

As relações entre escrita e oralidade na transmissão do choro, dos primórdios à atualidade

Luciana Fernandes Rosa¹

Escola de comunicações e Artes da USP – PPG MUS

Doutorado

SIMPOM: *Música Popular*

lfrosa1@gmail.com

Resumo: O objetivo desta comunicação é demonstrar como as práticas escritas e orais dialogam na transmissão e relações de ensino-aprendizagem do gênero musical choro ao longo da história, desde seu surgimento até a atualidade. A investigação faz parte de pesquisa de doutorado em andamento cujo tema é a relação entre escrita e oralidade no ensino e aprendizagem do choro, utilizando como estudo de caso a Semana Seu Geraldo, em Leme - SP. Desde o aparecimento no Brasil dos gêneros musicais que posteriormente viriam a ser conhecidos como choro, na segunda metade do século XIX, a transmissão teve como característica marcante a oralidade, sem no entanto prescindir de registro escrito. As partituras manuscritas, compiladas em cadernos que circulavam entre os músicos, continham basicamente a melodia, sendo que os acompanhamentos rítmicos e harmônicos eram habitualmente transmitidos de maneira oral. A formação dos músicos de sopros normalmente se dava em instituições oficiais, ao passo que o aprendizado de instrumentos harmônicos acompanhadores, como violão e cavaquinho, ocorria quase sempre através da oralidade e imitação. Também não havia escolas especializadas em ensino de música popular. Já na segunda metade do século XX, o exemplo das aulas particulares do violonista Jayme Florence (Meira) revela que sua maneira de ensinar contemplava tanto o aprendizado escrito como o oral, combinando-os em uma metodologia mista. Esta metodologia serviu de base para o surgimento da Escola Portátil de Música, no Rio de Janeiro, e dos festivais de choro promovidos pela instituição, entre eles a Semana Seu Geraldo. O artigo também discute a utilização dos termos escrita e oralidade em detrimento de ensino formal, não formal e informal e a inadequação destes últimos para categorizar processos de ensino e aprendizagem no caso do choro.

Palavras-chave: Choro; Música brasileira; Escrita e oralidade; Ensino de música popular; Ensino do choro

Relations between Writing and Orality in the Transmission of Choro, from its Origins to the Present

Abstract: The purpose of this communication is to demonstrate how written and oral practices dialogue in the transmission and teaching-learning relationships of the musical genre Choro throughout history, from the beginning of the practice to the present. The research is part of ongoing doctoral research whose theme is the relationship between writing and orality in teaching and learning of Choro, using as its case study the Semana Seu Geraldo, in Leme -

¹ Orientadora: Dr^a Silvia Maria Pires Cabrera Berg.

SP. Since the emergence of the musical genres in Brasil that were later to be known as Choro, in the second half of the nineteenth century, the transmission had as its characteristic orality, without, however, dispensing the written record. The manuscripted music, compiled in notebooks that circulated among the musicians, basically contained the melody, while the rhythmic and harmonic accompaniments were usually transmitted orally. The training of woodwind musicians usually took place in official institutions, while the learning of accompanying harmonic instruments like guitar and cavaquinho was almost always through orality and imitation. There were also no schools specializing in teaching popular music. Already in the second half of the twentieth century, the example of guitarist Jayme Florence (Meira) reveals that his way of teaching contemplated both written and oral learning, combining them in a mixed methodology. This methodology served as a basis for the emergence of the Escola Portátil de Música in Rio de Janeiro, and the Choro festivals promoted by the institution, including the Semana Seu Geraldo. The article also discusses the use of written and oral terms in detriment of formal, non-formal and informal education and the inadequacy of the latter to categorize teaching and learning processes in the case of Choro.

