinda Kasuka tufukidi’ – nós perecemos se as florestas são extintas*’ (Valdina, s/ano, p.2).

É por causa dessa visão cosmológica, que o ato de entrar na floresta “torna-se um ritual sagrado” e que

Por causa dos aspectos de hostilidade presentes na floresta, o *Mîntu* deve proteger-se antes de entrar na floresta. Para isso, ele algumas vezes tem que imunizar seu corpo (*kândika nîtu*) antes de deixar a aldeia, especialmente durante a estação de caça. O processo de imunização do corpo (*nkandukulu a nîtu*) consiste em esfregar preparação medicinal no corpo, introduzir no corpo através de pequenas incisões na pele ou através da boca. Até mesmo os cães de caça passam por esse processo e são imunizados antes deles serem conduzidos para dentro do mato (Valdina, s/ano, p.2-3).

Nas palavras de Valdina, o processo de ‘*Mokina ye bafwa*’ “tem um grande impacto na mente de *ngudiangânga* (mestres iniciadores) e seus seguidores (*lândi*) intelectualmente, bem como espiritualmente” (Valdina, s/ano, p.2-3). Seus significados incluem:

- (1) reunião com os ancestrais, com a presença de sua energia (*ngolo minienie miâu*);
- (2) viver a experiência do tempo, como hoje é vivida, bem como foi vivida no passado e como deve ser vivida no futuro;
- (3) Andar no passado seguindo *Kini Kia bakulu* (a sombra dos ancestrais);
- (4) Rever o laço da comunidade biogenética *n’sing’a dikânda*: como fortificá-lo e como expandir seus ensinamentos;
- (5) É estar em contato espiritualmente bem como intelectualmente com a sabedoria tradicional africana (*kingânga*) do passado;
- (6) É entender as condições de vida e viver daquele tempo e de agora;
- (7) é conversar com “*bakulu*”, ancestrais, numa experiência pessoal, sentindo sua presença entre nós hoje e amanhã” (Valdina, s/ano, p. 3-4).

Por fim, cabe reforçar que o processo de “*Mokina ye bafwa*” que aqui proponho não deve ser entendido, obviamente, como o ritual praticado pelos *bakongo*, muito menos como uma consulta ao espírito de um antepassado por meio de um *xinguilamento*, mas sim como uma metáfora para uma conversa, que sempre desejei ter, com Letieres Leite. Essa proposta se configura, portanto, como uma oportunidade de acessar um conhecimento que pode enriquecer a metodologia, condução e resultados da pesquisa.

2.2 Mokina ye bafwa – uma conversa com Letieres Leite

– Ô Letieres, que bom ter te encontrado, mas rapaz, essa floresta se parece bem com Salvador hein? Bem que a Makota Valdina tinha avisado que *Makulu* é tipo uma velha cidade, ruínas onde o passado ou a história está oculta... E aqui, assim como lá, sempre tem um som vindo de algum lugar que guia a gente, e foi mesmo perseguindo a música, que eu não sabia de onde vinha, que consegui te achar aqui... Deixa eu te explicar, mas primeiro dê a licença, eu me chamo Breno e cheguei na sua cidade recentemente. E o que acontece... os caminhos de meu destino quiseram que meu barco fosse parar por lá e no meio dessa história toda me atrevi de pesquisar sua trajetória e a maneira como ela pode contribuir com a gente... em conversa com um de seus amigos, o Fabrício, ele me disse para seguir minha intuição e eu fazendo isso vim parar aqui. Não sei se você lembra, mas eu participei de uma oficina sua, em 2017, na EMESP, toquei agogô em um tema seu para estudos e vibrei felicidade nesse dia, muito obrigado por aquela aula. Se você não se incomodar, eu queria desocultar um pouco o passado e saber um pouco da sua história e te perguntar algumas coisas, pode ser? Sobre seu nascimento e infância, trajetória e opiniões também... Pra começar, eu tenho uma dúvida, Letieres é seu nome?

– É um sobrenome, o primeiro nome eu não tenho, quando eu nasci meu pai botou o sobrenome como nome, Letieres dos Santos Leite, então Letieres é sobrenome, na realidade eu não tenho prenome, isso já foi um problema seríssimo na época da escola, porque os parentes Pedro Letieres, que é o meu sobrinho, as pessoas que tinham nome... Meu irmão César Letieres estudava na [mesma] escola e todos tinham um prenome, e eu não tinha, então durante um período eu fiquei meio [reticente] de não ter nome, né? Podia ser qualquer nome... Eu sofri por não ter nome, aí depois de um tempo com uns 16/17 anos eu achei Letieres bacana porque ninguém tinha... pro bem e pro mal né? Porque ‘Quem fez isso?, Letieres’ [e aí] só podia ser eu...

– Verdade... e sobre o lugar que você nasceu, sua infância, seu primeiro contato com a música? Como foi?

– Eu nasci no Gravatá, na rua do Gravatá, [no dia 8 de dezembro de 1959, dia da padroeira de Salvador, a N. Sra. da Conceição da Praia], e fui criado grande parte da minha vida num bairro popular, no Tororó, exatamente na beira do Dique do Tororó, quando chega no Dique, ali no Amparo. E tinha muito contato com a música, desde muito novo, mesmo que não quisesse... Vendo o ensaio dos grupos, dos blocos, trabalhei muito tempo na Praça da Sé também, e na Baixa do Sapateiro, em livraria, meu pai era livreiro e tinha contato com os grupos também dessa

área... O cavaleiro de Bagdá, ficava ao lado, mercador de Bagdá, com o mestre Nelson Maleiro, os grupos de índios. Estão desde muito novo, eu vi essas coisas de muito perto...

– Eu tô morando na Saúde, do lado da Baixa do Sapateiro, e do Dique, eu adoro aquele lugar, por vezes eu vou lá dar uma caminhada... mas me conta, quando você era criança você já tocava? Você tinha músicos na sua família? Quando e como você passou a ter contato com instrumentos assim?

– Não, minha família não tem descendência musical direta. Apesar que meu pai gostava de cantar Ária de ópera e minha mãe cantava o repertório de Luiz Gonzaga inteiro, essa é minha influência, o erudito e o popular em casa, mas nada formal, nunca tive nenhum parente próximo assim, músico, e esse interesse [pela música] começa quando eu era novo, com 12/13 anos, porque no colégio Severino Vieira tinha um projeto de orquestra afro da Etnomusicóloga Emília Biancardi, e eu tava no lugar certo e na hora certa, quando eu entrei no colégio a orquestra foi fundada, e eu tive a honra de fazer parte durante quase 3 anos. Essa orquestra ensaiava semanalmente e eu tive aula com grandes mestres de percussão, por exemplo, nessa época, eu tive aula com Moa do Katendê, que é o criador do bloco Badauê, no Dique do Tororó, e foi uma coisa interessante, ele como professor, mestre da cultura popular, usava a técnica da oralidade, então eu comecei a aprender um pouquinho de cada instrumento, berimbau, atabaque de mão, caxixi... E eu sou muito grato de [ter estado] no lugar certo, na hora certa, porque inclusive eu não fui convidado, porque a minha sala era a de artes plástica do lado, eu entrei para ver o ensaio, me confundi... e o Moa do Katendê falou ‘Ah, você é um aluno novo, então entre aí’. Foi assim, entrei, peguei o caxixi, peguei o atabaque, comecei a aprender, daí então eu passei a ser uma pessoa que acredito muito na informação da intuição. Eu sou uma pessoa completamente conduzida pela intuição.

– Então você era conectado com as artes plásticas também? Como é essa história?

– É, na realidade, eu tinha uma facilidade, o meu pai era dono de livraria e eu conseguia pegar as tintas, pincéis, as telas. Comecei a pintar bem novo e com 14/15 anos eu já fazia exposição. Logo depois, prestei vestibular para artes plásticas na UFBA e cursei 3 anos, trabalhei com pintura, fazia gravura também, me envolvi com um grupo chamado centro de comunicação em massa, no corredor da Vitória, de um cara chamado Chico Liberato, fiz cartoons uma época, fiz desenho animado, desenho animado artístico que eram filmes feitos por vários artistas de Salvador, e com 19 anos, os pinceis já não falavam tanto porque a música veio chegando, acabei naturalmente... não sei como isso aconteceu, comecei a virar músico...

– Não sabe? Mas como você começou a tocar nos lugares, acompanhando músicos?

– Eu era muito ligado ao diretório acadêmico de artes plásticas, vivíamos ainda sobre o regime da ditadura militar, e eu era muito militante da época da política estudantil, eu fazia parte de vários grupos na época, a gente tinha um jornal chamado *Mutirão*, que foi proscrito, a gente teve [até] que sair de Salvador, se esconder um pouquinho na ilha de Itaparica, militância mesmo estudantil, aquela de ir pra rua enfrentar, né? E nessa época tinha muita mostra de som, [e como] eu fazia parte do diretório acadêmico, nós íamos tocar, e eu tinha aquela atração pela música, como eu tocava percussão da época da [orquestra] né? Então eu andava sempre com caxixi, com instrumentos pequenos e na mostra de som da arquitetura, eu lembro bem, sempre tinha os grupos que tocavam e uma banda de base. Eu comecei a fazer parte para a banda de base como percussionista, e tinha uma flauta de plástico lá que ficou de um violonista chamado Fininho, e essa flauta foi parar em minha mão, aí eu levei pra casa e aquilo foi como se fosse uma avalanche, um tsunami na minha vida, eu comecei a tocar, tocar, tocar, botar disco e tirar, aí eu tirei choro, velho! Em pouco tempo, em 8 meses eu tocava um repertório grande, tocava chorinho, tirei ‘Brejeiro’, fui tirando as coisas e eu falei, esse negócio não é difícil, não sabia nome de nota, nem nada... Aí tocando com um amigo meu, o violonista Luiz Asa Branca, ele falou ‘não Letieres, eu to tocando com um flautista há tanto tempo que não toca o repertório que você já toca’, aí eu falei ‘Porra, mas essa flauta não tem nem semitom, eu tenho que fazer meio tom com meio buraco, sol sustenido, mi bemol, com meio buraco’, é meio conto de fadas assim, mas com poucos meses eu já era o flautista desse grupo que tocava ali em São Lázaro, na [faculdade de] ciências humanas, tocava [na faculdade de] arquitetura e eu tive um convite para tocar no Castro Alves, e um profissional, Saulo Barbosa, um grande instrumentista me convidou para fazer um show num teatro chamado Maria Bethânia, que tinha em Salvador na época, e falou que eu só tocaria com ele se eu comprasse uma flauta de metal, que aquela de plástico [não dava], aí esse dia foi um dia muito decisivo para migrar das Artes Plásticas para música, que eu falei ‘pô, eu preciso comprar, mas eu não sei se eu sei tocar’ então eu ia pra uma loja na Praça da Sé, pedia essa flauta, atravessava e ficava tocando baixinho assim, todos os dias eu ia nessa loja, porque eu vendia quadro no Pelourinho, pra turista ali nesse lugar, aí eu ficava com a flauta tocando, aí teve um dia que o dono da loja pediu que eu não fosse mais, porque eu não comprava e ficava só tocando, e eu falei, tá na hora de tentar comprar, e foi um incentivo para eu vender mais quadro, vendi muito quadro, juntei dinheiro, peguei emprestado e comprei uma flauta que na época era 8000 cruzados ou reais, final dos anos 70, sei lá que dinheiro era, que troca tanto, né? Cruzeiros novos, uma coisa assim... Era 8! Eu me lembro do número 8, juntei e consegui comprar a flauta, aí eu botei [a flauta] em cima da cama e ficava assim ‘Pô eu tenho uma flauta, será que eu vou

tocar esse negócio? Então o caminho foi esse, um caminho todo tortuoso, nunca tinha pensado em fazer música seriamente, mas a vida me levou...

– Então foi um caminho autodidata?

– 100% Autodidata, apesar que esse o autodidatismo de rua, ele é, não é tão autodidata, porque todos os colegas acabam ensinando. Então eu aprendi muito com os colegas que [fui] encontrando no caminho, comecei a conversar com os músicos, até que tive também um encontro que foi fundamental que eu gosto de sempre de lembrar, que é eu ter ido no Pelourinho, na casa da família Brasil, em que todos já tocavam muito bem. Eu comecei... eu tive que correr atrás, sabe? Um time de bola que já joga bem, chega aquele ‘perna de pau’... Aí eu tive que correr [atrás] para tocar aqueles temas lá da família Brasil, que tinha Mou Brasil, tinha Cesário Leoni, Cléber Leoni e Paulinho Andrade, que também estava lá. Eu comecei a tocar com eles, eles achavam esquisito ter uma flauta de plástico. Até então não tinha conseguido comprar uma flauta profissional, e para mim foi fundamental, eles diziam, você tem que ouvir esse cara, aí me dava disco do Coltrane, [e de outros grandes mestres], e eu tirava os solos assim, diminuía a radiola, o andamento, tirava o solo, em outro tom, aumentava de novo o andamento, e tocava junto. Transcrição, pessoal, nunca vai sair de moda, desculpa fazer um comentário para os jovens que aperta um botãozinho e recebe no Google o solo pronto de A, de B, de C, eu acho que vocês estão perdendo a chance de desenvolver o ouvido harmônico, eu aprendi harmonia assim... Quando eu escuto um acorde eu vejo “N” possibilidades que já vem dessa época, das transcrições, as primeiras grandes aulas é estudando os grandes mestres, né? Então eu comecei assim...

– E onde ficava essa casa, você lembra?

– Na rua do Carmo, acho que 53. Eu considero [lá] minha primeira escola de música, que é na casa de uma família de músicos conhecidos, a família Brasil, do Luiz Brasil.

– Que época foi isso, maestro?

– Eu convivi com eles aí no final dos anos 70.

– Você fez aula e conviveu também com o Anunciação. Você fez uma música pra ele, inclusive. Como foi esse contato com ele? Quem ele era?

– O Anunciação pra nós era um mito, né? Já tinha gravado com Hermeto [Pascoal] nos Estados Unidos, tocado com os maiores músicos de Jazz assim, e ele era um mito pra gente assim... Aí ele veio pra Bahia de volta nessas viagens internacionais todas dele, parou no Pelourinho e nós começamos a fazer aula com ele, e Anunciação abriu as portas da gente pra entender a música do mundo, a música universal, de conhecer a música de outros países, de pensar em música instrumental já, diretamente... Relacionar o Jazz com a música rítmica da

Bahia, isso ele já pensava de maneira clara... Ele era um percussionista e baterista junto, ele tinha os recursos todos e foi uma espécie de miniuniversidade a casa dele, os músicos visitavam e pra mim foi fundamental na minha estrutura como músico de formação...

– E aí com a flauta de metal você foi se profissionalizando? É isso?

– É, comecei a profissionalizar sem saber ler ainda, assim, aí comecei a estudar também leitura de uma maneira autodidata. Eu fui tocar numa orquestra, chamada Cozinha Baiana, e eu fazia os improvisos todos, os flautistas diziam ‘Não não não, quem vai improvisar é esse índio que chegou aí, que esse índio tá danado’ eu já tocava jazz, né? Como eu não lia, o meu amigo Luciano Chaves tirava tudo pra mim e eu decorava a partitura dessa orquestra, aí o maestro, que era o Maestro Nelsinho, sacou, [porque] eu ficava olhando o ensaio todo e tocando, curtindo, ele olhou de longe e fez ‘Esse cara não está olhando pro papel hora nenhuma!’ Ele chegou baixinho e fez assim ‘Venha cá, você lê mesmo? Eu falei ‘o velho, quem me passa tudo é o cara [Luciano]’ eu levava um gravadorzinho daqueles que tinha na época, gravava e ficava em casa estudando. A minha voz! O cara lia a minha voz! O cara é um anjo, eu amo esse cara até hoje, Luciano Chaves, puta flautista. Aí o Maestro fez assim ‘eu só não tiro você da orquestra, [não] porque você me enganou, [mas] porque você tá tocando os improvisos’. Eu tinha aí um ano e pouco de instrumento, e foi quando comecei a levar mais a sério e tentei fazer uma a prova para entrar justamente na UFBA, porque eu não consegui a transferência e tive de fazer de novo o vestibular e não deu certo. Meus amigos todos foram aprovados e eu não fui aprovado na UFBA. Isso foi um momento de muita tristeza, que eu tive que repensar a vida e foi isso que me impulsionou a sair da Bahia...

– Rapaz... a UFBA não te aprovou, nem você, e nem o Armandinho não é... e aí, o que você fez com essa reprovação?

– É, na verdade, como eu era matriculado na UFBA em artes plásticas, eu podia estudar na escola de música da UFBA como matéria eletiva, e quando eu olhei todas minhas matérias eram de música, nenhuma era mais de artes plásticas, aí o pessoal me enxotou da escola de Belas Artes, praticamente porque eu ficava embaixo de uma árvore tocando flauta o dia inteiro, eu fui muito compulsivo... E aí na UFBA eu assisti como aluno ouvinte algumas matérias, LEM, [com o] Walter Smetak, música microtonal, eu estava estudando música concreta, micro tonal, música dodecafônica com a galera da música contemporânea, eu ia na sala, entrava como aluno ouvinte, e ficava vendo, e aquilo pra mim foi abrindo minha cabeça, mas eu não estudava o que eu queria, eu queria tocar música instrumental, queria improvisar, não tinha... na escola não vai ter, mas o erudito contemporâneo eu achei bacana, música microtonal com Walter Smetak na sua frente, em 76, imagine? Foi importante pro [meu] pensamento musical ter contato com esse pessoal da

escola [EMUS-UFBA], mas quando eu fui fazer [o vestibular] mesmo pra entrar eu não consegui passar, aí foi muito triste, foi um ano de grande tristeza, e aí eu fui embora da Bahia, fui para o Rio de Janeiro, tentei, já era profissional, né? Tinha uns 2 anos de música, tentei no Rio, mas [lá] era difícil, e em Santa Catarina eu tinha um amigo e comecei a tocar lá e fazer uma carreira bem do zero, assim, do nada, tocando em lugares pequenos, mas nisso aí eu morei na rua, embaixo do viaduto, fiquei um tempão assim, meio... Mas tive uma grande sorte também que com pouco tempo eu me juntei com outros músicos, de música instrumental, como foi em Salvador, parece que é uma atração natural e [lá] comecei a tocar saxofone, criamos uma banda chamada Banda de Nêutrons, inclusive, que tem alguns músicos que se tornaram até referência mundial, como Alegre Correia... e com esse grupo nós desenvolvemos um trabalho bacana, fomos para Porto Alegre, e já em Porto Alegre eu virei músico de estúdio pela primeira vez, virei arranjador, porque eu já tinha essa vontade do arranjo, e um estúdio perguntou ‘você sabe fazer arranjo?’ eu digo ‘sei’, eu nem sabia... Aí eu peguei um livro que tinha a tessitura dos instrumentos, [conteúdos] sobre orquestração, e escrevi... o primeiro e o segundo não deu certo, o terceiro foi dando certo, eu acho que o ouvido harmônico já “tava” se encaixando, mas nessa época do Sul, eu dei um salto muito grande, porque como eu falei, eu entrei na gravadora fazendo arranjo de música gaúcha, aí todo dia tinha arranjo, **aí a prática me levou ao conhecimento**, todo dia tinha que escrever, escrever, escrever, naipe de sopro, naipe de corda, quarteto de corda, e [ia] escrevendo, comecei errando, fui perguntando para as pessoas que eram mais experientes, um pianista, Paulo Dorfman, que eu tenho um grande carinho por ele, um pianista gaúcho, eu tirava dúvida de acorde e harmonia com ele, e eu tive um grande professor de arranjo... Que foram os discos, a transcrição que eu aprendi no instrumento que eu já tava desenvolvendo, tocando na noite, tocando em bares, tocando em show, eu fiz a mesma coisa no arranjo, eu comecei a tirar arranjo, e eu iniciei sabe com quem? Com Roberto Carlos, cara! Porque era mais fácil tirar as cordas dele, porque era uns acordes que eu reconhecia mais rápido. [eu] tinha 23 para 24 anos e já estava arranjando para formação grande, então os discos foram meus grandes professores, [na época] ainda sem um estudo mais formal, mas com a ideia fixa de estudar música em algum lugar, que só veio acontecer na Europa tempos depois.

– E como é que você foi parar na Europa?

– Quando foi em 83, 84, nós voltamos para Florianópolis porque teve uma época que ficou escasso o trabalho, e fomos trabalhar no verão Florianopolitano, e no verão, tivemos contato com um grupo de catarinenses chamado Expresso Rural, que ia fazer uma temporada na Espanha, e eu era o arranjador do disco da banda, aí eu falei ‘posso tocar com vocês fazendo a turnê’, e o meu anjo sempre me acompanhando dizendo: ‘vamos para Europa, passar uma temporada de 4

meses na Espanha' e foi a chance, eu fui consciente que não voltava, quando o grupo voltou, eu disse 'eu fico', e eu fiquei desgarrado lá, aí peguei um trem, eu nem sabia o endereço certo que ia, nem como, nem quando, eu só tinha passagem de ida, uma flauta e uma mala, aí fui até chegar em Viena, onde eu queria estudar, eu disse "Pô, se Viena não tiver uma escola pra eu estudar, não vai ter em nenhum lugar do mundo' Porque eu tava com uma ideia fixa de estudar música, formal, aprender os códigos, e aí fiz o teste para escola chamada Franz Schubert Konservatorium, um conservatório que é ligado à família Schubert e que tinha um departamento de música instrumental, nem sabia se podia fazer o teste na escola, acabou que eu fiz, entrei no conservatório, e finalmente fui estudar de uma maneira mais formal música em Viena, o vento me levou para lá assim, né?

