

**ANA CAROLINA ZILBERMAN TAVARES**

**EDUCAÇÃO MUSICAL E ORALIDADE:**  
**Perspectivas sobre a prática do choro**

Trabalho de Conclusão de Curso

São Paulo  
2024



**ANA CAROLINA ZILBERMAN TAVARES**

**EDUCAÇÃO MUSICAL E ORALIDADE:**  
**Perspectivas sobre a prática do choro**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao  
Departamento de Música da Escola de Comunicações  
e Artes da Universidade de São Paulo para obtenção  
do título de Licenciada em Música.

Orientador(a): Prof. Dr. Rogério Luiz Moraes Costa

São Paulo

2024

# FICHA CATALOGRÁFICA

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

Catalogação na Publicação  
Serviço de Biblioteca e Documentação  
Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo  
Dados inseridos pelo(a) autor(a)

---

Tavares, Ana Carolina Zilberman  
Educação e Oralidade:: Perspectivas sobre a prática do  
choro / Ana Carolina Zilberman Tavares; orientador,  
Rogério Luiz Moraes Costa. - São Paulo, 2024.  
36 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) -  
Departamento de Música / Escola de Comunicações e Artes /  
Universidade de São Paulo.  
Bibliografia

1. Música. 2. Educação. 3. Oralidade. I. Costa,  
Rogério Luiz Moraes. II. Título.

CDD 21.ed. - 780

---

Elaborado por Alessandra Vieira Canholi Maldonado - CRB-8/6194

*Para Débora, grande flautista e eterna avó.*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais, tios e avós, por serem a origem de tudo que fiz. Aos meus irmãos e irmãs, por me acompanharem em tantas jornadas. Aos meus primos, que me ensinam a brincar de música.

À Isadora Klock e Marcos Gruchka, pela constante e imensurável parceria.

À professora, mestra e querida Veronique Lima, pelos dezesseis anos de ensinamentos na música e fora dela.

Ao meu orientador, professor Rogério Costa, pelo apoio na graduação e a supervisão deste trabalho.

Ao professor Guilherme Beraldo, pelo exemplo e companheirismo de anos.

À professora e pesquisadora Roberta Valente, por me acolher e me apresentar à Escola de Choro de São Paulo e sua maravilhosa equipe.

Aos professores Morgana Moreno, Caio Barbosa e Kevin Augusto, por me receberem em suas salas de aula, contribuindo imensamente para o desenvolvimento desta pesquisa.

## RESUMO

TAVARES, Ana Carolina Zilberman. *Educação Musical e Oralidade: Perspectivas sobre a prática do choro.* 2024, 36p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Música) – Departamento de Música, Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2024.

**Resumo:** Este trabalho investiga a educação musical a partir de uma abordagem informal, com foco na tradição oral e nas práticas de transmissão de conhecimento musical fora do ensino formal. A pesquisa analisa o choro, um gênero musical brasileiro que, assim como outras manifestações culturais orais, preserva saberes através de práticas comunitárias, em contraste com o ensino acadêmico sistematizado. A proposta é explorar como o conhecimento musical é transmitido e apreendido nestes contextos informais, valorizando a experiência prática e o contexto sociocultural. A metodologia qualitativa inclui observações e análises de campo, com destaque para a Escola de Choro de São Paulo, que articula práticas tradicionais com abordagens pedagógicas contemporâneas. O estudo busca entender como a oralidade contribui para a formação de músicos e para a preservação da cultura musical brasileira. A pesquisa se fundamenta na interseção entre a educação e a oralidade, questionando a eficácia do ensino tradicional para capturar a totalidade da experiência musical. A conclusão destaca a relevância da tradição oral como meio de transmissão de saberes e a contribuição dessa abordagem para a formação de músicos e para a continuidade do patrimônio cultural musical brasileiro.

**Palavras-chave:** Oralidade. Transmissão Musical. Escola de Choro de São Paulo.

## ABSTRACT

**Abstract:** This study investigates music education from an informal approach, focusing on oral tradition and practices of transmitting musical knowledge outside of formal education. The research analyzes *choro*, a Brazilian music genre that, like other oral cultural manifestations, preserves knowledge through community practices, in contrast to systematized academic teaching. The aim is to explore how musical knowledge is transmitted and acquired in these informal contexts, emphasizing practical experience and the sociocultural context. The qualitative methodology includes field observations and analysis, with particular attention given to the Escola de Choro de São Paulo, which bridges traditional practices with contemporary pedagogical approaches. The study seeks to understand how orality contributes to the formation of musicians and the preservation of Brazilian musical culture. The research is based on the intersection between education and orality, questioning the effectiveness of traditional teaching in capturing the full scope of the musical experience. The conclusion highlights the relevance of oral tradition as a means of transmitting knowledge and the contribution of this approach to the development of musicians and the continuity of Brazil's musical cultural heritage.

**Key-words:** Orality. Musical transmission. Escola de Choro de São Paulo.

# SUMÁRIO

Capítulo 1: Educação e tradição oral  
p. 10

1.1 Introdução  
p. 10

1.2 Conhecimentos musicais de tradição oral  
p. 12

Capítulo 2: Transmissão musical e choro  
p. 15

2.1 Entre o formal e o informal  
p. 16

2.2 Aspectos de transmissão e aprendizagem  
p. 18

Capítulo 3: A Escola de Choro de São Paulo  
p. 23

3.1 Contexto histórico e social  
p. 23

3.2 Vivências pedagógicas e musicais  
p. 27

Capítulo 4: Considerações finais  
p. 33

Referências bibliográficas  
p. 36

# CAPÍTULO 1:

## EDUCAÇÃO E TRADIÇÃO ORAL

### 1.1 Introdução

A educação musical, tradicionalmente concebida enquanto estudo formal e sistematizado das técnicas e teorias musicais, é objeto de investigação do presente trabalho de conclusão de curso. Enquanto área em expansão, é pautada como construção plural, buscando incluir formas de aprendizagem diversificadas. A proposta é explorar o caráter informal da educação artística, com um foco particular na música, destacando como a educação se configura como um processo dinâmico e multifacetado que transcende o modelo convencional de ensino formal, frequentemente restrito a métodos pedagógicos sistemáticos. Essa abordagem muitas vezes não suporta a totalidade da experiência cultural e das práticas sociais nas quais a música se desenvolve, fora dos ambientes acadêmicos e das metodologias tradicionais. Portanto, a construção do conhecimento musical é permeada por experiências vivenciais e práticas comunitárias, reproduzindo a estrutura sociopolítica vigente.

