



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

MÓDULO EXPERIMENTAL PARA O ENSINO DE
CHORO:UM ESTUDO DESCRITIVO

PAULO EMÍLIO PARENTE DE BARROS

DISSERTAÇÃO SUBMETIDA AO PROGRAMA DE PÓS -
GRADUAÇÃO EM MÚSICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA
BAHIA COMO REQUISITO PARCIAL À OBTENÇÃO DO GRAU
DE MESTRE EM MÚSICA

ORIENTADOR: DRA. ALDA OLIVEIRA
CO-ORIENTADOR: DRA. ANGELA LÜHNING

SALVADOR, BAHIA
FEVEREIRO, 2002

“Aprender é descobrir aquilo que você já sabe.
Fazer é demonstrar que você o sabe.
Ensinar é lembrar aos outros que eles sabem tanto quanto você.
Somos todos aprendizes, fazedores, professores.”

(Richard Bach, do livro *Ilusões*)

Agradecimentos

“Antes de me casar, eu costumava sair para comer em restaurantes da cidade, tanto no almoço como no jantar. Quinta feira à noite era a folga das empregadas, em Bronxville, de modo que muitas famílias saíam para comer fora. Uma bela noite, eu estava em meu restaurante favorito e na mesa ao lado havia um pai, uma mãe e um menino magrinho de uns doze anos de idade. O pai disse ao menino: “Tome seu suco de tomate”. E o menino respondeu: “Não quero”. O pai insistiu, com voz mais alta: “Tome seu suco de tomate”. A mãe interveio: “Não o obrigue a fazer o que ele não quer”. O pai olhou para a mulher e disse: “Ele não pode levar a vida fazendo o que quer ... eu nunca fiz nada do que quis, em toda a minha vida”. Esse é o homem que nunca perseguiu a sua bem-aventurança. (...) Eu sempre recomendo aos meus alunos: vão aonde o seu corpo e sua alma desejam ir. Quando você sentir que é por aí, mantenha-se no caminho, e não deixe ninguém desviá-lo dele”.

(Joseph Campbell, do livro *O Poder do Mito*).

A todos que me ajudaram e me ajudam a perseguir minha “bem-aventurança”:

Aos meus pais Antônio e Zilma, mestres que me deram o ser e a vida;

À minha companheira Cau, presença constante de amor, com quem desfruto o que há de melhor na vida;

A meus filhos Davi e Júlia, que tanto me ajudam na difícil tarefa de aprender e ensinar;

À minha orientadora Professora Doutora Alda Oliveira, que me conduziu com paciência e sabedoria, no fiar deste tecido entre a rua e a academia;

À minha co-orientadora Professora Doutora Angela Lühning, que me ajudou a compreender muitas coisas de lá do outro lado da rua;

A Jacob Pick Bittencourt, que numa bendita tarde dos meus oito anos, apresentado por meu pai através do som de uma vitrola, me enfeitiçou para o resto da vida;

A Marco César de Oliveira Brito, que numa ensolarada manhã dos meus vinte e quatro anos, me lembrou o feitiço de menino;

A Avelino, Cacau, Edson, Fernando, Figueroa, Gerson, Menezes, Osmar Macêdo entre outros Mestres do Choro na Bahia, com os quais aprendi muito como se toca Choro, e que contribuíram direta e indiretamente na realização desse trabalho;

Aos meus alunos, que muito me ensinam;

A todos os Mestres, deste e de outros planos, que contribuíram e contribuem para minha formação.

Resumo

Esta dissertação desenvolveu e aplicou um programa de ensino de Choro para os alunos dos cursos de graduação em Música da Escola de Música da Universidade Federal da Bahia. Através da análise dos seus resultados, o estudo propõe uma expansão nas metodologias tradicionais e apresenta sugestões para articular a inserção do Choro no ensino superior brasileiro. A proposta de ensino, denominada Módulo Experimental de Ensino de Choro – MEEC (Manual do Professor, Manual do Aluno e Títulos de Músicas selecionadas), foi desenvolvida e testada com um grupo de vinte alunos do curso de Licenciatura em Música, cursando o primeiro semestre letivo.

A construção da proposta metodológica baseou-se nos estudos desenvolvidos por Swanwick (1979), Oliveira (1991), nos contatos com os Mestres de Choro e na nossa própria experiência de professor de Música e executante de Choro.

Após avaliações de juizes independentes, na academia, avaliação processual feita pelo professor e avaliação da participação em situação de contexto oral, o estudo concluiu que o MEEC foi adequado para o ensino do Choro, pois os alunos apresentaram performances satisfatórias e, por vezes, mesmo surpreendentes, não somente dentro de uma situação escolar (instituição de ensino superior), como dentro de uma situação não escolar (Roda de Choro).

Abstract

This Master Thesis addresses the development and the application of a “Choro Music Teaching Program” to undergraduate students enrolled in Music degree at the Universidade Federal da Bahia. Through the analyses of its results, this study proposes the expansion of traditional methodologies and presents suggestions to insert the study of the Choro Music in Brazilian higher education programs. The teaching program, named “Módulo Experimental de Ensino de Choro” – MEEC (Choro Music Teaching Experimental Module), was developed and tested within a group of 20 students enrolled in the first semester of the Bachelors degree of Music.

The construction of the proposed methodology was based on the studies developed by Swanwick (1979), Oliveira (1991), interviews with Masters of the Choro Music, as well as on our own experience as Music teacher and Choro Musician.

After evaluations carried out by independent referees, from both the academy, and the teacher, and evaluation performed on aural and oral contexts situations, this study concluded that the suggested methodology (MEEC) is adequate for teaching Choro Music. The students presented satisfactory performance, and in some cases excellent ones, not only within the academy context, but also while playing in Choro Music groups.

Sumário

Mensagem.....	ii
Agradecimentos.....	iii
Resumo.....	v
<i>Abstract</i>	vi
Sumário.....	vii
Lista de tabelas.....	ix
Apresentação.....	1
Capítulo I – Introdução	
O Choro entre a rua e a escola.....	2
Capítulo II - Revisão de Literatura	
2.1. O que pode e o que não pode ser ensinado.....	9
2.2. Parâmetros do estudo.....	11
2.3. A música brasileira ou a música no Brasil?.....	13
2.4. O Choro.....	17
2.4.1. Primórdios e consolidação.....	17
2.4.2. Elementos característicos.....	19
2.4.3. Principais compositores e intérpretes.....	22
2.4.4. O Choro no início de um novo milênio.....	25
2.4.5. O Choro na voz dos mestres da tradição oral.....	26
Capítulo III - Metodologia	
3.1. Referenciais teóricos.....	29
3.1.1. Modelo (T)EC(L)A.....	29
3.1.2. Estrutura de Ensino.....	30
3.1.3. Modelos Auditivos.....	31
3.2. Etapas do trabalho.....	32
3.2.1. Organização do módulo MEEC.....	32
3.2.2. Seleção dos participantes.....	35
3.2.3. Aplicação do módulo MEEC.....	36
3.2.4. Avaliação dos sujeitos e do módulo.....	37
3.2.5. Análise da aplicação do módulo.....	38

Capítulo IV - Resultados

4.1. A questão de pesquisa e o que encontramos.....	39
4.2. A apresentação pública.....	43
4.3. Avaliação dos juízes independentes.....	45
4.4. Elementos desenvolvidos pelo MEEC.....	50
4.4.1. Comportamentos.....	50
4.4.2. Conhecimentos.....	51
4.4.3. Habilidades.....	53
4.4.4. Atitudes.....	54
4.5. Depoimentos: os resultados nas vozes dos juízes e alunos.....	55

Capítulo V – Análise, Discussão, Conclusão e Sugestões

5.1. O que revelaram os juízes.....	59
5.2. Análise do processo pelos critérios de Swanwick.....	62
5.3. Duas apresentações e dois resultados.....	64
5.4. O que faltou.....	64
5.5. Conclusão e sugestões.....	65

Bibliografia.....	70
-------------------	----

Anexos.....	74
-------------	----

Módulo Experimental de Ensino de Choro - Manual do Professor.....	75
Módulo Experimental de Ensino de Choro - Manual do Aluno.....	93
Módulo Experimental de Ensino de Choro – Repertório.....	108
Módulo Experimental de Ensino de Choro – Ficha de Avaliação.....	109
Critérios de avaliação de Swanwick.....	111

Lista de Tabelas

	Página
TABELA 1: Avaliação dos instrumentistas, na música “Flor Amorosa”.....	45
TABELA 2: Avaliação dos instrumentistas, na música “Gaúcho”.....	45
TABELA 3: Avaliação dos instrumentistas, na música “Atraente”.....	45
TABELA 4: Avaliação dos instrumentistas, na música “Medrosa”.....	46
TABELA 5: Avaliação dos instrumentistas, na música “Vou Vivendo”.....	46
TABELA 6: Avaliação dos instrumentistas, na música “Ainda me recordo”.....	46
TABELA 7: Avaliação dos instrumentistas, na música “Ingênuo”.....	47
TABELA 8: Avaliação dos instrumentistas, na música “Chorinho para ele”.....	47
TABELA 9: Média das avaliações dos juizes para cada músico em cada música.....	48
TABELA 10: Média geral das avaliações dos juizes para cada músico.....	48
TABELA 11: Avaliação dos juizes para apresentação em grupo.....	49

Apresentação

Este trabalho propõe a construção e aplicação de um programa de ensino de Choro para alunos do curso superior da Escola de Música da Universidade Federal da Bahia. Após analisar os resultados, apresenta correções e sugestões para estudos futuros relacionados com o assunto.

No primeiro capítulo, O Choro entre a Rua e a Escola, faz-se uma exposição do objeto de estudo: a construção e aplicação de um programa de ensino de Choro junto aos alunos do curso superior da Escola de Música da Universidade Federal da Bahia, justificando a sua realização. No segundo capítulo, Revisão de Bibliografia, realizam-se uma investigação e análise em autores que escrevem sobre o Choro. No terceiro capítulo, Metodologia, apresenta-se o processo de desenvolvimento do estudo em questão e explica-se a construção e aplicação do Módulo Experimental de Ensino de Choro - MEEC. No quarto capítulo são relatados os resultados alcançados com a construção e aplicação do MEEC. No quinto capítulo, Análise, Discussão, Conclusão e Sugestões, analisa-se e discute-se o trabalho desenvolvido nesse módulo, utilizando como referências alguns autores como Swanwick (1979), Oliveira (1991), assim como os contatos do autor com os Mestres de Choro e a sua própria experiência de professor de Música e executante de Choro; são apresentadas, também, as conclusões a que se chegou com a aplicação do MEEC, bem como, sugestões para a correção de desvios observados na análise dos resultados e sugestões para futuros trabalhos. Na parte dos Anexos, inclui-se uma série de textos fundamentais para a aplicação do MEEC: Manual do Professor, Manual do Aluno, lista de músicas utilizadas, ficha de avaliação utilizada pelos juízes independentes, critérios desenvolvidos por Swanwick para avaliação de composição, apreciação e execução.

Capítulo I

O Choro entre a Rua e a Escola

O presente trabalho construiu e aplicou um programa de ensino do Choro, no contexto de sala de aula do curso de Licenciatura em Música da Escola de Música da Universidade Federal da Bahia. Esta proposta pedagógica visa a dar subsídios que permitam a introdução do estudo desse gênero musical nos cursos superiores de Música no Brasil.

O Brasil fez 500 anos. Chegamos a um novo milênio e, infelizmente, muito pouco de nossa cultura foi estudado. No caso específico da música, a história é muito triste, principalmente quando olhamos para a atual situação da Educação Musical e sofremos esta invasão cultural institucionalizada chamada de globalização. O estado calamitoso da Educação Musical em nosso país tem sido apontado por vários profissionais da área como Hentschke (1993), Oliveira (1995), Figueiredo (1997), assim como a sua precariedade foi abordada por Nogueira (1987, 1996), Beyer (1993), Hentschke (1993), Santos (1994), Hentschke e Oliveira (2000). Essa problemática também vem sendo discutida em congressos e encontros de Educação Musical, já se podendo, portanto, vislumbrar a preocupação com a necessidade de suprir tal lacuna.

Dentre os inúmeros problemas da Educação Musical no Brasil, há um que tem chamado muito nossa atenção, e para o qual esperamos contribuir com este trabalho: a falta de elementos da cultura musical brasileira, especificamente o Choro, nos currículos das escolas de música de nível superior. É inconcebível que, em pleno século XXI, no Brasil, um indivíduo complete sua graduação em música e não tenha em seu currículo estudos obrigatórios aprofundados de música brasileira. Há raras e honrosas exceções como é o caso dos cursos de Bacharelado, Mestrado e Doutorado em Música Popular

Brasileira da UNIRIO, no Rio de Janeiro e da UNICAMP, em São Paulo. Todavia, de um modo geral, observamos que o enfoque de música brasileira ocorre quando há o interesse e a boa vontade do professor sem, contudo existir ainda a sua inserção como conteúdo curricular com a mesma importância que é dada à música européia.

Do ponto de vista educacional, podemos ver que a falta de inserção dos estudos sobre a cultura brasileira nos cursos superiores de música pode ser uma das causas para a precariedade da educação musical nas escolas regulares de ensino fundamental e médio; uma vez que isso afeta a formação profissional do educador musical, tornando-o mais distante da realidade, dificultando a sua compreensão do universo musical de seus alunos.

Apesar de possuir um programa de pós-graduação em música, com ênfase total na música brasileira, em termos institucionais, só o fato de a Escola de Música da UFBA não possuir, no seu currículo atual de graduação, estudos aprofundados sobre música brasileira, como um todo, ou mais especificamente sobre o Choro, já justificaria nosso trabalho. É também uma questão de cidadania: uma instituição, mantida com dinheiro público, precisa garantir a seus alunos a possibilidade não só de conhecer a sua cultura, como também de desenvolver a criatividade e o espírito crítico em relação às demais culturas do mundo. Assim sendo, os programas dos cursos de formação do músico deveriam inserir, obrigatoriamente, o ensino de música brasileira. "Pra não dizer que não falei de flores" (Geraldo Vandré), observamos que nos cursos da Escola de Música da UFBA, temos uma disciplina semestral optativa destinada à música popular brasileira. É óbvio que em um ou dois semestres é impossível ter-se uma visão cuidadosa e aprofundada sobre uma cultura tão vasta. Além do que, já existem vários trabalhos de pesquisa sobre música brasileira de diversos gêneros, desenvolvidos nos

programas de pós-graduação. Esses resultados precisam ser estudados e divulgados nos cursos de graduação em música.

Procurando as razões do por que da música brasileira não ser estudada nas nossas universidades, muitas justificativas são dadas, embora as consideramos todas inócuas, diante da gravidade do assunto. É comum ouvirmos argumentos ligados à inexistência de material didático, ausência de professores preparados, ou mesmo uma atitude preconceituosa em relação às músicas da tradição oral. Na visão de muitos docentes da área, tais músicas deveriam continuar na “rua” pela falta de nível, outros argumentam que se fossem colocadas na escola poderiam ser transformadas, congeladas e até deturpadas. Podemos refletir, por exemplo, sobre o que aconteceu com o Jazz. Não era música tradicional, de “rua”? Foi para a escola norte-americana e européia e, devido a isso, foi e continua a ser estudada e pesquisada. Mudou, é verdade, mas será que não mudaria de qualquer jeito? Cultura é algo dinâmico. Segundo Merriam (1964: 162):

Cultura é estável, mas nunca estática: é, ao contrário, dinâmica e sempre mutável. É isso que conta para o fato de que a enculturação persista através da vida, desde que cada geração mais velha ajuste-se, como melhor possa, às mudanças introduzidas pelas gerações mais novas.

Impedir essas transformações transcende a ação do educador, no entanto, é nosso dever compreender como essas mudanças culturais ocorrem, principalmente quando se trata do contexto brasileiro. Swanwick (1994: 221) nos fala que “a música tem autonomia cultural suficiente para sobreviver à transplantação de uma cultura para outra e, obviamente, durante o processo ela mudará”. Ele afirma que (1991: 134):

A cultura não é algo que apenas se transmite, perpetua e preserva, se não que se reinterpreta constantemente. Como um elemento vital do processo cultural, a

música é *recreativa* no melhor sentido do termo: ajudando a nós e a nossa cultura a renovar-nos a transformar-nos.

Ter um papel ativo e gerador em um processo de mudança, apesar de inevitável em termos educacionais, é uma grande responsabilidade. É neste ponto que sentimos o peso da intromissão. Palmer (1992: 32) nos alerta:

Quando uma música é transferida de sua cultura original, ela perde algumas de suas qualidades essenciais. [...] A questão principal é: que grau de concessão é aceitável antes que a essência da música esteja perdida, e não seja mais representante da tradição em estudo. [...] uma música transplantada também pode sofrer perda de suas mais preciosas posses, como suas afinações, timbres, linguagem e expressões musicais que a tornam única e representativa de uma cultura específica.

Temos consciência de que ao propor um programa de ensino do Choro para cursos de graduação em Música, estaremos, de certa forma, propondo uma mudança, uma transformação trazendo um repertório da “rua” para a escola. É este repertório da “rua”, que até então só é ensinado na “rua”, que, para este trabalho consideramos, como nos disse Palmer, cultura original. O Educador Musical, por essência, não deixa de ser um agente transformador. O problema é como conduzir essa inevitável transformação. A esse respeito, Palmer (1992: 38-9), nos fala:

A questão mais importante é quanta concessão pode ser feita antes que o original esteja perdido. [...] Educadores sensíveis irão entender as necessidades específicas de uma música e irão conduzir seus alunos com apropriado respeito à tradição em estudo.

Quanto ao interesse do alunado em debruçar-se sobre o estudo do Choro, podemos afirmar, sem hesitação, que ele está presente, baseando-nos nas conclusões de Alvares (1999), que desenvolveu sua tese de doutorado na Universidade de Miami, EUA, pesquisando o interesse pelo estudo do Choro nas universidades brasileiras. O Brasil musical precisa, ainda, de estudos mais aprofundados sobre a sua gênese e desenvolvimento, conforme afirma Lühning (1995: 103): “aqui, no Brasil, existe um número de publicações relativamente limitado que aborda questões ligadas à música menos tradicional ou de minorias que não sejam apenas grupos ameaçados ou vivendo distante das grandes capitais”. A música brasileira tem exercido um fascínio muito grande nas pessoas de muitos países e já é objeto de estudo em vários deles. Em breve poderemos ter métodos de ensino de Samba, Choro, Frevo, dentre outros, vindos do Japão, Alemanha ou Estados Unidos. Isso não seria problema, se por aqui tais estudos também fossem feitos. Seria até interessante cruzar as informações de como nos vemos e como os outros nos vêem, senão correremos o risco de só conhecermos a visão externa. E o pior de tudo é acabar adotando, por comodismo ou por falta mesmo de material brasileiro competente, um ponto de vista externo. Revendo a literatura disponível, encontramos poucos estudos editados, e dentro desse pequeno universo são raros os que foram escritos por músicos, como iremos observar mais adiante, ao discorrer sobre a literatura da área.

O Choro é um gênero musical, que existe há mais de 130 anos e continua a se desenvolver e renovar. É neste conflito entre tradição oral e tradição escrita, que procuramos dar uma contribuição para melhor conhecer uma das milhares de peças deste imenso quebra-cabeça chamado Brasil. A nossa proposta de estudo está direcionada para a disponibilização do conhecimento sobre o Choro para todos os

alunos de graduação em música, em qualquer das habilitações citadas nas Diretrizes Curriculares de Música que venham a ser aprovadas.

Como bem explicita o documento “Diretrizes Curriculares para os Cursos de Musica” (MEC/SESU, 1999), elaborado por Comissão de Especialistas, presidida pela Profa. Dra. Alda Oliveira, os cursos de graduação, nessa área, necessitam de uma revisão curricular para melhor se adaptarem à atual realidade:

Devido ao surgimento de novas tecnologias de produção e reprodução musical, de novas demandas do mercado de trabalho e de uma nova era marcada pela competição e pela excelência, o Currículo Mínimo de 1969 encontra-se bastante defasado e em discordância com a divisão da área de Música em sub-áreas. Eis a necessidade de serem criadas novas Diretrizes Gerais, as quais estejam em concordância com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96, e atendam o desenvolvimento da área de Música no Brasil e no exterior.

É compreensível que os currículos de 1969 estejam defasados. Para que uma real mudança ocorra, concordamos com o teor das Diretrizes Curriculares, em oferecer meios que possibilitem detectar os pontos de defasagem, as causas dessas e oferecer sugestões. No entanto, convém lembrar que a flexibilidade está mencionada no mesmo documento:

[...] não devem ser entendidas como a determinação de uma estrutura curricular rígida que estabeleça conteúdos e disciplinas fixas, seriadas e obrigatórias, e nem como a determinação de um currículo mínimo estanque e inflexível. Ao contrário, estas Diretrizes Gerais, em concordância com a nova LDB, têm como propósito determinar objetivos acadêmicos amplos e que orientem os cursos superiores na área de Música para a construção de currículos inovadores. Estes devem atender especificidades regionais, vocações específicas de cursos, e mercados de trabalho diversificados. [sem grifo no original]

Dentre os campos de conhecimentos que podem integrar os currículos dos cursos de Música, são destacadas sete sub-áreas de formação de recursos humanos que constituem as seguintes habilitações:

- 1 - Práticas Interpretativas, compreendendo Instrumento/Voz e Regência;
- 2 – Composição;
- 3 - Educação Musical;
- 4 - Produção Cultural;
- 5 - Música Popular;
- 6 - Tecnologia em Música;
- 7 – Musicoterapia.

Ao apresentar recomendações sobre os conteúdos do núcleo básico de formação do músico, o documento citado ressalta que:

[...] a Teoria da Música pode incluir todos aqueles campos de conhecimentos que abordam a música (a) em seu percurso através do tempo e das culturas [história], (b) em sua própria construção [análise] e (c) nas maneiras como ela é percebida [percepção]. Aqui estão incluídos os conhecimentos que situam a música dentro de uma história das idéias, com o cuidado de ampliar o que tradicionalmente se chamaria de "história da música" para enfatizar a inserção da música na história das idéias no Brasil e o percurso da música popular no Brasil. [sem grifo no original]

A proposta do nosso trabalho de construir e aplicar um programa de ensino do Choro para alunos dos cursos superiores de Música tem respaldo na legislação atual, constituindo-se numa proposta inovadora que resgata a inserção da Música Brasileira no processo de formação acadêmica do músico.

Capítulo II

Revisão de Literatura

Desde o início da concepção deste projeto duas questões nos chamaram mais a atenção: o estudo e sistematização de um gênero musical popular e a escassez de literatura específica sobre este gênero.

2.1. O que pode e o que não pode ser ensinado?

Como foi visto no capítulo anterior esta questão de trazer para a “escola” um gênero musical da “rua” foi uma preocupação que muito nos consumiu, contudo encontramos em Merriam, Palmer e Swanwick o respaldo necessário para iniciar nosso empreendimento.

Passamos então a nos questionar se era possível realizar o nosso objetivo: ensinar numa instituição formal um gênero tão complexo como o Choro. Concordamos com a visão de Bennett Reimer expressa por Besson, Tatarunis e Forcussi (1980, 24) quando nos fala que existem duas partes interdependentes na experiência estética: uma que é mensurável e possível de ser ensinada e outra que não pode ser ensinada e não é mensurável.