Keywords: Choro; Música brasileira; Escrita e oralidade; Ensino de música popular; Ensino do choro

1. Introdução

A transmissão do choro ao longo dos anos foi estruturada de várias maneiras. Na segunda metade do século XIX, quando se iniciaram os gêneros que deram origem ao choro, no Rio de Janeiro não haviam escolas de música especializadas em ensino de música popular. Normalmente os músicos solistas de instrumentos de sopro aprendiam música formalmente, em conservatórios ou em bandas. Os músicos acompanhadores, violonistas e cavaquinhistas tinham por hábito tocar de ouvido, e costumavam aprender os acompanhamentos com colegas mais experientes, por convivência e imitação (ARAGÃO, 2103). Até a metade do século XX a maneira de se aprender choro continuou semelhante, com a diferença que surgiram músicos acompanhadores, como o violonista Jayme Florence, o Meira, que utilizava tanto métodos escritos como práticas orais para ensinar choro aos seus alunos. Meira formou uma série de violonistas célebres como Baden Powell e Maurício Carrilho, que relatam em entrevistas o conteúdo das aulas, utilizando tanto parte escrita de métodos de violão como o treino auditivo e prática em roda de choro (SANDRONI, 2000 e BITTAR, 2010). No entanto ainda não havia métodos didáticos para ensino do choro nesta época. Somente nas duas últimas décadas surgiram escolas especializadas em ensino de choro, quando passou a ser desenvolvida uma metodologia própria para ensino do gênero, utilizando apostilas com choros e exercícios, práticas de conjunto, apreciação musical, prática de roda de choro e aprendizado de leitura e teoria musical, adaptados para o ensino do gênero.

A pesquisa de doutorado em andamento à qual me dedico atualmente surge da observação deste processo, também como aprendiz e frequentadora dos festivais de choro

realizados pela Escola Portátil de Música. A Semana Seu Geraldo em Leme, SP, ocorreu de 2011 a 2016, realizada por músicos de Leme e com a estrutura pedagógica elaborada por professores da Escola Portátil de Música.² Utilizo o evento como estudo de caso, a fim de estabelecer como a escrita e a oralidade dialogam no ensino e aprendizagem do choro. A metodologia utilizada é composta de entrevistas semiestruturadas com professores e alunos e observação e gravação de aulas e eventos, com análise à luz de educadores musicais e etnomusicólogos.

A partir da revisão bibliográfica e de entrevistas preliminares com alguns frequentadores do evento, além de conversas informais, foi possível estabelecer as diretrizes da pesquisa e estabelecer algumas mudanças no foco da mesma. No projeto original eu pensava em estabelecer relações entre o formal e o informal no ensino do choro. Porém, ao estudar com mais detalhamento estes dois termos, e após cursar algumas disciplinas da pós-graduação, redirecionei a pesquisa e reelaborei este foco inicial. Os conceitos de formal, informal e não formal são discutidos por diversos autores e trabalhos, e aplicam-se sobretudo à presença ou não de instituições voltadas à educação.

2. Definições de ensino formal, não-formal e informal

O pesquisador Augusto Charan Gonçalves considerou em sua dissertação sobre o ensino do choro a dificuldade de se encontrar definições precisas sobre os conceitos de educação formal, não-formal e informal. Diversos autores discorrem sobre este tema e há muitas diferenças entre eles no âmbito da educação geral (GONÇALVES, 2013, p. 40-48) e também mais especificamente na educação musical (Ibid., p. 49-60). Como observa Gonçalves (2013), por exemplo, alguns autores consideram apenas o ensino formal e o informal, como Green (2002), Arroyo (2000), Prass (2000), Oliveira (2000) e Folkestad (2006), não se observando o uso do conceito de não-formal em suas obras. Diante desta variedade de conceitos, destaco e utilizo neste trabalho a definição de Coombs e colaboradores (1975), exemplificada por Trilla (2008):

a *educação formal* compreenderia o ‘sistema educacional’ altamente institucionalizado, cronologicamente graduado e hierarquicamente estruturado que vai dos primeiros anos da escola primária até os últimos da universidade”; a *educação não-formal*, “toda atividade organizada, sistemática, educativa, realizada fora do marco oficial, para facilitar

² Sobre a Semana Seu Geraldo, ver: <http://www.escolaportatil.com.br/SiteFestIntro.asp> e <http://www.facebook.com/SEMANA-SEU-GERALDO-261285317241102/>

determinados tipos de aprendizagem a subgrupos específicos da população, tanto adultos como infantis”; e a *educação informal*, “um processo, que dura a vida inteira, em que as pessoas adquirem e acumulam conhecimentos, habilidades, atitudes e modos de discernimento por meio das experiências diárias e de sua relação com o meio. (COOMBS, 1975, p. 27, apud TRILLA, 2008, p. 32-33, grifos do autor).