– E como foi esse período lá na Europa?

– Foi bom porque Viena é uma cidade internacional de música, então você lida com música do mundo todo, eu pude contactar com a música, por exemplo, cubana, afro-cubana, a música do jazz norte-americano, então foi um grande período de aprendizado, né? Porque como eu sou autodidata, estava tudo torto ainda na minha cabeça as formas de aprender, mas o grande aprendizado foi com os músicos... E lá você sempre [estava] tocando num grupo de vários estilos, toquei com búlgaros, toquei com norte-americanos, japoneses, sempre música instrumental, foi uma grande escola, a rua assim, de poder tocar, conheci os latinos, conheci um chileno que queria fazer uma banda brasileira, e como eu já sabia organizar uma banda, eu montei uma banda chamada Mato Grosso, em Viena, que ficou conhecida depois, uma banda de música popular, que tocava em barzinho, aí eu tinha já emprego, já tinha uma filha, que era de uma gaúcha que eu me casei em Santa Catarina, já cheguei na Europa com um bebê de um ano, e aí tem que trabalhar, né? A família tem essa coisa bacana de obrigar você a trabalhar... E lá tinha várias matérias, tinha matéria também com o pessoal da Filarmônica de Viena, alguns professores eram de lá, professores de instrumento, tinha professores também que eram da escola do Jazz mesmo, [que] é a única música popular mais sistematizada, né? Que tinha, nesse período... Os cubanos já eram muito organizados, mas eles não estavam com material dentro das escolas ainda, era muito pouco, e o Brasil nada, 'né'? [Então] eu levei a música de Hermeto [Pascoal], de [Egberto] Gismonti lá pra escola, e isso foi muito bom, botar o pessoal pra tocar o repertório de Hermeto, eu já tinha muita coisa de Hermeto, de amigos e dele mesmo que quando ele ia tocar eu ia lá, então isso a escola era bacana, eu podia ter contato com a música do mundo e, ao mesmo tempo, eu tive que achar uma música minha...

– E foi aí que iniciou o processo para você achar a sua música?

– É, eu percebi que a música instrumental brasileira, estava sempre calcada em 2 grandes pilares, o samba com seus derivados, do ponto de vista musical e derivados, né? E o Baião, do ponto de vista geográfico e derivados, os círculos vizinhos, ali, o maracatu, tudo pertinho ali, frevo... O samba eu sentia [que] já tinha sido muito feito por muita gente, Paulo Moura, Beco das Garrafas, em 94 eu fiz aula com o Paulo Moura e fiquei chocado com a consciência que ele tinha do samba, em relação ao sopro, em relação à percussão, em relação ao arranjo, eu dizia ‘samba eu não vou conseguir me destacar criando um samba mais interessante que esses caras’... Aí eu fui ouvir as músicas nordestinas, porque eu tocava muito as músicas de Hermeto, aí eu falei pronto, aqui ficou pior ainda, porque o Hermeto não deixou quase nada pra ninguém, né? Ele fez tudo, você imaginava uma música, você fazia a música e ia tocar todo animado com uma banda ou quinteto, e ‘Porra, tá parecido com Hermeto’, aí fazia um Frevo, e ‘Porra, tá parecido com Hermeto’, Hermeto é a supernova que eu chamo né, não é nem a estrela né, é supernova. Ele cobriu esse terreno de uma maneira tão profunda que eu acho difícil alguma grande novidade surgir nesse território rítmico. Então eu dizia, meu Deus, que que eu vou fazer aqui de original na hora de fazer os trabalhos e exercícios da escola? Eu falei, pô eu vou fazer de música brasileira, que eu não vou fazer com o jazz americano nem com o euro jazz, que chamava na época, e por que não olhar no meu quintal? Uma coisa que eu já tinha no meu corpo, por ter tocado muito tempo na música da Bahia, além do mais eu ter frequentado de alguma maneira o Candomblé por causa de um tio, a orquestra de Emília Biancardi... Mas esse conhecimento todo que eu estava tendo em Viena, tanto do conservatório, mas tradicional, quanto desses lugares onde eu ia fazer os cursos, seminários e tudo, eles não eram suficiente para explicar a música que eu estava querendo fazer... E eu queria fazer uma coisa brasileira, eu tocava música instrumental 90% ou mais dos trabalhos que eu fazia na Europa, e achava que a música instrumental brasileira estava muito reduzida, não no sentido negativo, mas no sentido de opção composicional, né? Vamos falar assim, eu dizia, onde é que tá Ijexá? Onde é que tá um Alujá, onde é que tá? sabe... os ritmos afro-baianos, que são tão bacanas pra tocar, eu olhava os discos, não tinha, procurava livro escrito, não tinha, e aquilo me deixava muito grilado. E eu ficava olhando, eu daqui observava lá e cá e meu coração batendo aqui [em Salvador] e eu dizia, quando é que vai isso acontecer? Que isso aqui [os ritmos afro-baianos] vai poder ser usado? Foi quando eu percebi que a dificuldade maior era de colocar no papel. Esse é que era o problema, como é que eu ia botar um ritmo que não foi contemplado... Tipo assim, a escrita europeia, que eu estudei em Viena no conservatório lá, Franz Schubert, tradicional, **ela não foi feita para contemplar música de matrizes africanas.** E isso era um problema para mim, que toda vez que escrevia, botava para algum colega meu europeu tocar, não saía, né? Como a gente fala... Não, não, não era aquilo e eu dizia pô, não é

isso. Aí bom, o tempo passando eu dizia ‘tem alguma maneira que eu tenho que aproximar esses mundos’.

– E você encontrou alguma maneira de aproximar esses mundos? Como foi isso?

– Eu via uma aproximação desses ritmos muito forte com o jazz tradicional mais antigo. Eu fazendo essas músicas eu percebia que eu acertava às vezes, às vezes eu errava, às vezes eu fazia uma linha de baixo que não dava certo e eu não sabia o porquê. Não tive instrução, sou autodidata, era autodidata até então. Depois [que] eu entrei na escola que eu... mas desse assunto eu nunca tive um estudo, eu sei só observando, né? Foi aí que eu percebi que eu tinha que juntar esses 2 mundos, o mundo que a gente aprende aqui na rua, nas escolas todas que a gente tem aqui no Pelourinho, dentro do terreiro, do alagbê, do ogan, que passa para os menorzinhos, o menino de 7 anos que começa a estudar... quem mora perto de um terreiro sabe que os meninos aprendem bem novinho a tocar, com uma precisão, com um rigor e com a complexidade a prova de qualquer banca examinadora de qualquer universidade do mundo que se faz nesses lugares. Bom, quando eu disse assim, só juntando esses 2 mundos... Eu [só] não sabia como. Eu conheci lá o europeu, fiz amizade com o pessoal em Viena e vi que não dava, aí eu percebi que a gente tinha que fazer o seguinte: usar os 2 recursos, como? Aprender a música de ouvido, e pelo papel.

– Cuba, nesse sentido, foi uma grande inspiração pra você, maestro? Por quê?

– Sim, eu dizia, existe algum rigor nas músicas matriciais que eu desconheço. E aí eu comecei a tocar com Alfredo De La Fé, um cubano... E aí ele botou a partitura para tocar no tal do esquema de salsa que eu falo que é através do sistema de clave, né? Que é um rigor das músicas matriciais africanas, mas que em Cuba isso ficou organizado desde a década de 60, quando surge a escola de música, a escola nacional de música, em 62, e depois, na década de 70, com o Instituto Superior de Música de Havana, [que] foi um tapa na música popular do mundo, porque isso era assim, impossível, eram os jovens aprendendo música popular, junto com música erudita, mas tem que ter disciplina, estudo, não é? Ciência... E eles foram muito profundamente dentro da música do lugar, da ilha, também porque a ilha não é tão grande. Mapearam, sistematizaram e usaram como recurso técnico toda a herança da tecnologia russa, de aprendizagem de música erudita, que é extremamente rigorosa... Então você imagine, de uma hora para outra, se criou um personagem nas Américas extremamente poderoso do ponto de vista técnico e do ponto de vista do conhecimento da sua própria música matricial, inclusive interpretando o que a gente ainda não tinha, que só tinha sido feito nos Estados Unidos na década de 40 com o jazz, que é entender a música matricial de influência negra por uma ótica científica... Isso os jazzistas já tinham feito na década de 40, o jazz já era a matéria em universidade, mas que aqui no Brasil [a gente] estava longe da gente discutir esse assunto.

– Que assunto?

– Eu acredito que a música tem seu DNA. Toda música de matriz africana leva o seu DNA para onde for, e essa matriz, esse DNA, vamos dizer assim, ele de alguma maneira começa a se misturar com os colonizadores das Américas, criando as músicas nacionais. E é uma coincidência incrível a gente não falar isso de uma maneira tão categórica. Se você pensar, as músicas nacionais da América, da Argentina até dos Estados Unidos, vai ter sempre música que sofreu influência de matriz africana. Se eu falar do jazz, eu vou falar do Blues, não é? Dos Estados Unidos você vai descer, vai falar da Martinica, do merengue, você vai falar do som cubano, você vai falar do Danzón, você vai falar das músicas matriciais, dos Palenques na Venezuela, no Peru, né? A música negra também na Costa Pacífica, você vai falar da Argentina, do tango, que é negro, você vai falar no Brasil do samba de roda, do cateretê, do maracatu, do congado, do jongo. Então espera aí... essa música das Américas todas passam a ser representações nacionais musicais depois desse elemento que eu falo desse DNA musical negro na formação estrutural dessas músicas. Então hoje, quando você pensa música das Américas, no rock, no hip-hop, o que for, você pensa essas músicas [todas], mas a gente teve pouca dissertação científica sobre como isso [se] formou e estruturou essas músicas, parece até que o samba caiu do céu, né? Eu sempre falo, o samba não cai do céu... O samba é filho de uma determinado nação rítmica, que é filho de outro, que é filho de outro, que a gente chega no Recôncavo, que a gente bate na África Meridional e provavelmente chega numa região ali perto do Congo, onde nós e vários outros pensadores acham que é a matriz do samba, entendeu? Pelas coincidências que a gente vê [que tem uma] descendência. Então, quando eu falo matricial, é quando essas músicas das Américas sofrem esse tipo de influência nesse momento, forçoso, né? Desse grande Holocausto, que foi o deslocamento de mais de 10 milhões de pessoas [para] as Américas, quase 5 milhões no Brasil, né? Em que eles influenciam de maneira rigorosa a reestruturação das músicas desses lugares (...) Vou dar um exemplo assim, que a gente não pensaria assim que fosse óbvio, mas que vamos ligar a essa matriz e DNA africana, com a música, por exemplo, do Tom Jobim ou do João Gilberto. Mas como é que é? Aí você pega, é simples, pega o Violão do João Gilberto, e aí o que eu faço, né? Eu gravo ele. E aí eu começo a tirar o desenho ritmo do João, aquela tal da batida do João. O João Gilberto ele não desloca, a bel prazer, a melodia pra lá e pra cá, ele desloca onde este sistema diz onde ele deve deslocar. Isso não tira a genialidade dele, pelo contrário, reafirma a genialidade dele como sendo uma pessoa que reconhece esse sistema. Esse sistema está invisível, ele não está tocando, não está no violão dele, não está na voz dele, mas é um sistema rítmico que organiza aquela música e que é da cultura das matrizes africanas e que forjou ritmicamente a bossa nova, não tem saída. O Tom Jobim, quando toca o piano dele que desloca em “Garota de

Ipanema”, o que seja, aquele deslocamento do ritmo, a gente reconhece um deslocamento que é oriundo de um DNA rítmico que vem do Recôncavo da Bahia, e o que eu sinto falta é as pessoas referenciarem essa origem, que vai dar no candomblé, na música sacra, que foi preservada nessas universidades que são os terreiros.

– Entendi...

– Então pronto, esse meu olhar não era assim como eu estou falando para você. Eu tocava e ia na tentativa e erro, tentando acomodar e dizendo ‘ó, é melhor quando eu faço assim’, mas com os cubanos isso me esclareceu de uma maneira muito nítida, porque quando eu tô tocando nessa orquestra, essa, que eu fiz o teste no final dos anos 80, começo dos anos 90, que eu tocava e o maestro me olhava e me dava uma repreenda assim e depois me chamava para conversar e dizer, olha, você não está sentindo tal coisa, na parte B da música, você não está em clave, o que que é em clave? Vou deixar claro... não é a clave da partitura, clave de sol, etc. são as claves rítmicas... E por que eu adotei? Porque a clave, além de inserir o ritmo em si, [que] é a menor porçãozinha rítmica [e] que representa o ritmo. Além de ser uma denominação rítmica, ele insere em si, como se ele tivesse um chip, a informação étnica e histórica. Quando você ouve o toque, quem estuda essa música... Ah, isso aqui vem de tal lugar da África, entendeu? Não é um padrão rítmico, padrão rítmico pode ser vários, você pode estar tocando um samba aqui e eu fazer um Paractaxumdá Paracumpá, ou se eu fizer TAC, TAC, TAC, TAC, eu achei o tal desse DNA que eu chamo... Adotei de Clave, mas no Brasil a gente não tem nomenclatura, no exterior chamam de timeline, chamam de padrão rítmico... em Cuba chama-se de clave, como nos Estados Unidos também. E eu achei interessante a palavra clave não é por causa de simplesmente estar replicando o que outras culturas fizeram, com todo respeito. Mas não é, é porque **é muito interessante uma palavra representar um ritmo tocado e esse ritmo tocado ainda ter uma consequência étnica e histórica.** É toda essa cadeia que me faz adotar esse nome, entendeu? Então, voltando para a clave, quando eu estava tocando, o maestro [cubano] dizia, você está tocando fora da clave, que seria não estar consciente. E quando você está consciente, chama-se clave consciente. Quer dizer, um exemplo, aqui você pega o Olodum aqui no Pelourinho, todos estão clave consciente, quando você ouve, você ouve aquela ‘Tumtatxitadumtumtá’, aquela massa está referendada nesse sistema. Mesmo que eles não falem, mas a gente sabe, aí você vai no Ilê Aiyê lá no Curuzu é a mesma coisa. ‘Pata-pacupo tum, tum, tum, tum, tum’, ‘tum pata pa bumbumbum’. Essa é a clave menor com esse desenho aqui, ó, [samba afro] Se você chegar aqui, você já sabe o que que é... **E a minha proposta é que a gente combine essas culturas,** não precisa aniquilar uma nem a outra, que a gente utilize da oralidade praticada no terreiro, aqui na rua, em comum acordo com a tradição europeia da escrita, do pensamento europeu. Esse é o

meu grande sonho é que isso se torne matéria nas escolas. Porque referencia não só um aprendizado musical mais consistente, mais rigoroso, mas referencia a música do lugar, né? De onde nós estamos, que é um lugar que tem uma música de uma riqueza incrível, que precisa realmente ser referendada, preservada e conservada.

– Bastante coisa hein mestre? E aí quando você voltou pro Brasil você tentou aplicar isso criando a AMBAH (Academia de Música da Bahia), é isso?

– A história... é o seguinte, eu não fundei academia justamente porque eu sentia necessidade de fazer uma escola de música. A história é conectada com um fato, de eu ter observado um fato de que “pô”, como é que Cuba, que tem a mesma, vamos dizer, formação étnica da diáspora que nós temos na Bahia, Estados Unidos também, consegue ter uma música tão de alto nível? Os instrumentistas são tão bem formados, nós temos excelentes músicos na Bahia, sem dúvida alguma, mas nós temos uma carência ainda ao nível científico, de entendimento da nossa música e na estrutura dos músicos, de uma maneira plena. E eu diria que os Estados Unidos tinha isso, Cuba tinha, por que a Bahia não tinha? Assim, “pô”, falta escola de música. Então eu sempre ficava falando, falta escola de música, falta escola de música, falta escola de música... E fiquei com essa ideia fixa, até que eu encontrei parceiros, o Gerson Silva e o Alberto Lyra na época, e criamos a Academia de Música da Bahia, que a ideia é justamente, a grande ideia inicial, era abarcar toda a população afrodescendente e dar oportunidade em ter acesso a instrumentos, que eles não tinham... Porque eu via os grupos de percussão, eles são numerosos porque eles não tinham a opção de tocar piano, trompete, saxofone, por uma questão de oportunidade. Então a ideia minha era seguir uma ideia bem sucedida que aconteceram com os norte-americanos, com jazz e com o pessoal de Cuba, mas da nossa maneira, com a nossa música, com a música daqui, espero um dia nós termos uma população de músicos que tem esse conhecimento, porque conhecimento é liberdade. Conhecimento, saber, é liberdade!

– E quando você voltou, também atuou muito no Axé music, não é? Como foi trabalhar com o Axé music? Você que vivenciou esse gênero de maneira tão intensa no seu auge, o que você viu e pensa sobre essa música e sua relação com o carnaval?

– É, eu voltei em 94 e nesse período produzi arranjos para o Olodum, Timbalada, Chiclete com Banana, Margareth Menezes, vários discos da Daniela Mercury, Cheiro do Amor, Araketu, Jammil e Uma Noites, Bragadá, dentre outros, até que recebi um convite para trabalhar com Ivete Sangalo, como músico e arranjador, numa banda de músicos extremamente competentes (na época, Banda Eva, e posteriormente, em sua carreira solo), fui da banda dela durante 14 anos e fui muito feliz de trabalhar com aqueles músicos de ponta que tem na banda dela. Aprendi muito andando com aqueles caras, com eles eu pude praticar os recursos rítmicos de uma

maneira categórica, porque eles são todos preocupados com a mesma preocupação que eu tenho, de estruturar... e [eu digo] que essa música, ela não vai morrer nunca, ela chegou ocupando um espaço na música do entretenimento com muito vigor durante esse tempo todo que se tornou hegemonia. É claro que esse tipo de hegemonia traz prejuízos, o próprio nome já coloca que toda hegemonia não dá espaço para que outras vozes, outras manifestações possam acontecer em simultaneidade, isso aconteceu na Bahia... E eu vejo vários equívocos, acho que foi uma música que teve um caráter extrativista. Eu repito isso, continuo achando isso. O que é extrativista? É que você só tirou e não replantou. A matéria-prima estava aqui, a música negra, os tambores, as músicas de vários compositores, mas não teve o “replante”, foi só o extrativismo puro cultural que acontece na Bahia, com raras exceções, lógico, existem artistas e alguns empresários que são comprometidos, mas não é uma... [O axé] gerou muita riqueza e a cultura negra foi extremamente utilizada como uma moeda de troca, mas sem essa preocupação da preservação, da valorização principalmente dos protagonistas, né? **Os protagonistas são os percussionistas**, eles não tiveram acesso a essa concentração de grana, quando você só tem uma postura extrativista, você tira e em algum momento essa matéria-prima vai escassear, ou seja, não houve um replante para que ela pudesse se manter, pelo menos numa estabilidade um pouco maior. Estamos aqui falando como negócio, para nós mesmos que usufruímos, como eu que trabalhei vários anos. Você pode dar um exemplo claro com a música de sertanejo, por exemplo, como é que eles se mantêm? Porque há uma retroalimentação, há um pensamento de, digamos assim, continuidade, de investimento. Aqui na Bahia não foi assim. Chega a ser assustador, saber que grandes estrelas amealharam fortunas e que não teve investimento na manutenção desse negócio, de forma coletiva. Não houve abertura de grandes casas, investimento em artistas, novos artistas. Não teve.

– Entendi. Maestro, eu tenho pensado também sobre aspectos da branquitude relacionados a música e educação musical, e o axé foi um gênero bastante impactado por isso e que sofreu um processo forte de embranquecimento, eu queria saber como você vê esse fenômeno na indústria da música em geral?

– Houve um embranquecimento no Axé Music, todo mundo sabe disso, e esse embranquecimento tem a ver não só com a própria indústria, mas com **o próprio caráter embranquecedor que a gente tem na cultura brasileira**, essa dificuldade de colocar o negro nas questões elaboradas, geralmente o negro está junto com as questões mais diletantes. ‘Formas mais estruturadas não, isso não é de cultura negra’. Isso que a gente tenta romper, é tão estruturada que existe até hoje, de forma clara. [Então] tudo que eu falei aqui está estruturado dentro de um pensamento racista, de não reconhecer a cultura negra dentro de visões estruturantes e de

organização científica, **essa negação é uma ação racista**, não é só o jazz norte-americano que tem rigor, que conseguiram botar na universidade, que tem rigor. **Toda música popular oriunda da diáspora negra tem rigor. É preciso reconhecer isso e aprender com essas formas.** Quando você observa a música brasileira você percebe, a bossa nova, por exemplo, a gente vai ver ela como uma música praticamente branca, porque ela foi criada dentro de um ambiente branco, classe média alta do Rio de Janeiro, na casa de Nara Leão, mas a estrutura rítmica dela se mantém no seu rigor, mas esse embranquecimento não acontece só com a bossa nova, mas com várias outras músicas, tentaram fazer com o jazz norte-americano, mas eles brigaram pra não fazer.

– Sim, mas na sua opinião, qual foi a forma que se deu esse procedimento no Axé music?