São conhecimentos mensuráveis e possíveis de serem ensinados: observação, consciência, reconhecimento, identificação, referência, distinção, discernimento, caracterização, associação, relação, comparação, classificação, análise, síntese, integração, descoberta, conceptualização, compreensão e “insight”. Por outro lado, são apontados como não mensuráveis e que não podem ser ensinados: emoção, sentimento,

afeição, subjetividade, personalidade, imaginação, atitude, gosto, interpretação, qualidade, significância, crítica, decisão, escolha, avaliação, aceitação, rejeição, julgamento e apreciação.

Para atravessar mais de um século de desenvolvimento, é mais do que óbvio que, o Choro possui formas de transmissão e de ensino. Libâneo (1999, 23) define três tipos de práticas educativas: informal - experiências e relações das quais resultam conhecimentos e práticas, mas que não estão ligadas especificamente a uma instituição, nem são intencionais e organizadas. Educação não-formal é aquela realizada em instituições fora do marco institucional educativo, mas que contém sistematização e estruturação em sua prática. Educação formal é aquela realizada na instituição de formação, escolar ou não, que tem intenção deliberada de uma educação organizada, estruturada, sistemática. Porém, concordamos com Oliveira (2000: 6), quando nos fala que embora existam definições claras na área de educação para a diferenciação entre educação formal, informal e não-formal, cujas variáveis diferenciativas estão na intencionalidade, na organização, na sua ligação com a instituição propiciadora dos processos educacionais, coloca-se aqui um questionamento quanto a essa conceituação para aplicação na área de música. Qualquer processo educacional intencional ou não, sistematizado ou não, institucionalizado ou não, tem forma, tem estrutura. O planejamento dessa estrutura pode ser anterior ou posterior ao seu desenvolvimento, como processos de composição e improvisação musical: o primeiro - planejado, organizado, repensado, re-estruturado, escrito; já o segundo, - desenvolvido e concebido no ato da ação para aquele determinado momento. Porém, ambos apresentam forma, estrutura. No trabalho de Marialva Rios (Rios, 1997) esta autora aponta várias formalidades presentes na transmissão da manifestação cultural Terno de Reis em Salvador, Bahia.

2.2. Parâmetros do estudo

O segundo grande entrave para a realização deste trabalho foi a escassez de estudos mais sistemáticos sobre a música brasileira e, particularmente, sobre o Choro. Encontram-se algumas biografias e estudos editados, a grande maioria escrita por jornalistas e amantes da música. Poucos dos trabalhos editados foram escritos por músicos. Garbosa (2001), a partir do exame de listagens institucionais de teses e dissertações efetuadas em Cursos de Música, de Educação, e de Comunicação e Semiótica, levantou, entre 1981 e 2000, 547 trabalhos relacionados às diversas subáreas de música, compreendendo musicologia, etnomusicologia, educação musical, composição, práticas interpretativas, e musicoterapia, das quais vinte e quatro tratavam de assuntos referentes ao Choro. Pode parecer muito, mas são aproximadamente 4% de um montante de trabalhos realizados em vinte anos. Porém, diante da realidade da Educação Musical brasileira, já é alguma coisa. Fora do Brasil recebemos notícias de alguns trabalhos específicos sobre Choro, como as teses de doutorado de Álvares (1998) e Livingston (1999). A maioria desses trabalhos não é publicada, fato que, embora não impossibilite o acesso, dificulta a sua divulgação ao público uma vez que ficam restritos ao meio acadêmico.

Este problema exigiu paciência e criatividade, resultando na busca de fontes de referências não somente bibliográficas como também orais. Com o objetivo de iniciar a pesquisa bibliográfica, Barros (1999), desenvolveu um primeiro estudo de pesquisa bibliográfica, intitulado "O Choro na Educação Musical", e também utilizando entrevistas com alguns mestres de Choro, estabelecendo seis unidades de análise:

1º - Formação da música brasileira.

Com esse primeiro tópico iniciamos a revisão bibliográfica buscando, inicialmente, uma compreensão geral do universo no qual está inserido o Choro: a música brasileira.

2º - Choro: primórdios, desenvolvimento e situação atual.

Com o objetivo de obter um panorama histórico do Choro buscamos dados sobre o desenvolvimento do Choro, através de consultas a biografias, discografias e verbetes sobre Choro.

3º - Choro: caráter instrumental e camerístico.

Nesse tópico buscamos compreender o caráter instrumental e camerístico do Choro como ponto de partida para um estudo mais aprofundado sobre o gênero.

4º - A estética do Choro: aspectos vinculados ao ritmo, melodia, harmonia, forma, arranjo, timbre, instrumentação e composição.

Realizamos essa radiografia estética na busca de compreender aspectos técnicos do gênero.

5º - Desenvolvimento do Choro e a constituição de uma identidade musical brasileira: o percurso de compositores, arranjadores e intérpretes.

Para compreender o desenvolvimento do Choro foi necessário ter uma visão de como os intérpretes, compositores e arranjadores, praticamente, criaram e modificaram o gênero.

6º - Os processos de ensino/aprendizagem no Choro.

Para esse tópico foram utilizadas entrevistas com alguns mestres da cultura local, a experiência particular do autor e o estudo de métodos de ensino de instrumento com uma visão voltada para a música popular brasileira.

Os resultados desse estudo preliminar serviram de base para a elaboração do programa de ensino de Choro desta pesquisa.

2. 3. A música brasileira ou a música no Brasil?

Ao estudar o Choro nos deparamos com alguns problemas de definição. E talvez o mais complicado deles seja situar, para os nossos alunos, o que é música brasileira e, mais especificamente, o que é música popular brasileira.

Entendendo música como um dos elementos da cultura, vemos que para alguns teóricos a produção cultural realizada dentro das nossas fronteiras, desde o início, já teria um caráter brasileiro, uma vez que aquele autor, seja ele nativo ou estrangeiro, já estaria sendo influenciado pelo clima, costumes, hábitos, enfim, impregnado de “brasilidade”. Discorrendo sobre as origens da literatura brasileira, Coutinho (1986: 129) assim nos fala dessa abordagem:

Originou-se, assim, a literatura brasileira da "situação" nova criada pelo descobrimento e colonização da nova terra. Naquele instante nasceu um homem novo. Nela chegando, em contato com a nova realidade geográfica e social, o europeu "esqueceu" a situação antiga, e, ajustando-se à nova, ressuscitou como outro homem, a que se agregaram outros homens novos aqui nascidos e criados. Esse novo americano, brasileiro, gerado pelo vasto e profundo processo desenvolvido de miscigenação e aculturação, não podia exprimir-se com a mesma "fala" do europeu, embora fosse a mesma língua; por isso, transformou-a, adaptou-a, condicionou-a as novas necessidades expressionais, do mesmo modo

que se adaptou às novas condições geográficas, culinárias, ecológicas, aos novos tipos de relações humanas e animais, do mesmo modo que adaptou seu paladar às novas frutas, criando, em consequência de toda essa nova "situação", novos sentimentos, atitudes, afetos, aspirações, ódios, medos, motivos de comportamento, de luta, alegria e tristeza.

Continuando a linha de raciocínio, o mesmo autor complementa: "Todo esse complexo cultural novo tinha que dar lugar a uma nova arte, a uma nova poesia, a uma nova literatura, a uma nova dança, a um novo canto, a novas lendas e mitos populares. É o que encontramos desde o início". Sentimos também, nessas afirmações de Coutinho, que certamente haveria um "tempo" para que "esse complexo cultural novo" desse lugar a uma nova arte.

Vasconcelos (1991: 13), tratando das origens da música popular brasileira, foi muito feliz ao citar Sílvio Romero: "As tradições populares não se demarcam pelo calendário das folhinhas; a história não sabe do seu natalício, sabe apenas das épocas de seu desenvolvimento". Porém logo adiante (p14), continuando a discorrer sobre a gênese da música brasileira, comete alguns enganos:

O relógio da música popular brasileira dispara, teoricamente, numa terça-feira, dia 22 de abril de 1500. Mas se isso será verdade para duas das três grandes contribuições iniciais – a do português e a do negro – é preciso não esquecer que o Brasil já possuía a sua própria música que era, naturalmente, a dos seus aborígenes.

Embora tenha feito uma ressalva quando coloca "teoricamente", essa afirmação de certa forma contraria a citação anterior. Porém o que nos chama mais a atenção é afirmar que o Brasil já possuía sua própria música. Os índios sim, possuíam sua música. Mas o Brasil! O Brasil leva um tempo até "virar" Brasil. Primeiramente, no dia 22 de

abril de 1500, é descoberto, no entanto, de início, é chamado Ilha de Vera Cruz, depois Terra de Santa Cruz, para só então, a partir de 1503, passar a ser finalmente chamado Brasil. Antes dessa data não existe o Brasil. Pindorama para algumas tribos indígenas, mas Brasil, só bem depois. Portanto, antes do descobrimento, não podemos falar “que o Brasil já possuía a sua própria música”. E mesmo quando passa a ser chamado oficialmente de Brasil, ainda está muito longe do que conhecemos hoje por Brasil. As dimensões do território eram outras, não podemos esquecer que havia o Tratado de Tordesilhas que limitava o território, e que só, muito lentamente, pelas entradas e bandeiras, algumas guerras e acordos diplomáticos, foi sendo expandida a fronteira para a que conhecemos nos dias de hoje. A língua falada na nova colônia portuguesa, por cerca de 2/3 da população, é até o século XVII o tupi, sendo este proibido oficialmente em 1759, com a expulsão dos jesuítas pelo marquês de Pombal. E o que era o povo brasileiro desse início de Brasil? Certamente levaria mais um bom tempo até acontecerem as miscigenações que deram origem ao que conhecemos por povo brasileiro.

Já para outros autores, essa “brasilidade”, na produção cultural, só viria bem mais adiante, por volta do meado do século XVIII, após um longo processo de transformação e mistura entre as culturas indígenas, européias e africanas.

Tinhorão (1991, 8), assim nos fala:

Para que pudesse surgir um gênero de música reconhecível como brasileira e popular, seria preciso que a interinfluência de tais elementos musicais chegasse ao ponto de produzir uma resultante, e, principalmente, que se formasse nas cidades um novo público com uma expectativa cultural passível de provocar o aparecimento de alguém capaz de promover essa síntese.

Como já deu para perceber essa é uma longa discussão que demanda mais pesquisa e aprofundamento em questões que acabam por nos distanciar do nosso objeto principal de pesquisa. Portanto, para este trabalho, junto aos nossos alunos, quando nos referirmos à música brasileira, estaremos utilizando um conceito geográfico: música no Brasil.

Quanto à especificidade da questão: música popular brasileira, novamente nos vemos envolvidos em terreno bastante controverso. Onde situar o popular? Entre o folclórico, “puro” e “ingênuo”, desprovido de qualquer “estudo”; e o erudito, “artificial” e “racional”, desprovido, por sua vez, de qualquer “sentimento”? É possível existirem categorias tão estanques? Podemos ver que toda obra, por mais “pura” ou “ingênuo” que possa parecer, possui elementos de estudo de técnica de erudição. E vice versa, toda obra erudita, por mais “artificial” e “racional” que possa parecer, possui elementos de “sentimento”. No entanto, como o termo música popular é muito recorrente dentro de um estudo de Choro no Brasil, procuramos alguns autores que nos auxiliassem numa definição não definitiva, uma vez que concordamos ser necessário um maior aprofundamento na discussão, mas específica para nossos alunos no estudo em questão. Assim encontramos, em alguns autores, a relação entre música popular e música urbana, música popular como um fenômeno urbano. Caldas (1985: 5), afirmou que:

[...] a nossa música popular aparece juntamente com os primeiros centros urbanos, no Brasil colonial do século XVIII, por volta de 1730, quando Salvador e Rio de Janeiro despontam como as cidades mais progressistas da Colônia. Mas é só a partir do final do século XIX que se configura a síntese da nossa expressão musical urbana através do hibridismo de sons indígenas, negros e portugueses.

Tinhorão (1991, 7), assim nos fala sobre o começo da música popular no Brasil:

Nos primeiros duzentos anos da colonização portuguesa no Brasil, a existência de música popular se tornava impossível desde logo, porque não existia povo: os indígenas, primitivos donos da terra, viviam em estado de nomadismo ou em reduções administradas com caráter de organização teocrática pelos padres jesuítas; os negros trazidos da África eram considerados coisa e só encontravam relativa representatividade social enquanto membros de irmandades religiosas; e, finalmente os raros brancos e mestiços livres, empregados nas cidades, constituíam uma minoria sem expressão, o que os levava ora a se identificarem com os negros, ora com os brancos da elite dos proprietários dirigentes.

Adotaremos então para este trabalho o conceito de música popular como a música urbana que começa a ser feita a partir do século XVIII, mas que só se confirma no final do século XIX.

2.4. O Choro

2.4.1. Primórdios e consolidação

É no ambiente urbano, do final do século XIX, que aparece o Choro, inicialmente como uma forma de tocar essa música resultante do encontro de danças européias, como a Valsa, o *Schottische* e principalmente a Polca, com músicas brasileiras como o Lundu e a Modinha, depois como gênero musical, com características próprias. Tinhorão (1991: 103) nos fala:

O aparecimento do choro, ainda não como gênero musical, mas como forma de tocar, pode ser situado por volta de 1870, e tem sua origem no estilo de interpretação que os músicos populares do Rio de Janeiro imprimiam à execução das polcas, que desde 1844 figuravam como o tipo de música de dança mais apaixonante introduzido no Brasil.

A estreita relação entre o Choro e a Polca deve-se não só ao grande sucesso que essa dança alcançou nos salões da época, mas, também, à sua forma em compasso

binário, andamento *allegretto* e melodias saltitantes. Siqueira (1956: 98) nos fala que os músicos amadores de meados do século XIX, freqüentemente formavam grupos musicais utilizando violões e cavaquinhos: "Estes artistas aprendiam uma polca de ouvido e a executavam para que os violonistas se adestrassem nas passagens modulatórias, transformando exercícios em agradáveis passatempos".

Nesse início, temos mais uma forma de tocar por um grupo que basicamente era constituído por dois violões, um cavaquinho e uma flauta, como afirma Vasconcelos (1984: 18):

Grupos instrumentais do Rio de Janeiro, portanto, lá por 1870, começaram a fazer música brasileira - brasilidade que estava menos na origem do que na execução. Aos grupos tradicionais, formados por dois violões e um cavaquinho - uma evolução da música de barbeiros - superpõe-se, agora, a flauta, constituindo-se aquilo que o maestro Baptista Siqueira chamaria de "quarteto ideal" - embora outras formas menos ideais se constituíssem também nessa época.

Apesar de alguns terem letra, o Choro é basicamente uma música instrumental, e, como tal, rico em detalhes que o tornam muito sofisticado. Pixinguinha (*apud* Cabral, 1978) foi muito feliz em explicar esse elemento camerístico do Choro quando, respondendo a uma pergunta sobre quais as diferenças entre o Choro e o Samba, falou que o Choro era tocado na sala de visita e o Samba no quintal. Ou seja, o Choro necessitava de um ambiente com maior acústica devido aos detalhes, o que levava os executantes e compositores a se esmerarem cada vez mais.

Deixando de lado as controvertidas discussões sobre as origens do nome Choro, não podemos nos abster de definir, pelo menos para os limites deste trabalho, o seu significado que é utilizado de diversas formas. Vasconcelos (1984: 10), também, nos fala da dificuldade de estabelecer esses limites para o termo:

Confesso que, às vezes, não consegui precisar bem o limite e, em meu levantamento, incluí, talvez, choros que numa análise mais minuciosa excluiria como tais, e deixei de fora peças que bem poderiam, dentro do mesmo critério, ser relacionadas.

Basicamente temos o termo Choro utilizado de quatro formas: a) para denominar um gênero musical, b) para se referir a um repertório, c) para indicar a forma de tocar um repertório, d) para nomear um encontro no qual se toca esse repertório.

Vasconcelos (1984: 10) é bem claro nessa classificação:

[...] quando me refiro aqui a choro, emprego o termo no sentido lato de música instrumental que formava, basicamente, o repertório dos chorões: polcas, tangos brasileiros, valsas, mazurcas, maxixes, xotes, choros (aqui no sentido restrito) e em casos excepcionais, até mesmo sambas e marchas.

2.4.2. Elementos característicos

A partir de uma apreciação cuidadosa de gravações dos vários períodos do desenvolvimento do Choro, concluímos que para a melhor compreensão desse gênero é importante o conhecimento e a observação de alguns elementos musicais característicos como: formação instrumental, forma, troca de tonalidade, síncopes, ornamentos, agógica, variações melódicas, rearmonização e improvisação.

Na formação instrumental, temos basicamente um solista e um grupo de acompanhamento. Geralmente temos um ou dois instrumentos solistas, bandolim, clarineta, flauta, trombone, sanfona, dentre outros. O grupo de acompanhamento é composto por violões, cavaquinho e percussão. Os violões, na maioria das vezes em número de dois, sendo que um de seis e o outro de sete cordas fazem a harmonia e a linha de baixo entre acordes na região grave. Jacob Pick Bittencurt, o Jacob do

Bandolim, no final da década de sessenta, introduziu um terceiro violão de seis cordas a essa formação, ampliando as possibilidades de contraponto e harmonia. Porém sua morte prematura em 1969 encerrou essa pesquisa que só foi retomada por Radamés Gnattali, no final da década de setenta, ao montar o grupo de Choro “Camerata Carioca”, que até a sua dissolução em meados da década de oitenta, foi responsável pela revitalização e modernização do gênero. O outro instrumento harmônico, que algumas vezes também atua como solista, é o cavaquinho. No entanto, em contraponto aos violões, e completando estes que atuam na região grave e médio grave, o cavaquinho atua na região aguda. A percussão, na maioria das vezes, é realizada pelo pandeiro. Em algumas gravações podemos ouvir um surdo, um tamborim ou um triângulo, no entanto sempre ao lado do pandeiro. É importante observar que a percussão só entra no choro a partir do início do século XX. Podemos constatar esta ausência não só nas primeiras gravações de Choro, como também em fotografias, desse período inicial. Também nos primeiros relatos da formação instrumental desses grupos que viriam a se tornar os grupos de Choro, não há menção de percussão. Um bom exemplo disso é o livro de Alexandre Gonçalves Pinto, “O Choro”, editado em 1936 que, apesar de alguns equívocos históricos e muitos erros de gramática, nos traz uma importante biografia de músicos do Choro entre 1870 e 1935. Catulo da Paixão Cearense nos dá uma boa idéia desse livro logo no prefácio assinado por ele:

O prefácio que me pediste para o teu livro, fica para outra vez. Não te posso ser útil nas correções dos erros, porque só uma revisão geral poderia melhorá-lo, o que é impossível, depois de o teres quase pronto.

O leitor, porém, se deliciará com a sua leitura, fechando os olhos aos dismantelos gramaticais, revivendo contigo a história desses chorões, que te ficarão devendo eternamente o serviço que lhes pretas, arrancando-os do esquecimento. (1936: 3)

Nesse livro, dentre as várias dezenas de biografias de inúmeros instrumentistas, só há a citação de um percussionista: João da Bahiana. Se hoje fosse realizada uma biografia de grandes instrumentistas do Choro, com certeza, seria necessária a inclusão de vários pandeiristas. Outra conclusão a que chegamos dessa ausência de percussão nos primórdios do Choro é que o cavaquinho e os violões também são importantes na condução rítmica.

Um elemento muito importante na caracterização do Choro é a sua forma. Como herdeiro direto da Polca, o Choro, como aquela, é estruturado na forma *rondó*: um tema principal e alguns temas secundários, sempre intercalados com a repetição do tema principal, ABACA. Dos primórdios até, aproximadamente meados da década de 60 do século XX, há uma maior tendência para composições com três partes, contudo, a partir desse período, começa a prevalecer composições com duas partes. De um modo geral, quando as composições são com três partes, temos repetição dessas partes, seguindo o padrão AABACCA. Já nos Choros com duas partes, a forma segue o padrão AABA.

É comum ouvir que no Choro ocorrem muitas modulações, o que sugere ao leigo uma melodia que sai de uma tonalidade e se encaminha para outra. Todavia, o que encontramos, na grande maioria das vezes, é uma modulação em bloco, mais precisamente, uma troca de tonalidade de uma parte para outra. Uma melodia que se desenvolva em determinada tonalidade, só modula quando muda de parte, o que mais caracteriza, como dissemos acima, uma troca de tonalidade por bloco. Nos Choros com três partes temos, geralmente, o seguinte esquema: A - tônica, B – relativo ou subdominante ou homônimo, C: dominante ou relativo ou homônimo. Naqueles com duas partes, o padrão é: A – tônica e B – relativo ou subdominante ou homônimo. Em alguns casos temos breves modulações dentro de uma mesma parte, porém voltando à

tonalidade inicial como é o caso de “Doce de coco” de Jacob do Bandolim e “Ingênuo” de Pixinguinha. É raro, porém, algumas vezes podemos encontrar um Choro no qual a tonalidade praticamente não se altere de uma parte para outra, como é o caso de “A natureza” de Luiz dos Santos e J. Luna ou “Amadeu comendo água” de Cacau.

Outros elementos também são importantes na caracterização do Choro como: as síncopes, ornamentos, agógica, variações melódicas, reharmonização e improvisação (principalmente nas repetições), etc.

2.4.3. Principais Compositores e Intérpretes:

Apesar dos elementos comuns, cada um dos grandes instrumentistas e compositores praticamente acabou por desenvolver uma “escola”, uma forma particular de tocar e compor. Encontramos em alguns autores como Alexandre Pinto “O Choro”, Antônio Marcondes “Enciclopédia da música brasileira”, Ary Vasconcelos “Carinhoso etc (História e Inventário do Choro)”, Henrique Cazes “Choro: do quintal ao municipal”, dentre outros, elementos para traçar a breve cronologia que se segue.

Quatro compositores confundem-se com as origens do Choro: o flautista Joaquim Antônio da Silva Callado (RJ 1848 – 1880), autor, entre outros, da Polca “Flor amorosa”; Francisca Edwiges Neves Gonzaga (RJ 1847 – 1935), mais conhecida como Chiquinha Gonzaga, autora, entre outras, da Polca “Atraente” e do Corta Jaca “Gaúcho” ou simplesmente “Corta Jaca”; Ernesto Nazareth (RJ 1863 – 1933), autor entre outros do Tango Brasileiro “Apanhei-te cavaquinho” e Anacleto de Medeiros (RJ 1866 - 1907), autor, dentre outros, da Polca “Medrosa” e do *Schottische* “Iara” (usada por Villa Lobos como tema central do “Choros nº 10”).

No desenvolvimento do Choro, inúmeros instrumentistas e compositores são de grande importância, porém é incontestável o destaque de Alfredo da Rocha Viana Filho, o Pixinguinha (RJ 1897 - 1974), como compositor, instrumentista e arranjador, praticamente fixando o gênero e trazendo novos elementos, como troca de tonalidade, não só por bloco, mas no meio de cada parte, como nos Choros “Ingênuo” e “Lamentos”.

No violão de seis cordas, instrumento marcante para a música popular brasileira, os destaques são para Meira e Garoto. Jaime Florence (PE 1909 – RJ 1982), mais conhecido por Meira foi o mais respeitado violão de seis cordas de “regional”, que além da grande atividade didática, foi o responsável pela formação de várias gerações de violonistas entre eles, Baden Powell, Maurício Carrilho e Rafael Rabello. Aníbal Augusto Sardinha (SP 1915 – RJ 1955), o Garoto, brilhante compositor e instrumentista de cordas, de grande sofisticação e modernidade, é apontado por muitos como um dos precursores da Bossa-Nova; tocava muito bem, praticamente tudo de cordas pinçadas, foi o primeiro violonista no Brasil a tocar com orquestra, composições do Radamés Gnattali.