Esta definição por Trilla (2008) inclui o ensino não-formal, é utilizada também por outros autores como Gadotti (2005), Canário (2006), Gohn (2010), Libâneo (2010), Mocker; Spear (1982), Schugurensky (2000) e Livingston (1999), como nos mostra Gonçalves (2013, p. 42). No entanto, quando nos referimos a maneiras de aprendizagem, parece não fazer muito sentido diferenciar a aprendizagem que ocorre em uma instituição de ensino formal e uma de ensino não-formal. Tomemos como exemplo um aluno que tem aula de inglês na escola regular (ensino formal) como parte de seu currículo, e também faz um curso extracurricular em uma escola de línguas (ensino não-formal) no contra-turno da escola. Ele utiliza metodologia semelhante nas duas aulas, tanto na escola como no curso: textos e exercícios em livros didáticos, conversação em sala de aula e audição de músicas. Como se poderia estabelecer diferença entre o que ele aprende na escola regular e o curso de línguas? Como utilizar o termo aprendizagem formal e aprendizagem não-formal para estas duas situações?

Vamos estender esta discussão para a ideia de aprendizagem informal, que segundo a definição de Coombs (op.cit.) é “um processo, que dura a vida inteira, em que as pessoas adquirem e acumulam conhecimentos, habilidades, atitudes e modos de discernimento por meio das experiências diárias e de sua relação com o meio” (COOMBS, op. cit., apud TRILLA, op. cit). Suponhamos que este mesmo estudante tenha como hábito traduzir letras de músicas em inglês para o português na Internet. Aqui, eu faço uma recordação de um costume meu na adolescência, quando não havia ainda acesso à rede global. Eu traduzia letras de músicas nos discos dos Beatles, procurando as palavras que não conhecia no dicionário e montando lentamente o quebra-cabeças de decifrar a letra toda e seu significado em português, aplicando meus conhecimentos adquiridos na escola (tanto a formal quanto a não-formal) e o novo vocabulário que se apresentava nas canções. Paralelamente, eu cantava as músicas junto com disco, e lembro que o ato de apropriar-me da letra, aprendendo seu significado em português, usando o recurso escrito de visualizar a letra da canção em inglês na contracapa do disco e conjuntamente ouvindo o disco depois deste processo de tradução, trouxe-me um aprendizado por vezes muito mais rico e completo do que os métodos tradicionais utilizados nas aulas na escola.

Voltando à este estudante hipotético, que hoje teria outros recursos tecnológicos para aprender a música, como os tradutores online e outras ferramentas: Sendo esta uma prática comum em seu curso de línguas, ou até mesmo uma atividade dada na escola, o que diferencia para ele aprender dessa maneira na escola, no curso de línguas ou em sua casa? Como dizer que é aprendizagem informal um mesmo recurso utilizado em ambiente classificado como formal?

Trazendo a discussão para o ambiente de aprendizagem do choro, vemos como essa questão se torna ainda mais complexa. Atualmente as escolas especializadas no ensino de choro, como a Escola Portátil de Música (EPM) e a Escola Brasileira de Choro Raphael Rabello de Brasília (EBCRR)³ e festivais de choro, como a Semana seu Geraldo e outros organizados pela EPM, seriam caracterizados como ensino não-formal. Porquanto estas definições possam auxiliar em classificar instituições, como a de ensino formal sendo o ensino regular obrigatório e as de ensino não-formal como cursos livres, esta classificação traz questões importantes quando diz respeito à maneira de aprendizagem. A aprendizagem do choro, ainda que ocorra dentro de uma instituição de ensino formal, como por exemplo aulas de flauta ou bandolim dentro de um curso universitário, será composta de elementos os pertencentes ao campo do ensino formal, quando estudante irá fundamentar seu aprendizado em uma parte técnica de estudo do instrumento, exercícios de leitura e solfejo, prática de conjunto, aulas de história da música popular, etc. Porém, existe um aprendizado essencial na prática do choro que seria considerado aprendizagem informal, fundamentado em audição de gravações para entender a linguagem do choro, observação de músicos consagrados tocando e participação nas rodas de choro, onde este estudante irá realmente aprender a linguagem do choro, treinar a improvisação, verificar como a forma pode ser livre e dinâmica em um ambiente como a roda, etc.

Por conseguinte, seguindo estas definições de ensino formal, informal e não-formal, a aprendizagem do choro ao longo da história sempre pertenceu majoritariamente ao campo do informal, quando transmitida na relação de mestre-aprendiz, ou à maneira dos músicos do século XIX, pela escuta e imitação.