– Na nossa música industrial da Bahia, os protagonistas, durante um período, foram sempre brancos, as bandas de Salvador, de música negra, no início do Axé Music eram todas formadas por pessoas brancas. Os negros estavam confinados a tocar percussão. E os cachês sempre foram diferentes mesmo, no carnaval, etc. Percussionista [era] como um sub-músico, porque é uma coisa ligada aos negros, e a gente não pode falar nesse assunto sem falar em racismo. [Porque] não é a questão dos instrumentos, mas da cultura, de onde vem. [E o procedimento] não era só musical, era estético também. O procedimento estético de um produto industrial que correspondia esses anseios dessa máquina da grande indústria. O formato não foi só na questão estética do embranquecimento, mas também no formato musical, na aproximação mais profunda do pop, um acabamento mais bem elaborado. A Daniela Mercury, por exemplo. Se Margareth fosse branca, não existiria Daniela Mercury. Daniela Mercury entrou para ocupar o espaço que Margareth tinha levantado. Margareth levantou a bola, quando foi cabecear, empurraram-na, e botaram Daniela no lugar pra cabecear. Eu estava na época aqui e eu vi... Margareth veio antes, a lógica seria ela ser a [estrela], ela estava em ascensão na época, [então Daniela] veio cumprindo essa ansiedade da própria sociedade de ser mais conivente com um artista mais branco... [Mas] essa coisa não está ligado ao artista em si, Daniela, A, B ou C, mas [à] uma conjuntura da indústria de criar uma expectativa não só musical, mas estética, na totalidade. É difícil uma mulher negra se firmar como artista num país como o Brasil. É muito difícil. Você tem as lutadoras. Elza lá atrás, Elizete Cardoso. É difícil. Tem a ver com a conjuntura do racismo e do machismo estrutural. Hoje você já tem várias artistas negras que estão se colocando no mercado de maneira mais impositiva, mas naquele período...

– Sim, o racismo está na base de todos os processos sociais brasileiros, e na música não é diferente, estou abordando essa questão também, pensando nas estratégias da branquitude para a manutenção de seus privilégios, como a utilização do discurso da miscigenação e mestiçagem

para a afirmação de que aqui predominava uma democracia racial, também a questão da apropriação cultural, como você vê isso?

– A gente vive num lugar, numa sociedade cínica, né? Nesse sentido, na relação com a presença dos descendentes africanos nas Américas, existe uma convivência cínica em que eu acho uma das maneiras de se romper isso, de se superar, é através do conhecimento, conhecimento gera poder, conhecimento é poder, e eu acho que o simples salutar de que as pessoas possam ter a informação de recursos “pra” realização da música de qualquer lugar que seja... Eu nunca... Talvez meu espírito libertário nato não vá permitir que se coloque nenhuma fronteira, se eu quiser aprender a música do outro lado da Tanzânia, lá, eu quero ter acesso a ela, acho que é justíssimo que a juventude tenha acesso a esses recursos, agora, daí praticar proselitismo... Então existe uma hora assim em que o terreno fica um pouco pantanoso, né? De as pessoas quererem se transformar, esses classes médias brancos, em negros assim, justamente pela via de uma folclorização, de músicas, e eu não estou falando de todas, mas de música que estão ligadas a ancestralidade, a religiosidade, entendeu? Nesse momento aí... Eu vi coisas assim, por exemplo, que eu não entendia. Até em São Paulo tem um baile que as pessoas ficam tocando ponto, umas rezas, cantigas, que são, na minha formação, sempre foram tocadas dentro de [terreiro/contextos religiosos], sabe, eu não sei até que ponto isso aí tem responsabilidade. Então existem esses camaradas, sempre vai ter, né? Você tem um copo com água, você vai botando muita água, a água vai escapar pro lado, agora, o direito ao recurso à informação, isso é inalienável de qualquer cidadão do planeta, a informação ela tem que passar inteira “pra” todos, **mas na hora de realizar temos que ter responsabilidade**. E [sobre mestiçagem], eu não acredito em mestiçagem, acho que mestiçagem é uma desculpa muito deslavada para se esconder a nossa pseudodemocracia racial, nas suas ações oficiais, a mestiçagem ela fica... ela cria um campo neutro ou um muro perigosíssimo para que essas discussões sejam mais nítidas...

– E toda essa sua trajetória e pensamento acabaram culminando na criação da Orkestra Rumpilezz, não é? Você pode contar como foi a criação dela?

– A orquestra, na realidade, eu digo que a ideia, a concepção, vamos dizer assim, não a orquestra física, [é] ainda na década de 80, eu já tinha composição dentro do pensamento afro-brasileiro, já tinha as primeiras músicas, em 84 já tinha começado a fazer música com esse material que eu me especializei, quando eu comecei a compor como estudante de música. E em 86/87, eu já tinha alguns esboços de composição. No começo da década de 90 eu fiz alguns shows já baseado nesse estilo, nesse encontro da música instrumental do jazz com a música afro baiana, com um grupo de sopro e percussão, e a tuba fazendo baixo, e em 99 eu também fiz o grupo TP&P, Tesoura Papel e Pedra, que era música do candomblé com música eletrônica, sopro,

durou um tempo, aí toquei num festival, toquei em outro, e o cara falou, ‘Você não tem nada novo, pra tocar não?’ E eu dizia rapaz está na hora de pegar aqueles papéis antigos, que ainda era [da década] de 80 que eu vim guardando, aí peguei essas músicas e organizei tudo de novo, e falei ‘Sim, eu posso ir, mas com uma Big Band’ e eu não tinha Big Band, eu fechei o contrato sem ter, e em 2006 é o lançamento oficial da formação Big Band, porque eu pensei, ‘eu não quero fazer um combo, eu gosto de Big Band! 4 trompetes, 4 trombones, 5 saxofones, agora, não tinha a banda de base, [então] no lugar eu botei 5 percussionistas’. Eu sempre falo que a orquestra é um cartão de visita de uma ideia, o que eu queria mesmo era dizer que a música de matriz africana, a música produzida nas ruas com os grandes grupos de percussão, a música produzida no terreiro, a música que vem da cultura dos negros em Salvador, ela tem um rigor e ela tem uma maneira de se executar e de se estudar que é própria e é completamente estruturada e, diferente do olhar que a gente tem, que é uma coisa um pouco, vamos dizer, que não tenha uma organização, um rigor na organização. **O meu maior sonho é de fazer o que as pessoas entendam a música da gente com respeito com a grandiosidade que ela tem**, com a complexidade que ela representa, e eu ficava com isso muito sério, porque eu aprendi isso durante o movimento da música baiana, quando eu acompanhei vários artistas, acho que quase todos os artistas do movimento da música baiana, do começo dos anos 80, eu acabei fazendo arranjo, principalmente Ivete Sangalo, que eu acabei tocando na banda dela 14 anos, fiz 5 discos e 4 DVD’s, o último foi o do Madison e trabalhando como arranjador, eu percebia que os percussionistas traziam os recursos todos organizados. Nós é que tínhamos que aprender, o pianista, o baixista, o sopro, é ao contrário, e geralmente eles eram coadjuvantes, eles quase não.... E como é que uma música que é baseada na percussão, nós tínhamos que praticamente não os consultar, né? Eu sempre dizia ‘ah, o cardápio do dia, quem sabe são eles’ [os percussionistas]. Então a partir daí eu digo, eu preciso fazer um trabalho pra provar de que essa percussão é organizada, que ela tem um rigor e quando você vai tocar, por exemplo, um Ilê Aiyê, né? É tudo muito bem estruturado, todos os desenhos estão sob controle, **é uma música erudita, ela tem um caráter erudito, porque ela tem um padrão e que esse padrão é secular e se mantém através de um processo de um método de aprendizado que é extremamente eficaz, que é a oralidade**, então o que é que eu fiz? Eu olhava assim, ficava ouvindo o pessoal tocando e marcando e descobrindo onde é que estava o tal do DNA de que família... É uma árvore, certo? Imagina uma árvore com os galhos bem grossos assim, certo, e depois os galhos menores. A árvore é a música Sacra afro-baiana, os galhos são as grandes agremiações de rua que ganharam vida, né? Posso citar aqui Olodum, posso citar Ilê Aiyê, posso citar todos, que são os grandes e tem os menores, que já são as consequências disso, e eu baseio o [meu] trabalho justamente de observar o tronco da árvore. Que é onde vai

dar consequência para a gente, então o que aconteceu? Como praticar isso, como botar isso na prática? Eu digo, então vou ter que fazer alguma coisa, mostrar para alguém. Aí veio a ideia, já sei, vou fazer uma coisa impactante, aí pensei a orquestra, não é? TUM, um monte de gente tocando com esse recurso e fazendo com que o sopro toque dentro dos recursos rítmicos dos instrumentos de percussão, a Rumpilezz é baseada nisso, tanto que eu falo: ‘nenhuma partitura da Rumpilezz está escrita certa’, a partitura, ela cumpre um papel de ferramenta secundária, mas a gente aprende a música equilibrando essa informação, como você ensina nos terreiros, nos grupos de percussão, em comum acordo com o que eu estudei na música formal de tradição europeia, a orquestra é isso, a gente aprende lá assim, olha no olho, aí vai aprender a música nova, faz outro ritmo, né? Aí passa a melodia para a pessoa assim. ‘Tum, tum, tum, tum, tum tum’ e depois está escrito, [o que] não pode é não ter as duas coisas, não pode só passar de ouvido, ou não ter a representação gráfica, aproximada, não vai inventar uma... para que inventar uma escrita nova... Esse é o grande mote da Rumpilezz, a Rumpilezz surge como uma necessidade de mostrar para as pessoas como essa música é organizada, ela surge de uma insatisfação.

– Interessante Maestro, eu acho que isso faz a gente refletir sobre como a insatisfação pode ser o combustível para os nossos sonhos, como diria um poeta de lá de onde eu venho. Transformar nossa revolta perante as injustiças que nos cercam em uma causa verdadeira, é uma alegria que poucos podem ter, e com a Rumpilezz, você teve diversas alegrias, não é? Quais foram os momentos com a Orkestra que foram mais marcantes pra você?

– Eu posso citar alguns, primeiro, a nossa temporada no Pelourinho foi uma surpresa incrível, levar música instrumental “pro” Pelourinho, a gente ficou com medo, não sabia o que ia acontecer, lotava a praça lá durante um ano. Essa foi a primeira grande surpresa, saber que existia um público heterogêneo. Depois foi a primeira turnê europeia, quando nós tivemos uma ovação assim, de sei lá, de não sei quantos minutos que a plateia pediu pra gente voltar umas 3, 4 vezes pro palco. Eu percebi que tinha uma empatia do público europeu, de uma maneira muito forte com a gente. E um outro fato relevante, foi quando nós ganhamos o Prêmio da Música Brasileira no Teatro Municipal no Rio de Janeiro, que nós éramos para concorrer em uma categoria que era o melhor grupo de um instrumental e o destaque do ano, que era um prêmio importante. Nós entramos, assim, sem muita esperança, porque tinha nomes nacionais, Maria Gadú concorrendo e no final nós acabamos ganhando esse prêmio também, foram momentos bem marcantes assim, que justificam todo o esforço, que não é o esforço de Letieres, da carreira, é importante dizer que é o esforço de cada músico. Você pega músicos da Rumpilezz assim, e posso citar vários exemplos assim, e não quero ser injusto, mas que tem 30 anos de música, 400

horas de estudo, 500 horas de dedicação, de cursos, todos dentro da orquestra tem carreiras de muito volume, de dedicação a trabalho de outros artistas. Então essa energia é a soma de tudo isso. Eu sou talvez o condutor de um barco de velhos marinheiros.

– Incrível... e Letieres, você não é responsável só pela parte da composição e regência desse barco com velhos marinheiros não é? Você também pensou o formato de apresentação, figurino e cenário? Como é essa história? De onde vem isso?

– Isso é do artista plástico, na realidade eu vejo música muito imagética. Eu não consigo ver a música, só a música. Toda vez que eu componho que eu olho para algum lugar e escuto a música, eu vejo a imagem daquilo ali. Na realidade, eu vejo cinema, eu só estou precisando filmar as coisas que eu imagino, né? Não é eu filmar, é ver a música da Rumpilezz conectada com algum filme, com cinema. É talvez um cinema de imagem mesmo. Eu não consigo ver a música desconectada das outras áreas das artes, não. Eu vejo tudo muito interligado, dança também... Então, quando eu pensei na formação, eu não queria essa formação igualzinha às Big Bands, como elas aconteciam, e aí o formato ferradura **foi num sonho**, eu sonhei assim, aí desenhei de manhã, aí fui testar e fui mudando as formações... e a coisa da hierarquia também, eu quis botar os músicos de percussão no destaque, aí pensei, para dar mais destaque eles vão tocar então como uma roupa mais elaborada e não é uma provocação, é para mostrar mesmo. E o pessoal do sopro, que tradicionalmente estariam mais bem-vestidos, [que] são os instrumentos mais caros, geralmente praticado por pessoas com mais recursos... então eles estão de sandália de bermuda, então foi de propósito.

– E o nome da Orquestra, maestro? De onde vem e quais foram as suas maiores inspirações e referências na música para criar a orquestra?

– Olha, o nome vem dos tambores da cultura sacro afro-brasileira, O rum, que é o tambor maior, o rumpi, o tambor médio e o lé, que é o tambor menor, Rumpilé, o zz é de Jazz... A inspiração minha é nas Big Bands do começo século XX, dos anos 30 nos Estados Unidos, a Big Band norte-americana, a minha inspiração de formação é essa, 4 trompetes, 4 trombones, 5 saxofones, [como as de] Duke Ellington, Count Basie, eu queria uma Big Band, mas brasileira, inspirada no Brasil, aí trazendo pro Brasil tinha a Tabajara, que era uma Big Band, a Savana, que era uma Big Band, tem grupos que não são, por exemplo, a banda Mantiqueira é um combo, o SpokFrevo Orquestra é uma Big Band, entendeu? É porque tem um padrão, então eu queria o padrão Big Band, isso era certo. E as influências musicais são muitas, né, eu ouvi com afinco Caymmi, com muito afinco, com cuidado, por isso que eu tenho um trabalho dedicado a Caymmi, um dos primeiros que eu escrevi, porque eu fiquei debruçado muito... Gilberto Gil, a gente visita a obra de Gil, muito, porque Gil tem muita informação afro cêntrica na música dele,

e eu não podia deixar de falar de Hermeto, não [apenas] na música, mas na energia, e eu vim conhecer a obra do Moacir Santos muito tardiamente, ele tem muita influência também no estilo afro-brasileiro, mas em outros estilos, é o geral, eu ouvia tudo, os jazzistas norte-americanos, eu era muito fã do Weather Report, principalmente na época que era modinha no final dos anos 80, que é um fusion diferenciado, que os músicos conseguem tocar jazzisticamente né? Eu ainda hoje não paro de ouvir Coltrane, eu acho que Coltrane é uma linha única no comportamento do compromisso com a música, na dedicação... uma dedicação plena, ouvia muito Coltrane, ouvia o Miles também, eu gostava muito de ouvir Miles, e no Brasil, eu nunca deixei de ouvir um disco sequer, nem de Gismonti, nem de Hermeto, nunca, todos eles eu ouvi com afinco e eu gostava muito dessa música... Wayne Shorter que pra mim é o maior compositor, Shorter pra mim é um compositor que eu levanto as mãos pra ele, e no Brasil a música popular brasileira sempre foi muito inspiradora, outra música que embalou minha vida vários anos, vários anos, e eu não conseguia parar de ouvir, Milton Nascimento, tudo de Milton, tudo que tinha de Milton assim era extremamente poderoso “pra” mim como música, sabe? Milton foi uma influência que eu considero bem importante, e a influência básica são os tambores da rua, eu fui criado no centro de Salvador, então eu ia nos lugares ver os ensaios, uma influência natural, os grupos de percussão de rua, de candomblé, a parte da rítmica eu não tive de disco, eu tive ao vivo, porque Salvador é uma cidade que tem muita oferta disso, né? Então essas são as influências básicas assim...

– Maestro, uma coisa que me admira muito na sua trajetória, é que além de instrumentista, compositor e arranjador, você sempre teve uma preocupação com a questão da educação, de passar o conhecimento, em também ser um educador. Você falou da importância do Mestre Moa enquanto um mestre da oralidade. Pra você, o que é ser um mestre?

– O mestre tem essa história que ele não é só uma pessoa que ele passa a matéria que ele é especializado, mas sim, **ele conecta com outros mundos**, o mestre geralmente é uma pessoa que tem conexões... Com a natureza, com a natureza do ser humano, com a natureza das coisas, com os submundos, os infra-mundos, então o mestre é uma pessoa que conecta de uma maneira, de uma forma muito ampla... E tem a ver também com a técnica de se ensinar, isso é uma coisa que eu gosto de destacar porque **o formalismo racional europeu ele definiu muitas formas de ensino, técnicas de ensino, mas a técnica baseada, por exemplo, [na] matriz africana, ela é passada através de uma outra técnica, que é a oralidade, e esses mestres não precisam dos códigos formatados na Europa ou em qualquer outra parte do mundo para desenvolver sua forma de ensino**, então esses mestres também trazem consigo essa tecnologia de ensino que é a oralidade, geralmente você vai encontrar isso muito na música popular, **na música sacra dos terreiros também, a maneira de ensinar é toda baseada numa técnica, numa tecnologia de ensino extremamente**

eficaz, que ela é milenar, mas ela não precisa se significar através do formato, do pensamento da cultura europeia...

– Bom maestro, eu queria te agradecer muito por essa conversa, infelizmente eu vou ter que me despedir, já está se aproximando da meia-noite e eu preciso pegar o caminho de volta pra chegar lá do outro lado, eu tenho certeza que tem muita coisa que ficou faltando abordar sobre sua história... Espero e tenho certeza que outros virão lhe visitar para também beberem dessa fonte... Eu vou indo pra não me perder na volta. Muito Obrigado Mestre... Adupé!

3 TUKULA – PROFESSOR LUMINOSO

Tiganá Santana (2019), ao entrevistar a *Makota* Valdina para sua tese, obtém a seguinte resposta sobre o significado de *Tukula*: “é o meio-dia, mas é também quando você já se criou, já se educou, já se desenvolveu e está pronto para ser no mundo, para agir no mundo, para ser liderança no mundo. Liderança que *Nzambi* lhe deu e que você, também, escolheu para seguir” (Santos, 2019, p. 234). O termo, da raiz do verbo *kula*, significa “amadurecer, dominar” (Santos, 2019, p. 104), é o “estágio da criatividade e dos grandes feitos” (Santos, 2019, p. 104). Fu-Kiau (1980), por sua vez, o descreve como “o sol da maturidade, liderança e criatividade” (Santos, 2019, p. 102).

Kula é crescer em direção a fazer a própria história, (*kikulu*) desenvolver, amadurecer até alcançar a posição de liderança e estar apto(a) a exercê-la. Estar no lugar do rei ou líder, é estar na posição de autoridade e poder. *Kala*, através do processo de crescimento e maturação, torna-se *tukula*, o vermelho ou vermelhidão, que é o símbolo da liderança madura dentro da comunidade, é também a fase da pessoa de feitos (*n'kwa-mâvanga*). O amadurecimento coletivo, sua liderança, por meio do processo de crescimento coletivo, leva em consideração o desenvolvimento social e da comunidade (...) Ficar em pé, verticalmente, como mestre(a) (*ngânga*), entre a terra e o céu (*va kati kwa n'toto ye zulu*), e entre o mundo superior e o mundo inferior (*va kati dia ku nseke ye mpembe*). (Santos, 2019, p. 28).

Partindo da imagem anunciada por *Tukula*, aprofundarei nesse capítulo uma abordagem de Letieres Leite enquanto educador, na dimensão de mestre, maestro e líder, que após ter acumulado bagagem e conhecimento mundo afora, volta a sua terra natal e (também) passa a transmitir o que aprendeu para jovens músicos da cidade de Salvador. Nesse trajeto, destacarei o percurso de criação do método Universo Percussivo Baiano (UPB), bem como a aplicação desse método na Rumpilezzinho, o Laboratório Musical de Jovens, projeto sonhado e realizado por Letieres Leite, que formou uma ampla geração de jovens músicos e musicistas não só musicalmente e historicamente conscientizados(as), mas também socialmente engajados(as) a partir do método UPB.

3.1 Música e Educação: Mais um capítulo de uma história epistemicida.

*“Ô Senzaleiro
Ô Senzaleiro
Não prende no caderno a minha história
Ela corre livre na memória”*

Comunidade Jongo Dito Ribeiro

Para pensarmos a intersecção entre o método UPB e a educação musical contemporânea é essencial refletirmos sobre como o racismo e a colonialidade se manifestam nessa área. Embora este seja um fenômeno já bem estudado e mapeado (LUHNING, 2014; PEREIRA, 2020; QUEIROZ, 2017, 2018; SOUZA, 2019; SANTOS, 2019; ANASTÁCIO, 2021), uma breve revisão é fundamental para situar a metodologia de educação musical proposta e promovida por Letieres Leite como uma práxis antirracista.

Uma questão preliminar que nos interessa diz respeito aos conceitos de colonialismo e colonialidade. Simas (2020) nos relembra um ponto fundamental dos estudos decoloniais, que se faz necessário reforçar para embasar o argumento aqui proposto: há uma distinção essencial entre esses dois termos. Segundo Simas, “o colonialismo é um fenômeno datado no tempo e no espaço”, ou seja, ocorre enquanto um país está formalmente sob o domínio de outro. No caso do Brasil, por exemplo, esse período se estende da chegada dos colonizadores portugueses até a elevação do país à condição de Reino Unido a Portugal e Algarves, em 1815.

Por outro lado, a colonialidade é um fenômeno de longa duração, que persiste mesmo após o fim do colonialismo formal. Ela continua a operar nas estruturas políticas, sociais, educacionais e culturais, perpetuando hierarquias de poder e saber originadas durante o período colonial. Maldonado-Torres (2018) nos ajuda a entender melhor tais conceitos e ampliar o debate sobre suas diferenças. Para o autor, é importante primeiro, distinguir colonialismo de colonialismo moderno, de modo a garantir que o assunto tratado quando falamos sobre colonialismo se refira especificamente aos “modos específicos pelos quais os impérios ocidentais colonizaram a maior parte do mundo desde a ‘descoberta’ das Américas no século XVI” (Maldonado-Torres, 2018, p. 41). Em sua análise, isso garante que não caiamos na armadilha de pensar o colonialismo como um conceito trans-histórico “que se aplicaria tanto ao Império Romano na antiguidade quanto aos impérios não europeus anteriores à descoberta do Novo Mundo” (Ibid, 2018, p. 40), o localizando em um espaço-tempo específico e datado.