No violão de sete cordas, instrumentos típicos do Choro, que possibilitou um fraseado mais rico na região grave, são marcantes as presenças de Dino e Rafael Rabello. Horondino José da Silva (RJ 1918 – 2006) o Dino Sete Cordas desenvolveu as idéias lançadas por Tute, Arthur de Souza Nascimento (RJ 1886 – 1957), o introdutor do sete cordas no Choro, fixando a “escola” do sete cordas. Rafael Rabello (RJ 1962 – 1995) ampliou os “horizontes musicais” do sete cordas trabalhando, com virtuosismo, diversas linguagens.

No cavaquinho, temos as presenças de Canhoto e Waldir Azevedo. Waldiro Frederico Tramontano (RJ 1908 –1978), o Canhoto, é considerado por muitos chorões

como o modelo de centrista, que faz o acompanhamento, a frente do seu regional fez história no desenvolvimento do Choro. Waldir Azevedo (RJ 1923 – 1980), grande compositor e solista, ainda é o instrumentista de maior sucesso comercial da história da MPB, deixou composições obrigatórias no repertório de qualquer chorão como “Pedacinhos do céu” e “Brasileirinho”.

No bandolim, os destaques são para Luperce e Jacob. Luperce Miranda (PE 1904 – RJ 1977) impressionava a todos por seu alto desenvolvimento técnico, deixou composições que são verdadeiros desafios para os bandolinistas, como “Picadinho a baiana”. Jacob Pick Bittencurt (RJ 1918 – 1969), o Jacob do Bandolim praticamente criou a “escola” brasileira de bandolim, foi o primeiro bandolinista no Brasil a se apresentar com orquestra, composição do Radamés Gnattali dedicada a ele, suite “Retratos”, muito detalhista suas gravações são impecáveis, deixou também composições obrigatórias em qualquer repertório de Choro, como “Doce de coco” e “Noites cariocas”.

Nos instrumentos de sopro temos vários nomes de destaque. Na flauta, além de Callado e Pixinguinha, não podemos deixar de mencionar o Altamiro Carrilho (RJ 1924 -) que além de impressionar pelo seu alto nível técnico é um grande compositor. Na clarineta, temos as presenças de Abel Ferreira (MG 1915 - RJ 1980), Sebastião Barros (RN 20/1/1917 - RJ 26/6/80) mais conhecido por K-Ximbinho e Paulo Moura (SP 1932 -), caso raro de instrumentista que percorre, com intimidade, rodas de Choro, de Samba, salas de concerto, sessões de Jazz e Bossa-Nova, e que muito tem contribuído para o desenvolvimento da linguagem contemporânea do Choro. No trombone, temos o grande instrumentista e compositor José Alberto Rodrigues Matos (SE 4/4/1942 -), mais conhecido por Zé da Velha.

No acordeom, temos as presenças dos grandes instrumentistas, compositores e arranjadores Orlando Silveira (SP 1925 - RJ 1993) e Chiquinho do Acordeom (RS 1928 - RJ 1993).

Não podemos deixar de destacar a presença marcante do pianista, compositor e arranjador Radamés Gnattali (RS 1906 – RJ 1988), que, a partir de sua sólida formação erudita e popular, contribuiu de forma marcante para o desenvolvimento e renovação do Choro entre as décadas de 40 e 80. Trabalhou diretamente com Garoto, Jacob do Bandolim, Laurindo Almeida, entre outros. No final da década de 70, criou o grupo de Choro “Camerata Carioca”, estabelecendo as novas tendências do Choro contemporâneo no qual, entre outras características, encontramos, de forma marcante, um maior rebuscamento nas harmonizações e nos arranjos.

2.4.4. O Choro no início de um novo milênio

Atualmente, o Choro continua desenvolvendo-se e revelando talentos como é o caso de Armando Macedo (Ba 1953 -) e Hamilton de Holanda (RJ 1976 -) no bandolim, Paulo Sérgio Santos (SP 1961 -) na clarineta, Yamandu Costa (RS 1977 -) no violão de sete cordas, dentre outros. Temos, também, importantes trabalhos de ensino e revitalização do Choro, como os realizados pelo excelente bandolinista Marco César de Oliveira Brito (PE 1960 -), que em Recife, Pernambuco, à frente da orquestra de cordas dedilhadas “Retratos do Nordeste” e no Conservatório Pernambucano de Música vem formando talentosos instrumentistas. Dentre outros trabalhos que merecem destaque, temos os realizados em Brasília por Reco do Bandolim, à frente do Clube de Choro de Brasília e da escola de Choro “Rafael Rabelo” e no Rio de Janeiro o pessoal

da Acari Discos e Escola Portátil de Música (EPM), Maurício Carrilho (RJ 1957 -), Luciana Rabelo (RJ 1960 -), Pedro Amorim (RJ 1958 -), entre outros, que trabalham na árdua tarefa de continuar lançando no mercado fonográfico títulos de Choro, além de pesquisas e publicações de partituras de Choro.

Essa lista certamente não para por aqui; poderíamos citar mais algumas dezenas de grandes instrumentistas e compositores, porém fugiríamos aos objetivos centrais deste trabalho. É com a contribuição desses e de muitos que o Choro chega ao século XXI, com a sabedoria dos chamados chorões da velha guarda, mantenedores da tradição; e com a jovialidade dos novos chorões que renovam o gênero, incorporando novas linguagens da música contemporânea.

2.4.5. O Choro na voz dos mestres da tradição oral

Como o nosso objeto de estudo é da tradição oral, não poderíamos deixar de realizar uma pesquisa junto aos músicos da chamada "velha guarda" do Choro, "mestres" da tradição, com o objetivo de colher deles depoimentos sobre a forma pela qual se aprende e se ensina Choro. Apesar de termos notícias de alguns cursos formais com ensino de Choro (Clube do Choro de Brasília, Conservatório Pernambucano de Música, UNIRIO, dentre outros), esse ainda é um gênero musical que se aprende por imitação, vendo e ouvindo outros tocarem ou junto a um mestre. No entanto, concordamos com Setti (1991: 126) ao dizer que, apesar da informalidade da cultura tradicional, há uma sistematização desse conhecimento:

Em todas as culturas ditas como tradicionais, existem procedimentos sistematizados e que poderiam ser enquadrados na perspectiva de uma teorização

do conhecimento musical, na medida em que sua presença e continuidade podem ser encaradas como um conjunto de modelos já testados empiricamente através dos séculos.

E foi justamente na busca desses "modelos já testados empiricamente", desses "procedimentos sistematizados" que pesquisamos fontes orais. Barros (1999), "Estudos II: O Choro na voz dos mestres da tradição oral" realizou, na cidade de Salvador, entrevistas com cerca de seis "Chorões", todos com mais de sessenta anos, do sexo masculino, compositores e instrumentistas: Avelino, Cacau, Edson Santos, Fernando, Figueiroa e Gerson Silva. Nesses depoimentos três declarações nos chamaram muita atenção: uma que se refere ao Rio de Janeiro como a cidade onde melhor se faz Choro; a segunda, que fala da grande importância da prática de conjunto no aprendizado do Choro, e a terceira, que comenta sobre aspectos de modernidade no Choro.

Em primeiro plano, podemos ver a grande referência ao Choro feito no Rio de Janeiro, como se esse fosse de melhor qualidade, em vários momentos das entrevistas como: “[...] o Rio de Janeiro é a Universidade, é que aqui é uma zoadá, não sei se é o carnaval, o Axé [referindo-se ao Axé Music], tem gente boa por aqui, mas no Rio é diferente. [...]”, “[...] O povo de lá [referindo-se ao Rio de Janeiro] é que toca. [...]”, “[...] No Rio [respondendo como tinha aprendido a tocar Choro], antes de ir para lá eu tocava um ou outro. Aprendi na rua, ouvindo e vendo os cobras tocarem. [...]”.

Em segundo plano, os Chorões afirmam que, no aprendizado do Choro, há grande importância na prática de conjunto, como pode ser visto nas seguintes declarações: “[...] Um grupo onde todos se entendessem bem. [...]” [respondendo sobre o que tinha faltado na sua formação musical], “[...] Um bom grupo bem organizado. É que tem de ser bem organizado, tem que ensaiar. [...]” [respondendo sobre o que é importante para tocar bem Choro], “[...] Ouvia o programa do Ary Barroso. Tirei as

músicas do disco do Luiz Americano. Não pode querer aprender em um ou dois meses. Um professor também é bom. E bom mesmo é tocar num grupo. [...]" [respondendo como deve ser o aprendizado do Choro].

Finalmente, os Mestres apontam alguns aspectos de modernidade no Choro feito hoje: "[...] o acompanhamento está com uns acordes mais moderninhos [...]", "[...] a harmonia, o ritmo, não era como esse atualmente [...]" [respondendo ao que mudou no Choro para os dias de hoje].

Capítulo III

Metodologia

Com os dados obtidos nos estudos anteriores de Barros (1999) e Barros (2000), preparamos o Módulo Experimental de Ensino de Choro, doravante chamado MEEC, para o curso de graduação da Escola de Música da Universidade Federal da Bahia - EMUS - UFBA. Na elaboração desse programa, utilizamos como referenciais teóricos o Modelo (T)EC(L)A, de autoria de Swanwick (1979), a visão de planejamento de Estrutura de Ensino/Aprendizagem de Oliveira (1991), modelos auditivos de Greer (1980), a experiência da oralidade dos Mestres do Choro e os dados obtidos nos estudos preliminares de Barros (1999 e 2000).

3.1. Referenciais teóricos

3.1.1. Modelo (T)EC(L)A

Segundo Swanwick (1979, 72), "as pessoas necessitam ter múltiplas oportunidades de encontro com a música, sob diversos ângulos, de forma a ficarem cientes de suas riquezas e possibilidades". Confirmando essa idéia, o autor propõe um modelo de ensino que integre e equilibre as atividades de Composição (criação) - ato de construir um objeto musical reunindo materiais de forma expressiva, incluindo todas as formas de criação musical, como improvisações ou arranjos; Execução (vocal ou instrumental) - canto, execução de um instrumento e a comunicação com um público (cantando ou tocando um instrumento musical) por menor ou mais informal que seja e

de Apreciação (audição musical) - não só se referindo à apreciação de obras gravadas ou de uma execução em particular, mas também, à apreciação necessária na tomada de decisões durante a execução ou composição. Compondo o Modelo (T)EC(L)A, Swanwick (1979, 45) acrescentou a essas três atividades, Composição, Apreciação e Execução, estudos de Técnica e Literatura, que aparecem entre parênteses por se tratarem de atividades de suporte. Dessa forma, o Modelo (T)EC(L)A apresenta uma proposta que visa a proporcionar um integrado e equilibrado desenvolvimento musical. Neste trabalho, utilizamos tanto em atividades de Apreciação como de Execução, composições representativas das várias etapas do desenvolvimento do Choro. Para as atividades de Criação, trabalhamos com improvisação, variações melódicas e variações de baixo, a "baixaria" tão característica no acompanhamento harmônico do Choro. Como nos fala Swanwick (1979, 46):

Habilidade sem performance é um negócio árido, performance sem habilidade seguramente é inválida, composição sem os estímulos e modelos dos trabalhos de outros compositores através da audição é inverossímil, ...conhecimento sobre a literatura musical sem um direcionamento para a audição musical ou alguma fluência no fazer música parece uma ocupação irrelevante.

3.1.2. Estrutura de Ensino

Para Oliveira (1991: 64) Estrutura de Ensino "é uma unidade autônoma de procedimentos didáticos apropriados ao ensinamento de elementos ou conceitos específicos de um conhecimento humano". Nessa concepção de ensino musical, a autora pressupõe que:

1) a transmissão de conhecimento deve ser direcionada tanto para a transferência de aprendizagem específica como de não específica, 2) que na prática da sala de aula ou na educação informal, os sujeitos da ação educacional - professor - aluno -

de maneira geral, devem estar relacionados diretamente para que haja aprendizagem significativa, 3) e que a cultura exerce influência no significado e ritmo da aprendizagem [...] (Oliveira, 1991: 63).

Por essa ótica, neste trabalho, adotamos a concepção dessa autora quando concebe “[...] metodologia como um conjunto de estruturas de ensino que contêm aspectos ou relações similares através dos quais o indivíduo aprende os conteúdos de forma progressiva e consistente para aquele indivíduo”, (Oliveira, 1991: 65). Assim, cada planejamento pedagógico precisa estar adaptado às várias situações de ensino/aprendizagem.

3.1.3. Modelos Auditivos:

Modelos auditivos, no ensino formal de música, têm sido largamente utilizados, destacando-se, dentre outros, Suzuki e Kodaly. Também na tradição do ensino oral, ele é um componente básico: segundo Merriam (1989, 146 – 147), é provável que uma das formas mais simples de aprendizagem musical aconteça pela imitação, que tende a limitar-se ao início do aprendizado, todavia, podendo perdurar. Esse autor afirma também, que existem grandes indícios que apontam as formas de imitação como uma relevante etapa do aprendizado musical e que a imitação pode ser um primeiro nível universal nesse processo.

Segundo Greer (1980: 137)¹:

¹ Modeling is a functional concept [...] that describes the process whereby learning takes place through imitation. Much of learning occurs as a function of the individual viewing the model of the behavior, then proceeding to imitate or to model that behavior. Most of language is learned this way, and much of what is termed musicianship is similarly learned. A model of the behavior should be present to the learner in almost all instruction.

"Modeling" é um conceito funcional [...] que descreve o processo pelo qual a aprendizagem ocorre através da imitação. Muito da aprendizagem ocorre como uma função da visão individual do modelo de comportamento, em seguida procedendo para imitar ou para modelar aquele comportamento. Muito da linguagem é aprendida por este caminho, e muito do que é denominado musical é similarmente aprendido. Um modelo de comportamento deveria ser apresentado para o aprendiz em quase toda a instrução.

3.2. Etapas do trabalho

Assim sendo, a realização deste trabalho utilizou uma metodologia que inclui as seguintes etapas:

1. Organização do módulo MEEC
2. Seleção dos participantes
3. Aplicação do módulo MEEC
4. Avaliação dos alunos e do módulo
5. Análise da aplicação do módulo

3.2.1. Organização do módulo MEEC

Para a organização do MEEC, três passos foram dados:

- a) Busca de fontes de referências (orais e bibliográficas)

Conscientes do caráter de tradição oral do nosso objeto de estudo, procuramos, ao lado de uma ampla revisão bibliográfica desenvolvida em Barros (1999) Estudos I: "O Choro na Educação Musical", a realização de entrevistas com alguns "mestres" da

tradição do Choro, na cidade de Salvador, com o objetivo de colher deles depoimentos sobre a forma pela qual se aprende e se ensina Choro (Barros, 1999).

b) Aplicação de um projeto de micro-ensino

A partir desses dados, realizamos a aplicação de uma proposta de ensino de Choro, (Barros, 2000): "Oficina Experimental de Choro", entre o final de abril e o início de junho de 2000, no Colégio Estadual Deputado Manuel Novaes, que teve as seguintes características: o público alvo foi um grupo de adolescentes ou adultos com mais de dois anos de estudo de instrumento, com conhecimentos básicos de harmonia funcional, teoria musical, leitura de cifra e melodia, mas que não tinham a prática de tocar Choro. Os seguintes instrumentos foram utilizados: violão, cavaquinho, pandeiro e instrumento solista (corda: bandolim ou cavaquinho, sopro: madeira – flauta, clarinete ou saxofone, metal – trompete ou trombone).

O projeto piloto teve como objetivo geral preparar duas músicas do repertório tradicional do Choro para uma apresentação pública, e como objetivos específicos: a)trabalhar elementos do Choro, dentro de uma perspectiva de prática de conjunto instrumental; b)testar a metodologia escolhida para o ensino do Choro e c)avaliar as Estruturas de Ensino utilizadas. A duração foi de 12 horas, divididas em seis encontros de duas horas.

Foram realizadas duas apresentações públicas no mês de junho: a primeira no dia 13, no auditório do Colégio Estadual Deputado Manuel Novaes, durante o evento de comemoração do aniversário da instituição; e a segunda no dia 16, no auditório da EMUS - UFBA, durante apresentação de trabalhos dos alunos da Pós-Graduação, dentro do projeto "Brasilmúsica", organizado pela professora da disciplina MUS 541 – Fundamentos da Educação Musical III, Profa. Dra. Alda Oliveira.

c) Construção do MEEC

A partir da experiência prática realizada no Colégio Estadual Deputado Manuel Novaes, dos levantamentos bibliográficos e das entrevistas com os mestres, montamos o programa MEEC, adotando os seguintes procedimentos:

I - Acreditamos que para a compreensão do fenômeno musical o aluno necessita de uma compreensão dos eventos no tempo e no espaço. Por essa razão realizamos uma adaptação, por razões didáticas, da divisão que Vasconcelos (1984) nos apresenta. Esse autor divide a história do desenvolvimento do Choro em seis partes, denominadas por ele de gerações: "A primeira geração de chorões floresce nos últimos vinte anos do Império." (ibid 18), "Em 1889, [...] começa a florescer uma nova e maravilhosa geração de chorões [...]" (ibid 20), "Vamos situar entre 1919 e 1930 a terceira geração de chorões [...]" (ibid 24), "Quarta geração, entre 1927 e 1946." (ibid 28), "Pode-se dizer que é na segunda metade da década de quarenta que surge a quinta geração do choro, [...]" (ibid 34) e "Sexta geração, 1975, [...]". Para este trabalho dividimos a história do desenvolvimento do Choro em três momentos. O primeiro denominamos Primórdios, e vai de por volta de 1870, ano apontado por pesquisadores, como Tinhorão (1991, 103) e Vasconcelos (1984, 17), como provável ano de aparecimento do Choro, até 1911, ano da primeira composição de Pixinguinha, "Lata de leite". O segundo período, Desenvolvimento, acontece entre 1911 e 1969, ano da morte de Jacob do Bandolim. E o terceiro, e último período, Moderno e Contemporâneo, de 1969 aos dias de hoje. A escolha de Pixinguinha e Jacob do Bandolim como marcos históricos para o nosso trabalho se deve à grande importância que esses músicos tiveram para o desenvolvimento do Choro e da música brasileira de um modo geral.

II - Para cada um dos três períodos citados foi montada uma estrutura de ensino (Oliveira, 1991), envolvendo: compositores e composições mais significativas, destaque para alguns elementos da estética do Choro (aspectos vinculados ao ritmo, melodia, harmonia, forma, ornamentos, arranjo, timbre, repertório, instrumentação, improvisação e composição), história do Choro (apreciação e biografias), previsão de participação dos alunos em rodas de Choro que acontecem na cidade e visita de mestres (os chamados chorões da velha guarda).

Maiores detalhes podem ser vistos no programa do MEEC, Anexo I: MEEC - Manual do Professor, Anexo II: MEEC - Manual do Aluno e no Anexo III: MEEC - Repertório.

3.2.2. Seleção dos participantes

Como o programa foi aplicado dentro de uma das disciplinas da graduação da EMUS - UFBA, decidiu-se que os alunos a serem matriculados, seriam aqueles que possuísem os pré-requisitos de: a)ter mais de dois anos de estudo de qualquer instrumento, b)possuir conhecimentos básicos de harmonia funcional, teoria musical, leitura de cifra e melodia e finalmente, c)concordar em participar do projeto. Ressalta-se que não era necessário prática ou conhecimentos anteriores de Choro, para que os alunos fossem selecionados para participar.

Realizamos na primeira aula, após uma explanação do que seria essa pesquisa e uma sondagem para verificar aqueles que possuíam os pré-requisitos, uma conversa para saber destes quem gostaria de participar. Todos concordaram e assinaram um termo de compromisso, aceitando não só participar, mas também dando a permissão

para a utilização de suas imagens, sons, depoimentos e idéias nas entrevistas e gravações que seriam realizadas no decorrer do trabalho.

Dezenove alunos se matricularam na disciplina, dos quais dezoito cursaram com regularidade até o final. Dois alunos, que não se matricularam na disciplina, souberam do curso pelos colegas e pediram para cursar como ouvintes. Como possuíam os pré-requisitos necessários para acompanhar o módulo e foram aceitos pelos demais alunos, ingressaram no curso, fixando-se o número de participantes para vinte, dos quais onze eram do sexo masculino e nove do sexo feminino. Desses, um tocava flauta transversal, um, sanfona, um, bandolim, um, cavaquinho, dois, pandeiro, oito, violão e seis, piano. Uma pianista era cantora e preferiu cantar em vez de tocar.

3.2.3. Aplicação do módulo MEEC:

Das disciplinas oferecidas na EMUS - UFBA, a mais adequada para a realização desse trabalho foi a Prática de Conjunto Instrumental - MUS 203. Essa disciplina é semestral, com carga horária semanal de quatro horas e é oferecida para alunos do primeiro semestre de Licenciatura em Música. Entramos em contato com a professora Leila Dias, responsável por essa disciplina na época, e obtivemos permissão para aplicar o MEEC e realizar a pesquisa.

A aplicação do MEEC aconteceu no primeiro semestre letivo de 2001 (abril a julho). Foram previstas, inicialmente, dezesseis aulas com duração de duas horas, num total de trinta e duas horas, divididas em três Estruturas de Ensino. Houve um planejamento geral inicial, como pode ser visto no programa do MEEC, Anexo I -

Manual do Professor e Anexo II: Manual do Aluno, porém muita coisa foi sendo construída, juntamente com os alunos, em cada aula.

3.2.4. Avaliação dos alunos e do módulo:

Para avaliação dos alunos e do módulo levamos em consideração: as entrevistas com os envolvidos, as gravações em vídeo realizadas durante a aplicação do programa e da apresentação pública, bem como a avaliação realizada pelos juizes independentes nesse dia e uma avaliação processual.

A banca de avaliação da apresentação pública foi assim constituída: um mestre de Choro (um Chorão da chamada "velha guarda"), um experiente professor de Educação Musical (que já ministrou a disciplina Prática de Conjunto Instrumental, diversas vezes) e três alunos da Pós-Graduação da EMUS - UFBA (dois doutorandos e um mestrando, os quais não só tocam como desenvolvem pesquisa em Choro). Para essa avaliação foi entregue a cada membro da banca um programa da audição com a relação das músicas a serem apresentadas e o nome dos alunos que iriam interpretá-las como pode ser visto no Anexo IV: Ficha de Avaliação da Audição.

Foi pedido aos juizes que dessem um conceito entre Péssimo - 0; Ruim - 1 a 3; Regular - 4 a 6 ; Bom - 7 a 8 e Ótimo - 9 a 10, observando desempenho do grupo, desempenho individual, ritmo (agógica), andamento, articulação e dinâmica. Os juizes poderiam fazer comentários, por escrito, sobre o que estavam observando, acrescentando algum dado que julgassem importante para a avaliação dos alunos e do programa.

Desde o início da aplicação do programa, realizamos gravações em vídeo e entrevistas com os alunos que possibilitaram a realização de uma avaliação no decorrer do processo de aplicação do MEEC.

Foram adotados os seguintes critérios de avaliação para o programa de choro:

- Entrosamento do grupo;
- Expressividade na performance;
- Qualidade musical do arranjo;
- Qualidade técnica e correção das notas, ritmos e harmonias;
- Flexibilidade na interpretação de acordo com o estilo de Choro.

3.2.5. Análise da aplicação do módulo

Para a análise dos resultados da aplicação do programa de Choro consideramos:

- a) os resultados da avaliação da audição pública realizada por um júri independente, composto por cinco juízes;
- b) as mudanças que ocorreram na compreensão do Choro por parte dos participantes, no que tange a desempenho do grupo, desempenho individual, ritmo (agógica), andamento, articulação e dinâmica, a partir dos vídeos realizados ao final de cada Estrutura de Ensino e na audição pública.