Este estudo pretende evidenciar como a educação musical pode ser enriquecida ao valorizar a experiência prática, a autonomia do aprendiz e a relação com o contexto sociocultural, oferecendo uma visão mais abrangente do processo educativo enquanto fenômeno cultural e político. Para este fim, será adotada uma perspectiva que visa explorar os processos socioculturais de transmissão de conhecimento musical a partir da relação entre conceitos pertencentes à sociologia da educação e ao universo da oralidade.

O principal foco e recorte cultural deste estudo é a prática do choro e das rodas musicais, uma rica tradição musical brasileira que, de maneira similar a outras tradições orais como o hip-hop, a capoeira e o carnaval de escolas de samba, cultivam conhecimentos adquiridos por vias alternativas à formalização escrita. Dessa forma, há instituições sociais que reproduzem saberes e práticas não fixados a partir do advento da escrita, mas valorizados e preservados por outros meios. Essa realidade nos leva ao questionamento: como a tradição oral contribui para a formação de músicos e para a preservação da cultura musical brasileira?

Para investigar essa questão, será adotada uma metodologia qualitativa que incluirá observações e análises de campo, buscando compreender como os músicos se apropriam e transmitem os conhecimentos musicais de tradição oral. A justificativa para essa abordagem

reside na necessidade de resgatar e valorizar práticas que muitas vezes são marginalizadas pelo ensino formal, mas que são essenciais para a formação da identidade musical no Brasil. Além disso, ao abordar a educação musical através da lente da tradição oral, pretende-se iluminar as nuances da aprendizagem que ocorrem em contextos informais, onde a prática se torna uma poderosa ferramenta de transmissão de saberes.

Neste contexto, a presente pesquisa busca explorar a interseção entre a educação, a tradição oral e o choro, um gênero musical que se destaca pela sua complexidade e pela sua forte relação com a oralidade. No Capítulo 1, será estabelecida uma base teórica sobre a relação entre educação e tradição oral, explorando os conhecimentos musicais que emergem desse diálogo. Essa seção fundamentará a análise da forma pela qual a oralidade afeta a experiência musical e pedagógica dos indivíduos. O Capítulo 2 irá abordar a dinâmica da transmissão musical, especificamente no contexto do choro, discutindo a tensão entre o formal e o informal. Essa análise permitirá compreender as diferentes abordagens de aprendizagem e as práticas de transmissão que caracterizam a cultura do choro. No Capítulo 3, a Escola de Choro de São Paulo será o foco principal, onde será explorado o contexto histórico e social que deu origem a essa instituição. Discutiremos as vivências pedagógicas e musicais que ocorrem nesse espaço, ressaltando a importância da escola como um ponto de convergência entre as práticas tradicionais e as abordagens pedagógicas contemporâneas. Ao final, no Capítulo 4, serão apresentadas as considerações finais, onde articulam-se os dados coletados em campo com a bibliografia existente, promovendo uma reflexão crítica sobre a relevância da tradição oral na educação musical contemporânea.

A reflexão aqui apresentada discute as possibilidades de aprendizagem artística e de que forma se constrói o conhecimento musical na informalidade, averiguando os processos que definem o sujeito musicista. Para além do ensino de instrumentos musicais via técnica e leitura de partituras, há comunidades envolvidas com a arte a partir de culturas oralizadas, cujo conhecimento não foi sistematizado academicamente. Levanta-se, portanto, o questionamento a respeito de que tipo de desenvolvimento e letramento artístico é prestigiado o suficiente para construir artistas completos e reconhecidos.

Este trabalho analisará o papel do conhecimento oralizado na transmissão e continuidade do gênero musical do choro, a partir do diálogo entre a prática cultural e a bibliografia acerca da educação em contextos de tradição oral. Essa abordagem permitirá uma compreensão mais profunda das dinâmicas de transmissão de conhecimento que ocorrem fora das estruturas acadêmicas convencionais.

## **1.2 Conhecimentos musicais de tradição oral**

Para introduzir o conhecimento no universo da oralidade, é interessante dissociar as diferentes formas de concepção do saber. Para isso, será utilizado o conceito de saber de experiência, muito discutido pelo pedagogo e filósofo Jorge Larrosa Bondía (BONDÍA, 2002). O saber de experiência se opõe essencialmente ao saber de informação, porém não se restringe à dicotomia entre teoria e prática. A ideia principal do autor é que o acúmulo de informação sobre alguma coisa não tem os mesmos efeitos de vivenciar o que ela pode suceder.

Bondía oferece uma reflexão sobre a natureza da experiência na contemporaneidade, apresentando uma série de conceitos e argumentos que convergem para a ideia central de que a experiência autêntica está se tornando cada vez mais rara. A proposta de Bondía é conceber a educação a partir do binômio experiência/sentido. Ele argumenta que a educação verdadeira deve ser uma experiência dotada de sentido, onde as palavras desempenham um papel crucial na produção de sentidos e realidades. O autor ressalta que as palavras não são apenas instrumentos de comunicação, mas também poderosos mecanismos de subjetivação, que moldam nossa compreensão do mundo e de nós mesmos.

Numa perspectiva em que o conhecimento se dá sob a forma de informação, a atividade educacional se resumiria a um mecanismo de adquirir e processar informações. Ao valorizar a experiência e o conhecimento advindo da vivência, Bondía constrói uma crítica em torno do que chamou de sociedade da informação, trazendo a ideia de que “uma sociedade constituída sob o signo da informação é uma sociedade na qual a experiência é impossível” (BONDÍA, 2002). Essa tendência, promovida pelo excesso de informação e opinião e exacerbada pelo papel dos meios de comunicação de massa, é definida no texto como periodismo. Segundo o autor, é o que representa a aniquilação da experiência autêntica.