As considerações de Sandroni (2000), no entanto, fazem sentido, pois o autor pondera que a aprendizagem informal ou fora da escola sempre tem uma conotação de algo menos relevante. Sandroni também levanta a questão da própria palavra informal, pois “é

³ A EBCRR foi inaugurada em 1998 e a EPM, em 2000.

preciso não esquecer que literalmente ela significa ‘destituído de forma’, ‘desorganizado’ ” (SANDRONI, 2000, p.2). Segundo o autor,

Parece-me que o emprego destas expressões denuncia antes de mais nada nosso desconhecimento dos modos pelos quais funcionam os variados aprendizados extra-escolares. Elas refletem antes nossa ignorância sobre as “formas” e “sistemas” destes aprendizados do que a ausência, ali, de tais atributos. Não existe educação espontânea; ela não apenas transmite cultura, a educação é ela mesma um artefato cultural, e como tal, por definição, algo de elaborado, organizado. Que sua organização seja difícil de ver não nos autoriza a considerá-la inexistente. (Ibid.).

Por estas razões, concluí que utilizar os conceitos de formal e informal para tratar da transmissão e ensino do choro não é adequado e poderia trazer mais problemas do que soluções para a pesquisa. A escolha dos conceitos de *escrita* e *oralidade* mostra-se mais pertinente e abrangente para discutir suas inter-relações e aplicações na transmissão do choro e será mais detalhada no tópico a seguir. Estes termos exemplificam melhor duas maneiras de aprendizagem que se complementam e podem ocorrer tanto dentro de uma instituição, seja ela de ensino formal ou não-formal, como na aprendizagem informal, considerada aquela que ocorre fora de uma instituição.

3. A escrita e a oralidade na transmissão do choro

O choro é um gênero da música brasileira formado através da fusão de estilos europeus como a polca, a valsa, o *schottisch* e estilos brasileiros como o lundu e a modinha. Os gêneros que deram origem ao choro foram introduzidos no Brasil a partir da metade do século XIX e através da sua execução por grupos e compositores brasileiros, foram dando origem a um estilo e maneira de tocar, e também à denominação dos encontros onde se tocavam estes gêneros, como atesta o pesquisador Tinhorão (2012). Segundo Diniz (2008), na década de 20, quando Pixinguinha já era um músico célebre, pode-se encontrar o choro como um termo utilizado para se referir a um “gênero consolidado” (DINIZ, 2008, p. 20).

Alexandre Gonçalves Pinto, carteiro e músico amador, em 1936 deixou o mais antigo registro encontrado a respeito dos chorões em seu livro “*O Choro*”, e relata vários desses músicos do Rio de Janeiro e suas experiências musicais, como por exemplo, o Camargo, flautista que “ingressou nas fileiras da Brigada Policial, fazendo seus estudos no Conservatório de Música, tornando-se ali um aluno inteligente, recebendo assim seu diploma de professor” (PINTO, 2013, p. 31). Outro relato é sobre José Fragoso, um “Maestro no violão, que começou nos choros, como um dos melhores acompanhadores, e, assim como o violão, fez progresso, invadindo os salões da aristocracia, também razão por que toca hoje o

seu violão por música⁴ e com grande habilidade, solando músicas clássicas de primeira vista” (idem, p. 32). O violonista Ventura Careca era um “violão de fama, que tocava com bastante amor e gosto, e quando acompanhava um choro ou uma modinha não admitia que lhe dessem o tom, tal a confiança que tinha no seu ouvido” (idem, p. 92). Percebe-se por estes relatos e por muitos outros neste livro que era comum nos choros (denominação para os encontros) haver muitos músicos que tocavam “de ouvido”, e poucos, geralmente os solistas, que também tinham conhecimento musical de teoria e leitura de partitura, razão pela qual gozavam de muito respeito e admiração no círculo de músicos a que pertenciam.