Capítulo IV

Resultados

4.1. A questão de pesquisa e o que encontramos

Para responder a questão de pesquisa deste estudo, ou seja: qual o processo de construção e aplicação de um programa de ensino de Choro junto aos alunos do curso superior de Licenciatura em Música da Escola de Música da UFBA, construímos e aplicamos o MEEC, dentro dos parâmetros expostos no capítulo anterior, obtendo os seguintes resultados.

Foram previstas, inicialmente, dezesseis aulas com duração de duas horas num total de trinta e duas horas. Porém, devido a problemas externos que analisaremos mais tarde, como greve de ônibus, greve da polícia militar e período de provas dos alunos, foram realizados quatorze encontros num total de vinte e oito horas: doze aulas, um ensaio geral e duas audições públicas.

Na primeira aula, realizamos uma sondagem para verificar se os alunos atendiam aos pré-requisitos necessários ao programa. Procuramos deixar claro para o grupo que, como eles não haviam se matriculado num módulo de Choro, era importante eles saberem bem o que estava sendo proposto e que eles tinham liberdade de concordar ou não. A turma se mostrou bem interessada, todos os presentes demonstraram possuir os pré-requisitos e concordaram em participar do projeto, assinando um termo de compromisso e permissão.

Antes de falar algo sobre o tema, apresentamos ao grupo três partituras simples de Choro, isto é: apenas melodia e harmonia em cifras alfanuméricas, sem arranjos ou variações, na forma, como na grande maioria das vezes, são feitas as edições. Pedimos que o grupo escolhesse uma entre essas três músicas e após um breve ensaio, tocasse e

permitisse a gravação em vídeo, para futuras discussões. Quem não conhecesse a música poderia ler. O grupo escolheu a composição de Pixinguinha "Vou vivendo" e realizamos a primeira de uma série de gravações. Nessa primeira gravação foi possível observar alguns elementos que serviram de guia na condução dos trabalhos, mostrando pontos que necessitariam maior atenção como: ritmo de acompanhamento, variações de baixo (chamado no Choro de baixaria), interpretação, dentre outros.

Foi pedido aos alunos que fizessem um levantamento de todo material sobre Choro que eles tivessem. O resultado não nos surpreendeu: quase nada encontraram. De certa forma, isso já era esperado devido às nossas próprias dificuldades; quando realizamos a revisão bibliográfica, nenhum livro foi encontrado pelos alunos, apenas algumas partituras (na maioria para piano) e uma lista de discos de Choro. A nossa atitude como professor foi falar dessa escassez de material, não só no Choro, mas na música brasileira de um modo geral; e como eles, participando desse trabalho, estavam contribuindo para minimizar essa lacuna.

Entre os alunos havia também uma cantora. Falou-se um pouco do caráter instrumental do Choro, apesar de termos tido a célebre Ademilde Fonseca, que se notabilizou cantando Choros. Trouxemos uma versão de "Lua branca", de Chiquinha Gonzaga, para voz e piano e perguntamos se ela gostaria de cantar essa música; ela concordou e separamos um dos pianistas para acompanhá-la. Os pianistas e o flautista, de um modo geral, possuíam uma boa compreensão de elementos interpretativos, como dinâmica, por exemplo, e também uma boa leitura de partitura. Todavia, apresentaram muitas dificuldades em leitura de acordes cifrados. Como a grande maioria das partituras de Choro, apresenta apenas melodia e acordes cifrados, trabalhamos então com os pianistas, algumas partituras para piano do Ernesto Nazareth e arranjos para piano de Radamés Gnattali. Ao contrario de seus colegas pianistas, os alunos que

tocavam violão e cavaquinho possuíam uma boa leitura de acordes cifrados e mais dificuldades em leitura melódica e interpretação. O aluno bandolinista, como seus colegas do violão e cavaquinho, possuía uma boa leitura de acordes cifrados, e uma boa leitura melódica, embora não tão fluente como os colegas do piano e flauta. Quanto aos dois percussionistas, enquanto um preferia acompanhar as músicas pela partitura, o outro o fazia de "ouvido"; ambos possuíam boa noção rítmica e de interpretação. Dos alunos, o sanfoneiro foi o que apresentou maior equilíbrio, possuindo boa leitura de acordes cifrados, boa leitura melódica, boa noção rítmica e de interpretação.

Durante os processos de apreciação, execução e improvisação, perguntados sobre qual a diferença que eles percebiam, entre o que eles tocavam e as gravações, o grupo foi unânime em apontar a falta de “balanço”, de “molho”, de “suíngue”. Perguntamos, então, o que era essa falta de “balanço”, de “molho” e de “suíngue”. Eles responderam que era tocar muito técnico, as notas e tempos certos, porém com pouca expressão. Um dos alunos falou: “[...] é assim como gringo tocando samba”. Foi pedido que eles ouvissem as músicas, acompanhando-as nas partituras. Perguntados sobre o que eles notavam de mais marcante em cada uma delas, o grupo, mais uma vez, foi unânime em afirmar que as gravações estavam diferentes das partituras. Novamente questionados sobre essas diferenças, eles destacaram vários pontos como falta de ornamentações, notas e às vezes frases inteiras acrescentadas e ou modificadas, ritmos e andamentos modificados, etc. Ficou claro para eles que as partituras eram apenas guias, que havia uma certa liberdade de interpretação e a necessidade de se colocar um toque pessoal.

Discutimos bastante a questão de tocar um gênero musical desconhecido. Essas discussões geraram outras a respeito dos programas das escolas de música de nível superior no Brasil, de um modo geral, e da UFBA em particular, não contemplarem,

também, estudos da música brasileira, apenas música européia, e da necessidade de estudos não só de Choro, mas, também, de Samba, Baião, Frevo, dentre outros gêneros musicais brasileiros.

Quando apresentamos quatro gravações bem diferentes de uma mesma música, isto gerou muita discussão, inclusive sobre qual seria a versão supostamente correta. O exemplo utilizado foi "Lamentos" de Pixinguinha, com versões do próprio autor, de Jacob do Bandolim, de Armando Macedo e de Leo Gandelman. Após muito debate, concluímos que a música popular oferece essa liberdade de interpretação, e que não deveríamos falar em versão correta, e sim em algo como: versão mais tradicional e menos tradicional ou em versão com mais ou menos influências de outros gêneros musicais. Para ilustrar, citamos o fato de que a mesma música, "Lamentos", quando foi gravada pela primeira vez recebeu severas críticas, que acusavam o autor de estar "americanizando" a música brasileira.

A turma ficou muito animada, mas também muito preocupada com a avaliação da apresentação. Falamos que a avaliação seria do projeto e não deles. Acalmaram-se um pouco, mas ficaram preocupados em errar e prejudicar o resultado final. Dissemos que o mais importante, como resultado, era a vivência de construção e aplicação do programa musical e não a apresentação por si só. Explicamos mais uma vez que todos sabiam, e isso foi muito bom, que nenhum deles possuía prática, vivência em tocar Choro, conheciam uma ou outra música, mas não eram Chorões. Além do mais, o projeto não pretendia transformar leigos em Chorões em um semestre letivo, com doze ou treze aulas. Essa atitude docente contribuiu para diminuir o nível de ansiedade dos alunos.

4.2. A apresentação pública

A apresentação pública aconteceu no dia 09/08/2001, com a participação de doze alunos. Vinte alunos concluíram o MEEC, porém só doze puderam apresentar-se na audição, devido a viagens, provas entre outros motivos particulares. Nesse dia, fizemos duas apresentações públicas: a primeira às 17 horas, na sala 102 da EMUS - UFBA, para uma pequena platéia e um grupo de 5 juizes independentes, que avaliaram as apresentações individuais e grupais; e outra, logo em seguida, às 19 horas, na Roda de Choro do Teatro Vila Velha. Nesse último encontro, nos reunimos às 15 horas e inicialmente agradecemos a participação e o empenho de todos durante o curso, falando que sem eles teria sido impossível realizar este projeto. Lembramos, mais uma vez, que a avaliação que seria feita pela banca não era uma avaliação apenas deles, mas também do processo. Realizamos um pequeno ensaio e fomos para a sala 102, onde seria a apresentação. Gravamos em vídeo a apresentação e uma pequena entrevista com cada aluno. Às 19 horas nos apresentamos na Roda de Choro do Teatro Vila Velha, encerrando oficialmente a aplicação do MEEC.

O repertório para a audição foi escolhido adotando os seguintes critérios: músicas representativas de cada período, músicas nas quais os alunos apresentavam maior segurança na interpretação e músicas que mostrassem as habilidades individuais e grupais na interpretação do Choro. Os arranjos e instrumentações foram definidos coletivamente. Foram escolhidas as seguintes músicas com as seguintes instrumentações:

1 - "Flor amorosa" (Joaquim Antônio da Silva Callado)

Instrumentação: Flauta, Bandolim, Sanfona, Violões, Cavaquinho e Pandeiro.

2 - "Gaúcho" (Francisca Gonzaga)

Instrumentação: Piano, Violões, Cavaquinho e Pandeiro.

3 - "Atraente" (Francisca Gonzaga)

Instrumentação: Sanfona, Violões, Cavaquinho e Pandeiro.

4 - "Medrosa" (Anacleto de Medeiros)

Instrumentação: Flauta, Bandolim, Sanfona, Violões, Cavaquinho e Pandeiro.

5 - "Vou vivendo" (Pixinguinha)

Instrumentação: Flauta, Bandolim, Sanfona, Violões, Cavaquinho e Pandeiro.

6 - "Ainda me recordo" (Pixinguinha)

Instrumentação: Sanfona, Violões, Cavaquinho e Pandeiro.

7 - "Ingênuo" (Pixinguinha)

Instrumentação: Bandolim, Sanfona, Violões, Cavaquinho e Pandeiro.

8 - "Chorinho pra ele" (Hermeto Pascoal)

Instrumentação: Sanfona, Violões, Cavaquinho e Pandeiro.

4.3. Avaliação dos juízes

Após a audição os juizes deram as seguintes notas nas apresentações individuais:

Tabela 1

Avaliação dos instrumentistas, na música "Flor amorosa".

Instrumentos	Mestre da Cultura	Educador Musical	Doutorando	Doutorando	Mestrando	Média das Notas
Flauta	7	10	6	7	9	7,8
Bandolim	7	8	7	7	6	7
Sanfona	6	9	6	7	8	7,2
Violão I	8	8	7	7	9	7,8
Violão II	8	8	7	7	9	7,8
Cavaquinho	7	8	7	7	8	7,4
Pandeiro I	6	9	8	8	6	7,4

Tabela 2

Avaliação dos instrumentistas, na música "Gaúcho".

Instrumentos	Mestre da Cultura	Educador Musical	Doutorando	Doutorando	Mestrando	Média das Notas
Piano	7	8	6	7	8	7,2
Violão I	7	8	6	6	8	7
Violão II	7	8	6	6	8	7
Cavaquinho	6	8	6	6	7	6,6
Pandeiro I	6	8	7,5	7	7	7,1

Tabela 3

Avaliação dos instrumentistas, na música "Atraente".

Instrumentos	Mestre da Cultura	Educador Musical	Doutorando	Doutorando	Mestrando	Média das Notas
Sanfona	8	7	7	9	9	8
Violão I	8	8	7	7	8	7,6
Violão II	8	8	7	7	8	7,6
Cavaquinho	7	8	7	7	8	7,4
Pandeiro I	6	9	7,5	8	8	7,7

Tabela 4

A avaliação dos instrumentistas, na música "Medrosa".

Instrumentos	Mestre da Cultura	Educador Musical	Doutorando	Doutorando	Mestrando	Média das Notas
Flauta	8	9	6	6	7	7,2
Bandolim	9	9	8	9	8	8,6
Sanfona	8	8	6	8	9	7,8
Violão I	9	9	7	7	8	8
Violão II	9	9	7	7	8	8
Cavaquinho	9	8	7	7	8	7,8
Pandeiro I	7	9	7,5	7	8	7,7

Tabela 5

Avaliação dos instrumentistas, na música "Vou vivendo".

Instrumentos	Mestre da Cultura	Educador Musical	Doutorando	Doutorando	Mestrando	Média das Notas
Flauta	8	10	6,5	6	7	7,5
Bandolim	8	9	7,5	7	9	8,1
Sanfona	8	8	6,5	7	9	7,7
Violão III	7	9	7	7	7	7,4
Violão IV	7	9	7	7	7	7,4
Cavaquinho	7	9	7	7	7	7,4
Pandeiro II	5	10	8	6	7	7,2

Tabela 6

Avaliação dos instrumentistas, na música "Ainda me recordo".

Instrumentos	Mestre da Cultura	Educador Musical	Doutorando	Doutorando	Mestrando	Média das Notas
Sanfona	9	9	7,5	6	8	7,9
Violão III	9	9	7	7	7	7,8
Violão IV	9	9	7	7	7	7,8
Cavaquinho	9	9	7	6	8	7,8
Pandeiro II	7	10	8,5	5	8	7,7

Tabela 7

Avaliação dos instrumentistas, na música "Ingênuo".

Instrumentos	Mestre da Cultura	Educador Musical	Doutorando	Doutorando	Mestrando	Média das Notas
Bandolim	9	10	8,5	8	10	9,1
Sanfona	9	9	7	7	9	8,2
Violão III	9	9	7	6	7	7,6
Violão IV	9	9	7	6	7	7,6
Cavaquinho	9	9	7	6	7	7,6
Pandeiro II	8	10	8,5	7	8	8,3

Tabela 8

Avaliação dos instrumentistas, na música "Chorinho pra ele".

Instrumentos	Mestre da Cultura	Educador Musical	Doutorando	Doutorando	Mestrando	Média das Notas
Sanfona	-	7	6,5	6	8	6,9
Violão III	-	8	6,5	7	6	6,9
Violão IV	-	8	6,5	7	6	6,9
Cavaquinho	-	8	6,5	6	6	6,6
Pandeiro II	-	9	8,5	5	7	7,4

Obs: esta música o Mestre da Cultura não avaliou, uma vez que, por motivos pessoais, precisou sair antes de terminar a audição. Portanto, para o cálculo das médias, fizemos a divisão por quatro e não por cinco como, até então, estava sendo feito.

Nesses resultados, podemos perceber que os alunos, em cada música da qual participaram, obtiveram as seguintes médias:

Tabela 9

Média das avaliações dos juizes, para cada músico em cada música.

Instrumento	Flor amorosa	Gaúcho	Atraente	Medrosa	Vou vivendo	Ainda me recordo	Ingênuo	Chorinho pra ele
Flauta	7,8	-	-	7,2	7,5	-	-	-
Bandolim	7	-	-	8,6	8,1	-	9,1	-
Piano	-	7,2	-	-	-	-	-	-
Sanfona	7,2	-	8	7,8	7,7	7,9	8,2	6,9
Violão I	7,8	7	7,6	8	-	-	-	-
Violão II	7,8	7	7,6	8	-	-	-	-
Violão III	-	-	-	-	7,4	7,8	7,6	6,9
Violão IV	-	-	-	-	7,4	7,8	7,6	6,9
Cavaquinho	7,4	6,6	7,4	7,8	7,4	7,8	7,6	6,6
Pandeiro I	7,4	7,1	7,7	7,7	-	-	-	-
Pandeiro II	-	-	-	-	7,2	7,7	8,3	7,4

Foram obtidos os seguintes resultados de média geral:

Tabela 10

Média geral das avaliações dos juizes, para cada músico.

Instrumentos	Média
Flauta	7,5
Bandolim	8,2
Piano	7,2
Sanfona	7,7
Violão I	7,6
Violão II	7,6
Violão III	7,4
Violão IV	7,4
Cavaquinho	7,3
Pandeiro I	7,5
Pandeiro II	7,6
Média Geral	7,5

Com esses dados verificamos que, pela avaliação dos juizes independentes, os alunos, de um modo geral, obtiveram um bom resultado e também bastante equilibrado com mínimo de 7,2 , máximo de 8,2 e média de 7,5.

Os juizes atribuíram as seguintes notas às apresentações grupais:

Tabela 11

Avaliação dos juizes, para apresentação em grupo.

	Mestre da Cultura	Educador Musical	Doutorando I	Doutorando II	Mestrando	Média das Notas
Flor amorosa	7	9	6	7	9	7,6
Gaúcho	7	8	6	6	9	7,2
Atraente	8	8	7,5	8	9	8,1
Medrosa	9	9	8	8	9	8,6
Vou vivendo	8	9	7	6	8	7,6
Ainda me recordo	9	9	8,5	5	7	7,7
Ingênuo	9	10	7,5	6	8	8,1
Chorinho pra ele	-	7	5	5	7	6
Média Geral						7,6

Na avaliação dos grupos, realizada pelos juizes independentes, os alunos, de um modo geral, obtiveram novamente um bom resultado e também bastante equilibrado: mínimo de 6, máximo de 8,6 e média de 7,6 , porém, com uma variação maior, em relação à avaliação individual. A música que o grupo ficou com menor nota, tanto individual como grupal, “Chorinho pra ele” de Hermeto Pascoal, foi de certa forma esperada, uma vez que é uma música com melodia e harmonia difíceis, que exige uma maior capacidade técnica dos executantes, um desafio mesmo para músicos mais experientes; encontramos poucas gravações dela, poucos são os que se arriscam a encarar este desafio, contudo é um bom exemplo de um Choro com características mais modernas. Já a música “Medrosa”, de Anacleto de Medeiros, com sua estrutura melódica e harmônica mais simples, permitiu o melhor resultado final. É bom observar que na avaliação da música “Ingênuo”, de Pixinguinha, que não tem uma estrutura previsível como “Flor amorosa”, de Callado, ou “Medrosa”, de Anacleto de Medeiros, o

resultado foi muito bom, acima da média geral, demonstrando um bom aprendizado por parte do grupo.

Os juizes independentes fizeram uma avaliação importante do programa, contudo, a partir, somente, da apresentação pública na sala 102 da EMUS-UFBA. Além dessa mensuração, acreditamos ser necessária, também, uma avaliação da apresentação na Roda de Choro, bem como de cada etapa do processo de aplicação do MEEC, de forma qualitativa. Convém lembrar que, na sondagem inicial dos participantes, pudemos observar que todos os alunos não tinham a prática de tocar Choro, os pianistas e dois dos violonistas já haviam tocado alguns Choros, porém sem maiores aprofundamentos nesse estudo e o bandolinista era o único que possuía mais alguma prática, no entanto, não se considerava um Chorão. Portanto, conclui-se que os alunos obtiveram um resultado muito bom, pois não tinham experiência anterior com o gênero musical.

4.4. Elementos desenvolvidos pelo MEEC

4.4.1. Comportamentos

Em termos de comportamentos em atividades de apreciação, execução e criação, foi possível notar uma mudança significativa por parte dos alunos, durante a aplicação do programa. Logo nas primeiras aulas, a atividade que mais envolvia o grupo era a de execução. Todos estavam sempre ávidos e dispostos a tocar. Já a atitude de apreciação, inicialmente, não despertava muito interesse. Os alunos falavam coisas como: "pra que escutar Choro? Vamos logo tocar!", "[...] nós viemos aqui pra tocar ou pra conversar?". Falamos muito sobre a necessidade de escutar os mestres, porém,

somente com o desenvolvimento do MEEC, é que os alunos compreenderam a importância de ter modelos diferentes, e, paulatinamente, a apreciação passou a ser, também, uma atividade concorrida, precisando, até, em algumas ocasiões interromper para podermos fazer outras atividades.

Diante das atividades de criação, na qual eram trabalhadas improvisação melódica e variações, o comportamento dos alunos variou bastante. Os que tocavam instrumentos melódicos, que faziam os solos das músicas, se interessaram desde o início, no entanto, os que tocavam instrumento de acompanhamento, demonstraram mais resistência a se dedicarem a essas atividades, modificando-se um pouco, do meio para o final do curso.

4.4.2. Conhecimentos

Os conhecimentos adquiridos pelos alunos na participação do MEEC são mais fáceis de perceber quando olhamos as nossas anotações do diário de classe, feitas durante o curso. Em termos de apreciação, a mudança foi grande, além de não conhecer vários dos compositores e composições apresentadas. Antes eles não tinham muito idéia do desenvolvimento que o Choro sofreu com o passar do tempo. Logo na segunda aula, quando iniciamos as atividades de apreciação, os alunos fizeram o primeiro contato com o compositor Anacleto de Medeiros. Surpreenderam-se ao ouvir músicas de Ernesto Nazareth que antes pensavam ser de Zequinha de Abreu. Mais adiante, lá pela quinta aula, ao estudarmos Pixinguinha, mais surpresos ficaram ao se deparar com composições de harmonias tão elaboradas, como "Ingênuo" e "Lamentos", surpresa que se repetiu, na oitava aula, com as diversas possibilidades de interpretação que o Choro

oferece, ao ouvir quatro versões bem diferentes da música "Lamentos". Mais surpresas apareceram, na nona aula, ao conhecer mais de perto Jacob do Bandolim, já tinham ouvido falar, mas ainda não tinham analisado as surpreendentes modulações de "Doce de coco", as sutilezas do arranjo de "Lamentos" ou o esmero na interpretação de "Vibrações". A essa altura, o grupo já estava cativado pela apreciação do Choro. E foi com um sentimento ambíguo, de tristeza por estar acabando o curso e espanto com o nível de sofisticação das composições, que fizemos as últimas apreciações das músicas "Uma noite no Sumaré" (Esmeraldino Salles), "Bate boca" (Edu Lobo), "Choro" (Tom Jobim), "Falando de amor" (Tom Jobim), "Choro negro" (Paulinho da Viola), "Chorinho pra ele" (Hermeto Pascoal), "Meu amigo Radamés" (Tom Jobim), "Meu amigo Tom Jobim" (Radamés Gnattali) e "Sarau pra Radamés" (Paulinho da Viola).

Já os conhecimentos adquiridos nas áreas de execução e criação são mais visíveis através dos vídeos gravados durante o processo. Inicialmente os alunos tocavam tanto as melodias como as harmonias e o acompanhamento rítmico de forma muito mecânica, com pouca expressividade. No desenrolar do programa, foi possível observar uma mudança, gradativa e substancial que, na apresentação na Roda de Choro arrancou aplausos calorosos de uma platéia acostumada com grupos experientes.

O crédito por todo esse desenvolvimento, em tão pouco tempo, pode ser dado a alguns fatores como: grande empenho e interesse dos alunos e do professor, adequação do módulo de ensino e da metodologia, dentre outros. Contudo, nos chama a atenção nesses resultados a importância da aprendizagem oral. Foi muito bom ter as partituras, algumas delas até bem completas com diversos elementos interpretativos, sobretudo pouparam tempo. Porém tudo isto não daria no mesmo resultado sem a grande quantidade de audições que fizemos. Para cada música estudada foi oferecida não só a partitura, mas também no mínimo duas gravações, versões diferentes. Estas sim,

permitiram aos alunos uma melhor compreensão do gênero. O que reforça o seu caráter oral.

4.4.3. Habilidades

Observando as habilidades que o MEEC desenvolveu nos alunos, imediatamente nos vem a complexidade que o estudo do Choro exige. Na área da apreciação, todos os alunos, ao final do programa, eram capazes de identificar forma, vários detalhes de interpretação e modulações harmônicas, enquanto que inicialmente apenas alguns possuíam essa capacidade. Em termos de habilidade de execução, o que mais o MEEC desenvolveu nos alunos foi o ritmo de acompanhamento, que inicialmente era mais parecido com Samba, e gradativamente foi chegando mais para o Choro.