Esta ideia também permeia a pedagogia, uma vez que em todas as instâncias educacionais, existe a expectativa de apreensão objetiva da informação, e, em seguida, uma reação subjetiva a ela sob a forma de opinião crítica e reflexiva, um mecanismo periodístico anti-experiência. Na ótica do ensino musical, o saber de experiência requer tempo e silêncio para seu enraizamento e memorização, o que se opõe diretamente ao excesso de técnicas e expansão ininterrupta de repertório. No caso do choro, como será visto adiante, a experiência vivencial, interativa e coletiva é absolutamente imprescindível à formação musical. A prática social do choro passa por camadas sociais não necessariamente letradas, apesar de gerar

músicos extremamente desenvoltos. As mais diversas expressões culturais levam setores progressistas do campo educacional a criticar a hipervalorização da aprendizagem escrita e acadêmica e buscar formas de credibilizar saberes de experiência.

Bondía conclui que a experiência requer um gesto quase impossível de interrupção: parar para vivenciar os sentidos e os pensamentos de forma devagar, detalhada, desprovida de opinião e automatismo, em encontro com a lentidão, o silêncio, o tempo e o espaço. O sujeito da experiência, portanto, é o sujeito sensível, aquele que se afeta. Caracteriza-se pela sua passividade, pela sua abertura fundamental. Define-se pela sua exposição e afetação, em contraste com o sujeito moderno, que tende a ser superestimulado e hiperativo por conta do excesso de informação e falta de tempo e prática.

Para o autor em questão, a experiência é “em primeiro lugar um encontro ou uma relação com algo que se experimenta, que se prova” (BONDÍA, 2002). O sujeito de experiência é descrito de forma similar à figura do pirata, que se expõe a travessias de espaços indeterminados e possivelmente perigosos, buscando neles suas oportunidades. Essa ideia é traduzível para o universo musical: a prática de conjunto, sobretudo no choro, apresenta possibilidades conhecidas na mesma medida em que propõe desafios, principalmente no que se refere à dimensão do improviso. Jacob do Bandolim relata haver dois tipos de músico chorão:

“(...) há dois tipo de chorões: há o chorão de estante, que eu repudio que é aquele que bota o papel pra tocar choro e deixa de ter a sua... perde a sua característica principal que é a da improvisação; e há o chorão autêntico, o verdadeiro, aquele que pode decorar a música pelo papel e depois dar-lhe o colorido que bem entender, este que me parece o verdadeiro, autêntico, honesto chorão”  
(Jacob do Bandolim, 1967)

Articulando a ideia de Jacob do Bandolim às proposições de Bondía, pode-se concluir que existem músicos do choro que são dotados de experiência, enquanto outros não. Alguns são capazes de se arriscar em terrenos desconhecidos de improvisação, enquanto outros são profundamente dependentes de partituras escritas para compor a estrutura musical do choro em roda. A experiência é, portanto, aquilo que nos transforma quando apresentamos receptividade a travessias perigosas, desconhecidas e mutáveis. No choro, especialmente, seria o produto do encontro e da relação que se desenvolve na prática de conjunto, de forma

que o sujeito musicista que acumula e performa informações teóricas é essencialmente diferente daquele que experiencia a prática musical e se permite afetar por ela.

No campo musical, a experiência remete a uma dinâmica de autonomia e liberdade vinculada a um conjunto de regras harmônicas e rítmicas. Ela transcende a teoria musical escrita e opera com saberes de experiência, instituídos e compartilhados socialmente através do fenômeno do encontro. O saber de experiência é um saber subjetivo, relativo à elaboração de sentido que atribuímos a uma experiência. Nesta visão, um mesmo acontecimento pode suceder experiências diferentes. O saber de experiência é indissociável do sujeito ou comunidade que a produziu, ao contrário de formulações científicas e acadêmicas despersonalizadas.

De forma análoga, a divisão entre saber de experiência e saber de informação pode ser comparada ao paradigma do escrito e do oral, bem como a dualidade entre o formal e o informal. O saber de experiência na música está profundamente ligado ao universo da oralidade, sobretudo na prática musical informal em roda. O musicólogo Yuri Prado Brandão de Souza (SOUZA, 2018) lembra que o termo “tradição oral” não se restringe à reprodução de som e conteúdo com a boca. O termo abrange múltiplas dimensões sensoriais, uma vez que a dinâmica oral pode envolver a voz, a escuta e o contato com o instrumento.

A transmissão de conhecimentos orais é um pilar na preservação e continuidade da música popular brasileira. Estes gêneros, caracterizados tanto pelo estilo musical quanto pela prática sociocultural, abrigam processos de aprendizagem que passam pela interação social e coletiva, de forma que o conhecimento oral, fruto do convívio na música, é extremamente valorizado.

## CAPÍTULO 2: TRANSMISSÃO MUSICAL E CHORO

As diferentes formas de conceber e transmitir conhecimento são atravessadas por processos complexos de significação e valorização. Historicamente, a atribuição de um valor às expressões artísticas variou de acordo com a influência de diferentes correntes filosóficas e experiências culturais, constituindo um fenômeno essencialmente social, coletivo e por isso intersubjetivo. São obsoletos, portanto, critérios universalistas para determinar quais expressões artísticas são bonitas ou feias, agradáveis ou perturbadoras, úteis ou inúteis, dentre outros atributos. Nessa lógica, tão subjetivos quanto fundamentos de apreciação artística são os processos heterogêneos de ensino-aprendizagem. Este trabalho busca investigar quais sistemas políticos, culturais, e pedagógicos definem a educação musical informal enquanto processo e agência de socialização.