Pedro Aragão, bandolinista, coordenador da EPM e professor de bandolim na Semana Seu Geraldo, observou, em sua análise do livro Alexandre Gonçalves Pinto, que muitos chorões dos primórdios do choro se utilizavam do registro escrito das músicas para executar a melodia, porém os padrões rítmicos e os contracantos melódicos normalmente eram aprendidos através da oralidade (ARAGÃO, 2013, p. 166). O autor lembra o trabalho de alguns musicólogos como Treitler, para quem tanto a transmissão oral como a escrita ocorrem em um processo simultâneo, cujo objetivo principal é a transmissão da ideia musical, que em toda sua complexidade não se encerra em apenas uma das maneiras. Para o musicólogo, a aparente oposição entre o oral e o escrito é inexistente, inclusive na música tradicional europeia, onde “conceitos como leitura, memória e improvisação foram aspectos contínuos, mutuamente relacionados e interdependentes”. (TREITLER, 1992, p. 135 apud ARAGÃO, 2013, p. 162).

Nas rodas de choro atualmente no Brasil, no entanto, a utilização de partituras é pouco comum, adotada geralmente por iniciantes no aprendizado do gênero, como músicos de formação erudita ou popular, porém com pouca vivência no choro. O próprio ambiente onde ocorre a roda de choro, geralmente em um bar, em torno de uma mesa, dificulta a utilização de partituras. É frequente ver músicos tocando quase colados uns nos outros, principalmente nos momentos onde há muitos participantes na roda.

Jacob do Bandolim, célebre intérprete e compositor de choro, declarou em depoimento ao Museu da Imagem do Som, onde diz:

(...) há dois tipos de chorões: há o chorão de estante, que eu repudio que é aquele que bota o papel pra tocar choro e deixa de ter a sua... perde a sua característica principal que é a da improvisação; e há o chorão autêntico, o verdadeiro, aquele que pode decorar a música pelo papel e depois dar-lhe o colorido que bem entender, este que me parece o verdadeiro, autêntico,

⁴ Tocar por música era o termo com que autor referia-se aos músicos com leitura de partitura.

honesto chorão. (Depoimento de Jacob do Bandolim, 1967, apud ARAGÃO, 2013, p. 164).

O depoimento do bandolinista está em acordo com as proposições de Aragão, Treitler e Nettl, quando diz que a música não se limita à partitura; no entanto, não subestima a sua importância, quando diz que “o verdadeiro (chorão) pode decorar a música pelo papel e depois dar-lhe o colorido que bem entender”, ou seja, não é a utilização da partitura que impede o músico de ser bom, mas sua dependência exclusiva a ela. É comum atualmente no ambiente das rodas de choro a utilização de partitura não ser vista com bons olhos, porém, esta prática já fez parte das rodas nos princípios, como pontuou Aragão e como se observa no livro de Gonçalves Pinto. Era comum a circulação dos cadernos de partituras entre os músicos, e encontram-se relatos de Aragão onde havia menção de “partes pra ler” em alguns saraus (Ibid., p. 165). O autor ainda reitera:

.... o que se infere do trecho citado é que a presença de músicos lendo partituras em festas era algo relativamente comum, fato que seria impensável, ou pelo menos condenável, em uma roda de choro a partir da segunda metade do século XX, como nos mostras o depoimento de Jacob. O que se pode concluir a partir disso é o fato de que os modos de transmissão oral e escrito parecem estar presentes desde o nascimento do gênero, e não é por acaso que o tema apareça na obra de Pinto e no depoimento de um de seus maiores intérpretes na década de 1940 a 1960, Jacob do Bandolim. (op. cit.).

De onde se conclui que tanto naquela época como hoje, as duas formas de transmissão, a oral e escrita, são complementares e necessárias à compreensão do fenômeno musical, no caso do choro.

Bittar (2010) relata em um trabalho o processo de ensino de Jayme Florence (1909-1983), o Meira, célebre violonista de choro nascido em Pernambuco, com carreira consolidada no Rio de Janeiro, local onde passou a viver desde 1928, como integrante do grupo Voz do Sertão, liderado por Lupercer Miranda, e posteriormente integrou o famoso Regional de Benedito Lacerda. Teve um aprendizado autodidata, segundo depoimento de sua irmã, tendo iniciado com seus irmãos e pais. Meira formou uma classe de célebres violonistas que inclui Baden Powell, Maurício Carrilho e Raphael Rabello. Suas aulas, segundo relatos de alguns de seus alunos em entrevistas concedidas a Bittar (2010) e também a Sandroni (2000), continham uma parte baseada no aprendizado escrito, incluindo a utilização de exercícios e repertório de métodos de violão, como o *Método Completo Para La Guitarra-Aguado*