Já na área de criação, a contribuição mais importante desse curso foi apresentar uma das formas brasileiras de improvisação, pois os alunos, de um modo geral, só conheciam a linguagem jazzística. Inicialmente, trabalhamos com a aplicação de pequenos ornamentos musicais como *appoggiaturas* e *grupetos*, principalmente nas re-exposições dos temas. Depois, passamos a trabalhar com introduções e codas, a princípio, aproveitando partes da música, depois criando novas pequenas melodias. Finalmente entramos, porém, de forma mais sucinta, no estudo de improvisação, inicialmente ouvindo e imitando passagens de mestres do improviso no Choro, como Altamiro Carrilho, Jacob do Bandolim, Paulo Moura, Armando Macedo, entre outros.

Os alunos apresentaram um pouco de dificuldade com a improvisação, principalmente os que não tinham a prática de tocar de "ouvido", como o flautista e os

pianistas. As dificuldades dos violonistas e cavaquinista estavam mais relacionadas com problemas de técnica, de falta de hábito e prática de solar. Já os percussionistas, o sanfoneiro e o bandolinista foram os que demonstraram mais facilidade no estudo da improvisação.

Foi possível notar que as audições foram muito esclarecedoras, na compreensão da aplicação de ornamentos, variações e improvisação. No entanto, o domínio da improvisação requer um outro tipo específico de abordagem. Requer pré-requisitos como, entre outros, conhecimento e domínio técnico no instrumento, de harmonia e escalas; o que está além dos objetivos iniciais deste trabalho.

4.4.4. Atitudes

Após passarem pelo MEEC, os alunos desenvolveram diversas atitudes muito positivas, não só para o crescimento como músicos, mas também, como cidadãos. Apesar de desde o começo se mostrarem interessados pelo Choro, inicialmente, não se interessavam muito em ouvir Chorões da Velha Guarda tocando. Preferiam tocar e improvisar do jeito deles e pediam gravações mais modernas. Talvez achassem aqueles “velhinhos simpáticos” um tanto antiquados. Porém, como o MEEC apresenta o Choro dentro de uma perspectiva do seu desenvolvimento histórico, à medida que eles foram ouvindo, analisando, enfim, tocando mestres como Pixinguinha e Jacob do Bandolim, foram compreendendo como toda essa tradição é importante na construção da modernidade.

Vivemos numa sociedade de consumo, repleta de valores descartáveis, que supervaloriza o novo, o moderno, em detrimento da tradição, dos mais velhos. Não

pretendemos colocar a tradição num frasco de formol ou dentro do congelador. Isso se faz quando o objeto de estudo está morto, e no nosso caso o Choro está bem vivo e apesar de seus quase cento e trinta anos, continua se renovando. É importante lembrar que um dia esses mestres, muitos que já se foram e muitos ainda “simpáticos velhinhos,” hoje considerados tradicionais, causaram revoluções estéticas no seu tempo. Essa atitude de respeito diante da tradição, diante dos mais velhos, diante dos mestres, foi de suma importância, não só para o estudo de uma música de tradição oral como o Choro, mas importante, também, para a formação da cidadania.

4.5. Depoimentos: os resultados nas vozes dos juízes e alunos

Alguns dos juízes fizeram observações relevantes. O Mestre de Choro mostrou sua admiração quando afirmou:

Quero expressar que fiquei impressionado com o nível dos músicos que aqui se apresentaram e parabenizar o professor Paulo Emílio por este feito extraordinário. Parabenizo a todos.

Já o Doutorando I sentiu que o estilo precisava ter mais flexibilidade de interpretação quando disse: *os violões e cavaquinho precisam ter mais presença, precisam se ouvir mais, mais “ginga”.*

O Doutorando II foi bastante feliz ao observar a dificuldade dos alunos em diferenciar os diversos aspectos rítmicos do repertório apresentado, afirmando:

os andamentos estavam praticamente todos iguais, seria bom diferenciá-los. Deveria diferenciar Polca de Choro, no que diz respeito à execução em seu caráter rítmico, a exemplo de “Medrosa” e “Atraente”.

Outro elemento importante observado por esse juiz foi em relação à execução em si:

a execução em conjunto estava muito desequilibrada, no que diz respeito a dinâmica (intensidade), o cavaquinho e os violões estavam muito sem volume sonoro, enquanto o pandeiro e os solistas estavam com muito volume, isso vale para todas as músicas.

O Mestrando fez a mesma observação do Doutorando II com relação à dificuldade dos alunos em diferenciar aspectos rítmicos do repertório, afirmando: *os pandeiros tocavam sempre igual, talvez fosse importante mostrar mais as diferenças rítmicas da Polca para o Choro, de uma forma geral para todos.*

Dentre os juízes apenas o Mestrando fez observações quanto a aspectos técnicos da execução dos alunos:

a flauta tecnicamente realiza bem, mas na interpretação foi o mais “duro”, só tocava notas. O sanfoneiro e o bandolim já tinham absorvido mais o estilo do gênero. A pandeirista já tocava pandeiro? Pareceu-me que é talentosa, mas não estudou ainda o instrumento. Às vezes me pareceu querer tocar um pouco o ritmo “funk”. Como conjunto funcionou muito bem, como música de câmara está de parabéns! Inclusive com dinâmica. O cavaquinho também sempre tocou igual, com o mesmo ritmo, senti falta de variações, mesmo que poucas. O mesmo para os violões. Não ouvi bordões dos violões.

No final da aplicação do MEEC, colhemos depoimentos dos alunos, encontrando alguns pontos em comum como:

1 - Perguntados sobre o que acharam do MEEC, todos foram unânimes em expressar a satisfação de ter participado do projeto:

" [...] foi um trabalho maravilhoso, um incentivo muito bom".

" [...] foi bom conhecer o Chorinho, ouvir e tocar coisas que de longe nem imaginava ser possível tocar aquilo".

" [...] a proposta da disciplina foi super interessante e gratificante também, pois é um ritmo nosso e não muito explorado".

" [...] foi muito bom, acrescentou muita coisa. Foi uma surpresa".

2 - Perguntados sobre o que faltou no MEEC, houve uma unanimidade em torno da pequena carga horária:

" [...] o que faltou foi a gente ter podido aproveitar melhor a carga horária".

"E o que está faltando mesmo é tempo".

"Infelizmente a carga horária não foi compatível".

"O que faltou, tenho a impressão que foi tempo".

" [...] eu achei muito bom, mas ficou com um gostinho de quero mais".

De todos os resultados obtidos com o MEEC, e que acabamos de relatar, não podemos deixar de falar na surpresa e alegria por nos experimentada ao ter ciência de que sete alunos participantes do programa, a partir do conhecimento e estímulo que receberam, montaram um grupo de Choro, batizado por eles de "Z-Brasil". Ensaiam semanalmente, aprofundando os estudos em Choro e se apresentam com regularidade em diversas rodas de choro da cidade como a Roda de Choro do Teatro Vila Velha onde começaram.

A Roda de Choro do Teatro Vila Velha (Salvador – Bahia) foi um projeto iniciado no início do ano de 2000 pelo grupo de Choro “Os outros batutas” formado por Cacau no pandeiro, Carlito Chenaud no violão de sete cordas, Eliza Goritsky na flauta, Jailson Coelho no violão de seis cordas, Jovino Santos na clarineta, Luciano Calazans

no cavaquinho e Paulo Emílio Barros no bandolim. Uma vez por semana, o grupo se apresentava, inicialmente tocando algumas músicas e, em seguida, convidando quem quisesse dar uma “canja” e tocar na roda de Choro. A princípio com entrada gratuita, teve depois que ser cobrada uma pequena contribuição de três reais, uma vez que o ECAD, órgão regulamentador dos direitos autorais, passou a cobrar do teatro um valor equivalente ao espaço utilizado para o projeto, apesar de nenhum dos músicos participantes do evento receber alguma remuneração, tudo era por amor à arte. Esse projeto foi um importante espaço para principiantes e mestres se encontrarem, revitalizando o gênero na cidade, uma vez que a partir dessa iniciativa vitoriosa, casa cheia toda semana, não só estimulou o surgimento de novos espaços com roda de Choro, como também incentivou o aparecimento de novos grupos e resgatou alguns antigos Chorões, que por falta de espaço nunca mais tinham se apresentado em público.

Capítulo V

Análise, Discussão, Conclusão e Sugestões

Nesta seção, pretendemos analisar o trabalho desenvolvido no MEEC, utilizando como referências alguns autores como Swanwick (1979), Oliveira (1991), assim como nossos contatos com os Mestres de Choro e nossa própria experiência de professor de Música e executante de Choro. Foram de grande importância os resultados das avaliações realizadas pelo júri independente, bem como a análise dos vídeos e das entrevistas feitas nas várias etapas, porque demonstraram não só o sucesso da aplicação do programa, mostrando ser possível o aprendizado dos elementos necessários à compreensão e execução do Choro, dentro de uma disciplina semestral de graduação da EMUS-UFBA, mas, também, porque apontaram correções para o programa MEEC e sugestões para futuros trabalhos sobre o assunto.

5.1. O que revelaram os juízes

Analisando os resultados das avaliações dos juizes independentes, observamos que os alunos alcançaram, na média, resultados bem próximos: 7,6 nas apresentações grupais e 7,5 na avaliação individual. Outro ponto que nos chamou atenção nessa avaliação foram os resultados, tanto individuais como grupais assim como as médias, que apresentaram valores bem próximos, não havendo maiores discrepâncias entre os juízes. As notas não apresentaram grandes discordâncias entre os resultados de cada juiz, tendo sido relativamente próximas. Esse equilíbrio nos resultados, como bem falamos no capítulo anterior, nos indica que o MEEC promoveu um desenvolvimento

homogêneo entre os alunos. Convém lembrar que essas avaliações foram realizadas individualmente, os juizes não discutiam entre si os resultados.

Contudo, para não levar em conta apenas essa forma de avaliação, com tantas notas, critérios, tabelas, médias, e até, de certo modo, diferenciada do tipo das avaliações realizadas pelos Mestres, consideramos também, avaliações do processo e avaliação qualitativa em contexto oral. Levamos em consideração algumas observações importantes na avaliação dos juizes. Sobre as questões ligadas ao andamento, houve um depoimento, do Doutorando II, bastante revelador: "[...] os andamentos estavam praticamente todos iguais, seria bom diferenciá-los [...]". Em relação ao ritmo do acompanhamento, esse mesmo juiz também observou que: "[...] deveria diferenciar Polca de Choro, no que diz respeito à execução em seu caráter rítmico, a exemplo de 'Medrosa' e 'Atraente' [...]". O Mestrando também reforçou, observando que: "[...] os pandeiros tocavam sempre igual. Talvez fosse importante mostrar mais as diferenças rítmicas da Polca para o Choro, de uma forma geral para todos [...]" e mais adiante, nesse mesmo depoimento reforça essa questão de ritmo do acompanhamento falando: "[...] O cavaquinho também sempre tocou igual, com o mesmo ritmo, senti falta de variações, mesmo que poucas. O mesmo para os violões. Não ouvi bordões dos violões [...]". Com relação à interpretação, as opiniões dos juizes foram mais contraditórias. Enquanto o Doutorando I disse que: "[...] os violões e cavaquinho precisam ter mais presença, precisam se ouvir mais, mais 'ginga' [...]", e o Doutorando II concordou, observando que: "[...] a execução em conjunto estava muito desequilibrado, no que diz respeito à dinâmica (intensidade) [...]". O Mestrando discordou de ambos afirmando categoricamente que: "[...] Como conjunto funcionou muito bem, como música de câmara está de parabéns! Inclusive com dinâmica [...]".

Outro ponto que nos chamou a atenção, na avaliação feita pelos juízes independentes, foi a admiração, com o resultado do trabalho, manifestada pelo Mestre de Choro. Palavras como: "Quero expressar que fiquei impressionado com o nível dos músicos que aqui se apresentaram" e mais adiante "[...] feito extraordinário. Parabênizo a todos [...]", denotam claramente essa surpresa. E o que significa tamanha surpresa? Quando foi chamado para compor a banca de avaliação, foi explicado, ao Mestre, que os alunos não possuíam prática anterior de Choro e tinham acabado de passar por um programa com doze aulas com elementos básicos do gênero. Vimos pela sua surpresa que ele não esperava tamanho desempenho. Oliveira (2000: 5), nos fala que alguns músicos estão convencidos de que se aprenderem música "na teoria" poderão desaprender música na prática ou poderão até mesmo perder a espontaneidade. Pode-se perceber que estão implícitos os significados delineados de genialidade ligada ao poder divino do artista, à visão de música como algo sobrenatural e inexplicável, portanto, uma visão de que o ensino de música não deve ser "formalizado" ou colocado dentro do ambiente escolar. Através dessas declarações do Mestre da Cultura podemos verificar que a colocação feita por Oliveira faz sentido.

Esses depoimentos dos juízes, embora alguns em acordo e outros em desacordo, revelam pontos estruturais que podem ser revistos no MEEC, como: andamento, ritmo do acompanhamento e interpretação. No entanto, apesar de serem elementos observados somente a partir da execução realizada na sala 102 da EMUS-UFBA, indicam a necessidade, por parte dos alunos, de um maior contato com o gênero não só através de apreciação de gravações de Mestres do Choro, mas sobretudo a participação em Rodas de Choro, não só como ouvintes mas também como executantes. Logo, devemos não só incrementar no MEEC a parte de apreciação, mas principalmente incluir a visita de Mestres e a participação dos alunos em Rodas de Choro.

5.2. Análise do processo pelos critérios de Swanwick

Do ponto de vista processual, ao analisarmos o desenvolvimento, pelo qual passou o grupo, foi possível observar inúmeras mudanças entre a primeira gravação realizada na primeira aula com a música "Vou vivendo", na qual, pelos critérios de avaliação de execução de Swanwick (1988), é claramente visível o nível Sensorial, e a última, realizada na audição e na qual, pelos critérios de avaliação de execução desse mesmo autor, concordamos mais com o Mestrando quando classifica entre Expressão Pessoal e Vernáculo. Nas primeiras vezes que tocaram Choro, o grupo utilizava um mesmo andamento, em geral rápido. Com o desenvolvimento do programa eles foram observando que há Choros rápidos, outros mais lentos, outros que possuem partes rápidas, contrastando com partes lentas e ainda outros que, dependendo do bom senso e do bom conhecimento de interpretação do gênero, possibilitam variações pessoais. De forma geral, os alunos consideravam lento o choro com andamento semínima até sessenta, a partir desse valor, eles já começavam a achar rápido.

O ritmo do acompanhamento foi um outro ponto no qual notamos uma mudança significativa, até mesmo por que é algo marcante na caracterização do gênero. Inicialmente, os alunos acompanhavam com um ritmo mais próximo do que eles conheciam. Isso, de certa forma, já era esperado. É muito comum vermos violonistas e percussionistas, que não têm prática de tocar Choro, acompanhando Choro com ritmo de Samba. No nosso caso, o cavaquinista e alguns dos violonistas, por conhecerem mais o Samba, tocavam, inicialmente, todos os Choros nesse ritmo. Outros violonistas tocavam mais em ritmo de Bossa-Nova e outros como Rock, utilizando até palheta. Para a compreensão do ritmo de acompanhamento do Choro foi preciso muita audição e

prática, para cada aula foi reservado em média trinta minutos para apreciação e os noventa minutos restantes para prática.

Alcançamos um bom resultado. Os alunos, que antes nem percebiam as diferenças entre o ritmo do acompanhamento de um Samba e de um Choro, num claro estágio de apreciação Sensorial, segundo os critérios de avaliação de apreciação de Swanwick (1988), passaram não só a percebê-las, mas, também, a executá-las, numa clara passagem do estágio Manipulativo para o de Expressão Pessoal, segundo os critérios de avaliação de apreciação desse mesmo autor.

A questão de "balanço" ou da expressividade na interpretação foi o ponto mais difícil do trabalho. O mais comum é o aluno tocar as notas, executar correto, porém sem "alma". Mais uma vez, foi preciso muita audição, prática e demonstrações. Como já dissemos anteriormente, aproximadamente um quarto do tempo das aulas, ou seja, trinta minutos, foi utilizado com apreciação e os três quartos restantes, noventa minutos, com atividades práticas. Porém, percebemos que ainda é preciso mais trabalho nessa área tão delicada. Talvez esse seja o ponto mais difícil não só desse programa, mas de qualquer um que lide também com interpretação, não importando o gênero popular, erudito, Samba, Música Barroca, etc. Em geral, quando pensamos em "balanço", imediatamente nos reportamos para algum gênero popular como Jazz ou Frevo, pensando na "ginga", no "suingue", necessários para serem bem executados. E nos esquecemos quanto de "ginga", de "suingue" são importantes para tocar com "balanço" uma fuga de Bach ou uma sonata de Mozart. Discussões à parte, ficamos com a opinião dos alunos que responderam que tocar sem "balanço" era tocar sem "alma".

Lidar com elementos subjetivos de interpretação como tocar com "balanço", tocar com "alma", procurando descobrir as práticas educativas informais de uma tradição oral e trazê-las para dentro de um sistema formal, foi um desafio.

5.3. Duas apresentações e dois resultados

Analisando as duas apresentações, foi possível notar uma grande diferença entre ambas: a primeira, no dia 09/08/2001 às 17 horas na sala 102 da EMUS, foi bem mais formal e tensa do que a segunda, no mesmo dia às 19 horas no Teatro Vila Velha, apesar desta última ter sido num palco com som, iluminação, no meio dos Mestres da Cultura e para uma platéia bem maior. Na EMUS, a turma estava bem nervosa nas primeiras músicas, apesar de, já prevendo isso, termos escolhido as mais fáceis, o que acarretou apresentações um pouco "duras", sem "balanço", isto é, sem vivacidade, mais técnica, leitura correta de nota, do que emoção. Porém, do meio para o final, o grupo foi relaxando, adquirindo mais confiança e as interpretações foram melhorando. Já no Teatro Vila Velha, a apresentação foi com mais sentimento e "balanço", em função de algumas razões como o tempo mais restrito. Assim, o grupo teve que apresentar um repertório menor e, por conseguinte escolhemos as que tinham soado melhor na apresentação da EMUS; para a turma, a fase de avaliação com juizes já havia passado e eles tocaram mais relaxados; era a segunda vez que estavam executando em público aquele repertório e o público aplaudiu bastante cada música apresentada.

5.4. O que faltou

Na proposta inicial do MEEC foram previstas algumas atividades, que, devido a várias razões, não puderam ser realizadas. Dessas destacamos três, que acreditamos que pudessem dar uma boa contribuição no desenvolvimento do aprendizado:

- a) possibilitar aos alunos irem assistindo às gravações em vídeo, de suas performances, à

medida que estas forem sendo realizadas, b)proporcionar, desde o início, a participação em Rodas de Choro e c)contatos com Mestres.

Só ao final do programa, na fase de análise dos resultados, assistindo aos vídeos, percebemos o quão enriquecedor teria sido para os alunos irem assistindo às próprias performances. A participação em Rodas de Choro e contatos com Mestres só aconteceram no último encontro, e pelo impacto positivo que causaram, percebemos que deveriam ter sido atividades mais freqüentes durante o curso.

Os comportamentos, conhecimentos, habilidades e atitudes, em atividades de apreciação, execução e criação desenvolvidos pelo MEEC produziram um resultado muito além de toda discussão e análise de notas, conceitos, critérios de avaliação, depoimentos, etc. Um resultado concreto: o grupo de Choro "Z-Brasil", criado pelos alunos que participaram do programa, a partir do conhecimento e estímulo que receberam. Realmente, esse é um fato surpreendente para um módulo de ensino experimental, que apesar das várias correções que percebemos serem necessárias, já obteve, em sua primeira edição, o melhor resultado que poderíamos esperar.

5.5. Conclusão e Sugestões

Nesta etapa, apresentaremos as conclusões a que chegamos com a aplicação do MEEC, bem como sugestões para a correção de desvios observados na análise dos resultados e também sugestões para futuros trabalhos.

Os pontos mais delicados na aplicação do programa foram: andamento, ritmo do acompanhamento e "balanço" ou expressividade na interpretação. Desde o início concebido como um programa de prática de conjunto para todos os alunos de graduação

em música, em qualquer das habilitações, podemos concluir que o MEEC pode ser indicado para indivíduos com as seguintes características: estudantes de música, com mais de dois anos de estudo de qualquer instrumento, com conhecimentos básicos de harmonia funcional, teoria musical, leitura de cifra e melodia e com ou sem conhecimentos anteriores de tocar Choro.

Após muita audição, prática e demonstrações, conseguimos um bom resultado. No entanto, verificamos que para atingir um melhor resultado seria necessário realizar algumas correções como:

- aproveitar bem a carga horária prevista de trinta e duas horas, dezesseis aulas, repondo as aulas que, por qualquer motivo, não possam ser realizadas. Apesar do bom resultado alcançado com um programa com vinte e quatro horas, doze aulas, observamos que algumas atividades não puderam ser realizadas também por falta de tempo. Talvez acrescentar, apenas, mais três ou quatro aulas, pois uma carga horária muito maior foge ao objetivo inicial que é oferecer uma visão, um contato com o gênero Choro.

- proporcionar, desde o início, a participação em Rodas de Choro. Segundo todos os Mestres que entrevistamos, não há melhor forma de aprender. Nesses encontros, os alunos podem, entre outros aprendizados, não só se testarem tocando Choro para um público, mas também ver de perto outros grupos se apresentando, tocar sem ensaio com músicos diferentes dos que estão acostumados experimentando outras formas de interpretar, fazer apreciação ao vivo, aprender e vivenciar comportamentos e atitudes típicas do Choro.

- possibilitar o contato com Mestres da Tradição. O ideal é levar vários Mestres nas aulas, para que os alunos desfrutem de encontros mais próximos. Em último caso estes contatos podem acontecer nas Rodas de Choro.

- possibilitar aos alunos irem assistindo às gravações em vídeo, de suas performances, à medida que estas forem sendo realizadas. A nossa hipótese é de que isso poderá permitir que eles acompanhem seu desenvolvimento, como também facilitar correções.

Na escolha do repertório para o MEEC é recomendável:

- escolher as músicas por ordem crescente de dificuldade técnica. Isso facilita a aquisição paulatina dos elementos necessários à interpretação.

- procurar seguir uma ordem cronológica da história do desenvolvimento do Choro. Isso auxilia na compreensão do desenvolvimento do gênero.

- selecionar as músicas mais conhecidas dos Chorões. Isso possibilita uma participação mais imediata nas Rodas de Choro.

- escolher as tonalidades mais utilizadas pelos Chorões. Isso também facilita a participação mais imediata nas Rodas de Choro.

- optar por um repertório em que seja possível oferecer mais de uma interpretação para realizar apreciação.

Com base neste trabalho, podemos recomendar estudos posteriores que se relacionem com:

- estudar o Choro na Bahia em diferentes vertentes como: compositores, intérpretes. No intuito de responder perguntas como: quando o Choro chega à Bahia? Há alguma diferença para o Choro realizado em outros estados?

- analisar o processo de ensino-aprendizagem na Roda de Choro sob orientação de dois mestres distintos.

- estudar a improvisação no Choro.

- estudar as várias "escolas" de interpretação do Choro: Jacob do Bandolim, Abel Ferreira, Altamiro Carrilho, entre outros.