Compreendendo o processo educativo como um fenômeno social, as relações envolvidas são fortemente permeadas por uma influência histórico-cultural eurocêntrica e dominante. Neste contexto, a valorização de uma cultura em detrimento de outra varia conforme o estágio de desenvolvimento do grupo social que a representa, concepção que serve à manutenção da hegemonia de interesses, ideias e práticas provenientes de grupos específicos. Uma cultura avançada, portanto, seria reflexo de uma civilização igualmente sofisticada no que diz respeito ao desenvolvimento capitalista.

A concepção de estágios de desenvolvimento cultural representa o que se convencionou nomear uma atitude etnocentrista, isto é, o oposto da aceitação e valorização da diversidade cultural. Conforme descrito pelo antropólogo Lévi-Strauss, é uma condição antiga de bases complexas, que consiste em “repudiar pura e simplesmente as formas culturais, morais, religiosas, sociais e estéticas mais afastadas daquelas com que nos identificamos” (LÉVI-STRAUSS, 2008). Nesta visão, existe uma recusa a reconhecer e admitir culturas que causam estranhamento por não estarem alinhadas às normas e tendências hegemônicas.

Lévi-Strauss aponta que o etnocentrismo envolve uma tentativa de atribuir às diferentes culturas e estados de sociedades humanas um caráter evolutivo, com base nos mesmos processos de investigação arqueológica que engendraram as descobertas do darwinismo. Constatar a superioridade de um povo com base numa lógica evolucionista favoreceu a diferenciação social entre culturas como a greco-romana e a cultura “bárbara”, bem como o termo “civilização”, no Ocidente, veio a ser antônimo de povos e culturas

supostamente “selvagens”. O senso etnocêntrico orienta processos políticos resultantes de embates entre grupos sociais, além de justificar ideologicamente processos coloniais de exploração capitalista. O processo de distinção entre práticas que devem ser transmitidas e as que devem ser descartadas é uma dinâmica de poder social.

Em termos gerais, as formas de ser, agir e pensar de cada grupo social, expressidas através de diversas formas de arte, constituem conhecimentos culturais dinâmicos a serem institucionalizados ou não, a depender de sua apropriação pelas elites. O que é considerado arte legítima ou significativa reflete, em última análise, relações sociais de poder, com certos saberes e expressões sendo preservados e reproduzidos enquanto outros são marginalizados e silenciados.

Assim, a distinção entre os saberes não é apenas uma questão estética ou didática, mas também um reflexo de como instituições sociais reservam tratamentos específicos às diferentes formas de conhecimento. Este capítulo explora o gênero do choro como espaço de socialização e um representante de uma cultura com forte tradição de oralidade. Para isso, a dimensão da formalização do ensino e aprendizagem será analisada sob o escopo da transmissão musical e seu papel na continuidade do gênero.

## **2.1 Entre o formal e o informal**

Como a musicologia tradicional surgiu e se desenvolveu a partir do estudo de obras registradas em partitura, o meio acadêmico tende a considerar a música transmitida sem o suporte da escrita como uma exceção, “pertencente a um passado distante ou ao domínio tradicional ou folclórico” (SOUZA, 2018). Dessa forma, o meio formal da música acadêmica perpetua uma noção de música e “saber música” que passa pelo repertório escrito e o domínio da notação e teoria musical tradicionais. Entretanto, se música de tradição oral é aquela não transmitida, aprendida ou registrada em partitura, ela é na verdade uma experiência universal de todas as épocas e comprehende todas as formas de transmissão musical que são realizadas sem o suporte escrito.

Souza ressalta que, além do papel exercido pela partitura, o ensino e aprendizagem formais se desenvolvem dentro de uma instância institucional, caracterizada por programas de ensino, sistemas de avaliação e hierarquização do nível de experiência musical. Já o ensino e aprendizagem informais estão ligados à aquisição de conhecimentos na prática, por meio da escuta, imitação e observação tanto de gravações quanto dos pares e outros músicos. O

aprendizado informal, conforme Bondía e Souza, pode também ser marcado pelo desenvolvimento de uma forma própria e autoral de aprendizagem, sem uma orientação direta.

Folkestad (FOLKESTAD, 2006), educador musical, argumenta que é simplista definir o ensino formal como restrito às instituições e o informal como não institucionalizado. É uma questão, anteriormente, de intencionalidade: no ensino formal, há intenção pedagógica de ensinar e aprender, enquanto na informalidade o processo pode partir simplesmente da intenção do fazer artístico. Além disso, outros fatores que podem definir a formalidade educacional são a existência de uma relação minimamente definida entre professor e aluno, a divisão em níveis de aprendizado e a utilização de métodos escritos. No entanto, a relação professor-aluno pode aparecer em contextos mais informais, revelando uma importância maior ou menor da oralidade a depender da instância de ensino.

Embora não seja uma relação obrigatória, o ensino formal da teoria musical tradicional é transmitido majoritariamente nos conservatórios e universidades. O conhecimento musical de tradição oral se refere ao desenvolvimento artístico de competências e habilidades musicais a partir das práticas cotidianas em um determinado contexto social, definido pela musicóloga Lucy Green como processo de enculturação musical (GREEN, 2002). Na música popular brasileira, e, particularmente no choro e no samba, o processo de enculturação se dá principalmente pela prática experimental “de ouvido” e o aprendizado autodidata, noções relativas à informalidade.

A socióloga Maria da Glória Gohn, entretanto, bifurca ainda a noção de informalidade em dois conceitos, o informal e o não-formal, a fim de enfatizar a força do contexto social na formação do indivíduo:

“A princípio podemos demarcar seus campos de desenvolvimento: a educação formal é aquela desenvolvida nas escolas, com conteúdos previamente demarcados; a informal como aquela que os indivíduos aprendem durante seu processo de socialização - na família, bairro, clube, amigos etc., carregada de valores e culturas próprias, de pertencimento e sentimentos herdados: e a educação não-formal é aquela que se aprende “no mundo da vida”, via os processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivos cotidianas.” (GOHN, 2017)

Há de se considerar, ainda, a questão da autonomia no aprendizado. Este conceito implica na autogestão do processo e a experimentação empírica de quem estuda e pratica o

instrumento. Souza destaca a importância de “ver fazer” e “aprender fazendo” nos processos de criação e transmissão musicais, em oposição ao aprendizado teórico, mediado pela leitura. Além disso, o autor aponta que o processo de aprendizagem por discos também é uma forma de oralidade, uma vez que tem enorme capacidade de registro do fenômeno musical e possibilita a reprodução infinita, as pausas e escuta por partes, o que é impossível a partir de uma observação única de uma apresentação ao vivo. De forma geral, a natureza prática do aprendizado do instrumento e do fazer musical levam a um caminho mais particularizado e extra-institucional no que diz respeito à experiência pedagógica, sobretudo em áreas como a música popular brasileira.