Sinopoli ou *La Escuela de La Guitarra* de Mario Rodrigues Arenas. Além da parte técnica, peças do repertório de violão solista também eram aprendidas através da leitura, como obras dos compositores espanhóis Francisco Tárrega, Fernando Sor, Andres Segovia e do paraguaio Agustin Barrios, entre outros, assim como peças do repertório de choro brasileiro, de autores como João Pernambuco, Américo Jacomino, Mozart Bicalho e Dilermando Reis (BITTAR, 2010 p. 582-583). Além deste treino de leitura, Meira também promovia rodas de choro com os alunos e músicos consagrados, quando os alunos tinham que aprender de ouvido os acompanhamentos de violão. Como relata Maurício Carrilho em um depoimento,

Quando chegava oito horas os livros eram fechados, as estantes guardadas e começava o treinamento mais importante que um músico pode ter na vida: tocar. Ouvir e tocar (...) e um atrás do outro os gêneros musicais das mais diversas regiões eram tocados: choro, polca, valsa, schottish, bolero, samba, tango argentino, fox-trot, ragtime, frevo, habanera, mazurca, (...). Quando eu achava que ia descansar, começava tudo de novo em outro tom. A sensação era de estar descendo a estrada do Corcovado numa estrada sem freio. Sobreviver era se manter na música sem parar, vencendo cada compasso desconhecido, memorizando os caminhos que seriam percorridos mais uma vez na repetição das partes, para acertar o que não tinha saído correto na primeira passada. Gradativamente o acompanhamento ia sendo composto: primeiro os acordes iam sendo encontrados, as modulações entendidas, depois os baixos obrigatórios, a condução das vozes, as levadas rítmicas apropriadas, e por fim, as brincadeiras, as substituições de acordes, as rearmonizações de improviso (...) e assim, de ouvido, aprendi o acompanhamento de centenas de músicas que eu desejasse tocar. (Depoimento de Maurício Carrilho à Myriam Taubkin, 2007, p. 121, 122).

O que interessa sobremaneira nestas entrevistas e na análise de Bittar (2010), além da metodologia adotada por Meira, que utiliza tanto os recursos de escrita como a aprendizagem oral, é a ideia de que o violonista baseou-se em uma metodologia mista inclusive para ensinar o repertório brasileiro, fato que não foi observado nos relatos dos chorões do século XIX. Nos relatos de Gonçalves Pinto, normalmente os acompanhamentos harmônicos eram aprendidos de maneira oral, como endossa Aragão (2013) neste trecho:

Com base no fichamento de situações de ensino citados no livro, podemos fazer uma espécie de categorização de duas situações mais comuns: 1) ensino através de professores “formais”, ligados às instituições reconhecidas de ensino: normalmente ligados a instrumentos solistas ou aos instrumentos de sopro que formavam as bandas musicais ou sociedades musicais do período;. 2) ensino através de professores “informais”, ou seja, instrumentistas que não eram professores ligados à qualquer instituição

oficial de ensino, mas que, por sua extrema desenvoltura no instrumento, passaram a ser citados como pontos de referência para o aprendizado. Normalmente eram instrumentistas ligados ao acompanhamento, como é o caso de Galdino Barreto e Mário Álvares da Conceição, no cavaquinho e Sátiro Bilhar e Quincas Laranjeiras no violão. Pelo fato de que, como já vimos, o aprendizado desses instrumentos se dava em grande parte através da transmissão oral, torna-se mais difícil reconstruir hoje estes processos de aprendizagem (...). (ARAGÃO, 2013, p. 174).

Sandroni (2000), que também entrevistou alunos de Meira, sintetiza bem este modelo de aulas adotado pelo violonista desta maneira:

No entanto, aqueles que foram alunos de Meira também ressaltaram a importância das aulas do mestre. Ao procurar saber um pouco mais sobre como funcionavam estas aulas, ouvi relatos que mostravam certa continuidade entre o tipo de experiência vivido numa roda de choro e o tipo vivido na situação marcada como “didática”: de acordo com o depoimento de um dos entrevistados, as aulas de Meira eram “rodas de choro concentradas”. Eram aulas que enfatizavam o tipo de habilidade necessária para um bom desempenho numa roda: capacidade de transpor em tempo real, de acompanhar músicas que não se conhece especialmente bem, de improvisar contra-cantos nas cordas graves do violão (as famosas 'baixarias') etc. (SANDRONI, 2000 p. 7).