- estudar como e quando o choro se espalha pelo Brasil. Ou será que ele aparece simultaneamente em outras cidades, além da já falada cidade do Rio de Janeiro? A literatura repete o surgimento do Choro no Rio de Janeiro e com a data aproximada de 1870. Notamos, no entanto, que inúmeros compositores e intérpretes, como João Pernambuco, Lupercé Miranda, Garoto, Severino Araújo, Rossine Ferreira, Luís Americano, K-Ximbinho, Paulo Moura, entre outros, não são cariocas e já chegam ao Rio de Janeiro tocando. Concordamos que o Choro é um fenômeno urbano, nascido nos fins do século XIX, e que o Rio de Janeiro, por ser a capital do império, e depois recente república, era a cidade que reunia as condições ideais para ser o berço desse gênero.

Porém, muitos desses compositores e intérpretes, vindos de outras regiões do país, trouxeram contribuições marcantes. Como isso se deu?

- diante do bom resultado obtido com este trabalho e da falta de elementos da cultura musical brasileira no currículo da EMUS-UFBA, e das escolas de música de nível superior do Brasil de um modo geral, recomendamos estudos, não só de Choro, mas, também, de Samba, Baião, Frevo, dentre outros gêneros musicais brasileiros.

- desenvolver um programa para, em algumas das disciplinas da graduação, oferecer estudos de leitura e escrita de cifra alfa-numérica, uma vez que não só as partituras de Choro, mas as de música popular, de um modo geral, trazem harmonia indicada por meio de acordes cifrados.

Como podemos observar, o MEEC não pretende formar um Chorão, mas fornecer os elementos fundamentais para um primeiro contato dos alunos de cursos superiores em música com um dos gêneros musicais mais ricos de nossa música popular, contribuindo na formação profissional do músico e do educador musical, tornando-os mais próximos da realidade, facilitando a sua compreensão do universo musical de seus alunos, contribuindo, também, de forma indireta, com a Educação Musical nas escolas de ensino fundamental e médio do Brasil.

Bibliografia

- Alvarenga, Oneyda. *Música popular brasileira*. São Paulo: Livraria Duas Cidades, 1982.
- Alvares, Sérgio. "A Needs Assessment and Proposed Curriculum for Incorporating Traditional Choro Music Experiences into Brazilian University Music Curricula." *International Journal of Music Education*, 1999, 34, 3 - 13.
- Andrade, Mário de. *Pequena história da música* (7^a ed.). São Paulo: Martins, INL, 1976.
- Antônio, Irati e Regina Pereira. *Garoto, sinal dos tempos*. Rio de Janeiro: FUNARTE, 1982.
- Barbosa, Valdinha e Anne Marie Devos. *Radamés Gnattali, o eterno experimentador*. Rio de Janeiro: FUNARTE, 1984.
- Barros, Paulo Emílio. *Estudo I: O Choro na Educação Musical*. Salvador: UFBA 1999.
- _____. *Estudo II: O Choro na voz dos mestres da tradição oral*. Salvador: UFBA 1999.
- _____. *Estudo III: Oficina Experimental de Choro*. Salvador: UFBA 2000.
- Bessom, Tatarunis e Forcussi. *Teaching Music in Today's Secondary Schools: a Creative Approach to Contemporary Music Education*. New York: Holt, Rinehart e Winston, 1980.
- Brasil. Ministério Da Educação. Secretaria de Educação Superior / Departamento de Política do Ensino Superior / Coordenação das Comissões de Especialistas de Ensino de Graduação / Comissão de Especialistas de Ensino de Música. *Diretrizes Curriculares para os Cursos de Música*. Brasília: MEC/SESU, 1999.
- Cabral, Sérgio. *Pixinguinha vida e obra*. Rio de Janeiro: FUNARTE, 1978.
- Caldas, Waldenyr. *Iniciação à música popular brasileira*. São Paulo: Editora Ática, 1985.

- Cascudo, Luís da Câmara. *Dicionário do folclore brasileiro* (4^a ed.). São Paulo: Melhoramentos, 1979.
- Cazes, H. *Escola moderna do cavaquinho*. Rio de Janeiro: Lumiar Editora, 1988.
- _____. *Choro: Do quintal ao Municipal*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1997.
- Coutinho, Afrânio. *A literatura no Brasil*. Rio de Janeiro: José Olímpio, 1986.
- Diniz, Edinha. *Chiquinha Gonzaga: uma história de vida*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1991.
- Greer, R. *Design for music learning*. New York: Teachers College Press, 1980.
- Kiefer, Bruno. *A Modinha e o Lundu (duas raízes da música popular brasileira)*. Porto Alegre: Editora Movimento, 1986.
- _____. *Música e dança popular (sua influência da música erudita)*. Porto Alegre: Editora Movimento, 1983.
- Leal, José de Souza e Artur Luiz Barbosa. *João Pernambuco, arte de um povo*. Rio de Janeiro: FUNARTE, 1982.
- Libâneo, José Carlos. *Pedagogia e Pedagogos, para quê?* São Paulo: Cortez, 1999.
- Lühning, Angela. "Novas pesquisas: Rumo a Etnomusicologia Brasileira" em *ART 022: Revista da Escola de Música e Artes Cênicas da Universidade Federal da Bahia*. Salvador: UFBA / CNPQ, dezembro 1995, 103 – 111.
- Machado, Afonso. *Método do bandolim brasileiro*. Rio de Janeiro: Europa – Empresa Gráfica e Editora, Escola Brasileira de Música, 1985.
- Marcondes, M. A. *Enciclopédia da música brasileira: popular, erudita e folclórica* (2^a ed.). São Paulo: Art Editora: Publifolha, 1998.
- Merriam, Alan. *The Anthropology of Music*. USA: Northwestern University Press, 1989.

Oliveira, Alda. "Educação Musical: uma Perspectiva Estruturalista" em *OPUS: Revista da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música*. Porto Alegre, Vol. 3, setembro pp. 36 - 46, 1991.

_____. "Transmissão e Geração". *Revista ART, EMUS - UFBA*, vol. 018, p 61 - 66, 1991.

_____. "Educação Musical em Transição: Jeito Brasileiro de Musicalizar" *Anais do 7º Simpósio Paranaense de Educação Musical*. (outubro 2000), p. 15 - 34.

Paz, Ermelinda A. *Jacob do Bandolim*. Rio de Janeiro: Funarte, 1997.

Pinto, Alexandre Gonçalves. *O choro*. Rio de Janeiro, FUNARTE, 1978, 220 p. (MPB reedições, 1).
Edição fac-similar. *O Choro: reminiscências dos chorões antigos*. Typ. Glória, 1936.

Rangel, Lúcio. *Sambistas e Chorões*. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1962.

Reimer, Bennett. *The Development of Aesthetic Sensitivity*. *Music Educators Journal*, 51:3, (janeiro 1965) pp. 33 - 36.

Rios, Marialva Oliveira. *Educação Musical e música vernácula: processos de ensino/aprendizagem*. Dissertação (Mestrado em Educação Musical), Universidade Federal da Bahia, Salvador, 1997.

_____. "Educação musical informal e suas informalidades". Em *Encontro Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical, 4. Anais*, Goiânia, 1995, p. 67 - 72.

Rocca, Edgard. *Ritmos brasileiros e seus instrumentos de percussão*. Rio de Janeiro: Europa - Empresa Gráfica e Editora, Escola Brasileira de Música, 1985.

Sève, Mário. *Vocabulário do Choro*. Rio de Janeiro: Lumiar Editora, 1999.

Souza, Maria das Graças Nogueira. *Patápio, músico erudito ou popular?* Rio de Janeiro: FUNARTE, 1983.

Swanwick, Keith. *A basis for Music Education*. London: Routledge, 1979.

_____. *Music, mind and education*. London: Routledge, 1988.

Tinhorão, José Ramos. *As festas no Brasil colonial*. Rio de Janeiro: Editora 34 Ltda, 2000.

_____. *Música popular de índios, negros e mestiços*. Rio de Janeiro: Vozes, 1972.

_____. *Música popular: do gramofone ao rádio e TV*. São Paulo: Ática, 1981.

_____. *Música popular um tema em debate*. Rio de Janeiro: Editora Saga, 1966.

_____. *Pequena história da música popular: da modinha à lambada* (6^a ed.). São Paulo: Art. Editora, 1991.

Vasconcelos, Ary. *Carinhoso etc (História e Inventário do Choro)*. Rio de Janeiro: Gráfica Editora do Livro Ltda, 1984.

_____. *Panorama da Música Popular Brasileira na Belle Époque*. Rio de Janeiro: Liv. Sant' Ana, 1977.

_____. *Raízes da música popular brasileira*. Rio de Janeiro: Rio Fundo ED, 1991.

ANEXOS

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
ESCOLA DE MÚSICA
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM MÚSICA
SUB-ÁREA: EDUCAÇÃO MUSICAL
PAULO EMÍLIO PARENTE DE BARROS

MEEC

MÓDULO EXPERIMENTAL DE ENSINO DE CHORO MANUAL DO PROFESSOR

1. INTRODUÇÃO
2. APRESENTAÇÃO
3. PROGRAMA
4. ESTRUTURAS DE ENSINO
 - 4.1. Estrutura de Ensino I: Primórdios
 - 4.2. Estrutura de Ensino II: Desenvolvimento
 - 4.3. Estrutura de Ensino III: Moderno e Contemporâneo
5. BIBLIOGRAFIA

1. INTRODUÇÃO

O Brasil fez 500 anos. Chegamos a um novo milênio e, infelizmente, muito pouco de nossa cultura foi estudado. No caso específico da música, a história é muito triste, principalmente quando olhamos para a atual situação da Educação Musical e sofremos esta invasão cultural institucionalizada chamada de globalização. O estado calamitoso da Educação Musical em nosso país tem sido apontado por vários profissionais da área como Hentschke (1993), Oliveira (1995), Figueiredo (1997), assim como a sua precariedade foi abordada por Nogueira (1987, 1996), Beyer (1993), Hentschke (1993), Santos (1994), Hentschke e Oliveira (2000). Essa problemática também vem sendo discutida em congressos e encontros de Educação Musical, já se podendo, portanto, vislumbrar a preocupação com a necessidade de suprir tal lacuna.

Dentre os inúmeros problemas da Educação Musical no Brasil, há um que tem chamado muito nossa atenção, e para o qual esperamos contribuir com este trabalho: a falta de elementos da cultura musical brasileira, especificamente o Choro, nos currículos das escolas de música de nível superior. É inconcebível que, em pleno século XXI, no Brasil, um indivíduo complete sua graduação em música e não tenha em seu currículo estudos obrigatórios aprofundados de música brasileira. Há raras e honrosas exceções como é o caso dos cursos de Bacharelado, Mestrado e Doutorado em Música Popular Brasileira da UNIRIO, no Rio de Janeiro e da UNICAMP, em São Paulo. Todavia, de um modo geral, observamos que o enfoque de música brasileira ocorre quando há o interesse e a boa vontade do professor sem, contudo existir ainda a sua inserção como conteúdo curricular com a mesma importância que é dada à música européia.

Do ponto de vista educacional, podemos ver que a falta de inserção dos estudos sobre a cultura brasileira nos cursos superiores de música pode ser uma das causas para a precariedade da educação musical nas escolas regulares de ensino fundamental e

médio; uma vez que isso afeta a formação profissional do educador musical, tornando-o mais distante da realidade, dificultando a sua compreensão do universo musical de seus alunos.

Apesar de possuir um programa de pós-graduação em música, com ênfase total na música brasileira, em termos institucionais, só o fato de a Escola de Música da UFBA não possuir, no seu currículo atual de graduação, estudos aprofundados sobre música brasileira, como um todo, ou mais especificamente sobre o Choro, já justificaria nosso trabalho. É também uma questão de cidadania: uma instituição, mantida com dinheiro público, precisa garantir a seus alunos a possibilidade não só de conhecer a sua cultura, como também de desenvolver a criatividade e o espírito crítico em relação às demais culturas do mundo. Assim sendo, os programas dos cursos de formação do músico deveriam inserir, obrigatoriamente, o ensino de música brasileira. "Pra não dizer que não falei de flores" (Geraldo Vandré), observamos que nos cursos da Escola de Música da UFBA, temos uma disciplina semestral optativa destinada à música popular brasileira. É óbvio que em um ou dois semestres é impossível ter-se uma visão cuidadosa e aprofundada sobre uma cultura tão vasta. Além do que, já existem vários trabalhos de pesquisa sobre música brasileira de diversos gêneros, desenvolvidos nos programas de pós-graduação. Esses resultados precisam ser estudados e divulgados nos cursos de graduação em música.

Procurando as razões do por que da música brasileira não ser estudada nas nossas universidades, muitas justificativas são dadas, embora as consideramos todas inócuas, diante da gravidade do assunto. É comum ouvirmos argumentos ligados à inexistência de material didático, ausência de professores preparados, ou mesmo uma atitude preconceituosa em relação às músicas da tradição oral. Na visão de muitos docentes da área, tais músicas deveriam continuar na rua pela falta de nível, outros

argumentam que se fossem colocadas na escola poderiam ser transformadas, congeladas e até deturpadas. Podemos refletir, por exemplo, sobre o que aconteceu com o Jazz. Não era música tradicional, de "rua"? Foi para a escola norte-americana e européia e, devido a isso, foi e continua a ser estudada e pesquisada. Mudou, é verdade, mas será que não mudaria de qualquer jeito? Cultura é algo dinâmico. Segundo Merriam (1964: 162):

Cultura é estável, mas nunca estática: é, ao contrário, dinâmica e sempre mutável. É isso que conta para o fato de que a enculturação persista através da vida, desde que cada geração mais velha ajuste-se, como melhor possa, às mudanças introduzidas pelas gerações mais novas.

Impedir essas transformações transcende a ação do educador, no entanto, é nosso dever compreender como essas mudanças culturais ocorrem, principalmente quando se trata do contexto brasileiro. Swanwick (1994: 221) nos fala que "a música tem autonomia cultural suficiente para sobreviver à transplantação de uma cultura para outra e, obviamente, durante o processo ela mudará". Ele afirma que (1991: 134):

A cultura não é algo que apenas se transmite, perpetua e preserva, se não que se reinterpreta constantemente. Como um elemento vital do processo cultural, a música é *recreativa* no melhor sentido do termo: ajudando a nós e a nossa cultura a renovar-nos a transformar-nos.

Ter um papel ativo e gerador em um processo de mudança, apesar de inevitável em termos educacionais, é uma grande responsabilidade. É neste ponto que sentimos o peso da intromissão. Palmer (1992: 32) nos alerta:

Quando uma música é transferida de sua cultura original, ela perde algumas de suas qualidades essenciais. [...] A questão principal é: que grau de concessão é aceitável antes que a essência da música esteja perdida, e não seja mais representante da tradição em estudo. [...] uma música transplantada também pode

sofrer perda de suas mais preciosas posses, como suas afinações, timbres, linguagem e expressões musicais que a tornam única e representativa de uma cultura específica.

O Educador Musical, por essência, é um agente transformador, porém, desde que consciente da responsabilidade dessa função, pode ajudar a conduzir essa inevitável transformação. A esse respeito, Palmer (1992: 38-9), nos fala:

A questão mais importante é quanta concessão pode ser feita antes que o original esteja perdido. [...] Educadores sensíveis irão entender as necessidades específicas de uma música e irão conduzir seus alunos com apropriado respeito à tradição em estudo.

É nesta busca sensível em conduzir nossos "alunos com apropriado respeito à tradição em estudo" que desenvolvemos este módulo de estudo para um dos gêneros musicais mais ricos do Brasil: o Choro.

2. APRESENTAÇÃO

O MEEC - Módulo Experimental de Ensino de Choro - oferece uma sugestão estruturada de ensino de Choro para instituições de nível superior. Foi desenvolvido a partir dos dados obtidos nos estudos: Barros (1999) Estudos I: "O Choro na Educação Musical" (revisão bibliográfica e entrevistas com alguns "mestres" da tradição do Choro), Barros (1999) Estudos II: "O Choro na voz dos mestres da tradição oral" (estudos e entrevistas com alguns "mestres" da tradição do Choro) e Barros (2.000) Estudos III: "Oficina Experimental de Choro" (aplicação de um projeto de micro-ensino

de Choro, realizada entre o final de abril e o início de junho de 2.000, no Colégio Estadual Deputado Manuel Novaes, Salvador-BA).

Objetivo geral: fornecer aos alunos leigos ou que já possuam algum conhecimento das tradições do Choro, os fundamentos básicos que permitam a sua execução em nível iniciante.

Objetivos específicos: - incentivar e desenvolver a criação musical;

- ampliar o universo musical, no campo da apreciação;
- exercitar a prática de grupo.

Público alvo: alunos de graduação em música, em qualquer das habilitações que venham a ser aprovados nas novas Diretrizes Curriculares.

Pré-requisitos: - ter mais de dois anos de estudo de qualquer instrumento;

- possuir conhecimentos básicos de harmonia funcional, teoria musical, leitura de cifra e melodia.

Obs: não é necessário prática ou conhecimentos anteriores de Choro.

Número de aulas: o curso está previsto para ser realizado em dezesseis aulas, com duas horas de duração, totalizando trinta e duas horas/aulas, assim divididas: quinze aulas para as três Estruturas de Ensino, Oliveira (1991), e uma aula para apresentação pública (no final do módulo).

Materiais necessários: sala ampla com possibilidade para demanda sonora, cadeiras sem braço, quadro negro, giz, aparelho de som (CD e fita K7), estantes de música, cópias das partituras.

A disciplina a ser escolhida para a aplicação do MEEC deve ser no mínimo semestral, com carga horária mínima de duas horas semanais, com no mínimo cinco alunos e no máximo vinte e cinco. Os currículos das escolas superiores de música, em geral, prevêem disciplinas para que os alunos possam desenvolver habilidades de tocar em grupo, como: prática de conjunto, prática de orquestra, improvisação, entre outras, que permitem a aplicação do MEEC.

3. PROGRAMA

Na elaboração desse programa, utilizamos como referenciais teóricos o Modelo (T)EC(L)A, de autoria de Swanwick (1979), a visão de planejamento de Estrutura de Ensino/Aprendizagem de Oliveira (1991), modelos auditivos de Greer (1980), a experiência da oralidade dos Mestres do Choro e os dados obtidos nos estudos preliminares de Barros (1999 e 2000).

Para a construção do programa de Choro, foram adotados os seguintes procedimentos:

a) Dividiu-se a história do desenvolvimento do Choro em três momentos assim denominados: 1 - Primórdios (de 1870 - ano apontado pela grande maioria dos autores como o início do Choro, a 1911 - ano da primeira composição de Pixinguinha "Lata de Leite");

2 - Desenvolvimento (de 1911 - ano da primeira composição de Pixinguinha, a 1969 - ano da morte de Jacob do Bandolim);

3 - Moderno e Contemporâneo (de 1969 - ano da morte de Jacob do Bandolim aos dias de hoje).

b) Para cada um dos três períodos citados, foi montada uma estrutura de ensino Oliveira (1991), envolvendo: compositores e composições mais significativas, destaque para alguns elementos da estética do Choro (aspectos vinculados ao ritmo, melodia, harmonia, forma, ornamentos, arranjo, timbre, repertório, instrumentação, improvisação e composição), história do Choro (apreciação e biografias), previsão de participação dos alunos em rodas de Choro que acontecem na cidade e visita de mestres (os chamados chorões da velha guarda).

c) Na escolha do repertório procuramos nos orientar tanto numa ordem crescente de dificuldade técnica, como numa ordem cronológica (mostrada no item a), da história do desenvolvimento do Choro, como na utilização das músicas mais conhecidas nas Rodas de Choro. Na primeira etapa, Primórdios, sugerimos as composições: “Flor amorosa” polca de Joaquim Antônio da Silva Callado (RJ 1848 – 1880); “Atraente” e “Gaúcho”, Polca e Corta Jaca de Francisca Edwiges Neves Gonzaga (RJ 1847 – 1935), mais conhecida como Chiquinha Gonzaga; “Apanhei-te cavaquinho”, Tango-Brasileiro de Ernesto Nazareth (RJ 1863 – 1933) e “Medrosa”, Polca de Anacleto de Medeiros (RJ 1866 - 1907). Na etapa seguinte, Desenvolvimento, inúmeros instrumentistas e compositores são de grande importância, porém é incontestável o destaque das composições de Alfredo da Rocha Viana Filho, o Pixinguinha (RJ 1897 - 1974), presença marcante no repertório de todos que se dedicam ao gênero, sugerimos os Choros: “Vou vivendo”, “Carinhoso”, “Ingênuo”, “Lamentos” e “Ainda me recordo” e a valsa “Rosa”. Na última etapa, Moderno e Contemporâneo,

dentre as inúmeras composições, sugerimos: "Noites Cariocas" de Jacob Pick Bittencurt (RJ 1918 – 1969), "Uma Noite no Sumaré" de Esmeraldino Salles (SP 1916 -1979), "Bate boca" de Edu Lobo (RJ 1943 -), "Choro" e "Falando de Amor" de Tom Jobim (RJ 1927 - New York, EUA 1994), "Choro Negro" de Paulinho da Viola (RJ 1942 -) e "Chorinho pra ele" de Hermeto Pascoal (AL 1936 -).

d) Estão previstas gravações em vídeo das várias etapas do processo para discussão com o grupo e como documentação para análises futuras.

e) Está prevista uma audição pública no final do programa.

f) Para avaliação dos alunos e da aplicação do programa utilizaremos: as entrevistas com os alunos envolvidos, as gravações em vídeo realizadas durante a aplicação do programa e a audição pública.

g) Para a análise dos resultados serão levadas em consideração quais mudanças ocorreram na compreensão do Choro por parte dos sujeitos envolvidos no que tange a desempenho do grupo, desempenho individual, ritmo (agógica), andamento, articulação e dinâmica.

4. ESTRUTURAS DE ENSINO

Nessa concepção metodológica, o professor seleciona os conteúdos a partir da própria música a ser trabalhada. Assim, apesar de organizarmos os planos das Estruturas de Ensino em cinco aulas, a depender das situações, este número poderá ser maior ou menor.

4.1. Estrutura de Ensino I

Foco: Primórdios (de 1870 - ano apontado pela grande maioria dos autores como o início do Choro, a 1911 - ano da primeira composição de Pixinguinha "Lata de leite");

Repertório: 1 - "Flor amorosa", Polca, J. A. S. Calado (RJ 1848 – 1880);
 2 - "Atraente", Polca, Chiquinha Gonzaga (RJ 1847 – 1935);
 3 - "Gaúcho", Corta Jaca, Chiquinha Gonzaga (RJ 1847–1935);
 4 - "Apanhei-te cavaquinho", Tango-Brasileiro, E. Nazareth (RJ 1863 – 1933);
 5 - "Medrosa", Polca, Anacleto de Medeiros (RJ 1866 - 1907).

4.2. Estrutura de Ensino II

Foco: Desenvolvimento (de 1911 - ano da primeira composição de Pixinguinha, a 1969 - ano da morte de Jacob do Bandolim);

Repertório: 1 - "Vou vivendo", Choro, Pixinguinha (RJ 1897 - 1974);
 2 - "Carinhoso", Choro, Pixinguinha (RJ 1897 - 1974);
 3 - "Ingênuo", Choro, Pixinguinha (RJ 1897 - 1974);
 4 - "Lamentos", Choro, Pixinguinha (RJ 1897 - 1974);
 5 - "Ainda me recordo", Choro, Pixinguinha (RJ 1897 - 1974);
 6 - "Rosa", Valsa, Pixinguinha (RJ 1897 - 1974).

4.3. Estrutura de Ensino III

Foco: Moderno e Contemporâneo (de 1969 - ano da morte de Jacob do Bandolim aos dias de hoje).