Embora espaços informais proporcionem um desenvolvimento mais autônomo, um aprendizado não guiado pela institucionalização não implica necessariamente em carência de regras e organização. Neste caso, o ensino-aprendizagem dotado de autonomia implica em lidar com as formas e modos de fazer música a partir do próprio arcabouço cultural e da relação com pares. Além disso, o ensino em instância informal torna a seleção de conteúdos e o ritmo do processo negociáveis e adaptáveis à realidade das partes envolvidas, uma vez que não há predefinições curriculares, de forma que se estabelece uma relação de maior horizontalidade entre professor e aluno. A autogestão, porém, implica em maiores responsabilidades de reflexão sobre o processo de estudo.

Por outro lado, em espaços formalizados de estudo e aprendizagem, o desenvolvimento do aluno deve se conformar à lógica arbitrária de uma organização institucional, pois este formatos sugerem que deve haver correspondência entre o comportamento do aluno e algum tipo de escala avaliativa.

## **2.2 Aspectos de transmissão e aprendizagem**

No contexto da transmissão e aprendizagem musical, a relação entre oralidade e o aprendizado de instrumentos se revela um campo fértil para investigação. Este tópico busca explorar como a oralidade, como forma primordial de comunicação e ensino, influencia não apenas a assimilação de técnicas e repertórios, mas também a formação da identidade musical do aprendiz. Através do trabalho de Pedro Aragão, que desempenha em *O Baú do Animal* uma análise dos processos de aprendizado descritos na obra *O choro*, de 1936, propõe-se uma análise particular do fenômeno musical enquanto ambiente socializador. Através de textos musicológicos e etnomusicológicos, Aragão conceitua e discute processos de transmissão

musical que passam necessariamente por quatro instâncias: a oral, a escrita, a impressa e a gravada; e como essas instâncias interagem e se relacionam no processo de transmissão do choro.

A divisão entre formalidade e informalidade no ensino, previamente discutida, sugere uma oposição entre as formas de aprendizagem com suporte escrito e aquelas provenientes de tradição oral. Da mesma forma, a oposição entre transmissão escrita e transmissão não escrita constitui um paradigma musicológico que é a divisão entre culturas letradas e iletradas musicalmente. Entretanto, essa dicotomia é bastante questionável por conta da complexidade do fazer musical, que pressupõe na verdade interações entre a instância escrita e a oral. Afinal, todas as formas de transmissão, em maior ou menor grau, se encontram presentes em todas as culturas a partir da segunda metade do século XX, numa relação de interdependência contínua (ARAGÃO, 2013).

A respeito disso, Souza ressalta que, na verdade, diferentes cenários de criação e transmissão musical são possíveis. Existem peças compostas sem o suporte da notação e transmitidas oralmente, bem como há peças compostas e reproduzidas com base em notação tradicional, indicando exatamente o que deve ser tocado. Existem, ainda, peças que poderíamos denominar como frutos de um processo híbrido, uma vez que o suporte escrito está presente simultaneamente com as fortes marcas de oralidade, tanto em termos de aspectos da performance quanto da transmissão. Souza trabalha com a ideia de um espectro entre dois pólos, o escrito e o oral, de forma que há uma grande variedade de possibilidades de interações entre um e outro. Na maioria da música popular, por exemplo, independente do suporte escrito no processo composicional, a transmissão por gravações é particularmente marcante; na música de concerto, dependente como é da partitura, o conhecimento oral reside nas nuances de ritmo, dinâmica, timbre, ornamentação dentre outras possibilidades de interpretação que não estão formalmente notadas; na música oral folclórica, a escrita se mostra em favor do registro, realizado por folcloristas e etnomusicólogos; dentre muitos outros casos (SOUZA, 2018).

É interessante esclarecer e especificar, neste contexto, o que exatamente é passível de transmissão, e de que maneira isso ocorre. Aragão argumenta que a transmissão musical vai além do ensino de peças musicais fechadas, buscando a construção e solidificação de um repertório, mas envolve a transmissão de processos dinâmicos de acompanhamento, de fraseado, de improvisação etc, entrelaçados com o conhecimento técnico e de repertório. Independente do suporte, são transmitidos aspectos como alturas sonoras, timbre, ritmo etc,

análise que nos leva a considerar repertório não como uma série de peças, e sim consistindo de unidades menores como motivos melódicos ou rítmicos, acordes, sequências harmônicas, fórmulas de cadência etc. A transmissão é aqui analisada sob o prisma de como ela conserva ou não essas unidades e como elas constroem as unidades maiores enquanto peças musicais, destacando que a leitura, memória e improvisação sempre estiveram presentes e inter-relacionados.

Sobre o dinamismo e subjetividade dos processos pedagógicos em música, é importante destacar que a transmissão oral e escrita se aproximam no que diz respeito à possibilidade de variações. Quando há muitos manuscritos de um único documento musical, fruto do trabalho de diferentes copistas, a tendência é encontrar formas variantes, exatamente como se dá na transmissão oral. O trabalho de quem transmite, independente da forma, está sempre condicionado à interpretação pessoal da obra, bem como a erros e esquecimentos. A aprendizagem no universo do choro aborda essa diversidade como um resultado prático das diferentes rodas, festas e encontros. Chega a se formar um consenso entre chorões na segunda metade do século XX, como expressado anteriormente na passagem de Jacob do Bandolim, de que o choro se aprende prioritariamente através da observação direta e da tradição oral. Nesse contexto, a partitura exerce exclusivamente um papel específico de suporte para a memorização da estrutura básica da música. Este suporte deve ser incrementado por aspectos não escritos, como “colorido”, “improviso” etc. Conforme se alcança a memorização e sofisticação no desenvolvimento e aperfeiçoamento da performance, a partitura pode ser eventualmente desprezada, restando a ela funções de consulta e registro.