Este modelo de ensino, que une o aprendizado escrito com a oralidade, foi de extrema importância para a formação de Mauricio Carrilho, que ao iniciar o projeto da Escola Portátil de Música junto com Luciana Rabello e outros colegas, seguiu o mesmo caminho de seu aprendizado. Carrilho reitera a qualidade única da metodologia de Meira em seu percurso como músico neste depoimento:

O Meira foi o meu grande mestre de violão. A aula dele era um exemplo de ensino moderno. Tinha teoria musical e leitura durante uma hora, e em seguida ele pegava o violão e falava: "agora vamos tocar". Aí deixava as partituras de lado e começava a tocar todo tipo de música, e eu tinha que acompanhar instantaneamente, sem nada escrito, e harmonizar aquelas melodias. Saía de tudo: tango, bolero, bossa nova, choro, valsa, um exercício de percepção e de harmonização fabuloso. Essa experiência me qualificou musical e profissionalmente. Muitas vezes já toquei com outros músicos sem nenhum ensaio, às vezes músicas que nunca tinha ouvido, e sempre acompanhei na mesma hora. (DUARTE, 1998).

Atualmente tomaremos como exemplo o ensino do choro na Semana Seu Geraldo. Organizada por músicos da cidade de Leme - SP, onde ocorre, sua metodologia de ensino

segue em parte o modelo praticado na EPM, cujos professores formam o núcleo artístico e pedagógico do evento. Durante uma semana os alunos frequentam aulas coletivas de cada instrumento, que costumam ser violão, cavaquinho, bandolim, percussão, flauta, clarinete/sax, acordeom, trompete e trombone. Também ocorrem aulas grupais, denominadas Workshops, sobre arranjo, composição, articulação e história do choro, onde todos os alunos e professores se juntam em um auditório, quando fazem-se composições e arranjos coletivos, com projeção de partituras num telão. Há também uma prática de conjunto com todos os participantes chamada Bandão, onde alunos e professores ensaiam e apresentam um repertório escrito e arranjado para esta formação. Diariamente acontecem várias rodas de choro na cidade, onde alunos, professores e frequentadores locais se encontram, e shows na praça principal.

Nas aulas coletivas, no Bandão e nos workshops o uso de partituras é comum, havendo inclusive uma apostila com repertório moderno e tradicional dos vários gêneros do choro, elaborada para a Semana, cujo conteúdo é trabalhado em aula. Outras formas escritas são utilizadas nas aulas, como uso de cifras e representações de braços de violão e cavaquinho. Alguns alunos têm dificuldade com leitura musical, que é contornada com auxílio dos colegas e memorização. Já nas rodas de choro os principiantes no gênero recorrem a partituras; a maioria dos músicos toca de memória, com algumas exceções. É possível ver um ou outro músico experiente lendo à primeira vista uma música desconhecida de um compositor local, por exemplo. Os shows são o momento em que os alunos aprendem pela observação de seus mestres e onde ocorre o aprendizado baseado na escuta e imitação.

A Semana Seu Geraldo é um exemplo de como as diversas formas de transmissão, sobretudo a oral e a escrita, se interconectam no ensino do choro na atualidade. Os festivais de choro organizados pela EPM ocorrem desde meados dos anos 2000 e representam bem um modelo de ensino de choro muito importante no país, pois reúnem diversos alunos do Brasil e do mundo e utilizam uma metodologia adotada e aperfeiçoada na EPM desde seu início. Segundo Carrilho, em entrevista a Almir Chediak, sobre o modelo da EPM:

A ideia é essa, reunir e convidar os músicos para participar desse mutirão de ensino de choro. E a gente está trabalhando no sentido oposto que as escolas estão fazendo. Queremos suprir essa deficiência (...) da partitura. Ela é uma referência para o cara estudar, mas os fundamentos do gênero, ele não aprende ali, tem de experimentar, tocar junto, ouvir e repetir o que ele tá ouvindo. Ouvir, entender e reproduzir, para depois fazer o lance dele. Então, a gente só entrega a partitura no final da aula, primeiro o cara toca, toca de ouvido, aprende que a harmonia é essa – toca aí! Eles vão tocando. Depois a gente dá a partitura, se esquecer, aí tem como lembrar. Ele não vai tocar o

que está escrito, vai tocar o que aprendeu, o que está escrito é mais uma referência. A gente está fazendo este caminho inverso, para dar às pessoas esses fundamentos que as escolas tradicionais não conseguem dar. (Entrevista a Almir Chediak, 2007, p. 43).