Repertório: 1 - "Noites cariocas" de Jacob Pick Bittencurt (RJ 1918 – 1969);
 2 - "Uma noite no Sumaré" de Esmeraldino Salles (SP 1916 -1979);
 3 - "Bate boca" de Edu Lobo (RJ 1943 -);
 4 - "Choro" de Tom Jobim (RJ 1927 - New York, E.U.A. 1994);

- 5 - "Falando de amor" de Tom Jobim (RJ 1927 - New York, EUA 1994);
- 6 - "Choro negro" de Paulinho da Viola (RJ 1942 -);
- 7 - "Chorinho pra ele" de Hermeto Pascoal (AL 1936 -).

4.1. Estrutura de Ensino I: Primórdios

Essa primeira etapa será desenvolvida nas aulas 1, 2, 3, 4, e 5. Cobre o período inicial de aproximadamente 1870 (ano apontado pela grande maioria dos autores como o início do Choro) a 1911 (ano da primeira composição de Pixinguinha "Lata de Leite"). Nessa época, o Choro é mais uma forma de tocar, como nos fala Vasconcelos (1984: 17):

Por volta de 1870, [...] surge, no Rio de Janeiro, o choro, em seu início não apropriadamente um gênero de música, mas a designação de um conjunto instrumental, e logo um jeito brasileiro de se tocar os gêneros dançantes europeus em voga, nessa época (valsas, polcas, xotes mazurcas e quadrilhas).

Aula 1: apresentação do programa, sondagem e jogos para o entrosamento do grupo.

Apresentar o programa. Realizar sondagem para verificar se os alunos atendem aos pré-requisitos necessários ao programa. Pedir aos alunos para, se desejarem participar do programa, assinar um termo de compromisso e permissão para a utilização de suas imagens, sons, depoimentos e idéias nas entrevistas e gravações que serão realizadas no decorrer do trabalho. Após esta etapa inicial de apresentações e explanações, realizar algumas dinâmicas de grupo: jogos para memorizar nomes, jogos rítmicos e jogos de movimento, para não só memorizar nomes como, também, iniciar o entrosamento do

grupo. Ao encerrar a aula, pedir a cada aluno que traga para as próximas aulas seus instrumentos.

Aula 2: introdução à música brasileira, primórdios do Choro e primeiro contato.

Apresentar três músicas e pedir que o grupo escolha uma para, após um breve ensaio, tocar e permitir a gravação em vídeo, para futuras discussões. Após a gravação, distribuir o MEEC - Módulo do Aluno e fazer uma breve explanação das origens da música popular brasileira até chegar ao início do Choro. Fazer um breve relato da vida e obra de Chiquinha Gonzaga, Ernesto Nazareth, Calado e Anacleto de Medeiros, fazer a apreciação de algumas gravações em CD desses autores. Apresentar, então, ao grupo partituras desses compositores. Fazer uma leitura das músicas "Atraente" e "Gaúcho" de Chiquinha Gonzaga, "Medrosa" de Anacleto de Medeiros e "Flor amorosa" de Callado. Dividir a turma em pequenos grupos para estudar e apresentar estas músicas na próxima aula. Pedir ao grupo para fazer, em casa, um levantamento de todo material sobre Choro (livros, CD, LP, K7, partituras, etc).

Aula 3: apreciação, execução e comentários.

Cobrar a tarefa de casa, pedida na aula anterior (levantamento de todo material sobre Choro: livros, CD, LP, K7, partituras, etc). Reunir a turma nos pequenos grupos da aula anterior, e após ensaiar, apresentar as músicas. Logo em seguida, fazer a apreciação com essas músicas, comentando o que eles perceberam entre a apresentação deles e a gravação do CD. Pedir que eles continuem estudando as músicas em casa.

Aula 4: elementos de interpretação

Iniciar as atividades fazendo uma apreciação das músicas tocadas na aula anterior. Discutir sobre “balanço”, “molho”, “suingue”, tocar muito técnico, tocar sem expressão, interpretar. Fazer nova apreciação das músicas, acompanhando-as nas partituras. Perguntar sobre as diferenças entre as gravações e as partituras. Fazer nova apreciação das músicas observando: ornamentações, notas e, às vezes, frases inteiras acrescentadas e/ou modificadas, ritmos e andamentos modificados, etc. Discutir a utilização das partituras como guias, e a necessidade de certa liberdade de interpretação. Fazer nova apreciação das músicas tentando observar e anotar nas partituras passagens diferentes entre elas. Propor tocar novamente as músicas, procurando fazer modificações onde eles tinham notado. Sugerir que eles continuem estudando as músicas em casa, observando porem, as questões discutidas na aula.

Aula 5: interpretações diferentes.

Realizar a apreciação de várias interpretações diferentes, de cada uma das músicas que estão sendo trabalhadas, observando as particularidades de cada interprete. Tocar em conjunto repetidas vezes. No final da aula, fazer uma gravação em vídeo das músicas tocadas. Pedir que eles estudem as músicas em casa observando também as questões de interpretação.

4.2. Estrutura de Ensino II: Desenvolvimento

Para essa segunda etapa utilizaremos as aulas 6, 7, 8, 9 e 10. Nessa fase, há inúmeros compositores e instrumentistas de destaque como Abel Ferreira, Garoto,

Pixinguinha, Jacob do Bandolim, entre outros, porém, iremos nos deter em algumas músicas da vasta obra de Pixinguinha, por ele ser considerado por todos os chorões um marco, uma referência no gênero.

Aula 6 : Pixinguinha

Fazer a apreciação da gravação em vídeo da aula passada. Fazer um breve relato bibliográfico, destacando a importância de Pixinguinha como arranjador, instrumentista, compositor, praticamente fixando o gênero Choro. Distribuir cópias das músicas: “Vou vivendo”, “Carinhoso”, “Ingênuo”, “Lamento”, "Rosa" e “Ainda me recordo”. Realizar a apreciação de diversas interpretações diferentes das mesmas músicas, além de fazer a leitura de cada uma delas. Pedir para os alunos que escolham, pelo menos, uma dessas músicas, para fazer um estudo mais aprofundado. Dividir o grupo pelas escolhas das músicas. Pedir que eles também estudem, individualmente, as músicas em casa.

Aula 7: apreciação, improvisação e execução.

Retomar as apreciações das músicas de Pixinguinha, comparando várias interpretações diferentes das mesmas músicas com as partituras. Apresentar versões gravadas pelo grupo de Pixinguinha "Os Oito Batutas", interpretações de Jacob do Bandolim e de Armando Macedo. Chamar a atenção para os novos elementos, que, com o passar do tempo, foram se incorporando como instrumentação, harmonia, andamento, improvisação, entre outros. Observar improvisação. Dividir o grupo pelas escolhas das músicas e tocar em conjunto. Perto do final da aula, pedir a cada grupo que se apresente para a turma. Pedir que, em casa, eles continuem estudando as músicas não só as músicas do seu grupo, mas, se possível, todo o repertório.

Aula 8: apreciação, improvisação e execução

Continuar as apreciações das várias versões das músicas de Pixinguinha, trazendo novas interpretações. Apresentar quatro versões bem diferentes da música "Lamento", do próprio autor, de Jacob do Bandolim, de Armando Macedo e de Leo Gandelman. Procurar identificar quais as diferenças mais marcantes entre essas interpretações. Observar que no Choro, como na música popular de um modo geral, há muita liberdade de interpretação, e que não devemos falar em versão correta, e sim em algo como: versão mais tradicional e menos tradicional ou em versão com mais ou menos influências de outros gêneros musicais. Para ilustrar, citar o fato desta mesma música ,quando foi gravada pela primeira vez, ter recebido severas críticas que acusavam o autor de estar americanizando a música brasileira. Observar como esses intérpretes utilizam a improvisação. Escolher uma das músicas e trabalhar elementos de improvisação: variações melódicas. Dividir o grupo pelas escolhas das músicas e tocar em conjunto. Perto do final da aula, pedir a cada grupo que se apresente para a turma. Pedir que eles estudem as músicas em casa observando também as questões de improvisação.

Aula 9: apreciação, improvisação e execução

Continuar as apreciações das várias versões das músicas de Pixinguinha, trazendo novas interpretações. Observar como esses intérpretes utilizam a improvisação. Escolher uma das músicas, trabalhar elementos de improvisação: variações melódicas e rítmicas, introduções. Dividir o grupo pelas escolhas das músicas e tocar em conjunto. Perto do final da aula pedir a cada grupo que se apresente para a turma. Pedir que eles continuem estudando as músicas em casa observando também as questões de improvisação.

Aula 10: apreciação, improvisação e execução

Continuar as apreciações das várias versões das músicas de Pixinguinha, trazendo novas interpretações. Observar como esses intérpretes utilizam a improvisação. Escolher uma das músicas, trabalhar elementos de improvisação: variações melódicas e rítmicas, introduções. Dividir o grupo pelas escolhas das músicas e tocar em conjunto. Perto do final da aula, pedir a cada grupo que se apresente para a turma e fazer uma gravação em vídeo das músicas tocadas. Pedir que eles continuem estudando as músicas em casa, observando também as questões de improvisação.

4.3. Estrutura de Ensino III: Moderno e Contemporâneo

Essa terceira, e última, etapa será desenvolvida nas aulas 11, 12, 13, 14 e 15 cobrindo o período que vai do ano da morte de Jacob do Bandolim, 1969, aos dias de hoje.

Aula 11: Jacob do Bandolim consolidação do Choro Tradicional e caminho para o Choro Moderno.

Fazer a apreciação da gravação em vídeo da aula passada. Iniciar nesta aula a terceira etapa do módulo intitulado Moderno e Contemporâneo que vai de 1969 - ano da morte de Jacob do Bandolim - aos dias de hoje. Conhecer quais são os conceitos dos alunos de tradicional e moderno em artes e em música. Falar da importância do instrumentista, compositor e pesquisador Jacob Pick Bittencourt (RJ 1918 – 1969), mais conhecido por Jacob do Bandolim, que definiu várias das modernas estruturas do Choro, tanto como modelo de intérprete, como na formação e instrumentação dos grupos de Choro.

Realizar apreciação de algumas interpretações de Jacob ("Vibrações", "Lamentos", "Floreaux", "Ingênuo", "Assanhado"). Chamar atenção para a interpretação, improvisação, composição, instrumentação e harmonização. Distribuir então as seguintes músicas: "Noites cariocas", "Assanhado" e "Doce de coco". Ler em conjunto e pedir que eles estudem em casa.

Aula 12: Radamés Gnattali e o Choro Moderno e Contemporâneo.

Tocar as músicas da aula passada. Apresentar à turma as obras do pianista, compositor e arranjador Radamés Gnattali (RS 1906 – RJ 1988), que, a partir de sua sólida formação erudita e popular, contribuiu, de forma marcante, para o desenvolvimento e renovação do Choro entre as décadas de quarenta e oitenta. Falar do grupo de choro “Camerata Carioca”, criado por Radamés, que no final da década de setenta estabeleceu as novas tendências do choro contemporâneo no qual, entre outras características, encontramos de forma mais marcante um maior rebuscamento nas harmonizações e nos arranjos. Fazer a apreciação de algumas interpretações do "Quinteto Radamés" e da “Camerata Carioca”. Distribuir então as seguintes músicas: "Meu amigo Radamés" (Tom Jobim), "Meu amigo Tom Jobim" (Radamés Gnattali) e "Sarau prá Radamés" (Paulinho da Viola). Fazer audição, ler em conjunto e pedir que eles estudem em casa.

Aula 13: Jacob do Bandolim e Radamés Gnattali.

Fazer a apreciação das músicas de Jacob do Bandolim e Radamés Gnattali. Dividir o grupo pelas escolhas das músicas e tocar em conjunto. Pedir que cada um escolha uma das músicas para um estudo mais detalhado em casa.

Aula 14: Moderno e Contemporâneo no Choro.

Falar de outros compositores que trouxeram elementos de modernidade para o Choro. Fazer a apreciação e leitura das músicas: "Uma Noite no Sumaré" de Esmeraldino Salles (SP 1916 -1979), "Bate boca" de Edu Lobo (RJ 1943 -), "Choro" e "Falando de amor" de Tom Jobim (RJ 1927 - New York, E.U.A. 1994), "Choro negro" de Paulinho da Viola (RJ 1942 -) e "Chorinho pra ele" de Hermeto Pascoal (AL 1936 -). Pedir que cada um escolha uma das músicas para um estudo mais detalhado em casa. Falar da audição pública e separar as músicas e os grupos que irão tocar. Marcar para o próximo encontro o ensaio geral.

Aula 15: ensaio geral.

Dividir o grupo pelas escolhas das músicas e tocar em conjunto. Perto do final da aula, pedir a cada grupo que se apresente para a turma e fazer uma gravação em vídeo das músicas tocadas. Como no próximo encontro será a apresentação pública, marcar para o grupo se reunir uma hora e meia antes para um pequeno aquecimento.

Aula 16: Apresentação pública

Fazer um breve relaxamento e aquecimento. Fazer a audição pública. Gravar em vídeo a audição.

5. BIBLIOGRAFIA

Vide Bibliografia geral da dissertação.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
ESCOLA DE MÚSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA
SUB-ÁREA: EDUCAÇÃO MUSICAL
PAULO EMÍLIO PARENTE DE BARROS

MEEC

MÓDULO EXPERIMENTAL DE ENSINO DE CHORO MANUAL DO ALUNO

1. A MÚSICA BRASILEIRA OU A MÚSICA NO BRASIL?
2. O CHORO
 - 2.1. PRIMÓRDIOS E CONSOLIDAÇÃO
 - 2.2. ELEMENTOS CARACTERÍSTICOS
 - 2.3. PRINCIPAIS COMPOSITORES E INTÉRPRETES
 - 2.4. O CHORO NO INÍCIO DE UM NOVO MILÊNIO
3. BIBLIOGRAFIA

1. A música brasileira ou a música no Brasil?

Ao estudar o Choro nos deparamos com alguns problemas de definição. E talvez o mais complicado deles seja situar o que é música brasileira e, mais especificamente, o que é música popular brasileira.

Entendendo música como um dos elementos da cultura, vemos que para alguns teóricos a produção cultural realizada dentro das nossas fronteiras, desde o início, já teria um caráter brasileiro, uma vez que aquele autor, seja ele nativo ou estrangeiro, já estaria sendo influenciado pelo clima, costumes, hábitos, enfim, impregnado de “brasilidade”. Discorrendo sobre as origens da literatura brasileira, Coutinho (1986: 129) assim nos fala dessa abordagem:

Originou-se, assim, a literatura brasileira da "situação" nova criada pelo descobrimento e colonização da nova terra. Naquele instante nasceu um homem novo. Nela chegando, em contato com a nova realidade geográfica e social, o europeu "esqueceu" a situação antiga, e, ajustando-se à nova, ressuscitou como outro homem, a que se agregaram outros homens novos aqui nascidos e criados. Esse novo americano, brasileiro, gerado pelo vasto e profundo processo desenvolvido de miscigenação e aculturação, não podia exprimir-se com a mesma "fala" do europeu, embora fosse a mesma língua; por isso, transformou-a, adaptou-a, condicionou-a as novas necessidades expressionais, do mesmo modo que se adaptou às novas condições geográficas, culinárias, ecológicas, aos novos tipos de relações humanas e animais, do mesmo modo que adaptou seu paladar às novas frutas, criando, em consequência de toda essa nova "situação", novos sentimentos, atitudes, afetos, aspirações, ódios, medos, motivos de comportamento, de luta, alegria e tristeza.

Continuando a linha de raciocínio, o mesmo autor complementa: "Todo esse complexo cultural novo tinha que dar lugar a uma nova arte, a uma nova poesia, a uma nova literatura, a uma nova dança, a um novo canto, a novas lendas e mitos populares. É o que encontramos desde o início". Sentimos também, nessas afirmações de Coutinho,

que certamente haveria um “tempo” para que “esse complexo cultural novo” desse lugar a uma nova arte.

Vasconcelos (1991: 13), tratando das origens da música popular brasileira, foi muito feliz ao citar Sílvio Romero: “As tradições populares não se demarcam pelo calendário das folhinhas; a história não sabe do seu natalício, sabe apenas das épocas de seu desenvolvimento”. Porém logo adiante (p14), continuando a discorrer sobre a gênese da música brasileira, comete alguns enganos:

O relógio da música popular brasileira dispara, teoricamente, numa terça-feira, dia 22 de abril de 1500. Mas se isso será verdade para duas das três grandes contribuições iniciais – a do português e a do negro – é preciso não esquecer que o Brasil já possuía a sua própria música que era, naturalmente, a dos seus aborígenes.

Embora tenha feito uma ressalva quando coloca “teoricamente”, essa afirmação de certa forma contraria a citação anterior. Porém o que nos chama mais a atenção é afirmar que o Brasil já possuía sua própria música. Os índios sim, possuíam sua música. Mas o Brasil! O Brasil leva um tempo até “virar” Brasil. Primeiramente, no dia 22 de abril de 1500, é descoberto, no entanto, de início, é chamado Ilha de Vera Cruz, depois Terra de Santa Cruz, para só então, a partir de 1503, passar a ser finalmente chamado Brasil. Antes dessa data não existe o Brasil. Pindorama para algumas tribos indígenas, mas Brasil, só bem depois. Portanto, antes do descobrimento, não podemos falar “que o Brasil já possuía a sua própria música”. E mesmo quando passa a ser chamado oficialmente de Brasil, ainda está muito longe do que conhecemos hoje por Brasil. As dimensões do território eram outras, não podemos esquecer que havia o Tratado de Tordesilhas que limitava o território, e que só, muito lentamente, pelas entradas e

bandeiras, algumas guerras e acordos diplomáticos, foi sendo expandida a fronteira para a que conhecemos nos dias de hoje. A língua falada na nova colônia portuguesa, por cerca de 2/3 da população, é até o século XVII o tupi, sendo este proibido oficialmente em 1759, com a expulsão dos jesuítas pelo marquês de Pombal. E o que era o povo brasileiro desse início de Brasil? Certamente levaria mais um bom tempo até acontecerem as miscigenações que deram origem ao que conhecemos por povo brasileiro.

Já para outros autores, essa “brasilidade”, na produção cultural, só viria bem mais adiante, por volta do meado do século XVIII, após um longo processo de transformação e mistura entre as culturas indígenas, européias e africanas.

Tinhorão (1991, 8), assim nos fala:

Para que pudesse surgir um gênero de música reconhecível como brasileira e popular, seria preciso que a interinfluência de tais elementos musicais chegasse ao ponto de produzir uma resultante, e, principalmente, que se formasse nas cidades um novo público com uma expectativa cultural passível de provocar o aparecimento de alguém capaz de promover essa síntese.

Como já deu para perceber essa é uma longa discussão que demanda mais pesquisa e aprofundamento em questões que acabam por nos distanciar do nosso objeto principal de pesquisa. Portanto, para este trabalho, quando nos referirmos à música brasileira, estaremos utilizando um conceito geográfico: música no Brasil.

Quanto à especificidade da questão: música popular brasileira, novamente nos vemos envolvidos em terreno bastante controverso. Onde situar o popular? Entre o folclórico, “puro” e “ingênuo”, desprovido de qualquer “estudo”; e o erudito, “artificial” e “racional”, desprovido, por sua vez, de qualquer “sentimento”? É possível existirem categorias tão estanques? Podemos ver que toda obra, por mais “pura” ou “ingênuo” que

possa parecer, possui elementos de estudo de técnica de erudição. E vice versa, toda obra erudita, por mais “artificial” e “racional” que possa parecer, possui elementos de “sentimento”. No entanto, como o termo música popular é muito recorrente dentro de um estudo de Choro no Brasil, procuramos alguns autores que nos auxiliassem numa definição não definitiva, uma vez que concordamos ser necessário um maior aprofundamento na discussão, mas específica para o estudo em questão. Assim encontramos, em alguns autores, a relação entre música popular e música urbana, música popular como um fenômeno urbano. Caldas (1985: 5), afirmou que:

[...] a nossa música popular aparece juntamente com os primeiros centros urbanos, no Brasil colonial do século XVIII, por volta de 1730, quando Salvador e Rio de Janeiro despontam como as cidades mais progressistas da Colônia. Mas é só a partir do final do século XIX que se configura a síntese da nossa expressão musical urbana através do hibridismo de sons indígenas, negros e portugueses.

Tinhorão (1991, 7), assim nos fala sobre o começo da música popular no Brasil:

Nos primeiros duzentos anos da colonização portuguesa no Brasil, a existência de música popular se tornava impossível desde logo, porque não existia povo: os indígenas, primitivos donos da terra, viviam em estado de nomadismo ou em reduções administradas com caráter de organização teocrática pelos padres jesuítas; os negros trazidos da África eram considerados coisa e só encontravam relativa representatividade social enquanto membros de irmandades religiosas; e, finalmente os raros brancos e mestiços livres, empregados nas cidades, constituíam uma minoria sem expressão, o que os levava ora a se identificarem com os negros, ora com os brancos da elite dos proprietários dirigentes.

Adotaremos então para este trabalho o conceito de música popular como a música urbana que começa a ser feita a partir do século XVIII, mas que só se confirma no final do século XIX.

2. O Choro

2.1. Primórdios e consolidação

É no ambiente urbano, do final do século XIX, que aparece o Choro, inicialmente como uma forma de tocar essa música resultante do encontro de danças européias, como a Valsa, o *Schottische* e principalmente a Polca, com músicas brasileiras como o Lundu e a Modinha, depois como gênero musical, com características próprias. Tinhorão (1991: 103) nos fala:

O aparecimento do choro, ainda não como gênero musical, mas como forma de tocar, pode ser situado por volta de 1870, e tem sua origem no estilo de interpretação que os músicos populares do Rio de Janeiro imprimiam à execução das polcas, que desde 1844 figuravam como o tipo de música de dança mais apaixonante introduzido no Brasil.

A estreita relação entre o Choro e a Polca deve-se não só ao grande sucesso que essa dança alcançou nos salões da época, mas, também, à sua forma em compasso binário, andamento *allegretto* e melodias saltitantes. Siqueira (1956: 98) nos fala que os músicos amadores de meados do século XIX, freqüentemente formavam grupos musicais utilizando violões e cavaquinhos: "Estes artistas aprendiam uma polca de ouvido e a executavam para que os violonistas se adestrassem nas passagens modulatórias, transformando exercícios em agradáveis passatempos".

Nesse início, temos mais uma forma de tocar por um grupo que basicamente era constituído por dois violões, um cavaquinho e uma flauta, como afirma Vasconcelos (1984: 18):

Grupos instrumentais do Rio de Janeiro, portanto, lá por 1870, começaram a fazer música brasileira - brasilidade que estava menos na origem do que na execução. Aos grupos tradicionais, formados por dois violões e um cavaquinho - uma evolução da música de barbeiros - superpõe-se, agora, a flauta, constituindo-se aquilo que o maestro Baptista Siqueira chamaria de "quarteto ideal" - embora outras formas menos ideais se constituíssem também nessa época.

Apesar de alguns terem letra, o Choro é basicamente uma música instrumental, e, como tal, rico em detalhes que o tornam muito sofisticado. Pixinguinha (*apud* Cabral, 1978) foi muito feliz em explicar esse elemento camerístico do Choro quando, respondendo a uma pergunta sobre quais as diferenças entre o Choro e o Samba, falou que o Choro era tocado na sala de visita e o Samba no quintal. Ou seja, o Choro necessitava de um ambiente com maior acústica devido aos detalhes, o que levava os executantes e compositores a se esmerarem cada vez mais.

Deixando de lado as controvertidas discussões sobre as origens do nome Choro, não podemos nos abster de definir, pelo menos para os limites deste trabalho, o seu significado que é utilizado de diversas formas. Vasconcelos (1984: 10), também, nos fala da dificuldade de estabelecer esses limites para o termo:

Confesso que, às vezes, não consegui precisar bem o limite e, em meu levantamento, incluí, talvez, choros que numa análise mais minuciosa excluiria como tais, e deixei de fora peças que bem poderiam, dentro do mesmo critério, ser relacionadas.