Não se pode negar, entretanto, a importância que os chorões das primeiras gerações davam ao registro escrito, como testemunha Aragão. Seu estudo sobre a obra *O choro*, de Alexandre Gonçalves Pinto, relata diversas citações que destacavam os instrumentistas que “sabiam música” em detrimento dos que não liam partituras, sugerindo a noção de “saber música” mediada pela leitura e a cultura escrita. De toda forma, os bons músicos eram valorizados independente de saberem e/ou precisarem ler partitura. Há quem considere condenável, como Jacob, a dependência absoluta de uma parte escrita para tocar em roda.

Outro fator importante para destacar a interação entre oralidade e escrita na transmissão do choro é a questão da instrumentação. Ainda segundo Aragão, o conjunto instrumental básico do choro é formado por instrumentos solistas, instrumentos de contracanto (que, com o tempo, caíram em desuso e foram incorporados pelo violão de sete cordas ou por outros solistas) e instrumentos de acompanhamento rítmico-harmônico.

Existem muito mais registros de melodias fixas, designadas para solistas, do que de acompanhamentos, raramente escritos com indicações completas. Entretanto, o violão e o cavaquinho, representantes principais dos instrumentos de acompanhamento, se mostram absolutamente fundamentais para a prática em roda tanto em relatos antigos quanto nos mais atualizados.

Conclui-se que a transmissão do choro via partitura contempla apenas alguns aspectos do fazer musical, sobretudo a melodia e o gênero a que a música pertence. Outros aspectos, como a condução rítmico-harmônica e os eventuais contracantos melódicos, são transmitidos através da oralidade, cujo papel inclui preservar aspectos realizados na prática musical. Os instrumentos mais impactados pela tradição oral são justamente os que habitualmente constituem o acompanhamento, como violão e cavaquinho. Aspectos transmitidos pela oralidade, por sua vez, podem ser compreendidos como escolhas, possíveis caminhos de execução musical a partir de um vocabulário comum:

“Assim, entre o repertório de figurações rítmico-harmônicas - chamadas atualmente de “levadas” no ambiente do choro - e de sequências harmônicas possíveis (o acompanhamento “com todos os seus acordes” de que nos fala Pinto), o acompanhador teria que escolher e combinar os elementos que mais se adequavam à melodia apresentada pelo solista no momento da roda. Esta era (e continua sendo) parte fundamental da dinâmica da roda de choro.” (ARAGÃO, 2013)

Como visto, o aprendizado do choro é um processo multifacetado que passa por instituições de ensino oficiais e não oficiais, por meio de transmissões escritas (manuscrita ou impressa) e não escritas (orais e gravadas). Aragão aponta que é possível categorizar o aprendizado, principalmente as relações mestre-discípulo, em dois formatos mais comuns: a aprendizagem via professores formais, ligados às instituições reconhecidas de ensino, normalmente relacionadas a instrumentos solistas; e a aprendizagem através de professores informais, ou seja, instrumentistas que não são professores vinculados a estrutura institucional alguma, mas que, diante de sua desenvoltura no instrumento, tornam-se referências para os demais músicos.

Ao aprofundar o debate sobre a transmissão do choro por vias orais, o autor destaca que é particularmente difícil retomar dados biográficos sobre figuras exponenciais no ensino de instrumentos de choro e suas metodologias. Apesar disso, entre os chorões da atualidade, existe uma espécie de “senso de linhagem”, um fio condutor de instrumentistas que marcaram

a prática musical. A história do ensino de música de choro, portanto, confunde-se com a história do desenvolvimento pessoal de instrumentistas importantes, que agregaram à técnica e à transmissão do gênero.

## CAPÍTULO 3: A ESCOLA DE CHORO DE SÃO PAULO

Neste capítulo, será abordada a parte prática desta pesquisa, um estudo de caso de uma instituição formal de ensino do choro, gênero tradicionalmente associado a músicos que atuam na informalidade. A Escola de Choro de São Paulo opera em um contexto que historicamente aproxima culturas musicalmente iletradas da música instrumental em roda.

Durante o ano de 2024, desenvolveu-se um estudo sobre a escola e a relação entre suas experiências e as discussões apresentadas nos capítulos iniciais deste trabalho. A metodologia adotada é um estudo de campo, com o objetivo de acompanhar o cotidiano musical da instituição, observando de perto as práticas e vivências de alunos e professores. Por meio de observações participantes e entrevistas, buscou-se compreender como a comunidade escolar influencia no processo de aprendizagem e a transmissão do conhecimento musical.

Essa abordagem qualitativa proporciona uma visão abrangente das nuances envolvidas, expandindo o debate sobre metodologias de ensino musical contemporâneas e suas implicações para a formação de músicos. Todas as fontes consultadas foram obtidas por meio de interações presenciais durante visitas à escola, complementadas pelo desenvolvimento de um diário de campo para registro das observações.

### **3.1 Contexto histórico e social**

A Escola de Choro de São Paulo foi fundada em 2019 por quatro músicos chorões que buscavam disseminar a música urbana brasileira praticada nas rodas de choro. O projeto contava, num primeiro momento, com os músicos e professores Rafael Toledo (pandeiro), Gian Correa (violão), Henrique Araújo (cavaquinho) e Enrique Menezes (flauta). As aulas eram realizadas em uma praça pública, o parque Sabesp, de forma que as atividades eram (e continuam) totalmente gratuitas. Neste modelo, a Escola chegou a somar mais de 200 alunos que frequentavam aulas de violão, flauta, cavaquinho e pandeiro.