A colonialidade, em sua abordagem portato, seria a “lógica global de desumanização que é capaz de existir até mesmo na ausência de colônias formais” (Ibid, 2018, p. 41), enquanto

decolonialidade refere-se à “luta contra a lógica da colonialidade e seus efeitos materiais, epistêmicos e simbólicos” (Maldonado-Torres, 2018, p. 41), identificável em “diversos momentos, ações, eventos de resistência política e epistêmica” (Castro-Gomez; Grosfoguel, 2007; Maldonado-Torres, 2006; Walsh, 2009; Walsh, 2013).

Em diálogo com estes conceitos, e buscando aqui os relacionar com o campo da educação musical no ensino superior brasileiro, é importante trazer neste momento as contribuições dos artigos “Ensino Superior em Música, Colonialidade e Currículos” de Marcus Vinícius Medeiros Pereira (2020) e “Traços de Colonialidade na Educação Superior em Música do Brasil” de Luis Ricardo Silva Queiroz (2017). Estes dois artigos possibilitam ampliar nossa reflexão sobre como a colonialidade se manifesta nos currículos dos cursos de graduação em Música no Brasil e o impacto dessa estrutura no ensino musical.

Em seus textos, tanto Pereira (2020) quanto Queiroz (2017) estão alinhados na crítica à naturalização das estruturas curriculares e apontam como essas práticas perpetuam uma visão limitada -embora politicamente ativas- da educação musical. Pereira, por exemplo, destaca a presença da colonialidade nos currículos dos cursos de Música no Brasil, que são aceitos de forma irrefletida, sem questionamento sobre sua legitimidade ou exclusivismo dos conteúdos eurocêntricos. Essa naturalização, segundo ele, impede uma análise crítica e a abertura para novas formas de ensino e aprendizado musical. Ele aponta, ainda, a predominância da música ocidental de concerto, que marginaliza saberes diversos e reflete um processo de epistemicídio, onde as tradições não ocidentais são subvalorizadas ou até mesmo inteiramente excluídas.

De forma complementar, Queiroz (2017) argumenta que essa lógica colonial nos currículos não apenas invisibiliza outras tradições musicais, mas reforça uma hierarquia estética e epistemológica que perpetua a hegemonia da música ocidental como padrão dominante. Mesmo com as Diretrizes Curriculares Nacionais sugerindo maior flexibilidade, ambos autores notam que, na prática, os currículos continuam uniformes e não refletem a diversidade cultural do país.

Essas críticas expõem de maneira breve como a colonialidade se faz presente no ensino musical do país. Pereira (2020), por exemplo, argumenta que a colonialidade opera como uma doxa, uma espécie de crença inquestionável que impõe normas e perpetua a desigualdade de acesso e valorização de diferentes formas musicais, silenciando tradições e fortalecendo uma estrutura hierárquica e excludente.

Para enfrentar essa realidade, tanto Pereira (2020) como Queiroz (2017) defendem a inclusão de saberes afrodiaspóricos e indígenas nos currículos dos cursos superiores em Música, propondo que eles reflitam a pluralidade sonora do “Brasil”. Pereira, especificamente, sugere ser necessário a desnaturalização do “habitus conservatorial”, valorizando práticas musicais regionais

e locais sem descartar a música erudita, mas ampliando o repertório para sonoridades forjadas em território brasileiro. A diversidade, segundo o autor, deve ser compreendida em seus próprios termos, com suas estéticas e intencionalidades próprias, e não através das lentes coloniais.

Ao relacionar essas ideias com o método educacional de Letieres Leite, o Universo Percussivo Baiano (UPB), é possível ver uma convergência entre as propostas e práticas pedagógicas de Leite e as críticas de Pereira (2020) e Queiroz (2017). O UPB, como veremos a frente, pode ser interpretado como mais uma, entre diferentes metodologias afrodiaspóricas¹⁴ de que se posiciona em um campo de resistência às lógicas coloniais de ensino musical, protagonizando os saberes musicais de matriz africana e os recursos da oralidade.

Portanto, a análise do método UPB de Letieres Leite, neste contexto, não apenas revela uma prática pedagógica fundamentada, mas também se insere em uma crítica mais ampla às estruturas educacionais que perpetuam o racismo e excluem vozes não alinhadas com a epistemologia dominante. Nos cursos de música, adiciona-se a esse contexto, um agravante: o fato de que a música aqui produzida, e erigida sobretudo a partir das contribuições advinda das matrizes africanas e suas populações, que a formatou e a alçou ao patamar de elemento de identidade nacional, a exemplo do samba, é ensinada muitas vezes em desconexão com a profundidade dessa história, invisibilizando seus protagonistas e menorizando a complexidade de seus saberes.

Em manifesto lançado em 2021, o Coletivo *Mwanamuziki* aprofunda essa discussão. O documento redigido por pessoas negras pesquisadoras em música, com o objetivo de pautar e combater o racismo nas instituições de ensino musical, destaca que o racismo institucional, estrutural e individual “estabelece, estrutura e mantém os cursos de música no Brasil sob o domínio de uma suposta excelência branca, resultando em posturas supremacistas que impedem a ascensão de pessoas negras a posições de prestígio no campo acadêmico musical” (Coletivo Mwanamuziki, 2021, p. 1).

De acordo com o Coletivo, essa realidade, que é uma continuidade do colonialismo e se sustenta na colonialidade, “coloca as pessoas negras em uma condição perversa de desvantagem em relação às pessoas brancas e não negras da área musical” (Coletivo *Mwanamuziki*, 2021, p. 1). Além disso, o manifesto aponta que essa estrutura não apenas dificulta a inserção de epistemologias musicais produzidas por pessoas negras nas universidades, mas também fora delas. Embora as políticas afirmativas tenham aberto espaço para discussões sobre as relações étnico-raciais, essas medidas ainda não foram suficientes para incluir de maneira efetiva “as

¹⁴ Sobre esse tópico, consultar Souza; Santos; Santos (2021). Disponível em: <https://rbec.emnuvens.com.br/rbec/article/view/12480>. Acesso em: 19 set. 2024.

epistemologias, metodologias e visões de mundo produzidas pelas populações negras nos currículos de música” (Coletivo *Mwanamuziki*, 2021, p. 1), nem para alterar significativamente a “configuração dos corpos docentes dos cursos de música, que permanecem majoritariamente formados por profissionais brancos e não negros” (Coletivo *Mwanamuziki*, 2021, p. 1).

Compreendendo as camadas históricas e sociais que moldam as instituições acadêmicas, as quais conferem legitimidade a certos saberes, poderes e subjetividades, enquanto excluem outros, torna-se necessário se juntar ao coro das reivindicações apresentadas pelo Coletivo *Mwanamuziki* em seu manifesto, que visam a superação desse cenário excludente e discriminatório, propondo mudanças urgentes para garantir uma educação musical mais inclusiva e equitativa. São elas:

- a) A criação de um campo transversal de estudos da Música Negra Brasileira, afrodiáspórica e africana nos cursos de formação profissional e técnica, graduação e pós-graduação em música. Um campo com investimento no desenvolvimento de um quadro teórico, epistemológico, artístico, prático para o avanço da etnomusicologia negra, musicologia negra, educação musical negra, composição negra, práticas interpretativas negras, entre outros subcampos que existem ou que venham a existir.
- b) A inclusão de repertórios de compositoras/es negras/os nas práticas de conjunto dos cursos de música;
- c) A implantação de projetos de extensão direcionados a estudantes negras/os com objetivo de contribuir, entre outros aspectos, para sua entrada nos cursos superiores de música; E projetos de iniciação científica com objetivo de contribuir, entre outros aspectos, para a entrada de pessoas negras nos cursos de pós-graduação em música;
- d) A aplicação da lei de cotas para pessoas negras nas orquestras e demais conjuntos musicais das instituições públicas;
- e) A aplicação da lei de cotas nos festivais e masterclasses realizados em instituições públicas, incluindo uma revisão nos critérios de inscrição que envolvem limite de idade, considerando que o contexto de vulnerabilidade socioeconômica de muitas/os jovens negras/os não raro exige-lhes mais tempo para integralizar a formação;
- f) A presença de docentes e estudantes negras/os nas comissões de formulação e reformulação dos currículos dos cursos de música, nos diversos níveis;
- g) A presença de docentes negras/os em comissões de concursos, em bancas de TCC, mestrado e doutorado;
- h) A inclusão de saberes acadêmicos produzidos pela intelectualidade negra nos editais de concursos, tanto nas referências bibliográficas quanto nos pontos a serem trabalhados nas provas;
- i) O fortalecimento e reformulação das políticas de permanência nos cursos de música das universidades públicas, incluindo a aquisição de instrumentos musicais para empréstimo e disponibilização de verba para manutenção;

j) O apoio à criação de coletivos negros formados por alunas/os e ex-alunas/os dos departamentos de música das diferentes subáreas, como espaços de interlocução e proposição de ações com vista a dar visibilidade e equidade aos saberes às pesquisas e trabalhos artísticos desenvolvidos pelos corpos discentes negros dos cursos de música. (Coletivo *Mwanamuziki*, 2021, p.1-2).

3.2 UPB: Um carro só com a carcaça, o motor e sem pintura, invadindo a universidade

Essa discussão preliminar sobre a colonialidade e o racismo no campo da música e da educação musical serve para enfatizar que é frente a esse contexto racista e de enfrentamento as hierarquias de saberes que Letieres Leite desenvolve e implementa o método UPB (Universo Percussivo Baiano). Como o próprio descrevia metaforicamente, o método pode ser comparado a “um carro só com a carcaça, o motor e sem pintura, invadindo a universidade”, imagem que reflete a sua abordagem disruptiva em relação às normas acadêmicas e tradições coloniais.

Para compreender o surgimento do método UPB, é necessário voltar aos anos 1980, quando Letieres Leite, ainda estudante, foi "convidado a dar aulas de música brasileira" (Leite, 2017, p. 38) em Viena. Na época, o maestro relata que enfrentou dificuldades em transmitir as complexidades rítmicas da ‘música brasileira’ aos alunos europeus, devido à falta de uma metodologia adequada e de materiais didáticos sobre “música popular brasileira”. Essa lacuna o motivou a "organizar alguns estudos, principalmente sobre as questões rítmicas relacionadas à música afro-baiana e afro-brasileira" (Leite, 2017, p. 38), que se transformariam, ao longo dos anos, em uma "proposta de educação musical fundamentada nos conceitos e valores das matrizes africanas no Brasil" (Leite, 2017, p. 13).

Movido pelo desejo de preencher o hiato na “compreensão da música brasileira em relação à sua complexidade rítmica” (Leite, 2017, p. 17), Letieres Leite desenvolveu o UPB, um método de ensino musical que aplicou em diversos contextos e grupos ao longo de sua vida. Seu objetivo era criar um roteiro metodológico que permitisse observar e refletir sobre a música resultante da diáspora negra no Brasil, utilizando-a como recurso para a educação musical brasileira (Leite, 2017, p. 14). Para ele, a adoção desse conhecimento permitiria que a música brasileira avançasse consideravelmente, com seus praticantes compreendendo melhor os elementos estruturais dessa tradição musical (Leite, 2017, p. 58).

O método UPB é detalhado no livro *Rumpilezzinho, Laboratório Musical de Jovens - Relatos de uma Experiência* (2017) e no site do projeto, onde é descrito como um método que busca ensinar a música popular brasileira a partir da compreensão de “um conceito estrutural ligado às suas matrizes negras, respeitando suas regras, métodos e conceitos seculares, em sintonia com os

princípios de aprendizado musical desenvolvidos a partir da tradição europeia” (Leite, 2017, p. 37).

O Método UPB propõe que a escrita musical não sofra alteração e que se mantenha na sua forma tradicional. Chamo atenção então para a maneira de se transmitir e interpretar o que se lê nas partituras. Primeiramente, criamos uma consciência do sistema de clave, aproximando o músico das “nuances rítmicas”, que não são exatamente aquelas que conhecemos dentro das notações possibilitadas pela escrita tradicional. E após as vivências desse método, buscamos uma escrita aproximada da execução musical com a forma original dessas músicas. Esse princípio também é usado pelo Jazz e pelos músicos cubanos para escrever dentro dos padrões europeus, mas executarem com consciência de claves rítmicas típicas das suas respectivas culturas. (Leite, 2017, p.43-44)

No UPB, a clave – célula rítmica fundamental em muitos gêneros musicais afrodiáspóricos – é a base sobre a qual o método se desenvolve. A proposta, conforme defendia Letieres Leite, é estudar a música popular brasileira em todos os gêneros – do choro ao samba e baião – com um foco especial nas questões rítmicas. E para ele, “uma das maneiras mais eficazes de fazer isso é apropriar-se das ferramentas e formas como essa música é praticada na sua origem: no terreiro, nas ruas, nos blocos; trazendo essa tecnologia e metodologia para dentro dos espaços de estudo ¹⁵”.

No entanto, o UPB vai além de uma abordagem puramente técnica. Ao iluminar o legado dos ritmos de matriz africana na constituição da “música brasileira”, o método promove um intercâmbio de conhecimentos que “fornecem novos sentidos e signos para a construção de lógicas de representação, autodeterminação e pertencimento da população negra”. Assim, o UPB se posiciona como uma ferramenta educacional que, além da técnica, fomenta o pensamento crítico e criativo dos estudantes em relação à História da diáspora africana e seus desdobramentos estéticos e políticos.

Por fim, temos que “os percursos históricos investigados pelo método UPB estão ancorados nas contribuições musicais advindas do processo diaspórico do Atlântico”, sendo essa herança rítmica o material essencial que estrutura o Universo Percussivo Baiano (Leite, 2015, p. 1-3). O UPB se consolida, portanto, como um modelo educacional que não apenas ensina música, mas também resgata e valoriza as tradições e contribuições culturais afro-brasileiras, integrando-as a um contexto acadêmico e artístico.

¹⁵ RUMPILEZZINHO. UPB - Universo Percussivo Baiano - Uma metodologia de Letieres Leite. Disponível em: <https://rumpilezzinho.com.br/laboratorio/>. Acesso em: 12 set. 2024.

O UPB também já foi abordado em algumas pesquisas acadêmicas. Entre elas, destacam-se os trabalhos de Guilherme Scott, intitulado *Universo Percussivo Baiano de Letieres Leite - Educação Musical Afro-Brasileira: Possibilidades e Movimentos* (2019), de Vanessa Aragão, a dissertação “*Entre Atabaques e All Stars: A Performance e Sensibilidade de Letieres Leite e Orkestra Rumpilezz*” (2021), e o artigo *Universo Percussivo Baiano: Uma Proposta de Utilização do Ritmo Ijexá na Aplicação do Método UPB para Treinamento Rítmico e Instrumental* (2018), de Adrian Pereira e Ekaterina Konopleva.

O trabalho de Guilherme Scott é significativo por fornecer um relato autoetnográfico de sua experiência direta com o maestro Letieres Leite e na aplicação do método UPB, tanto como professor quanto como instrumentista da Orkestra Rumpilezz. Em seu estudo, Scott descreve sua vivência com Letieres Leite a partir dos anos 1990, onde acompanhou junto do maestro, artistas como Gerônimo, Jammil e Uma Noites e Ivete Sangalo, além de ter participado do grupo de música instrumental Tesoura Papel & Pedra (TP&P), que misturava toques de matriz africana com música eletrônica. Segundo Scott, essa experiência foi fundamental para adquirir familiaridade com o método, pois teve a oportunidade de observar de perto diferentes processos de criação, composição e elaboração de arranjos que anos depois fariam parte do UPB.

Sobre o método, Scott explica que, segundo o maestro Letieres Leite, o UPB abrange inicialmente os ritmos ritualísticos do candomblé das nações Ketu, Angola e Jêje; as agremiações percussivas Olodum, *Ilê Aiyê* e Malê de Balê; os tradicionais afoxés, como Filhos de Gandhi e Badauê, fundado por Mestre Moa do Katendê; e os diversos subgêneros de samba do Recôncavo Baiano (Scott, 2019, p. 16). O método UPB, segundo Scott, baseia-se no conceito de oralidade, tendo os terreiros de religiões de matriz africana como seu principal espaço didático (Scott, 2019, p. 16). Além disso, Scott compartilha a visão de Letieres Leite de que a compreensão da música brasileira não pode ser limitada às perspectivas e teorias europeias. Ele ressalta que o UPB propõe uma abordagem inovadora para a educação musical contemporânea, possibilitando uma reflexão sobre a influência das culturas africanas na música popular brasileira e na musicalidade do nosso povo (Scott, 2019, p. 15-17).

Já o trabalho de Aragão, destaca, além dos aspectos já mencionados, a conexão estabelecida pelo UPB entre música e corpo. Segundo a autora, “o UPB também se manifesta nos palcos através da performance de Letieres Leite com a Orkestra, onde ele dança, pisa forte e incorpora passos e batuques pelo corpo” (Aragão, 2021, p. 27). Enquanto o artigo de Adrian Pereira e Ekaterina Konopleva, embora se concentre na aplicação do UPB ao ritmo Ijexá, oferece uma visão aprofundada sobre a relação entre corpo e gesto no método. Os autores enfatizam a noção de ‘clave consciência’, desenvolvida no UPB, que “representa o estado de intimidade com

determinado ritmo” (Pereira; Konopleva, 2018, p. 6). Letieres Leite descreve essa noção da seguinte forma: “De forma imagética, eu costumo dizer que, quando uma pessoa está em clave consciência, o movimento corporal em dança desenha os acentos das claves rítmicas, criando uma partitura corporal da clave que está sendo trabalhada” (Leite, 2017, p. 53).

Letieres Leite também reflete sobre a centralidade que o corpo ocupa na educação musical, considerando-o um grande “*eureka*” em sua carreira. Ele percebeu que a compreensão e absorção dos padrões rítmicos das músicas de matrizes africanas, incluindo os toques do universo percussivo baiano e a música popular em geral, devem ser entendidas em simultaneidade com o corpo e suas cognições.

Por isso, no UPB, o início das aulas é dedicado à “Roda Banto”, um termo inspirado na cosmovisão centro-africana, na qual o círculo é um princípio organizacional essencial, exemplificado pelas “rodas de samba, de capoeira, e de ciranda”. O maestro acreditava que esse formato promovia “mais interação e menos hierarquização entre os participantes, resultando em um equilíbrio maior na troca de aprendizados” (Leite, 2017). Segundo o maestro:

O primeiro momento da aula é um momento fundamental do Método UPB, que é quando fazemos a Roda Banto em vivência corporal. Nesse momento, elegemos um ritmo a ser estudado. Geralmente iniciamos com um movimento constante de pés, que tem a função de criar um ambiente da pulsação (coração) da música, e sobre ele, vamos inserindo palmas, onomatopeias rítmicas, até alcançarmos uma partitura polirrítmica, com a qual fazemos inúmeras repetições (...) Neste momento, estamos buscando empoderar a/o instrumentista sobre a informação ancestral de uma determinada clave gerando uma consciência maior da percepção rítmica da música, assim como uma subsequente execução musical individual e coletiva mais integrada, alcançando dessa forma o que chamamos comumente de “balanço natural” da música (Leite, 2017, p. 51-52).

Ainda sobre a Roda Banto, Letieres Leite destaca que nas vivências do Laboratório:

O professor canta as notas correspondentes aos acordes da música estudada, e incentiva que o(a) educando(a) cante em sequência os acordes com a voz, estimulando a percepção harmônica relacionada à música estudada. Após este momento, através da oralidade, o professor vai desmontando a Roda Banto, estudante por estudante, oferecendo ao jovem a linha rítmica ou melódica do seu instrumento de forma oral (onomatopeias vocais), levando-os depois a transferir para seu instrumento correspondente. Quando todos já estão situados nos seus próprios instrumentos, a composição vai tomando forma, com a orientação das referências da clave eleita para a composição. (Leite, 2017, p. 54)

Luiz Antonio Batista Leal (Luiz Asa Branca), professor da Rumpilezzinho, traz também um depoimento importante sobre sua percepção dessas questões dentro do método UPB:

Percebi que o Método UPB procura desconstruir o hábito das cadeiras em fileiras; o hábito da relação inclinada entre o professor que detém o saber diante

da passividade do aluno que supostamente não construiu seus próprios saberes; o hábito da inatividade dos corpos, corpos que são cognoscentes, sim, corpos que aprendem, que se emocionam, que alavancam pensamentos e ações, mas permanecem corpos inativos, reféns da razão soberana. O novo cotidiano construído pelo Método UPB se inscreve numa relação circular de compartilhamento de saberes, a partir de uma mínima célula rítmica portadora da intenção musical máxima em potência- a clave. Nesse giro, compartilhamos práticas, valores, gestos, provérbios, maneiras de estar, de ser, interagimos, aprendemos observando os outros, observando o maestro. O lúdico é um elemento integrador de vital importância nesse método. Algumas das características do jogo sinalizam tal destaque: é uma atividade livre, não se obriga a jogar sob o risco de perder a propriedade de divertir; é uma atividade que nos tira da rotina habitual e nos faz perder a noção do tempo; é uma atividade incerta quanto ao resultado e produz regras. O elemento lúdico faz com que os corpos se mobilizem, e a emoção, o pensamento e a ação entrem em sintonia. O jogo proporciona essa integração. Foi o que percebi na maior parte do tempo dessas vivências: o divertimento na aprendizagem (ou aprendizagem no divertimento?). (Leal, 2017, p.59-60).