Basicamente temos o termo Choro utilizado de quatro formas: a) para denominar um gênero musical, b) para se referir a um repertório, c) para indicar a forma de tocar um repertório, d) para nomear um encontro no qual se toca esse repertório. Vasconcelos (1984: 10) é bem claro nessa classificação:

[...] quando me refiro aqui a choro, emprego o termo no sentido lato de música instrumental que formava, basicamente, o repertório dos chorões: polcas, tangos brasileiros, valsas, mazurcas, maxixes, xotes, choros (aqui no sentido restrito) e em casos excepcionais, até mesmo sambas e marchas.

2.2. Elementos característicos

A partir de uma apreciação cuidadosa de gravações dos vários períodos do desenvolvimento do Choro, concluímos que para a melhor compreensão desse gênero é importante o conhecimento e a observação de alguns elementos musicais característicos como: formação instrumental, forma, troca de tonalidade, síncopes, ornamentos, agógica, variações melódicas, reharmonização e improvisação.

Na formação instrumental, temos basicamente um solista e um grupo de acompanhamento. Geralmente temos um ou dois instrumentos solistas, bandolim, clarineta, flauta, trombone, sanfona, dentre outros. O grupo de acompanhamento é composto por violões, cavaquinho e percussão. Os violões, na maioria das vezes em número de dois, sendo que um de seis e o outro de sete cordas fazem a harmonia e a linha de baixo entre acordes na região grave. Jacob Pick Bittencurt, o Jacob do Bandolim, no final da década de sessenta, introduziu um terceiro violão de seis cordas a essa formação, ampliando as possibilidades de contraponto e harmonia. Porém sua morte prematura em 1969 encerrou essa pesquisa que só foi retomada por Radamés Gnattali, no final da década de setenta, ao montar o grupo de Choro “Camerata Carioca”, que até a sua dissolução em meados da década de oitenta, foi responsável pela revitalização e modernização do gênero. O outro instrumento harmônico, que algumas vezes também atua como solista, é o cavaquinho. No entanto, em contraponto aos violões, e completando estes que atuam na região grave e médio grave, o cavaquinho

atua na região aguda. A percussão, na maioria das vezes, é realizada pelo pandeiro. Em algumas gravações podemos ouvir um surdo, um tamborim ou um triângulo, no entanto sempre ao lado do pandeiro. É importante observar que a percussão só entra no choro a partir do início do século XX. Podemos constatar esta ausência não só nas primeiras gravações de Choro, como também em fotografias, desse período inicial. Também nos primeiros relatos da formação instrumental desses grupos que viriam a se tornar os grupos de Choro, não há menção de percussão. Um bom exemplo disso é o livro de Alexandre Gonçalves Pinto, “O Choro”, editado em 1936 que, apesar de alguns equívocos históricos e muitos erros de gramática, nos traz uma importante biografia de músicos do Choro entre 1870 e 1935. Catulo da Paixão Cearense nos dá uma boa idéia desse livro logo no prefácio assinado por ele:

O prefácio que me pediste para o teu livro, fica para outra vez. Não te posso ser útil nas correções dos erros, porque só uma revisão geral poderia melhorá-lo, o que é impossível, depois de o teres quase pronto. O leitor, porém, se deliciará com a sua leitura, fechando os olhos aos dismantelos gramaticais, revivendo contigo a história desses chorões, que te ficarão devendo eternamente o serviço que lhes pretas, arrancando-os do esquecimento. (1936: 3)

Nesse livro, dentre as várias dezenas de biografias de inúmeros instrumentistas, só há a citação de um percussionista: João da Bahiana. Se hoje fosse realizada uma biografia de grandes instrumentistas do Choro, com certeza, seria necessária a inclusão de vários pandeiristas. Outra conclusão a que chegamos dessa ausência de percussão nos primórdios do Choro é que o cavaquinho e os violões também são importantes na condução rítmica.

Um elemento muito importante na caracterização do Choro é a sua forma. Como herdeiro direto da Polca, o Choro, como aquela, é estruturado na forma *rondó*:

um tema principal e alguns temas secundários, sempre intercalados com a repetição do tema principal, ABACA. Dos primórdios até, aproximadamente meados da década de 60 do século XX, há uma maior tendência para composições com três partes, contudo, a partir desse período, começa a prevalecer composições com duas partes. De um modo geral, quando as composições são com três partes, temos repetição dessas partes, seguindo o padrão AABBACCA. Já nos Choros com duas partes, a forma segue o padrão AABA.

É comum ouvir que no Choro ocorrem muitas modulações, o que sugere ao leigo uma melodia que sai de uma tonalidade e se encaminha para outra. Todavia, o que encontramos, na grande maioria das vezes, é uma modulação em bloco, mais precisamente, uma troca de tonalidade de uma parte para outra. Uma melodia que se desenvolva em determinada tonalidade, só modula quando muda de parte, o que mais caracteriza, como dissemos acima, uma troca de tonalidade por bloco. Nos Choros com três partes temos, geralmente, o seguinte esquema: A - tônica, B – relativo ou subdominante ou homônimo, C: dominante ou relativo ou homônimo. Naqueles com duas partes, o padrão é: A – tônica e B – relativo ou subdominante ou homônimo. Em alguns casos temos breves modulações dentro de uma mesma parte, porém voltando à tonalidade inicial como é o caso de “Doce de coco” de Jacob do Bandolim e “Ingênuo” de Pixinguinha. É raro, porém, algumas vezes podemos encontrar um Choro no qual a tonalidade praticamente não se altere de uma parte para outra, como é o caso de “A natureza” de Luiz dos Santos e J. Luna ou “Amadeu comendo água” de Cacau.

Outros elementos também são importantes na caracterização do Choro como: as síncopes, ornamentos, agógica, variações melódicas, rearmonização e improvisação (principalmente nas repetições), etc.

2.3. Principais Compositores e Intérpretes:

Apesar dos elementos comuns, cada um dos grandes instrumentistas e compositores praticamente acabou por desenvolver uma “escola”, uma forma particular de tocar e compor. Encontramos em alguns autores como Alexandre Pinto “O Choro”, Antônio Marcondes “Enciclopédia da música brasileira”, Ary Vasconcelos “Carinhoso etc (História e Inventário do Choro)”, Henrique Cazes “Choro: do quintal ao municipal”, dentre outros, elementos para traçar a breve cronologia que se segue.

Quatro compositores confundem-se com as origens do Choro: o flautista Joaquim Antônio da Silva Callado (RJ 1848 – 1880), autor, entre outros, da Polca “Flor amorosa”; Francisca Edwiges Neves Gonzaga (RJ 1847 – 1935), mais conhecida como Chiquinha Gonzaga, autora, entre outras, da Polca “Atraente” e do Corta Jaca “Gaúcho” ou simplesmente “Corta Jaca”; Ernesto Nazareth (RJ 1863 – 1933), autor entre outros do Tango Brasileiro “Apanhei-te cavaquinho” e Anacleto de Medeiros (RJ 1866 - 1907), autor, dentre outros, da Polca "Medrosa" e do *Schottische* "Iara" (usada por Villa Lobos como tema central do "Choros nº 10").

No desenvolvimento do Choro, inúmeros instrumentistas e compositores são de grande importância, porém é incontestável o destaque de Alfredo da Rocha Viana Filho, o Pixinguinha (RJ 1897 - 1974), como compositor, instrumentista e arranjador, praticamente fixando o gênero e trazendo novos elementos, como troca de tonalidade, não só por bloco, mas no meio de cada parte, como nos Choros “Ingênuo” e “Lamentos”.

No violão de seis cordas, instrumento marcante para a música popular brasileira, os destaques são para Meira e Garoto. Jaime Florence (PE 1909 – RJ 1982), mais conhecido por Meira foi o mais respeitado violão de seis cordas de “regional”, que

além da grande atividade didática, foi o responsável pela formação de várias gerações de violonistas entre eles, Baden Powel, Maurício Carrilho e Rafael Rabello. Aníbal Augusto Sardinha (SP 1915 – RJ 1955), o Garoto brilhante compositor e instrumentista de cordas, de grande sofisticação e modernidade, é apontado por muitos como um dos precursores da Bossa-Nova; tocava muito bem, praticamente tudo de cordas pinçadas, foi o primeiro violonista no Brasil a tocar com orquestra, composições do Radamés Gnattali feitas especialmente para ele.

No violão de sete cordas, instrumentos típicos do Choro, que possibilitou um fraseado mais rico na região grave, são marcantes as presenças de Dino e Rafael Rabello. Horondino José da Silva (RJ 1918 – 2006) o Dino Sete Cordas desenvolveu as idéias lançadas por Tute, Arthur de Souza Nascimento (RJ 1886 – 1957), o introdutor do sete cordas no Choro, fixando a “escola” do sete cordas. Rafael Rabello (RJ 1962 – 1995) ampliou os “horizontes musicais” do sete cordas trabalhando, com virtuosismo, diversas linguagens.

No cavaquinho, temos as presenças de Canhoto e Waldir Azevedo. Waldir Frederico Tramontano (RJ 1908 –1978), o Canhoto, é considerado por muitos chorões como o modelo de centrista, que faz o acompanhamento, a frente do seu regional fez história no desenvolvimento do Choro. Waldir Azevedo (RJ 1923 – 1980), grande compositor e solista, ainda é o instrumentista de maior sucesso comercial da história da MPB, deixou composições obrigatórias no repertório de qualquer chorão como “Pedacinhos do céu” e “Brasileirinho”.

No bandolim, os destaques são para Luperce e Jacob. Luperce Miranda (PE 1904 – RJ 1977) impressionava a todos por seu alto desenvolvimento técnico, deixou composições que são verdadeiros desafios para os bandolinistas, como “Picadinho a baiana”. Jacob Pick Bittencurt (RJ 1918 – 1969), o Jacob do Bandolim praticamente

criou a “escola” brasileira de bandolim, foi o primeiro bandolinista no Brasil a se apresentar com orquestra, composição do Radamés Gnattali dedicada a ele, suite “Retratos”, muito detalhista suas gravações são impecáveis, deixou também composições obrigatórias em qualquer repertório de Choro, como “Doce de coco” e “Noites cariocas”.

Nos instrumentos de sopro temos vários nomes de destaque. Na flauta, além de Callado e Pixinguinha, não podemos deixar de mencionar o Altamiro Carrilho (RJ 1924 -) que além de impressionar pelo seu alto nível técnico é um grande compositor. Na clarineta, temos as presenças de Abel Ferreira (MG 1915 - RJ 1980), Sebastião Barros (RN 20/1/1917 - RJ 26/6/80) mais conhecido por K-Ximbinho e Paulo Moura (SP 1932 -), caso raro de instrumentista que percorre, com intimidade, rodas de Choro, de Samba, salas de concerto, sessões de Jazz e Bossa-Nova, e que muito tem contribuído para o desenvolvimento da linguagem contemporânea do Choro. No trombone, temos o grande instrumentista e compositor José Alberto Rodrigues Matos (SE 4/4/1942 -), mais conhecido por Zé da Velha.

No acordeom, temos as presenças dos grandes instrumentistas, compositores e arranjadores Orlando Silveira (SP 1925 - RJ 1993) e Chiquinho do Acordeom (RS 1928 - RJ 1993).

Não podemos deixar de destacar a presença marcante do pianista, compositor e arranjador Radamés Gnattali (RS 1906 – RJ 1988), que, a partir de sua sólida formação erudita e popular, contribuiu de forma marcante para o desenvolvimento e renovação do Choro entre as décadas de 40 e 80. Trabalhou diretamente com Garoto, Jacob do Bandolim, Laurindo Almeida, entre outros. No final da década de 70, criou o grupo de Choro “Camerata Carioca”, estabelecendo as novas tendências do Choro

contemporâneo no qual, entre outras características, encontramos, de forma marcante, um maior rebuscamento nas harmonizações e nos arranjos.

2.4. O Choro no início de um novo milênio

Atualmente, o Choro continua desenvolvendo-se e revelando talentos como é o caso de Armando Macedo (Ba 1953 -) e Hamilton de Holanda (RJ 1976 -) no bandolim, Paulo Sérgio Santos (SP 1961 -) na clarineta, Yamandu Costa (RS 1977 -) no violão de sete cordas, dentre outros. Temos, também, importantes trabalhos de ensino e revitalização do Choro, como os realizados pelo excelente bandolinista Marco César de Oliveira Brito (PE 1960 -), que em Recife, Pernambuco, à frente da orquestra de cordas dedilhadas “Retratos do Nordeste” e no Conservatório Pernambucano de Música vem formando talentosos instrumentistas. Dentre outros trabalhos que merecem destaque, temos os realizados em Brasília por Reco do Bandolim, à frente do Clube de Choro de Brasília e da escola de Choro “Rafael Rabelo” e no Rio de Janeiro o pessoal da Acari Discos e Escola Portátil de Música (EPM), Maurício Carrilho (RJ 1957 -), Luciana Rabelo (RJ 1960 -), Pedro Amorim (RJ 1958 -), entre outros, que trabalham na árdua tarefa de continuar lançando no mercado fonográfico títulos de Choro, além de pesquisas e publicações de partituras de Choro.

Essa lista certamente não para por aqui; poderíamos citar mais algumas dezenas de grandes instrumentistas e compositores, porém fugiríamos aos objetivos centrais deste trabalho. É com a contribuição desses e de muitos que o Choro chega ao século XXI, com a sabedoria dos chamados chorões da velha guarda, mantenedores da

tradição; e com a jovialidade dos novos chorões que renovam o gênero, incorporando novas linguagens da música contemporânea.

3. BIBLIOGRAFIA

Vide Bibliografia geral da dissertação.

MEEC

MÓDULO EXPERIMENTAL DE ENSINO DE CHORO REPERTÓRIO

Estrutura de Ensino I: Primórdios

- 1 - “Flor amorosa” polca de Joaquim Antônio da Silva Calado (RJ 1848 – 1880);
- 2 - “Atraente”, polca de Chiquinha Gonzaga (RJ 1847 – 1935);
- 3 - “Gaúcho”, corta jaca de Chiquinha Gonzaga (RJ 1847 – 1935);
- 4 - “Apanhei-te cavaquinho”, tango-brasileiro de Ernesto Nazareth (RJ 1863 – 1933);
- 5 - "Medrosa", polca de Anacleto de Medeiros (RJ 1866 - 1907).

Estrutura de Ensino II: Desenvolvimento

Alfredo da Rocha Viana Filho, Pixinguinha (RJ 1897 - 1974)

Choros:

- 6 - “Vou vivendo”;
- 7 - “Carinhoso”;
- 8 - “Ingênuo”;
- 8 - “Lamentos”;
- 10 - “Ainda me recordo”;

Valsa:

- 11 - "Rosa".

Estrutura de Ensino III: Moderno e Contemporâneo

Choros:

- 12 - "Noites cariocas" de Jacob Pick Bittencurt (RJ 1918 – 1969);
- 13 - "Uma noite no Sumaré" de Esmeraldino Salles (SP 1916 – 1979);
- 14 - "Bate boca" de Edu Lobo (RJ 1943 -);
- 15 - "Choro" de Tom Jobim (RJ 1927 - New York, E.U.A. 1994);
- 16 - "Falando de amor" de Tom Jobim (RJ 1927 - New York, E.U.A. 1994);
- 17 - "Choro negro" de Paulinho da Viola (RJ 1942 -);
- 18 - "Chorinho pra ele" de Hermeto Pascoal (AL 1936 -).

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
ESCOLA DE MÚSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA
SUB-ÁREA: EDUCAÇÃO MUSICAL
MEEC – MÓDULO EXPERIMENTAL DE ENSINO DE CHORO

Ficha de avaliação da audição dos alunos da disciplina Prática de Conjunto Instrumental
- Programa de Choro

Conceitos: Péssimo - 0 ; Ruim - 1 a 3 ; Regular - 4 a 6 ; Bom - 7 a 8 ; Ótimo - 9 a 10

Observar: desempenho do grupo, desempenho individual, ritmo (agógica), andamento, articulação e dinâmica.

1 - Flor Amorosa (Joaquim Antônio da Silva Callado)

Flauta: Eudes Cunha

Bandolim: Fabrício Rios

Sanfona: João Ramos

Violões: Marcia Siqueira e Iuri Domareski

Cavaquinho: Paulo Oliveira

Pandeiro: Priscilla Leone

2 - Gaúcho (Francisca Gonzaga)

Piano: Michal Figuerêdo

Violões: Marcia Siqueira e Iuri Domareski

Cavaquinho: Paulo Oliveira

Pandeiro: Priscilla Leone

3 - Atraente (Francisca Gonzaga)

Sanfona: João Ramos

Violões: Rosângela Carmo e Iuri Domareski

Cavaquinho: Paulo Oliveira

Pandeiro: Priscilla Leone

4 - Medrosa (Anacleto de Medeiros)

Flauta: Eudes Cunha

Bandolim: Fabrício Rios

Sanfona: João Ramos

Violões: Rosângela Carmo e Iuri Domareski

Cavaquinho: Paulo Oliveira

Pandeiro: Priscilla Leone

5 - Vou Vivendo (Pixinguinha)

Flauta: Eudes Cunha

Bandolim: Fabrício Rios

Sanfona: João Ramos

Violões: Marcia Siqueira e Laura Dantas

Cavaquinho: Paulo Oliveira

Pandeiro: Juracy Silva

6 - Ainda me Recordo (Pixinguinha)

Sanfona: João Ramos

Violões: Marcia Siqueira e Rosângela Carmo

Cavaquinho: Paulo Oliveira

Pandeiro: Juracy Silva

7 - Ingênuo (Pixinguinha)

Bandolim: Fabrício Rios

Sanfona: João Ramos

Violões: Marcia Siqueira e Rosângela Carmo

Cavaquinho: Paulo Oliveira

Pandeiro: Juracy Silva

8 - Chorinho pra Ele (Hermeto Pascoal)

Sanfona: João Ramos

Violões: Marcia Siqueira e Rosângela Carmo

Cavaquinho: Paulo Oliveira

Pandeiro: Juracy Silva

MEEC – MÓDULO EXPERIMENTAL DE ENSINO DE CHORO
CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO – SWANWICK
COMPOSIÇÃO:

Sensorial

Evidencia o prazer no propósito do som, particularmente no timbre e nos extremos de forte e fraco. Podem ser feitas explorações com instrumentos. Organização é espontânea, possivelmente irregular, pulso é constante e variações de colorido parecem não ter necessidade estrutural ou expressivo.

Manipulativo

O manejo dos instrumentos mostra maior controle e repetições tornam-se possíveis. Pulso regular pode aparecer em companhia de esquemas técnicos sugeridos pela estrutura física e condições dos instrumentos; semelhança com *glissandi*, padrões escalares e intervalares, trinados e *tremolo*. Composições tendem a ser longas e repetitivas, enquanto o compositor deleita-se com a sensação de dirigir o instrumento.

Expressão Pessoal

Expressividade é obtida em variações no nível do volume e da velocidade. Há sinais de frases elementares – postura musical. Não há competência constante em repetições exatas. Talvez com referência externa de uma idéia “programática”, um drama, atmosfera ou humor. Há pequeno controle estrutural e a impressão é de um desenvolvimento espontâneo de idéias.

Vernáculo

Padrão aparente – figuras rítmicas e melódicas podem ser repetidas com competência. Peças são mais curtas e querem ser trabalhadas de acordo com convenções musicais estabelecidas. Frases melódicas utilizam padrões de duas, quatro ou oito compassos. Organização métrica é comumente utilizada junto com sugestões de sínopes, seqüências, *ostinati* rítmicos e melódicos. Composições são irregularmente previsíveis e mostram influência de outras experiências musicais: tocando, cantando ou ouvindo.

Especulativo

Composições vão mais longe em repetições deliberadas de padrões. Ocorrem desvios e surpresas, não completamente integradas na peça. Caracterização expressiva é sujeita experimentação, exploração de possibilidades estruturais, pesquisa de contrastes ou estabelecimento de várias idéias musicais. Depois de estabelecidos certos padrões, freqüentemente é introduzida uma idéia original para o final.

Idiomático

Surpresas estruturais são integradas com estilos reconhecíveis. Contrastes e variações estão na base da imitação de modelos e claras práticas idiomáticas, freqüentemente extraídas de tradições musicais populares. Autenticidade harmônica e instrumental é importante. Frases conseqüentes, pergunta e resposta, variação com elaboração e seções constantes são comuns. É demonstrado controle técnico, expressivo e estrutural ao longo de toda a composição.

MEEC – MÓDULO EXPERIMENTAL DE ENSINO DE CHORO
CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO – SWANWICK
APRECIÇÃO

Sensorial

O estudante reconhece, com clareza, diferentes níveis de intensidade; diferentes intervalos afastados; evidentes mudanças de cor e textura. Nada disso é tecnicamente analisado, não considerando o caráter expressivo ou relações estruturais.

Manipulativo

O estudante identifica, mas não analisa, formas de manuseio do material musical, por exemplo: trinados, *tremolos*, padrões escalares, *glissandi*, pulso constante ou oscilante, efeitos stereofônicos ou espaciais; sons instrumentais semelhantes e diferentes.

Expressão Pessoal

O estudante descreve a atmosfera, o humor ou caráter da passagem e reconhece mudanças no nível expressivo, sem prestar atenção a relações estruturais. A música pode ser descrita em termos de incidentes dramáticos, histórias, associações pessoais e imagens visuais, ou sentimentos.

Vernáculo

O estudante reconhece procedimentos comuns e pode identificar certos elementos métricos, forma e extensão das frases, repetições, seqüências, sínopes, *ostinati*. Essas são algumas análises técnicas.

Especulativo

O estudante identifica o que não é usual ou inesperado no contexto de um determinado trabalho e é capaz de prestar atenção em mudanças no caráter com referência a timbre, altura, intensidade, ritmo, discurso ou extensão da frase instrumental ou vocal; o grau de contraste ou mudanças graduais.

Idiomático

O estudante situa a música no seu contexto estilístico e demonstra conhecimento de procedimentos técnicos e processos estruturais que caracterizam um idioma particular, como a transformação por variação, ornamentação e contraste de secções intermediárias, características harmônicas e inflexões rítmicas, produções instrumentais específicas ou melisma vocal.

MEEC – MÓDULO EXPERIMENTAL DE ENSINO DE CHORO
CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO – SWANWICK
EXECUÇÃO

Sensorial

A interpretação é irregular e inconsistente. O movimento em evidência é instável e variações de timbre ou intensidade que aparecem não têm nenhuma significação estrutural ou expressiva.

Manipulativo

Controle é demonstrado através de velocidade constante e competência na repetição de padrões. Manusear o instrumento é a prioridade, o que não evidencia uma forma expressiva ou de organização estrutural.

Expressão Pessoal

Expressividade é evidente na escolha de andamento e níveis de intensidade, mas a impressão geral é de uma execução impulsiva e sem previsão de organização estrutural.

Vernáculo

A execução é “limpa” e convencionalmente expressiva. Padrões rítmicos e melódicos são repetidos com articulações iguais e a interpretação é razoavelmente previsível.

Especulativo

Uma execução segura e expressiva contém alguns toques imaginativos. Dinâmica e fraseado são contrastados deliberadamente ou variados para gerar interesse especial.

Idiomático

Há um desenvolvimento do senso de estilo e um modo expressivo extraído de tradições musicais identificáveis. Controle técnico, expressivo e estrutural são consistentemente demonstrados.