Devido à pandemia do coronavírus em 2020 e o consequente isolamento social, a Escola se converteu para um formato digital, ainda gratuito, através da produção de vídeos. Nesse momento, a Escola já contava com aulas de clarinete com Alexandre Ribeiro, aulas de

bandolim com Vitor Casagrande e também com o compartilhamento de diversas pesquisas acerca do universo do choro, como as aulas de história do choro com Roberta Valente. Dessa forma, a Escola pode assistir os alunos que já cursavam aulas de choro e simultaneamente disponibilizar seus materiais com acesso gratuito. As aulas digitais eram focalizadas em formação de repertório, e também apresentavam divisões em níveis de habilidade, para que alunos iniciantes, intermediários e avançados pudessem manter seu desenvolvimento com o instrumento. Segundo relato em vídeo, a Escola se manteve a partir do apoio coletivo e o envolvimento da comunidade do ensino musical e do choro: “Tivemos aí grandes colaboradores, pessoal que ajudou a gravar, ensinou a gente a como gravar, a como desenvolver esse material”. (Alexandre Ribeiro, em vídeo<sup>1</sup>)

A realização de atividades gratuitas em espaço público presencial, e, posteriormente, digital, incentiva a maior inclusão e participação possível, um dos princípios mais importantes do projeto. O processo seletivo dos alunos participantes no modelo presencial é de critério social, isto é, há vagas preferenciais para públicos iletrados, público feminino, jovens, pessoas com deficiência, pessoas com baixa escolaridade, pessoas que moram nas periferias etc. O encorajamento à inclusão social é uma forma de tanto acolher pessoas que historicamente não ocupam espaços tradicionais de ensino por vulnerabilidade socioeconômica, quanto preservar e estudar culturas musicais marginalizadas como a prática do choro de rua.

“Criamos essa Escola por pensar que a cidade de São Paulo é carente de ações de formação cultural gratuitas e em locais públicos, que criem acesso à cultura e à cidade ao mesmo tempo. Uma procura imensa pela Escola nos fez perceber que as pessoas se movem muito por esse tipo de ação.” (“Escola de Choro de São Paulo”, [s.d.])

“A cidade é muito carente desse tipo de ação né, gratuita, num lugar público, onde as pessoas podem vir e circular pela cidade, ter acesso a ela, elas possam usar a cidade de fato. Então, todo mundo da Escola de Choro entra num parque público, que é lindo, e usa a cidade, aprende música, se relaciona com as outras pessoas, aprende coisas em roda, um vai aprendendo com o outro. A gente percebeu que isso, na Escola de Choro, é muito potente”. (Enrique Menezes, em vídeo<sup>2</sup>)

---

<sup>1</sup> Fala retirada do vídeo “Escola de Choro de São Paulo”, disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=X83p232OqYE&t=10s>, minuto 6:32.

<sup>2</sup> Fala retirada do vídeo “Você conhece a Escola de Choro de São Paulo?”, disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=2jSmTLA8ZHU>, minuto 0:06.

Com essas práticas, a Escola viabiliza e promove o direito à cultura e educação na cidade. A Escola de Choro de São Paulo é uma instituição, segundo o professor de bandolim Vitor Casagrande, que “utiliza a linguagem do choro como ferramenta de inclusão social” (Vitor Casagrande, em vídeo<sup>3</sup>). Neste processo, a oralidade exerce um papel relevante na estrutura político-pedagógica que sustenta o projeto:

“A Escola de Choro de São Paulo parte da tradição oral, a base do choro. É pela tradição oral que pretendemos garantir o acesso a uma parcela gigante da população, formada por pessoas pouco alfabetizadas, que têm dificuldade de leitura, cegas, com baixa visão e que por qualquer outra particularidade não estão aptas a ler, e que por isso são excluídas do direito universal aos bens culturais.” (“Escola de Choro de São Paulo”, [s.d.])

Em 2022, a Escola de Choro de São Paulo inaugurou sua sede na Vila Madalena, bairro do centro-oeste paulista, tornando-se oficialmente uma associação de direito privado, sem fins lucrativos. As atividades foram movidas para o modelo presencial, na sede, exceto pelas aulas digitais, que ficam salvas na plataforma e possibilitam a consulta a qualquer momento. Atualmente, a Escola conta com aulas de violão, cavaquinho, pandeiro, bandolim, clarinete, saxofone, flauta, história do choro e prática de conjunto, somando numerosos professores e colaboradores importantes na cena musical. Além disso, a Escola incentiva a prática de roda ao receber, semanalmente, a comunidade escolar para rodas de choro abertas, precedidas por uma curta palestra de tema livre acerca da música popular brasileira. Segundo o estatuto oficial, a Escola tem entre suas finalidades:

“2. A concepção, promoção, realização e divulgação de programas, projetos, eventos, festivais e pesquisas na área cultural, abrangendo todos os seus segmentos e formas de expressão, que objetivem, dentre outros, o desenvolvimento de ações educacionais e de comunicação que facilitem o acesso aos bens culturais; a formação de plateia; e a criação de instâncias de diálogo entre os realizadores e seus diversos públicos.” (“ESTATUTO Escola de Choro de São Paulo - ECSP”)

Através do ensino, pesquisa e desenvolvimento do choro, a instituição é direcionada para públicos vulneráveis cujo modelo de ensino é majoritariamente focado na prática “de ouvido”, e não na cultura escrita. Conhecimentos provenientes de culturas orais são

---

<sup>3</sup> Fala retirada do vídeo “Escola de Choro de São Paulo”, disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=X83p232OqYE&t=10s>, minuto 7:25.

historicamente desprezados pela tradição acadêmica, como discutido anteriormente. Em relato no portal Mapa da Cultura:

“Iniciamos nossas atividades em uma praça pública, o Parque Sabesp, na capital paulista, com intenção de oferecer ao público um ensino de música totalmente gratuito e direcionado a populações mais vulneráveis, cujo projeto pedagógico estivesse sustentado na tradição do “tocar de ouvido” (ao invés da leitura de partituras), como forma de manter e difundir práticas do choro que são, em nossa concepção, decoloniais, reflexivas e críticas em relação às tradições mais eurocentradas de ensino musical.” (CULTURA, 2024)

De maneira geral, um sistema oral de ensino de música revela-se especialmente favorável à inclusão de pessoas com baixa alfabetização, deficiência visual e/ou aquelas em situações de vulnerabilidade socioeconômica, pois não requer o domínio da leitura formal de partituras. Essa abordagem permite que indivíduos de diferentes origens e capacidades accessem o aprendizado musical de maneira mais democrática. Ao valorizar a prática coletiva e a interação direta, o ensino musical oral não apenas promove a participação ativa, mas também enriquece o repertório cultural da comunidade escolar, contribuindo para a formação diversificada de músicos que refletem a pluralidade de experiências e contextos sociais.