Nelson Ayres (2017) também reforça essa perspectiva ao observar que, apesar da existência de “vários bons livros e vídeos sobre bateria e percussão focados na música brasileira”, ainda não havia sido desenvolvido um sistema pedagógico aplicável a qualquer instrumento que priorizasse a consciência rítmica sobre a mera execução de padrões conhecidos. Para o pianista, Letieres Leite se destaca precisamente por oferecer um alto nível de consciência rítmica a seus alunos de maneira visceral e eficaz, sem recorrer aos métodos tradicionais baseados na leitura de partituras. Ayres explica que, no método de Letieres Leite, “o ensino ocorre através de palmas, batidas dos pés e canto, direto na veia, sem se preocupar com barras de compasso ou colcheias pontuadas — esses aspectos vêm depois, quando o essencial já está incorporado”. Ayres complementa:

Dizem que, na música tradicional indiana, o aluno não pode tocar uma frase em seu instrumento se não souber cantar essa frase com perfeição. Faz sentido, não faz? Tenho o privilégio de trabalhar com a Orquestra Jovem Tom Jobim, uma orquestra de 46 estudantes de música, com idade máxima de 25 anos, dedicada inteiramente à música brasileira. Meu principal trabalho como regente é fazer esses jovens músicos, de formação tradicional, entenderem que a música brasileira tem que ser tocada com outros parâmetros de articulação, dinâmica, interpretação. Às vezes criamos técnicas bem pouco ortodoxas buscando a melhor forma de traduzir o espírito rítmico brasileiro. Mas é inacreditável o que o Letieres fez com nossos jovens. Em uma semana de experiência, eles estavam devorando uma música difícilíssima, nada usual, como se nunca tivessem feito outra coisa na vida. Confesso que não acreditei no resultado, e acho que até o próprio Letieres se surpreendeu. É isso: sou testemunha de que o Método UPB, trabalhando com o sistema de claves, funciona, e rápido. Torna tudo mais simples para quem tem que enfrentar situações musicais onde o ritmo é importante. O método é baseado nas claves afro-brasileiras, mas definitivamente pode ser aplicado no chamamé, na milonga, no blues ou na música búlgara. É bem provável que Vivaldi fique mais interessante quando tocado com essa consciência rítmica. Como qualquer método, não é a panaceia universal, mas é divertido e eficiente (Ayres, 2017, p.2).

Como bem destacado por Ayres (2017), o método UPB não é uma solução universal para todos os desafios da educação musical brasileira, bem como não representa uma novidade nos debates sobre as metodologias de ensino afrodiaspóricas, mas abre caminhos significativos que merecem ser explorados e replicados.

Fabrizio Mota (2021), professor do projeto, acrescenta que a metodologia de ensino não está definida, pronta e acabada. Segundo ele, “Letieres sempre disponibilizou suas reflexões e maneiras de pensar para colegas educadores e jovens estudantes”, o que indica que o método “está em constante evolução, ganhando forma”. Em uma videoaula gravada para o projeto SESC Jazz em 2021, Letieres complementa: “O aluno tem uma participação muito ativa na construção desse método, que não está estabilizado. Está sempre em mudança, descobrindo novas conexões com outras culturas”.

Por fim, a respeito do UPB, cabe destacar que essa é uma proposta que não está voltada apenas para o aprimoramento técnico em música, a ideia, segundo Fabrizio Mota (2021), é também “promover um modelo de educação engajado com os debates sociais contemporâneos”, portanto, trata-se de uma “proposta de educação musical que integra o aprendizado técnico em música com o desenvolvimento social e com a atenção para as questões sociais do mundo contemporâneo. Para a luta antirracista e para o engajamento com os problemas da juventude”.

Segundo o professor, “essa é inclusive uma das razões pelas quais o laboratório Rumpilezzinho enfatiza o seu trabalho com os jovens, acreditando na formação de novas gerações, atentas a novos problemas e apontando para um futuro melhor”. Como método, é importante ressaltar também, os lugares que o UPB foi utilizado até o momento, tanto no Brasil, como no exterior. Abaixo, segue alguns dos locais e grupos onde a metodologia foi aplicada:

- a. Orquestra Jovem Tom Jobim (São Paulo/SP)
- b. Grupo Bongar (Recife/PE)
- c. Big Band Grandes Bandas Grandes (Campinas/SP)
- d. Orquestra à Base de Sopros (Curitiba/PR)
- e. Projeto Goma Laca (São Paulo/SP)
- f. Caravana Rumpilezzinho pelo interior da Bahia (Feira de Santana, Camaçari, Cachoeira/BA)
- g. Big Band Joaquín Betancourt (Havana/CUBA)
- h. Universidad de La Habana/Proyecto Comunitario Rincón de los Milagros (Havana/CUBA)
- i. Artur O’Farril & Afro Latin Jazz Orchestra (Nova Iorque/EUA)

- j. Berliner Junged Jazz Orchestrer (Berlim/ALEMANHA)
- k. Philadelphia Jazz Project (Filadélfia/EUA)
- l. Afro Latin Jazz Alliance (Nova Iorque/EUA) Grupo United Vibrations -
- m. Music Meeting (Lewisham/REINO UNIDO)

3.3 Rumpilezzinho: Laboratório Musical de Jovens

Passemos a tratar agora de questões referentes a Rumpilezzinho - Laboratório Musical de Jovens, projeto de educação musical e principal experiência de aplicação do método UPB. Segundo relato de Fabiana Marques (2022), que participou da concepção do projeto, Letieres o tinha como um sonho: “ele não falou assim ‘eu tenho um projeto’ Ele falou ‘eu tenho um sonho’”.

Questionada sobre o que seria esse projeto, Anne Rodrigues (2022), professora de história da Rumpilezzinho, responde que, de maneira mais radical, “é uma experiência disruptiva de libertação dos corpos”, e de maneira mais metodológica, “é um laboratório de ensino de educação musical que está atravessado pelos pilares do método UPB”. Já Duda Almeida (2022), um dos alunos do projeto, responde que “A gente fala que é um laboratório musical de jovens, não é? Mas para mim é um local de empoderamento mesmo. A minha ideia era que eu estava, sei lá, eu ia aprender sobre música, mas, na verdade, não é só sobre música, né? A gente aprende sobre vida, a gente aprende sobre ancestralidade”.

De acordo com o site do projeto, o Rumpilezzinho é “um programa socioeducativo cultural voltado ao desenvolvimento e qualificação de jovens músicos e musicistas soteropolitanos(as) através do método UPB.” Iniciado em 2014, o programa tem se mostrado um espaço de empoderamento, combinando recursos da educação musical europeia com a rica tradição musical brasileira e baiana. Sua metodologia prioriza os valores culturais da oralidade, mantendo métodos tradicionais de ensino musical e promovendo o compartilhamento e encontro de saberes,

Assumindo a musicalidade afro-baiana como eixo de estudo e pesquisa, o programa permite aos jovens participantes aprenderem por meio da compreensão rítmica, do aprendizado musical também a partir do corpo, da prática musical coletiva, da história social da música diaspórica negra, além do incentivo à pesquisa, empírica e acadêmica, composição e arranjo, regência e docência¹⁶.

¹⁶ RUMPILEZZINHO. UPB - Universo Percussivo Baiano - Uma metodologia de Letieres Leite. Disponível em: <https://rumpilezzinho.com.br/laboratorio/>. Acesso em: 12 set. 2024.

Ao longo dos anos, o programa capacitou mais de 500 jovens, oferecendo educação contínua e profunda para criar seus multiplicadores. Transformou ex-alunos em pesquisadores, educadores e profissionais musicais, além de expandir suas formas de expressão através do Coletivo Rumpilezzinho, uma iniciativa profissional reconhecida na cena musical de Salvador. Ainda segundo o texto presente no site:

Ao evidenciar as contribuições históricas da cultura negra para formação da música brasileira, a partir da construção e difusão de conteúdos digitais desenvolvidos por jovens músicos e musicistas, negros e negras, queremos contribuir com a valorização e perpetuação do ensino musical que reintegram heranças culturais de África às já existentes, numa tentativa de acender memórias apagadas, empoderar e qualificar jovens a partir de novas (e antigas) bases de compreensão e ensino da música brasileira e sua história. As atividades do Rumpilezzinho foram desenvolvidas sempre no Pelourinho - Centro Histórico de Salvador, local de referência cultural de ocupação, existência e resistência negra. Ao longo de cinco anos, além do programa formativo, foram realizadas aulas abertas, apresentações musicais, podcasts, videocasts, videoclipes e pesquisas sobre ritmos afro-baianos e afrodiáspóricos pelo mundo¹⁷.

A concepção do projeto enquanto laboratório, também tem suas motivações. Anne Rodrigues pontua que o formato de laboratório se deve à “coragem de Letieres em assumir que todo conhecimento profundo ele não é encerrado”. Letieres, por sua vez, compartilha que se chegou em coletivo à percepção de que esse seria o formato ideal, possibilitando, dessa forma, que todos os “componentes/conteúdo se comunicassem” (Leite, 2017, p. 47), seguindo quatro princípios metodológicos básicos. São eles:

- a) Despertar a consciência para o sistema de clave rítmica.
- b) Valorizar o método de oralidade.
- c) Abordar a dimensão histórica, social e política da música de matriz africana.
- d) Despertar o sentido de coletividade no aprendizado e prática musical. (Leite, 2017, p. 47)

Para atingir os princípios metodológicos, as aulas na Rumpilezzinho seguiam o seguinte roteiro proposto por Letieres:

Todas as aulas iniciavam sempre com a descoberta e a vivência de clave pelo método da oralidade (Roda Banto); de uma clave passávamos depois para a Transmissão Oral das linhas melódicas e rítmicas para os jovens e seus instrumentos (Transmissão Linhas Melódicas e Rítmicas); até formarmos a base musical de uma composição (...) E terminamos com a prática de conjunto, executando essa música (ou outra composição preexistente), em alguns momentos praticando improvisação, que era também uma matéria sobre a

¹⁷ RUMPILEZZINHO. UPB - Universo Percussivo Baiano - Uma metodologia de Letieres Leite. Disponível em: <https://rumpilezzinho.com.br/laboratorio/>. Acesso em: 12 set. 2024.

harmonia da música proposta (...) Após a execução da música, os jovens dedicavam-se à Transmissão Gráfica, estudando teoria elementar e harmonia, sempre dentro desses padrões propostos, no momento da Análise Sobre as Práticas Musicais. (Leite, 2017, p.50)

Letieres Leite (2017) complementa que, junto desses princípios, “todos os componentes pertinentes ao ensino formal de música: harmonia, improvisação, composição, arranjo” são estudados. Em suas palavras, “tudo num formato aberto e dinâmico, nem estritamente teórico, nem estritamente prático, sempre vinculando-os às premissas de fundamento da música de matriz africana”. Letieres também ressalta que “dentro do Projeto Rumpilezzinho, a experiência e a vivência são uma prática diária”, mas que se procura fazer isso de uma forma não ortodoxa, e exemplifica:

Em cada aula produzimos uma composição instantânea, o que significa que sempre temos composta uma música ao final (...) incentivando que os educandos percebam as variações e identifiquem também as origens dos toques, sempre fazendo exercícios corporais referentes ao ritmo, praticando a música através do processo que citamos “de ouvido”, lembrando a composição que foi feita no dia, para só então fazermos outras análises musicais. Estas últimas vão envolver:

- a) Análise harmônica, análise composicional (forma, estrutura);
- b) Análise melódica;
- c) Análise rítmica envolvendo a origem étnica do toque, identificando sua origem matricial;
- d) Finalização com a escrita em grade da música e com suas respectivas partes para arquivo do projeto. (Leite, 2017, p.56)

Outro ponto que merece ser destacado sobre a aplicação do UPB no projeto Rumpilezzinho é a incorporação das aulas de História na formação dos estudantes. Letieres (2021) relata que sempre acreditou “que não tem como você estudar as músicas de matriz africana, sem estudar a História, em simultaneidade”, vejamos:

Para que a gente possa estudar com profundidade a questão técnica, prática, das vivências musicais... Eu não conseguia ver separado desse momento da ação prática, também a contribuição da história dessas músicas, de como elas chegaram aqui. Quem são esses protagonistas? Quem são essas pessoas, né? Porque é como uma obscuridade, assim... Como a gente não tem as matérias colocadas com clareza dentro da maioria das academias, vamos dizer assim, inclusive de música popular, né? Na hora que vai estudar música popular, essas ferramentas não estão lá, em geral, não estão. Da mesma forma, no estudo da história existe um tapume aí em que a gente não tem uma informação com a profundidade devida que vai fazer a nossa compreensão da música ser mais

ampla e mais profunda. Então, para isso, nós convidamos professores, historiadores que dão aula em simultaneidade durante as prática das vivências¹⁸.

Nesse sentido, na Rumpilezzinho, as disciplinas “História da Diáspora: Cultura, Política e Sociedade” e “História da Música Negra”, foram incorporadas no processo formativo dos jovens selecionados. Segundo Letieres, isso se deve ao fato de se buscar

Uma forma de estudar a música popular brasileira, aprofundando os conhecimentos em torno dessa cultura musical, e não somente pelo aspecto musical, mas pelo aspecto histórico, social e político, “tirando o véu” que se instalou de forma contundente e longínqua dentro dos estudos formais de música popular. (Leite, 2017, p. 56-57)

Para Letieres, despertar esse pensamento crítico era “fundamental na colaboração da superação desse problema historicamente construído no Brasil: a dificuldade de compreender a complexidade das ‘culturas musicais dos negros’, ou seja, de compreendê-las como elaboradas, rigorosas, complexas e organizadas” (Leite, 2017, p. 56-57). Com isso, buscava-se garantir que “argumentos superficiais ou distorcidos não sejam capazes de definir ou explicar a produção e a educação musical fundamentada nas matrizes africanas, tanto na música brasileira quanto em outras que foram construídas ou influenciadas por essas tradições (Leite, 2017, p-56-57).

Fabrizio Mota (2021), em depoimento ao Sesc Jazz¹⁹, destaca a importância de uma educação musical fundamentada na História. O professor nos traz que “História não é a ciência de tradução do passado, mas de interpretação, e, portanto, uma ciência do presente” e que o trabalho realizado no Rumpilezzinho é para ajudar os estudantes “a entender que a experiência sonora tem uma herança diversa e ramificada, de várias matrizes africanas”, e que estudar essas matrizes “permite compreender como essas correntes sonoras migraram e se transformaram em gêneros como o samba e o jazz. Isso não só transforma a concepção de composição, mas também muda a maneira como nos enxergamos na história, reconhecendo a contribuição e a afirmação dos povos negros contra um sistema que constantemente nega sua cientificidade e sabedoria”. E que tal abordagem, influencia inclusive no processo de composição:

E aí é muito interessante porque a gente já teve experiências assim, mágicas, de quando o conhecimento histórico entra, ele muda completamente a concepção de composição. Porque a composição deixa de ser... ou melhor, passa a ter uma força muito grande, né? Porque ela passa a trazer ali primeiro o processo da pessoa que se enxerga na história. A gente tem um problema no Brasil de

¹⁸ Universo Percussivo Baiano, com Letieres Leite | Aula 2: Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=zU4EaowBREY&t=882s&ab_channel=CentrodeM%C3%BasicaSesc. Acesso em: 28 fev. 2024

¹⁹ Universo Percussivo Baiano, com Letieres Leite | Aula 2: Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=zU4EaowBREY&t=882s&ab_channel=CentrodeM%C3%BasicaSesc. Acesso em: 28 fev. 2024

pensar uma história passiva, né? Durante décadas se pensou no Brasil passivamente a ideia de uma história em que você senta e aprende, senta e memoriza, senta e decora. E agora a gente está diante de uma outra perspectiva, em que a gente é sujeito dessa história. Isso muda completamente. Então a gente já teve experiências, né? Estudando a revolta dos malês ali em sala e aquilo a partir daquela experiência, despertar para uma composição e sair uma leitura do processo histórico a partir de uma composição musical. Isso muda não só o processo educacional, como muda as pessoas envolvidas. Como muda todo mundo, né? Muda nós educadores, muda os estudantes. Então acho que nesse sentido, tem uma dimensão para mim que é muito revolucionária da abordagem do método UPB, né, que é de provocar essa transformação nas pessoas. É a música como ela é, né? Música é transformação. Música é algo que não se toca, que não se pega, mas quando bate na gente, transforma a gente. Então é promover isso em um processo de inclusive ajudar essas pessoas a compreenderem quem elas são não é? Mulheres e homens negros, jovens, negros.

Sobre a importância desses processos, Fabrício Mota²⁰ (2021) nos traz que:

É muito importante porque a gente tem uma Juventude negra que particularmente nessa época, ela herdou algumas vitórias históricas. Não é? Cotas nas universidades, a gente tem muito mais espaço para falar sobre negritude, mas é muito louco que ao mesmo tempo que a gente tem todo esse espaço, a gente tem estatísticas alarmantes de genocídio contra a população negra. E é essa a juventude que chega no projeto, sedenta por conhecer, inclusive com a capacidade muito profunda de pensar arte com tudo entrelaçado, né? De pensar música, dança, de pensar arte visual e pensar plasticidade do processo artístico e essa galera quando chega, muitas vezes chega com muitas questões, né? Com muitos tabus. Chega com muitas barreiras, chega com muro erguido na frente, né? Eu tenho assim, não só relatos, mas a experiência de jovens que entraram para o projeto e foi o projeto que fez com que essas pessoas despertassem para quem elas podem ser, que essa é a grande questão para a população e para a juventude negra no Brasil. Tem um sistema negando que eles podem ser. E aí eu lembro que foi muito importante, porque não é só o processo de tocar o instrumento, é o processo de empoderar o instrumentista. E esse empoderamento não virá apenas com as ferramentas de domínio técnico do instrumento, seja ele um atabaque, seja ele um clarinete, é preciso pensar inclusive nessa dimensão técnica, que muitas vezes ela poda as pessoas.

Em sintonia com o que Fabrício Mota mencionou, o minidocumentário “Música, legado e ancestralidade” (2022) apresenta dois depoimentos que ilustram bem o ponto levantado pelo historiador. O primeiro depoimento vem de uma aluna que, após entrar em contato com o projeto, começou a se reconhecer como mulher negra e abandonou o alisamento do cabelo, optando por usá-lo natural. Ela descreve esse processo como uma verdadeira apropriação de sua identidade e das músicas que fazem parte de sua cultura e raízes.

²⁰ Universo Percussivo Baiano, com Letieres Leite | Aula 2: Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=zU4EaowBREY&t=882s&ab_channel=CentrodeM%C3%BasicaSesc. Acesso em: 28 fev. 2024

O segundo depoimento é de um jovem participante que revela que ingressar no Rumpilezzinho foi um divisor de águas em sua trajetória musical. Ele explica que o projeto lhe ajudou a valorizar seu instrumento, o cavaco, e a reconhecer a importância de sua própria trajetória musical. Segundo ele, “esse contato foi um ponto de virada, fez com que eu tivesse orgulho das minhas origens e raízes, e que o meu instrumento e o conhecimento musical que possuo são poderosos. Estava à beira de desistir da música, mas o contato com Letieres e com o projeto me fez entender a importância de continuar.” O aluno afirma que o ensino formal anterior não lhe proporcionou identificação, sentindo-se deslocado mesmo em cursos de música popular.

Esses depoimentos reforçam o ponto de Fabrício Mota ao afirmar que, ao trabalhar com uma base histórica e uma metodologia educacional afrocentrada como o método UPB, não se trata apenas de formar músicos capazes de executar arranjos tecnicamente, mas de promover uma compreensão mais profunda que influencie e transforme através da arte.

No livro “Relatos de uma experiência”, de 2017, o historiador explora mais o ensino de História enquanto um diferencial da educação musical proposta pelo UPB, e traz um exemplo dos resultados possíveis dessa interdisciplinaridade. Segundo ele, o estudo da História como componente do ensino de música é “um diferencial no processo formativo no laboratório musical de jovens Rumpilezzinho” (Mota, 2017, p. 63).

Esses aspectos históricos servem como suporte e enriquecem as aulas práticas de música, complementando os processos de composição ou até servindo como ponto de partida para elas. Por exemplo, ao abordar um gênero musical globalizado, como jazz, samba, reggae, rock, afrobeat ou rumba, ou uma expressão percussiva específica, Mota explica que se faz uma conexão histórica com as civilizações africanas transportadas para as Américas ou com eventos e movimentos sociais na luta pelos direitos civis.