Outras maneiras de aprendizado, como a apreciação musical com escuta de gravações antigas e recentes também são formas importantes e que foram amplamente utilizadas nas aulas e nas trocas de informações durante a Semana. Sobretudo nos workshops, mas também em aulas, era comum analisar-se gravações antigas de choros e compará-las com as modificações que foram sofrendo ao longo do tempo. As primeiras gravações mecânicas no Brasil iniciaram-se em 1902 e hoje são facilmente encontráveis pela Internet. Muitas vezes, gravações posteriores de uma mesma música viraram referências em rodas de choro, e podem conter inclusive variações rítmicas em relação às gravações originais. Aragão (2013) também cita outros musicólogos como Bruno Nettel e Curt Sachs, sendo que este último também considera que a transmissão se dá em quatro instâncias: a oral, a escrita, a impressa e a gravada (Aragão, 2013, p.92). Esta proposição faz muito sentido no caso do choro, quando vemos na prática como essas quatro instâncias são fundamentalmente importantes na transmissão e nos processos de ensino e aprendizagem, aconteçam eles nos ambientes informais ou nos espaços institucionalizados.

Considerações Finais

Vimos que desde o aparecimento do choro no Brasil, as práticas orais e escritas se relacionam em sua transmissão. Também podemos perceber como a transmissão e o ensino do choro foi se modificando ao longo do século XX e quais percursos culminaram em uma sistematização destas práticas na atualidade, através do exemplo da EPM e da Semana Seu Geraldo. Também discutimos os conceitos de ensino formal, não-formal e informal e a razão de substituí-los pelos conceitos de escrita e oralidade na pesquisa. Não podemos ainda concluir definitivamente um trabalho que está em fase de investigação e desenvolvimento. Demonstramos, dessa maneira, reflexões e questionamentos feitos até a fase atual do projeto de doutoramento.

Referências

ARAGÃO, Pedro. *O baú do Animal: Alexandre Gonçalves Pinto e O Choro*. Rio de Janeiro: Folha Seca, 2013.

BITTAR, Yuri. A roda é uma aula: Uma análise dos processos de ensino-aprendizagem do violão através da atividade didática do professor Jayme Florence (Meira). *Anais do 1º Simpósio Brasileiro de Pós-Graduandos em Música, Rio de Janeiro, 2010*. Disponível em: <http://www4.unirio.br/simpom/textos/SIMPOM-Anais-2010-IuriLanaBittar.pdf>. Acesso em 13/1/18.

CHEDEIAK, Almir. SÉVE, M. et al. (Org.). *Songbook de Choro*, vol.1. Rio de Janeiro: Lumiar Editora, 2006.

DUARTE, Oséas, BAÍA, Paulo. *Cultura: Choro - Continuidade e Renovação – Entrevista com Maurício Carrilho*. In: Teoria e Debate nº 37 - fevereiro/março/abril de 1998 (publicado on-line em 2006). Disponível em: <http://csbh.fpabramo.org.br/o-que-fazemos/editora/teoria-e-debate/edicoes-anteriores/cultura-choro-continuidade-e-renovacao-entr>. Acesso em 12/01/18.

DINIZ, André. *Joaquim Callado: o pai do choro*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008.

GONÇALVES, A. *O ensino do choro no contexto da escola Raphael Rabelo de Brasília*. Dissertação de Mestrado. Universidade de Brasília, 2013.

PINTO, A. G. *O Choro: reminiscências dos chorões antigos*. Rio de Janeiro, Acari Records, 2014. 3ª edição, comentada, revisada e ilustrada.

SANDRONI, Carlos. Uma roda de choro concentrada: reflexões sobre o ensino de músicas populares nas escolas. *Anais do IX Encontro Anual da Associação Brasileira de Educação Musical*. Belém: ABEM, p. 19 – 26, 2000. Disponível em: https://www.academia.edu/8288462/Uma_roda_de_choro_concentrada. Acesso em 04/01/18.

TINHORÃO, José R. *Música Popular: um tema em debate*. São Paulo, Ed. 34, 2012 (4ª edição revista e ampliada).

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