Diante disso, muitas composições surgem a partir dessas reflexões, trazendo à tona a história de resistência e diversidade cultural afrodiaspórica, alicerçada na tradição oral, nos corpos e na ancestralidade dos alunos. Mota ressalta que os debates são frequentemente guiados pelos interesses e questionamentos dos próprios participantes do projeto, levando a discussões sobre episódios históricos em que o protagonismo negro foi silenciado. Por exemplo, ao explorar a luta pelos direitos civis no século XX, são indicadas as trilhas sonoras desses movimentos. Se surge uma curiosidade sobre a influência muçulmana na cultura afro-brasileira, uma composição coletiva pode ser criada a partir dessa inquietação:

Se mergulhamos no estudo da luta pelos direitos civis no século XX, suas formas de organização, apontamos para suas trilhas sonoras. De uma

inquietação sobre a presença muçulmana na formação musical da cultura afro-brasileira, constrói-se uma canção coletivamente. Esse percurso é a matéria-prima para o aprendizado e criação musical. É o exemplo de um dos estudos sobre as trajetórias de escravizados islamizados (Malês) na Bahia oitocentista, que organizaram um movimento conhecido como Revolta dos Malês (1835). Do contato com esse conhecimento histórico, inicia-se um breve estudo das marcas sonoras dessa presença civilizatória encontrando entre estes, vestígios na memória sacra dos candomblés de nação Jêje, particularmente em um “toque” chamado Ramunha. Como resultado, a composição Ramunha Malê, composta e executada curiosamente numa aula em pleno 25 de Janeiro - data celebrativa da Revolta - é uma epopeia negro-muçulmana. Uma versão musical de um capítulo da História do Brasil africanizado. (Mota, 2017, p. 63-64)

Como fecho dessa seção, é importante destacar que o trânsito entre a Educação Musical e a História não é necessariamente uma novidade. Como demonstra Perin (2007), o bloco afro Ilê Aiyê já propunha uma prática semelhante através de seus Cadernos de Educação, que muito antes da Lei 10639/03, eram utilizados como recurso didático no ensino de música do bloco. As letras de música presentes nos Cadernos, por exemplo, serviam como uma ferramenta didática para conectar os alunos à sua história e herança cultural, promovendo uma compreensão mais profunda das questões sociais que permeiam a identidade afro-brasileira. Essa abordagem integrada entre música e história, segundo Perin, não apenas enriqueceu o aprendizado, mas também fortaleceu a identidade cultural dos aprendizes, permitindo que eles se vissem refletidos nas narrativas e nas expressões artísticas que compõem a cultura afro-brasileira.

Nesse sentido, podemos dimensionar o ensino da história no UPB, também como uma retomada/continuidade de práticas já realizadas no interior dos blocos afros de Salvador, como demonstrado. Ao conectar as práticas musicais à história da diáspora africana e das populações negras no Brasil, é possível observar que se ofereceu aos musicistas, dos diferentes projetos, uma perspectiva ampliada sobre suas próprias identidades e trajetórias histórico/culturais. A compreensão dos processos históricos que formam a sociedade brasileira, bem como a apreensão dos motivos de sua desigualdade, não apenas enriquece o conhecimento histórico dos participantes dos projetos, mas também é refletida diretamente nos processos composicionais, na postura política e na concepção estética de suas produções musicais e práticas educacionais. Esses relatos demonstram como a junção entre música e história permite que os alunos se enxerguem como protagonistas ativos de sua herança cultural, desafiando padrões de colonialidade tão presentes no ensino musical brasileiro e que invisibilizam o legado afrodiaspórico nesse campo.

Segundo o maestro, a eficácia do método UPB foi claramente comprovada já no primeiro ano do Projeto Rumpilezzinho, com resultados rápidos e significativos (Leite, 2017, p.48). A alta taxa de apropriação do método pelos alunos foi um fator decisivo para a continuidade do projeto.

Em 2017, o programa pedagógico principal do projeto havia formado cerca de 60 jovens em Salvador, divididos em três turmas: Alpha, Beta e Gama, que foram selecionados entre mais de 500 inscritos.

Na sua estreia em 2015, o projeto foi financiado com apoio da Natura. Nos anos seguintes, 2016 e 2017, contou com o patrocínio da GVT/VIVO, ambos viabilizados através da lei de incentivo do Estado da Bahia, o FazCultura. A seguir, apresentamos os processos, etapas e resultados do Projeto Rumpilezzinho - Laboratório Musical de Jovens, começando pelo processo de seleção, que incluiu a primeira audição²¹ em maio de 2014 e a última em janeiro de 2017, abrangendo três etapas:

- a. Avaliação de Conhecimentos Teóricos
- b. Avaliação de Conhecimentos Práticos
- c. Entrevista Individual

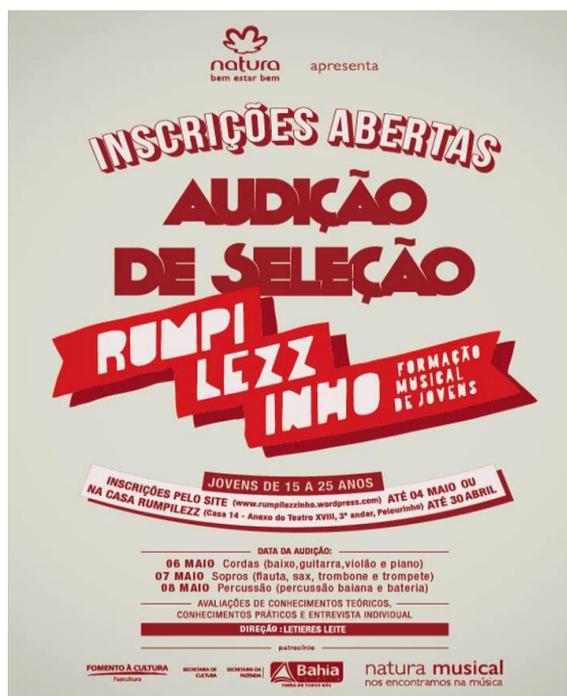
Segundo Letieres, a respeito da primeira seleção, a ideia era de que através dessa proposta, se conseguisse compreender melhor as histórias na música dos entrevistados, bem como “Seus interesses profissionais; suas expectativas com o laboratório musical; e um pouco de suas leituras críticas ligadas às questões sociais (como as referentes ao racismo e ao gênero)”. (Leite, 2017, p. 49)

Ou seja, a observação da musicalidade integrada à sua humanidade era o objetivo desta seleção. Para nós, para além da consciência dos participantes, na prática, era importante formar um grupo híbrido de gênero, como forma de incentivar as mulheres a seguirem carreira musical, através da valorização do gênero feminino em situações de empate na concorrência, convidando os jovens a trabalharem com este hibridismo de forma acentuada. (Leite, 2017, p. 49)

Na primeira seleção, foram aprovados 20 estudantes, distribuídos em diferentes categorias instrumentais, com uma composição inicial de 15 homens e 5 mulheres (Leite, 2017, p.49).

²¹ Flyers da audição de seleção e aula inaugural estão disponíveis em: <https://rumpilezzinho.wordpress.com/>. Acesso em 6 maio de 2024

Imagem 2– Flyer da Audição de Seleção



Fonte: <https://rumpilezzinho.wordpress.com/>.

Imagem 3–Divulgação da aula inaugural.



Fonte: <https://rumpilezzinho.wordpress.com/>.

A primeira turma se formou em abril de 2015, mas ainda em 2014, os alunos, além da formação com o maestro, se encontraram com a cantora francófona Sayon Bamba, e fizeram

participação especial na música “Bola Pra Frente²²” de Maria Rita, gravada em Salvador que está presente no CD/DVD Coração a Batucar – Edição Especial.

O relatório final enviado ao programa FazCultura ao final de 2017 fornece uma visão detalhada do alcance e desenvolvimento do projeto, que contou com seis professores em seu corpo pedagógico. Os docentes lecionaram disciplinas como Prática Musical Coletiva, Música Avançada e Didática no Método UPB, História da Música Negra e História da Diáspora: Cultura, Política e Sociedade. A avaliação da equipe de coordenação foi positiva, ressaltando um estágio de amadurecimento do método (2017, p.4).

A turma Alpha recebeu 260 inscrições, com destaque para a variedade de instrumentos e a crescente participação feminina nas audições. O relatório menciona um caso especial de uma criança de 9 anos que impressionou na audição de percussão e foi convocada como aluna especial.

As turmas foram avaliadas ao longo do projeto com base nos seguintes critérios: desenvolvimento musical, desenvolvimento coletivo, desenvolvimento político, proatividade e iniciativa, liderança, compartilhamento de saberes, integração e desenvolvimento de projetos artísticos coletivos ou pessoais, comprometimento com atividades extraordinárias e potencial multiplicador.

Quadro 1— Avaliação da turma Alpha

	Crítérios de avaliação do Desenvolvimento dos Jovens	Grau
I	Desenvolvimento Musical	MUITO BOM
II	Desenvolvimento Coletivo	MUITO BOM
III	Desenvolvimento Político	BOM
IV	Proatividade e Iniciativa	MUITO BOM
V	Liderança	BOM
VI	Compartilhamento de Saberes	MUITO BOM
VII	Integração e desenvolvimento de projetos artísticos coletivos ou pessoais	MUITO BOM
VIII	Comprometimento com atividades extraordinárias	BOM
IX	Potencial Multiplicador	BOM

Fonte: Relatório Final de Atividades/Rumpilezzinho - Ano III

Já a turma Beta, apresentou, segundo o relatório, “o amadurecimento de um ano pra outro; maior nível de engajamento e profissionalização; engajamento na questão racial, histórica, e maior independência na tomada de decisões e participação nas atividades” (2017, p. 4), destacando também que “As evasões ocorridas nesta turma foram especialmente por motivos

²² Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=YfE-JfXgww&ab_channel=RollingStoneBrasil. Acesso em 10 agosto de 2024.

escolares/estudantis, fato que pôde ser revertido com a convocação de suplentes aprovados na audição de seleção” (2017, p.7). A avaliação da turma Beta ficou da seguinte forma:

Quadro 2 – Avaliação da turma Beta

	Crítérios de avaliação do Desenvolvimento dos Jovens	Grau
I	Desenvolvimento Musical	MUITO BOM
II	Desenvolvimento Coletivo	MUITO BOM
III	Desenvolvimento Político	MUITO BOM
IV	Proatividade e Iniciativa	BOM
V	Liderança	MUITO BOM
VI	Compartilhamento de Saberes	BOM
VII	Integração e desenvolvimento de projetos artísticos coletivos ou pessoais	MUITO BOM
VIII	Comprometimento com atividades extraordinárias	BOM
IX	Potencial Multiplicador	MUITO BOM

Fonte: Relatório Final de Atividades/Rumpilezzinho - Ano III

Por fim, a turma Gama (composta por aqueles estudantes que começaram no projeto na primeira turma em 2014), e que, portanto, já estava em seu terceiro ano em contato com o método, participou da seleção em 2017, como “candidatos a multiplicadores do projeto, com o nível mais avançado do aprendizado do método” (2017, p. 7). Como consta no documento:

A equipe do projeto, em reunião com todo o grupo, apresentou a proposta de desenvolvimento das suas pesquisas pessoais durante o curso, para potencialização do amadurecimento do método a partir da pesquisa pessoal de cada um. Os conteúdos desenvolvidos foram relativos à pedagogia e didática para ensino a partir do método e aprofundamento musical, como harmonia, composição, orquestração. No sentido do desenvolvimento de conteúdos e aprofundamento dos assuntos, avaliamos como positiva a realização desta turma. Ao final do curso, os alunos destacados pelos critérios assiduidade x dedicação x participação x pontualidade garantiram a turma dos multiplicadores preparados para atuação como monitores em próximos projetos. No sentido da turma de formação de multiplicadores, numa avaliação geral, nos deparamos com algumas dificuldades. (2017, p. 7-8)

Entre tais dificuldades, é apresentado no documento que os jovens de idade mais avançada estavam envolvidos em diversas atividades que comprometem sua participação no projeto, como a universidade, trabalho profissional e viagens. Compromissos que acabavam competindo com a agenda do projeto e afetavam a continuidade dos estudos de alguns dos participantes.

Além disso, o fator financeiro também exerceu forte influência na participação dos jovens multiplicadores. Como parte da proposta do projeto, naquele ano, eles não receberiam bolsa-auxílio, que seria destinada apenas às turmas Alpha e Beta. A contrapartida oferecida aos jovens seria um curso de profissionalização e estímulo ao engajamento no cenário educacional como estagiários remunerados. Contudo, ao longo do processo, foi observado que, embora a idade e

a experiência profissional de alguns participantes sugerissem uma maior estabilidade financeira para possibilitar sua presença, essa expectativa não se confirmou. Muitos desses jovens, ainda em fase de aprendizado e concluindo estudos, necessitavam de ajuda financeira para os deslocamentos até as aulas, o que se tornou um fator determinante para a presença de alguns deles.

Ainda como apresentado no documento, a evasão ou diminuição da frequência dos jovens nessa turma se justificou por motivos específicos, entre eles: convites para atuar na direção pedagógica de um projeto educacional na Paraíba (PRIMA); convite para trabalhar em uma instituição de ensino; viagem de intercâmbio para outro país (Alemanha); preparação para um concurso público na área de música (Banda da Marinha); atuação como professor na Universidade Federal da Bahia (UFBA - EMUS); estágio em um centro público de artes (TCA), entre outros.

Um último resultado fruto dessa experiência dirigida por Letieres, necessário de ser destacado, é a formação do Coletivo Rumpilezzinho, que desde 2015 tem reunido jovens das diferentes turmas para atuarem profissionalmente no cenário musical de Salvador. Segundo o site da instituição, trata-se de um “Coletivo consciente da contribuição negro-diaspórica na cultura brasileira”, criado para passar adiante o legado de Letieres Leite. O coletivo atuante em formato de banda reúne instrumentistas de sopros, percussão, instrumentos harmônicos e cordas. Vejamos:

Criado em 2015 por integrantes do Rumpilezzinho, o coletivo artístico aposta na profissionalização e empoderamento da juventude negra por meio do contato com os elementos das matrizes africanas na Música Popular Brasileira e na Diáspora Africana pelo mundo. Marcado pelo rigor da percussão afro-baiana e pela influência do jazz em sua construção harmônica, o repertório é formado por composições “instantâneas”, desenvolvidas coletivamente, e músicas selecionadas da Letieres Leite & Orkestra Rumpilezz e do Letieres Leite Quinteto.

Desde o início de sua trajetória, o coletivo Rumpilezzinho se apresentou e produziu com grandes músicos nacionais, como “Maria Rita, Baco Exu do Blues, Larissa Luz, Nara Couto, Lazzo Matumbi, Saulo Rodrigues, além de instrumentistas de renome internacional, como o percussionista senegalês, Doudou Rose Thioune”. Abaixo, algumas das experiências²³ que o coletivo Rumpilezzinho se fez presente:

²³ RUMPILEZZINHO. Coletivo consciente da contribuição negro-diaspórica na cultura brasileira. Disponível em: <https://rumpilezzinho.com.br/coletivo/>. Acesso em: 12 set. 2024

- a. Gravação da Faixa “Bola pra Frente” DVD e CD da cantora Maria Rita (Coração a Batucar) - 2015
- b. Percpan - 2017
- c. Festival da Cidade - 2017
- d. Fliquinha - 2017
- e. Viradinha Cultural com Participação de Saulo - 2017
- f. Aulas Abertas com as participações de Viviam Caroline (Didá), Toni Duarte (Gerônimo), DouDou Rose Thioune (Senegal), Lazzo Matumbi (Cantor, arranjador e maestro) e Roberto Mendes (Compositor, violinista e pesquisador)
- g. Projeto Somos (Colégio Antônio Vieira)
- h. Canto de Rua com as participações de Saulo, Lazzo Matumbi, Larissa Luz e Opanijé - 2017
- i. Festival Salvador Jazz - 2018
- j. Jam no MAM - 2019
- k. Casa Ninja Bahia - 2020
- l. Inauguração do Parque dos Ventos com a participação de Larissa Luz - 2021
- m. Homenagem ao Maestro Letieres Leite - 2021, TCA Salvador
- n. Homenagem ao Maestro Letieres Leite - 2021, Hotel Fasano-BA
- o. Homenagem ao Maestro Letieres Leite - 2021, Sebo das Galáxias
- p. Homenagem ao Maestro Letieres Leite - 2021, Virada Sustentável
- q. Homenagem ao Maestro Letieres Leite - 2022, Festival Jazz Castelo
- r. Homenagem ao Maestro Letieres Leite - 2022, Festival Rumpilezz - Honra ao rei
- s. Rumpilezzinho Funfun no Passo - 2023

A trajetória de Letieres Leite, bem como o desenvolvimento e aplicação do método UPB, oferece um rico campo de possibilidades para refletir sobre diversos temas relacionados à educação musical, que vão desde temas que sugerem reflexões sobre os fatores que formam um maestro e educador negro de sua envergadura, até questões relacionadas as diferentes desigualdades e dinâmicas presentes no campo da educação musical, passando por um infinito de apontamentos.

Nesse sentido, um conceito possível para aplicar sobre a trajetória de Letieres é o de "corpo-negro-território", cunhado pela historiadora Maria Beatriz do Nascimento (1942-1995) e ampliado por Souza (2024) no artigo “Arte e pensamento negro como epistemologias críticas: contribuições para o ensino de música”. Souza descreve o ‘corpo-negro-território’ como aquele

que “se inscreve e se potencializa a partir dos processos de consciência e orgulho étnico-racial. Principalmente, aqueles forjados no bojo de uma ação político-epistemológica através de processos de aquilombamento como lugar primeiro de resistência cultural, intelectual, filosófica, artística e política” (Souza, 2024, p. 355). No caso de Letieres, sua orientação pedagógica e composicional voltada para a valorização das matrizes africanas da música brasileira exemplificam esse "corpo-território" em ação, onde a produção artística e educativa torna-se um espaço de afirmação, resistência, partilha e transformação.

Além disso, quanto ao desenvolvimento do UPB, chamo atenção para a noção apontada por Souza (2024) de que “os saberes que são tecidos e construídos a partir do rompimento com estruturas normativas de hierarquização por meio de um juízo de valor branco-europeu, são saberes que emergem na transgressão de um ensino tradicionalista, monocultural e colonialista” (Souza, 2024, p. 355). Esse é um dado que nos ajuda a pensar a trajetória de Letieres Leite, que inclui a superação da reprovação no vestibular de música e a escolha por um caminho, em certa medida, “autodidata”, e que, embora tenha tido profundo contato, não se limitou ao currículo eurocêntrico da academia musical, e foi buscar nos ritmos afro-baianos e nas tradições orais fundamentos para sua prática pedagógica e artística anos depois. Quanto a isso, é importante destacar também que os saberes trabalhados no UPB e reunidos por Letieres, não existem graças à universidade, mas sobretudo, apesar da universidade.

O caminho percorrido por Letieres ainda dialoga diretamente com o que Souza descreve como um processo em que “as intersubjetividades do sujeito negro estão vinculadas a um processo no qual o experimentalismo, a investigação, a cosmopercepção sonora, analítica, prática e teórica dialogam entre si a partir da encruzilhada” (Souza, 2024, p. 356). A trajetória de Letieres evidencia essa encruzilhada, sobretudo no protagonismo dado ao forte encontro dos saberes eruditos -ocidentais e afrodiaspóricos- em seu método de ensino, que como destacado busca uma maneira de compreender e praticar o ensino da música em formato laboratorial, um espaço de troca de saberes, criação experimental e reflexão crítica.

Aliás, a própria história de Letieres revela e confirma um constante diálogo fronteiriço. Sua proposta pedagógica, por exemplo, não se limita a um simples intercâmbio entre tradições; representa, na verdade, uma encruzilhada onde fronteiras são desafiadas e reconfiguradas a todo momento. Embora o método seja designado como Universo Percussivo Baiano, ele carrega elementos do aprendizado que Letieres obteve no conservatório europeu e que é ‘conservado’ em sua prática pedagógica e até mesmo artística.

Até mesmo quando nos voltamos a Orkestra Rumpilezz, essa dinâmica está presente. Ao ser intitulada como uma orquestra, e reconfigurada literariamente como *orkestra*, Letieres Leite se

apropriada de uma linguagem ocidental para expressar e celebrar a musicalidade negra. A orquestra não apenas interpreta, mas também reinventa o repertório afrodiáspórico, infundindo-o com uma nova semiótica que dialoga com a tradição ocidental, mas que, ao mesmo tempo, não perde sua essência afrodiáspórica.

Através de escolhas estéticas diversas, como o vestuário dos músicos, Letieres estabelece um diálogo de fronteiras. A utilização de terno (símbolo de poder e elegância no ocidente) pelos percussionistas, por exemplo, torna-se parte de uma linguagem que não apenas reconhece a influência ocidental, mas também a subverte, transformando-a em uma ferramenta de visibilidade e afirmação para as tradições e musicalidades afro-brasileiras.

Ademais, é importante destacar que as práticas artísticas e pedagógicas de Letieres se configuram nesse espaço de confluência de tradições, cuja origem aponta a encruzilhada como fonte geradora de conhecimento e matriz criativa, onde as interações entre o africano, o europeu e o brasileiro se fazem um campo aberto para a criação e experimentação.

Complementarmente, outra contribuição fundamental para desenvolver as reflexões aqui propostas, estão presentes no artigo “Experiências educacionais africanas na diáspora e experiências afrodiáspóricas na educação: diálogo de saberes desde as práticas culturais”. Nele, os autores Luan Sodré de Souza, Marcos Santos e Valnei Souza Santos (2021) exploram as experiências educacionais negras no Brasil, especialmente na Bahia, destacando a capoeira, os sambas de roda e os blocos afros como epistemologias afrodiáspóricas que trazem contribuições singulares para pensarmos o que é educação e educação musical.

O UPB, nesse sentido, pode ser compreendido na mesma chave que Souza, Santos e Santos (2021) utilizam ao refletir sobre a Capoeira, o Samba de Roda e os Blocos Afros como alternativas para enfrentar os paradigmas impostos pela colonialidade do saber em educação musical. Assim como essas práticas culturais questionam e subvertem estruturas de poder que historicamente desvalorizam saberes afro-brasileiros, o UPB também pode ser lido como uma dentre as diferentes abordagens pedagógicas que desafia o currículo hegemônico em música e promove a valorização de epistemologias ancestrais e das tradições musicais afrodiáspóricas. Conforme argumenta os autores,

O caminho a percorrer em direção a um ensino de música descentralizada do eurocentrismo se torna potente e pulsante quando colhemos no passado, como em um eterno movimento de *Sankofa*, as referências necessárias para reaprender a direcionar o ato de educar em uma prática libertadora que dista dos moldes tradicionais tão comumente utilizados nas instituições de ensino. Sair da linha convencional e priorizar também saberes outros que primam pelo respeito à diversidade é tornar lícito a luta pela equidade legitimando passos quem vem de longe (Souza; Santos; Santos, 2021, p.16).

Portanto, a análise do UPB, pode ser enriquecida ao considerar as cosmovisões e práticas culturais que sustentam a educação não como um processo apenas de transmissão do conhecimento, mas também como um processo colaborativo, comunitário e intergeracional. Como mencionado pelos autores, “neste universo (afrodiaspórico), dinâmicas colaborativas sustentam o significado do existir, onde a ideia do ser sendo em estado de ubu-ntu²⁴ movimentam implicações de ordem comunitária” (Souza; Santos; Santos, 2021, p. 4). Portanto, “considerar perspectivas artísticas negro afrodiaspóricas enquanto lugar de ensino e aprendizagem comunitária é considerar que nessas práticas se buscam antes de tudo o ensino para a convivência humana” (Souza; Santos; Santos, 2021, p.18).

Os autores trazem ainda que “nessa chave, pensar o lugar da educação é pensar o lugar do viver em seu estado pleno, onde a hierarquia do saber se dá numa via de mão dupla durante todo o tempo, onde quem aprende também ensina” (Souza; Santos; Santos, 2021, p. 4). A roda como espaço de aprendizado e técnica metodológica do UPB (roda bantu), é um exemplo dessa dinâmica, pois assume o que o trio de autores chamam de “um lugar estratégico e genuíno de troca horizontal de saberes” (Souza; Santos; Santos, 2021, p. 7). Essas práticas em roda, que incluem o samba de roda e a capoeira, mas não só, são descritas não à toa como “potências formativas, educativas e diaspóricas” (Souza; Santos; Santos, 2021, p. 12). Afinal,

As experiências educacionais africanas na diáspora, bem como as experiências afrodiaspóricas no contexto educativo colocam o diálogo de saberes desde as práticas culturais em lugar pedagógico, de formação para uma sociedade de respeito a terra, a quem chegou primeiro, aos mais velhos e mais velhas, a natureza e tudo que nela há. (Souza; Santos; Santos, 2021, p.17).

Por fim, e em consonância com os autores do artigo, cabe reforçar que os saberes e fazeres africanos em diáspora, tal como expressos na música, na dança, na educação, na oralidade e em outras práticas culturais, desempenham um papel essencial na reconfiguração das narrativas educacionais e sociais no Brasil. O reconhecimento e a legitimação desses saberes emergem e urgem para refundarmos o país em que vivemos.

Os saberes e fazeres africanos em diáspora, bem como os saberes e fazeres estabelecidos a partir das experiências afrodiaspóricas nos educa e ao mesmo tempo nos apresenta arranjos socioculturais, socioeconômicos, educacionais, geopolíticos, epistemológicos que podem ser fundamentais para repensarmos o país em que vivemos. O Brasil entrou no século XX com um projeto de nação que não incluía as populações negras, pelo contrário o projeto era de

²⁴ Segundo Tata Kasulembe, “Ubuntu é talvez o princípio mais conhecido na filosofia Bantu, encapsulado na expressão ‘Eu sou porque nós somos’” Segundo o autor, Ubuntu reflete a crença de que a existência de cada ser humano está intrinsecamente ligada à existência dos outros. “É um princípio que valoriza a empatia, a solidariedade e a comunhão, reconhecendo que o bem-estar individual só pode ser alcançado através do bem-estar coletivo”. Texto disponível em: https://www.instagram.com/p/C_z-cJTPKj3/

extermínio, seja pela miscigenação ou pelas mortes causadas pela falta de assistência do Estado. Esse projeto fracassou!!! Outro projeto foi instituído, o de extermínio cultural, o de embranquecer epistemologicamente as populações negras no Brasil. Esse projeto também fracassou! O Ilê Aiyê não deixou! Os movimentos negros não deixaram! A capoeira não deixou! Os sambas não deixaram! Os terreiros de candomblé não deixaram! O mundo negro não deixou! Nós não deixaremos (Souza; Santos; Santos, 2021, p.17).

Como fecho deste capítulo, destaco o parágrafo final da definição da Rumpilezzinho, que posiciona a dimensão da continuidade em destaque, sobretudo quando afirma que o projeto é “uma semente que carrega em si o amor de Letieres pela música, que tanto inspirou aqueles que conviveram com sua arte, portanto, após a passagem de seu criador em 2021, o que rege o programa é o objetivo de perpetuar seu legado educativo e manter sua música viva²⁵”. Tal trecho será utilizado como mote no próximo capítulo para nos aprofundarmos na dimensão da morte, e da vida em morte do maestro. Para isso, mergulharemos novamente em Kalunga, dessa vez, na fase Luvemba do Cosmograma Bakongo (Imagem 1 – Cosmograma Bakongo).

²⁵ RUMPILEZZINHO. UPB - Universo Percussivo Baiano - Uma metodologia de Letieres Leite. Disponível em: <https://rumpilezzinho.com.br/laboratorio/>. Acesso em: 12 set. 2024.

4 LUVEMBA – HONRA AO REI

“Os mais velhos contam que Olodumare, o Deus maior, um dia deu a Obatalá a tarefa da criação dos homens, para que eles povoassem o Aiyê - esse nosso mundo visível. Não foi um ato de misericórdia ou amor que determinou que o ser humano fosse criado; Olodumare fez isso em um momento de vaidade, do qual em algumas ocasiões arrependeu-se amargamente. Obatalá moldou os homens a partir de um barro primordial, para isso, pediu a autorização de Nanã, a venerável senhora que tomava conta daquele barro. Os seres humanos, depois de moldados, recebiam o emi - sopro da vida - e vinham para a terra. Aqui viviam, amavam, geravam novos homens, plantavam, colhiam, se divertiam e cultuavam as divindades. Aconteceu, porém, que o barro do qual Obatalá moldava os homens foi acabando. Em breve não haveria a matéria primordial para que novos seres humanos fossem feitos. Os casais não poderiam ter filhos e a terra mergulharia na tristeza trazida pela esterilidade. A questão foi levada a Olodumare. Ciente do dilema da criação, Olodumare convocou os Orixás para que eles apresentassem uma alternativa para o caso. Como ninguém apresentou uma solução, e diante do risco da interrupção do processo de criação dos homens, Olodumare determinou que se estabelecesse um ciclo. Depois de certo tempo vivendo no Aiyê, os homens deveriam ser desfeitos, retornando à matéria original, para que novos homens pudessem, com parte da matéria restituída, ser moldados. Resolvido o dilema, restava saber de quem seria a função de tirar dos homens o sopro da vida e conduzi-los de volta ao todo primordial - tarefa necessária para que outros homens viessem ao mundo. Obatalá esquivou-se da tarefa. Vários outros Orixás argumentaram que seria extremamente difícil reconduzir os homens ao barro original, privando-os do convívio com a família, os amigos e a comunidade. Foi então que Iku, até então calado, ofereceu-se para cumprir o desígnio do Deus maior. Olodumare abençoou Iku. A partir daquele momento, com a aquiescência de Olodumare, Iku tornava-se imprescindível para que se mantivesse o ciclo da criação. Desde então, Iku, vem todos os dias ao Aiyê para escolher os homens e mulheres que devem ser reconduzidos ao Orum. Seus corpos devem ser desfeitos e o sopro vital retirado para que, com aquela matéria, outros homens possam ser feitos - condição imposta para a renovação da existência. Dizem que, ao ver a restituição dos homens ao barro. Nanã chora. Suas lágrimas amolecem a matéria prima e facilita a tarefa de moldagem de outros homens. Iku é, desde então, o único Orixá que tem a honra de baixar na cabeça de todas as pessoas que um dia passaram pelo Aiyê. É por isso que no Axexê, o ritual fúnebre que celebra, prepara e comemora a volta dos homens ao todo primordial, prestam-se homenagens a Iku - com cantos de júbilo e louvação que, mais que a morte, reafirmam o mistério maior - a possibilidade de outras e outras vidas. Assim diziam os mais velhos, que jamais vestiam luto, em sua infinita sapiência”

Luíz Antônio Simas, 2013.

Retornando ao cosmograma *bakongo* (Imagem 1 – Cosmograma Bakongo), Santos (2019) explica que *Luvemba* representa o processo de morte ou *Vûnda*, que é “o repouso, a extinção, o deixar o mundo físico para reentrar no mundo da energia viva, o mundo espiritual, o mundo dos ancestrais” (Santos, 2019, p. 105). Segundo o autor, este é o “estágio de desintegração física,

o morrer, o findar-começar, as grandes transmutações das coisas que são, ou seja, o desintegrar-se da dimensão tangível e transitar para um plano insondável” (Ibid, 2019, p. 129). Santana também observa que este ponto do cosmograma “simboliza o processo pelo qual líderes anteriores (*simbi bía nsi*) transmitem sua liderança à geração mais nova” (Ibid, 2019, p. 29).

Escrever sobre a morte é uma tarefa desafiadora. Eu, pessoalmente, não tive que lidar com ela muitas vezes, mas sempre que me aprofundo nesse tema, sinto como se ela se aproximasse. A reflexão inevitavelmente nos leva a pensar sobre a vida, nossos laços familiares e de amizade... questões do passado, presente e futuro. E se, de repente, eu partir? Todo "tchau" pode ser um adeus, todo "até breve" uma despedida definitiva. Nunca sabemos. Esse tipo de incerteza torna o ato de escrever ainda mais difícil.

Recorrendo à minha memória, consigo lembrar de três momentos em que precisei lidar com a morte, mas em nenhuma desses casos eu tinha um elo forte com quem se foi. Quanto a Letieres, também não era alguém com quem eu tivesse proximidade. Quando ele faleceu em 2021, eu sequer imaginava que, um dia, mergulharia em sua história. Na verdade, 2021 foi um ano em que imaginar qualquer coisa parecia impossível. Eu estava trancado em casa, afogado no mar de notícias trágicas relacionadas à pandemia de Covid-19. Bombardeado todos os dias com o elevado número de mortes, esquemas de corrupção na compra de vacinas, o deboche do então presidente ao tratar do tema e a promoção de medicamentos e métodos ineficazes contra o vírus.

Lembro que o bairro onde nasci, Sapopemba, se tornou um dos mais afetados pela pandemia, com um número altíssimo de óbitos. Conheci pessoas que perderam a família inteira em um curto espaço de tempo. Era um luto coletivo que atravessava o território, e acredito que isso aconteceu em muitos outros lugares também.

É diante desse cenário que me inscrevo no curso de especialização em política e gestão cultural da UFRB, o que acabou me levando à Salvador, já imunizado graças às vacinas. O que inicialmente seria uma estadia de duas semanas se transformou em dois anos. Cheguei em maio de 2022, o que significa que encontrei pessoas ainda enlutadas em decorrência da pandemia, e ao passo que ia vivendo na cidade e realizando meus trabalhos de campo, mais esse fator se fazia presente, estava em uma cidade histórica, observava suas ruínas, ouvia suas histórias, sobre seus personagens, lembrados e esquecidos, sentia que ouvia suas preces por justiça em cada parede de cada igreja, em cada paralelepípedo de cada rua antiga, em cada compasso sincopado entoado por um bloco percussivo na rua comandado por um mestre, em cada clave rítmica que chamava pelo ancestral numa festa de terreiro, em cada onda que batia no calmo mar da Baía de Todos os Santos. Estavam todos eles lá, os que já se foram.

Letieres em especial, “pairava” no céu e no mar de Salvador, sua áurea era bem presente, ao menos para mim. Recordo que o primeiro evento que fui em sua homenagem foi duas semanas após ter aterrizado na cidade, no Festival Oxe é Jazz, no dia 27 de maio de 2022, seu quinteto fez um show em sua memória, em seguida, já em junho, o Festival Rumpilezz, cujo tema era ‘Honra ao Rei’, ocupou o Teatro Castro Alves no dia 09 daquele mês, reunindo a Orkestra Rumpilezz, o Projeto Rumpilezzinho e convidados especiais como Nara Couto, VJ Gabiru e Margareth Menezes -casa cheia para saudar o maestro-. Em 27 de outubro daquele mesmo ano, data que marcava 1 ano da passagem do maestro, acompanhei a missa realizada na Basílica do Senhor do Bonfim presidida pelo Padre Edson Menezes, na ocasião, também foi realizada a abertura da exposição “O maestro que virou música” no espaço Vila Criativa com direito a um show da Orkestra Rumpilezz e integrantes da Rumpilezzinho. A exposição reunia itens pessoais, partituras, fotografias, roupas e adereços do maestro, foi projetado o mini documentário “Música, Legado e Ancestralidade²⁶” e em seguida houve um espaço para amigos e familiares se pronunciarem e compartilharem seus sentimentos, e o tom geral das falas foi permeado de saudades, lágrimas e gratidão, ao final do evento, um graffiti feito ao vivo trazia um agradecimento em forma de arte: “Adupé Letieres”. Ainda no final de 2022, no dia 12 de dezembro, a Câmara Municipal de Salvador, em proposta apresentada pela então vereadora Maria Marighella (PT), realizou uma Sessão Solene de Outorga da Medalha Mérito Cultural ao maestro Letieres Leite.

O maestro faz sua passagem no dia 27 de outubro de 2021, aos 61 anos de idade, o laudo médico apontou insuficiência respiratória²⁷. Contradições da vida, o maestro que produziu tanta vida com seu sopro, materializado nas mais lindas melodias, contracantos e contrapontos em suas músicas-tratado, se foi pela falta de ar em seus pulmões, aquele aluno de artes visuais, que pousava embaixo de uma árvore do prédio das Belas Artes da UFBA para tocar sua flauta o dia inteiro sem parar, se foi porque não havia mais ar para soprar música. *Iku* o visitou para conduzi-lo ao Orum. Nanã chorou, toda Bahia chorou.

Nesse mesmo dia, o relatório final da CPI da Pandemia foi entregue ao então procurador-geral da república, que nada fez com o documento que pedia o indiciamento, por diferentes crimes cometidos contra a vida dos brasileiros, 2 empresas e 78 pessoas, entre elas o então presidente da república. A última sessão da CPI foi encerrada com 1 minuto de silêncio em

²⁶ Música, legado e ancestralidade. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=nb-9dO8V-kU&ab_channel=Docal. Acesso em 28 de outubro de 2023

²⁷ Letieres Leite morreu por insuficiência respiratória em decorrência da Covid-19, aponta laudo. Disponível em: <https://g1.globo.com/ba/bahia/noticia/2021/10/28/maestro-letieres-leite-morreu-por-insuficiencia-respiratoria-em-decorrencia-da-covid-19.ghtml>. Acesso em 17 de setembro de 2023

homenagem às mais de 606 mil vítimas da Covid-19, entre elas, se contabilizaria naquele dia, também Letieres.

A data de sua passagem se deu também, coincidentemente, no dia nacional de mobilização pró-saúde da população negra, “uma data escolhida pelas organizações do movimento negro e trabalhadores da saúde para lembrar que, apesar dos avanços conquistados na área da saúde, ainda persistem as desigualdades raciais²⁸”. Essa desigualdade, agravada durante a pandemia, escancarou como questões estruturais impactam diretamente a vida e a morte dessa população, que como demonstraram os estudos²⁹ realizados pelo Núcleo de Operações e Inteligência em Saúde, grupo da PUC-Rio e do Instituto Pólis, foram as mais afetadas pela mortalidade do vírus, e as que menos receberam vacinas no Brasil. Silvio Almeida (2020) nos alerta que “o racismo sempre termina na morte”, e embora Letieres já estivesse com duas doses da vacinas na época, não escapou a ser um dos 80.535³⁰ casos de Covid-19 registrados naquele outubro de 2021, nos deixando em uma quarta-feira, dia da semana associado ao seu orixá de cabeça, Xangô, o Rei de Oyó.

²⁸ Biblioteca Virtual em Saúde: <https://bvsmis.saude.gov.br/27-10-dia-nacional-de-mobilizacao-pro-saude-da-populacao-negra-2/#:~:text=IN%C3%8DCIO-.27%2F10%20%E2%80%93%20Dia%20Nacional%20de%20Mobiliza%C3%A7%C3%A3o,Pr%C3%B3%2DSa%C3%Bade%20da%20Popula%C3%A7%C3%A3o%20Negra>. Acesso em 20 de maio de 2024.

²⁹ Negros são os que mais morrem por covid-19 e os que menos recebem vacinas no Brasil. Disponível em: <https://www.epsiv.fiocruz.br/podcast/negros-sao-os-que-mais-morrem-por-covid-19-e-os-que-menos-recebem-vacinas-no-brasil>. Acesso em 27 de outubro de 2023.

³⁰ Disponível em: https://infoms.saude.gov.br/extensions/covid-19_html/covid-19_html.html. Acesso em 4 de dezembro de 2023.

“Eu vi Xangô assentado no pilão, com uma gamela sobre a perna direita, acalentada por sua barriga ao fundo e a mão gorda escorada no joelho. O corpo pendia para cima da gamela, como se a comida o devorasse. Com o indicador da mão esquerda em riste, ele discursava sobre alguma questão de poder no reino. Era Xangô ou Buda? Era o Buda Nagô! Vez ou outra, ele calava e trocava a gamela de lugar, abraçava-a com o braço esquerdo, deixando a mão direita livre para fazer montinhos de amalá, que levava a boca gulosa. Ele sorvia barulhentosamente a comida pastosa. Eu observava a sua destreza para comer. Fazia-o como adulto, nem um pouquinho de quiabo escorria pelo braço ou mesmo pela mão. Xangô me olhou, leu meu pensamento e explicou: ‘Quem come com a mão e faz lambança é criança, sinal de que ainda não aprendeu a ser grande’. Eu encarava minha sina, pois nunca conseguiria comer comida de caldo com as mãos sem vê-la escorrendo pelo braço. Ele zombava da minha ignorância. O rei dos reis voltava a discursar, agora com o indicador da mão direita apontado para o Orum, porque precisava dele livre para alternar fala e comida. O equilíbrio do poder no reino era o tema. Eu ouvia com atenção (porque se ele se irrita quando nos dispersamos), mas pensava mesmo no poder do quiabo. Dizem que as filhas e filhos de Xangô se parecem com a erva malvácea, cuja baba se espalha por lugares impensáveis, caminhos que ninguém imagina e dessa forma chegam onde querem. São assim, principalmente na oratória. Inusitados como o pai que faz a prole compreender a natureza do poder enquanto ele come sua comida predileta. Filhas e filhos de Xangô, por sua vez, preferem a metáfora do vulcão em erupção e da lava espriada por todos os cantos. Gente de Xangô nasce do magma flamejante vindo do interior da terra que depois se espalha, cobrindo larga superfície que nem os olhos podem alcançar. É também uma gente ruidosa, destruidora, mas fertilizam o solo para o novo, como a lava. Talvez o saber mais recôndito do quiabo seja a flexibilidade para buscar novos caminhos, se não der de um jeito, que seja de outro. Xangô não sabe escrever um nome na areia, esculpe-o na pedra. Seu consolo é saber que a pedra um dia foi água e a natureza das coisas permanece, mesmo quando muda de forma” (Cidinha Silva, 2022, p. 35-36)

Escrever sobre educação musical a partir da minha perspectiva, especialmente sendo uma pessoa que não participou diretamente das atividades do projeto aqui estudado, requer uma postura de constante reflexão sobre o próprio lugar de fala e processos de pesquisa. O texto “Xangô!” de Cidinha Silva, nesse sentido, serve como um ponto de partida para refletir sobre esse processo, principalmente, para os desafios e responsabilidades que ele envolve.

Na cena descrita, Xangô come o amalá com destreza, sem derramar um só fio de quiabo pelas mãos, enquanto observa o olhar inexperiente e ansioso de quem gostaria, mas sem sucesso, dominar a técnica. Esse gesto, que pode parecer trivial, revela-se um exercício complexo para a observadora. A comida, aqui, não é apenas alimento; é símbolo de conhecimento e pertença cultural. Da mesma forma, a escrita sobre práticas musicais afrodiaspóricas vai muito além de relatar fatos ou teorias. Ela demanda uma compreensão que não se limita ao intelecto, mas envolve corpo, alma, vivência, pertencimento e ancestralidade.

Assim como Cidinha vê sua ignorância sendo exposta pela zombaria de Xangô, eu, enquanto um escritor ‘branco de classe média sudestino’, ao tentar abordar um tema que não me passou

pela dimensão da experiência, assumo o risco de ter cometido “lambanças” nesse processo. Esse é um desafio que precisa ser encarado com honestidade: como escrever sobre algo que não se viveu? Como fazer justiça a práticas e saberes que carregam em si séculos de resistência, luta e afirmação da vida frente a ceifa do racismo?

Para aqueles que se compartilham dessa posição, o primeiro passo é reconhecer e reforçar que a escrita, por si só, não é suficiente para abarcar a riqueza e complexidade dessas práticas. O simples ato de “transcrever” ou “dissertar” pode ser inclusive uma forma de diluir, esvaziar, silenciar e distorcer os sentidos profundos que elas carregam. Assim, é preciso assumir que, por mais cuidadoso e comprometido que seja o esforço de escrita, ele está limitado pela ausência de uma vivência direta e íntima com o objeto de estudo e sua história.

A metáfora do “comer com as mãos” nos alerta que o conhecimento real dessas práticas não se dá apenas pelo estudo teórico, mas pela participação, pelo engajamento e, sobretudo, pelo respeito ao protagonismo daqueles que são portadores desses saberes. É preciso perceber que, assim como na comida, há uma técnica, uma tradição e um tempo de aprendizado que não podem ser apressados ou superficialmente absorvidos.

A escrita, então, deve se reconhecer como tentativa, como esboço de uma compreensão que nunca será completa, mas que pode, sim, abrir caminhos para um encontro de saberes. Nesse sentido, mais importante do que tentar “explicar” ou “sistematizar” os saberes afrodiaspóricos do método de Letieres na educação musical, é fundamental reforçar seu protagonismo e epistemes para a educação musical contemporânea, sem intermediá-los.

Esse é um desafio importante: como escrever sem se apropriar indevidamente da palavra daqueles que têm, de fato, o que dizer? Como abordar o tema sem cair na tentação de transformar saberes dinâmicos e vivos em conceitos estáticos e enlatados? Não se trata apenas de reconhecer as limitações da própria posição, mas de buscar formas concretas de dividir espaço e de garantir que as histórias sejam contadas por aqueles que as viveram e as vivem todos os dias.

Afinal, como nos lembra a passagem de “Xangô!”, só é possível comer com destreza e propriedade aquilo que se conhece profundamente, aquilo que faz parte de sua história, de seu corpo e de sua alma.

Por fim, ainda amparado no texto de Cidinha, acrescento que assim como a baba do quiabo, que se espalha de forma inusitada e poderosa, o legado de Letieres alcançou, alcança e alcançará lugares e corações antes impensados. Sua obra, comparável à metáfora do vulcão em erupção trazida pela autora, irrompeu com força, deixando um rastro de transformação e fertilidade por onde passou. A música e o método que Letieres criou são como essa lava incandescente que, mesmo em sua destruição, prepara o solo para novas vidas, novos saberes. Como Xangô, que

esculpe seu nome na pedra e não na areia, as contribuições de Letieres permanecerão gravadas na pedra da memória, ressignificando a educação musical e expandindo sua influência por diferentes cantos. Mesmo diante das adversidades, sua obra continuará a se espalhar, flexível e indestrutível, abrindo novos caminhos, fertilizando mentes e corações para um futuro mais musical, justo e menos racista.

Essa permanência do legado de Letieres, que se espalhará e se renovará a cada novo ouvinte e aprendiz, encontra eco na cosmovisão centro africana de tempo cíclico apresentada aqui através do cosmograma bakongo (Imagem 1 – Cosmograma Bakongo). Contrastando a cosmovisão ocidental de um tempo linear, reto, que conforme avança, se distancia cada vez mais do passado, a cosmo percepção compartilhada por diferentes povos de África nos ensina que o tempo e a natureza são circulares, espiralar e nos fornecem uma forma outra de compreensão sobre o tempo e sobre o ritmo. Letieres, como vimos, em seu método, aborda a clave como um elemento essencial para compreender o universo rítmico baiano e, por extensão, a riqueza das tradições musicais afro-brasileiras. Ao explorar a possível conexão existente entre a compreensão de clave adotada por Letieres e o contexto do tempo cíclico centro africano, podemos apreender um pouco da inesgotável profundidade cultural que permeia as manifestações musicais afrodiasporicas, onde a repetição e a circularidade rítmica não apenas organizam a música, mas também ecoam filosoficamente os ciclos da vida, da natureza e da história.

Por fim, gostaria de anexar um Itan intitulado “Os Ibejis enganam a morte” que está presente no livro “Mitologia dos Orixás” de Reginaldo Prandi (2020), onde ele conta de que forma os Orixás gêmeos, os Ibejis, utilizaram a música para enganar a morte. É certo que Letieres fez sua passagem, fato irreversível que provoca saudade nos corações dos que ficaram, mas sua música e seu legado no campo da educação musical também enganará a morte, pois o manterá vivo ao longo dos tempos. Adupé Maestro.

Os Ibejis, os Orixás gêmeos, vivam para se divertir. Não é por acaso que eram filhos de Oxum e Xangô. Viviam tocando uns pequenos tambores mágicos, que ganharam de presente de sua mãe adotiva, Iemanjá. Nessa mesma época a Morte colocou armadilhas em todos os caminhos e começou a comer todos os humanos que caíam nas suas arapucas. Homens, mulheres, velhos ou crianças, ninguém escapava da voracidade de *Iku*, a Morte. *Iku* pegava todos antes de seu tempo de morrer haver chegado. O terror se alastrou entre os humanos. Sacerdotes, bruxos, adivinhos, curandeiros, todos se juntaram para pôr um fim à obsessão de *Iku*. Mas todos foram vencidos. Os humanos continuavam morrendo antes do tempo. Os Ibejis, então, armaram um plano para deter *Iku*. Um deles foi pela trilha perigosa onde *Iku* armara sua mortal armadilha. O outro seguia o irmão escondido, acompanhando-o à distância por dentro do mato. O Ibeji que ia pela trilha ia tocando seu pequeno tambor. Tocava com tanto gosto e maestria que a Morte ficou maravilhada, não quis que ele morresse e o avisou da armadilha. *Iku* se pôs a dançar inebriadamente, enfeitiçada pelo som do tambor do menino. Quando o irmão se cansou de tanto tocar, o outro,

que estava escondido no mato, trocou de lugar com o irmão, sem que *Iku* nada percebesse. E assim um irmão substituía o outro e a música jamais cessava. E *Iku* dançava sem fazer sequer uma pausa. *Iku*, ainda que estivesse muito cansada, não conseguia parar de dançar. E o tambor continuava soando seu ritmo irresistível. *Iku* já estava esgotada e pediu ao menino que parasse a música por instantes, para que ela pudesse descansar. *Iku* implorava, queria descansar um pouco. *Iku* já não aguentava mais dançar seu tétrico bailado. Os Ibejis então lhe propuseram um pacto. A música pararia, mas a Morte teria que jurar que retiraria todas as armadilhas. *Iku* não tinha escolha, rendeu-se. Os gêmeos venceram. Foi assim que os Ibejis salvaram os homens e ganharam fama de muito poderosos, porque nenhum outro Orixá conseguiu ganhar aquela peleja com a Morte. Os Ibejis são poderosos, mas o que eles gostam mesmo é de brincar. (Prandi, 2020, p. 375-376).

5 REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Sílvio Luiz. **O que é racismo estrutural?** 1. ed. São Paulo: Pólen Produção Editorial LTDA, 2018.
- ROCHA, Daniela; FURTADO, Gláucia; ROCHA, Edite. O Youtube como ferramenta tecnológica na Pesquisa em Música. **Modus - Revista da Escola de Música da UEMG**, v. X, p. 39-50, 2015.
- AYRES, Nelson Luis. Prefácio. In: **Rumpilezzinho | Laboratório Musical de Jovens: Relatos de uma Experiência**. Salvador, 2017.
- BÂ, Amadou Hampâté. **Amkoullel, o menino fula**. São Paulo: Palas Athena: Casa das Áfricas, 2003.
- CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva. **Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. Editora Vozes Limitada, 2017.
- COLETIVO MWANAMUZIKI. **Manifesto das pessoas negras contra o racismo nos cursos de música**. Disponível em: <https://www.abet.mus.br/notas-e-manifestos/>. Acesso em 25 de fevereiro de 2024.
- FU-KIAU, Kimbwandende Kia Bunseki. **African Cosmology of the bantu-kongo: principles of live and living**. 2 ed. Nova Iorque: Athelia Henrieta Press, 2001.
- FU-KIAU, Kimbwandende Kia Bunseki. **O livro africano sem título**. Tradução de Tiganá Santana. Rio de Janeiro: Cobogó, 2024.
- GONZALEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. **Revista Ciências Sociais hoje**, v. 2, n. 1, p. 223-244, 1984.
- LEAL, Luiz Asa Branca. Método UPB: Divertimento na Aprendizagem. In: **LEITE, Letieres. Rumpilezzinho | Laboratório Musical de Jovens: Relatos de uma Experiência**. Salvador, 2017.
- LEITE, Letieres. Breve Genealogia sobre O Universo Percussivo Baiano. **Seminário de Políticas e Gestão da Cultura**, 2013.
- LEITE, Letieres. **Rumpilezzinho | Laboratório Musical de Jovens: Relatos de uma Experiência**. Salvador, 2017.
- LETIERES Leite. In: **ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira**. São Paulo: Itaú Cultural, 2024. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa587734/letieres-leite>. Acesso em: 08 de maio de 2024. Verbete da Enciclopédia.
- LOPES, Nei. **Dicionário Banto do Brasil**. Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro, Programa de Estudos dos Povos Africanos e Afro-brasileiros, PROAFRO, do Centro de Ciências Sociais da UERJ, 1995.
- MALDONADO-TORRES, N. Analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas. In: **BERNARDINO-COSTA, J.; MALDONADO TORRES, N.;**

GROSGOUEL, R. **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Autêntica Editora. 2018.

MATTOS, Vanessa Aragão de. **Entre atabaques e All Stars: a performance e sensibilidade de Letieres Leite e Orkestra Rumpilezz**, 2021. 116f. Dissertação de Mestrado em Comunicação, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Cachoeira, 2021. Disponível em: https://www.ufrb.edu.br/ppgcom/images/Entre_Atabaques_e_All_Stars_-_A_performance_e_sensibilidade_de_Letieres_Leite_e_Orkestra_Rumpilezz.pdf

MOTA, Fabrício dos Santos. Sonoridades da História. In: **Rumpilezzinho | Laboratório Musical de Jovens: Relatos de uma Experiência**. Salvador, 2017.

NASCIMENTO, Pedro Cordeiro do. **A música enquanto texto da cultura: Análise semiótica do trabalho da Orkestra Rumpilezz**, nos primeiros anos de atuação do grupo, 2021.

OLIVEIRA, Eduardo David de. **Filosofia da ancestralidade: corpo e mito na filosofia da Educação Brasileira - UFC**. 2005. 353f. - Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2005.

PEREIRA, Adrian Estrela; KONOPLEVA, Ekaterina. Universo Percussivo Baiano: uma proposta de utilização do ritmo ijexá na aplicação do Método UPB para treinamento rítmico e instrumental. **Anais do XIV Encontro Regional Nordeste da Associação Brasileira de Educação Musical**, 2018.

PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros. Ensino superior em Música, colonialidade e currículos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 25, p. e250054, 2020.

PERIN, Rosemary Rufina dos Santos. **Cadernos de Educação do Projeto de Extensão Pedagógica do Ilê Aiyê: um precursor das diretrizes curriculares da lei 10639/03?**. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual da Bahia, 2007.

PINTO, Valdina. **A Visão Bantu Kongo da Sacralidade do Mundo Natural**. Associação Cultural de Preservação do Patrimônio Bantu - ACBANTU.

PINTO, Valdina. **Meu caminhar, meu viver**. 2.ed. Salvador: SEPRMI/EGBA, 2015.

PRANDI, Reginaldo. **Mitologia dos Orixás**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. **Traços de colonialidade na educação superior em música do Brasil: análises a partir de uma trajetória de epistemicídios musicais e exclusões**. **Revista da ABEM**, v. 25, n. 39, 2017.

RODRIGUES. Anne. Educação por uma emancipação multicultural. In: LEITE, Letieres, **Rumpilezzinho | Laboratório Musical de Jovens: Relatos de uma Experiência**. Salvador, 2017.

RODRIGUES JÚNIOR, Luiz Rufino. **Exu e a Pedagogia das Encruzilhadas**. 2017. 233 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

RUFINO, Luis; PEÇANHA, Cinézio; OLIVEIRA, Eduardo. **Pensamento diaspórico e o ser em ginga: deslocamentos para uma filosofia da capoeira**. **Capoeira-Humanidades e Letras**, v. 4, n. 2, p. 74-84, 2018.

RUMPILEZZINHO. UPB - **Universo Percussivo Baiano Uma metodologia de Letieres Leite**. Disponível em: <https://rumpilezzinho.com.br/laboratorio/>. Acesso em: 12 set. 2023.

SANTOS, Eurides de Souza; SANTOS, Marcos; SODRÉ, Luan. (Ongs.) **Música e Pensamento Afrodiaspórico**. Salvador: Diálogos insubmissos, 2022.

SANTOS, Tiganá Santana Neves. **A cosmologia africana dos Bantu-Kongo por Bunseki Fu-Kiau: tradução negra, reflexões e diálogos a partir do Brasil**. Tese (Doutorado em Estudos da Tradução) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

SCOTT, Guilherme. **Universo percussivo baiano de Letieres Leite - educação musical afro-brasileira: possibilidades e movimentos**. 2019. 56f. Dissertação (Mestrado em Música) - Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2019. Disponível em: <http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/31404>

SILVA, Cidinha. **Exuzilhar**. Rio de Janeiro: Pallas, 2022.

SOUZA, Luan Sodré de; SANTOS, Marcos; SANTOS, Valnei Souza. Experiências educacionais africanas na diáspora e experiências afrodiaspóricas na educação: diálogo de saberes desde as práticas culturais. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, Tocantinópolis, v. 6, e12480, 2021. Disponível em: <https://rbec.emnuvens.com.br/rbec/article/view/12480>. Acesso em: 19 set. 2024.

SOUZA, Marina de Mello e. **Além do Visível: Poder, Catolicismo e Comércio no Congo e em Angola (Séculos XVI e XVII)**. São Paulo: EDUSP, 2018.

SIMAS, Luiz Antonio. **Pedrinhas miudinhas: ensaios sobre ruas, aldeias e terreiros**. MV Serviços e Editora LTDA-Mórula Editorial, 2013.

VENSON, A. M.; PEDRO, J. M. Memórias como fonte de pesquisa em história e antropologia. **História Oral**, [S. l.], v. 15, n. 2, 2012. DOI: 10.51880/ho.v15i2.261. Disponível em: <https://revista.historiaoral.org.br/index.php/rho/article/view/261>. Acesso em: 4 fev. 2024.

REFERÊNCIAS DE ÁUDIO E VIDEO

AFYL Brasil. **Pensando a partir do cosmograma Kongo**. YouTube, 27 mar. 2021. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=WhYxTO_5tgk&ab_channel=AfylBrasil. Acesso em: 6 jul. 2024.

BAND BAHIA AO VIVO. YouTube, **Band Entrevista - Letieres Leite (Instrumentista e Compositor)**, 07 de abr. de 2015. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=yheN3_zzXVU&ab_channel=BANDBAHIA-AOVIVO. Acesso em 06 de fevereiro de 2024.

CANAL EMAC UFG. YouTube, **Falando de Música Popular convida Letieres Leite**, 04 de ago de 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=wpRL4Say55Q&t=4724s&ab_channel=CANALEMACUFG. Acesso em 13 de março de 2024.

CENTRO DE MÚSICA SESC. YouTube, **#sescjazz Universo Percussivo Baiano, com Letieres Leite | Aula 1**, 28 de out de 2021. Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=Fh_ybLjZbY&t=1604s&ab_channel=CentrodeM%C3%BAAsicaSesc. Acesso em 12 de janeiro de 2024.

CENTRO DE MÚSICA SESC. YouTube, **#sescjazz Universo Percussivo Baiano, com Letieres Leite | Aula 2**, 29 de out de 2021. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=zU4EaowBREY&t=884s&ab_channel=CentrodeM%C3%BAAsicaSesc. Acesso em 13 de janeiro de 2024.

CENTRO DE MÚSICA SESC. YouTube, **#sescjazz Universo Percussivo Baiano, com Letieres Leite | Aula 3**, 30 de out de 2021. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=pzNSTAiuAuc&ab_channel=CentrodeM%C3%BAAsicaSesc. Acesso em 14 de janeiro de 2024.

CENTRO DE MÚSICA SESC. YouTube, **#sescjazz Universo Percussivo Baiano, com Letieres Leite | Aula 4**, 31 de out de 2021. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Q9E6ht6V_1k&ab_channel=CentrodeM%C3%BAAsicaSesc. Acesso em 15 de janeiro de 2024.

CONFLUÊNCIAS AFROINDÍGENAS. **A Cosmologia Africana dos Bantu-Kongo - Tiganá Santana**. YouTube, 27 set. 2021. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=1Sk0h7RuTvs&ab_channel=Conflu%C3%AAsciasAfroind%C3%ADgenas. Acesso em: 6 jul. 2024.

DOCA 1. YouTube, **Letieres Leite - Música, Legado e Ancestralidade**, 03 de nov. de 2022. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=nb-9dO8V-kU&t=2s&ab_channel=Doca1. Acesso em 28 de outubro de 2023.

DOCDOMA FILMES. **Nosso Carnaval é Assim Letieres Leite**. YouTube, 08 de abr. de 2011. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=QtutviA8eYk&list=PLkh1KCo_xlxSkDo0ZPOUU7QfA-bMHJ9Ca&index=6&ab_channel=docdomafilmes. Acesso em 07 de novembro de 2023.

NÓS TRANSATLÂNTICOS. Letieres Leite - Tradições em Contemporaneidade Musical.

YouTube, 11 de jan de 2017. Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=pagX33_fRkQ&ab_channel=N%C3%B3sTransatl%C3%A2nticos. Acesso em 03 de março de 2024.

O MENELICK 2 ATO. YouTube, Letieres Leite # Entrevista Bloco I, 18 de abr. de 2017.

Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=YZtyh30ILPk&ab_channel=OMenelick2oAto. Acesso em 11 de março de 2024.

O MENELICK 2 ATO. YouTube, Letieres Leite # Entrevista Bloco 2, 17 de abr. de 2017.

Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=BbZYnkgY64&ab_channel=OMenelick2oAto. Acesso em 11 de março de 2024.

O MENELICK 2 ATO. YouTube, Letieres Leite # Entrevista Bloco 3, 17 de abr. de 2017.

Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=mlmWAFXNB4o&ab_channel=OMenelick2oAto. Acesso em 11 de março de 2024.

PROGRAMA ENSAIO. YouTube, Ensaio | Orkestra Rumpilezz | 31/08/2014, 04 de set de 2014. Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=kQ2vVmVXIVo&t=1768s&ab_channel=ProgramaEnsaio. Acesso em 08 de julho de 2023.

PRODUÇÃO CULTURALBA. YouTube, Gestão e Produção Cultural na Bahia - Letieres Leite. Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=zkp1x2wge3U&ab_channel=Produ%C3%A7%C3%A3oCulturalBA. Acesso em 09 de fevereiro de 2024.

RÁDIO CULTURA FM. Letieres Leite - In Memoriam, 30 de out de 2021. Disponível em:

https://cultura.uol.com.br/radio/programas/supertonica/2021/10/30/59_letieres-leite-in-memoriam.html. Acesso em 02 de dezembro de 2023.

ROSA, Allan da. Defesa de doutorado de Allan da Rosa. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=DvUjLPMPuRw>. Acesso em: 6 set. 2024.

RUMPILEZZ. Playlist: Podcasts - Rumpilezzinho. YouTube, 27 de jan de 2016. Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=qlaaOgKRW74&list=PLkh1KCo_xlxSsBVjElNknJb5NMF93X-US&ab_channel=Rumpilezz. Acesso em 09 de fevereiro de 2024.

RUMPILEZZ. Playlist: Videocasts - Rumpilezzinho. YouTube, 25 de ago de 2016. Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=zNw0mQr1iKc&list=PLkh1KCo_xlxTvpybUbNnWzxnZ0FQRfpmT&ab_channel=Rumpilezz. Acesso em 11 de fevereiro de 2024.

RUMPILEZZ. Playlist: PODCAST - UPB & O SAMBA DA BAHIA. YouTube, 20 de jun de 2021. Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=ufnUfzTMI6A&list=PLkh1KCo_xlxTwoBJtloiiOWQvdfqstmVN&ab_channel=Rumpilezz. Acesso em 13 de fevereiro de 2024.

RUMPILEZZ. Playlist: **Podcast | Africanismo e a Música Negra na Bahia**. YouTube, 04 de mai de 2016. Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=77Vjl8xKqR0&list=PLkh1KCo_xlxQ2AoghBiFL9q2_guEzvfLg&ab_channel=Rumpilezz. Acesso em 19 de fevereiro de 2024.

RUMPILEZZ. YouTube, **FESTIVAL RUMPILEZZ | CARTOGRAFANDO PEDAGOGIAS NEGRAS NO ENSINO DE MÚSICA DE MATRIZ AFRICANA**, 03 de dez de 2020. Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=HWEcXTXOBq4&t=106s&ab_channel=Rumpilezz. Acesso em 04 de maio de 2024.

RUMPILEZZ. YouTube, **WEBINÁRIO PROFESSOR LUMINOSO | FESTIVAL RUMPILEZZ - HONRA AO REI**, 06 de jun de 2022. Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=7Az-GeXkTTI&ab_channel=Rumpilezz. Acesso em 09 de julho de 2023.

TEDx Talks. YouTube, **Uma orkestra chamada Rumpilezz: Letieres Leite at TEDxPelourinho**, 22 de nov de 2011. Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=mGly0PSbLv8&ab_channel=TEDxTalks. Acesso em 03 de fevereiro de 2024.

TAMBORES DO MUNDO TAMBORES. **Maestro Letieres Leite - Workshop Tambores do Mundo**. YouTube, 18 de fev. de 2015. Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=mbm5xSWPWIo&ab_channel=CartaCapital. Acesso em 17 de novembro de 2023.

TV E RÁDIO CÂMARA. **Sessão Solene Medalha Cultural Sr. Letieres Leite - Post Mortem**. Facebook, 12 de dez de 2022. Disponível em:

<https://www.facebook.com/tveradiocam/videos/700454241514269/>. Acesso em 04 de maio de 2024.

VANESSA ARAGÃO. RUMPILEZZ: **Entre Atabaques e All Stars**. YouTube, 22 de jul. de 2023. Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=zS25pLhNkWU&t=1484s&ab_channel=VanessaArag%C3%A3o. Acesso em 14 de maio de 2024.