A prática de oralidade na transmissão do conhecimento, sobretudo do choro, está simbolizada no “tocar de ouvido”, isto é, o aprendizado direto não mediado pela notação tradicional de origem europeia. Deslocar o foco da leitura de partitura no aprendizado constitui uma pedagogia decolonial, focada na realidade e experiência concretas de quem ensina e quem aprende. A Escola prioriza o fomento de práticas decoloniais como uma forma de incentivar a reflexão a respeito da importação de técnicas e métodos de tradição europeia, que não partem da realidade brasileira na música e constituem o modelo dominante de ensino nos conservatórios e universidades.

“Em nossa concepção, tirar os olhos da partitura e aprender de ouvido, ou de cor, abre espaço para a possibilidade de buscar comunicação com o músico ao seu lado, para a criação, a improvisação, para perceber o espaço no qual a música acontece, e até mesmo para notar que há profissionais trabalhando na luz, no som, na bilheteria, na limpeza, ou seja, abre para uma visão mais geral da complexidade que forma o evento artístico como um todo.” (CULTURA, 2024)

Neste último excerto, chama a atenção o fato da música se desenvolver em outras instâncias que não a prática de tocar instrumentos. Dessa forma, a música consiste no complexo social que permeia encontros, espaços e diferentes funções para além da música, revelando que a Escola é gerida de forma comunitária e autônoma, buscando no contexto do choro uma educação abrangente e participativa.

### **3.2 Vivências pedagógicas e musicais**

Durante este trabalho, foi realizada uma extensa pesquisa de campo acompanhando o cotidiano musical e pedagógico da Escola de Choro de São Paulo. A partir da presença participante em aulas de flauta, pandeiro, violão, história do choro e prática de conjunto; frequência em palestras e rodas de choro semanais e interações com a comunidade, foram recolhidos dados qualitativos a respeito das vivências escolares, a serem apresentados ao longo deste tópico. Foram aproximadamente quarenta horas de observação em aula, além das palestras e rodas.

Primeiramente, é interessante expor o que as aulas apresentam em comum entre si, para em seguida adentrar suas especificidades. Todas as aulas são realizadas de forma coletiva e todas contam com a figura oficial de um professor. As sessões costumam ser realizadas em roda, de forma a proporcionar um ambiente leve, convidativo e participativo. Este formato é fundamental para promover e manter o princípio da horizontalidade, num contexto onde o conhecimento pode circular de forma próxima e igualitária entre os participantes. Os professores ministram cursos extensos, possibilitando o aprofundamento devido a cada assunto, sem avaliações finais ou objetivos concretos de performance. O objetivo é conceber o estudo como facilitador da prática em roda, isto é, capacitar os alunos para a participação ativa na prática social que envolve a roda de choro, seu cotidiano oral, lúdico e boêmio. Nesse contexto, sobretudo nas aulas de instrumento, almeja-se que os alunos possam acertar coletivamente a tonalidade e a introdução, e que o restante da música esteja internalizado, construindo um memorial de peças coletivas.

Além disso, as turmas se encontram agrupadas com o auxílio de uma rede social (atualmente, o WhatsApp) para que possam concentrar eventuais comunicados e ter um centro de apoio às aulas, com o compartilhamento de diversas referências para pesquisa e estudo. De maneira geral, estes agrupamentos facilitam registrar os resultados das conversas coletivas em aula.

Algumas turmas apresentam divisão em níveis de dificuldade, como “iniciantes” e “iniciados”, ou “intermediário” e “avançado”. Entretanto, o conteúdo não se mostra estritamente progressivo. O diferencial é que as turmas avançadas estão juntas, se encontrando e fazendo aulas há mais tempo que as turmas iniciantes. Em alguns casos, como observado em aulas de história do choro e aulas de flauta, as turmas foram agregadas em uma só, devido ao nível parecido das aulas e conteúdos. Apesar disso, não se pode negar a importância da divisão em níveis devido às grandes variações que os alunos apresentam de tempo de contato e experiência com os instrumentos.

Na Escola de Choro de São Paulo, as aulas coletivas são uma imersão na rica tradição do choro, promovendo uma experiência particular de aprendizado. O foco se encontra na prática, permitindo que os participantes mergulhem nas complexidades do gênero, com ênfase em fundamentos do instrumento e formação de repertório. Músicos de todos os níveis compartilham suas vivências, incentivando a troca de ideias. Com isso, as aulas visam que os alunos desenvolvam aptidão para se integrar aos regionais, isto é, a prática musical do choro em roda sem arranjo escrito, contando apenas com comunicações corporais durante a performance para garantir a execução. Dessa forma, este modelo de ensino e aprendizagem incentiva não apenas a preservação, mas também a renovação do choro, garantindo sua continuidade e relevância nas novas gerações, pautando sobretudo paradigmas recorrentes do universo do choro: a relação entre o músico, a partitura, a composição e a interpretação.

Ao longo deste trabalho, a pesquisa de campo consistiu em participações em aulas de um instrumento solista (flauta), um instrumento de acompanhamento (violão), um instrumento percussivo (pandeiro), bem como em aulas de história do choro e prática de conjunto. A partir daqui, o debate será ampliado a fim de analisar as particularidades observadas durante as aulas. Atualmente, há mais professores e a oferta de aulas é maior, de forma que o que será relatado aqui é um recorte específico, representando as vivências pedagógico-musicais que a Escola promove.

### **3.2.1 Notas sobre o curso de flauta transversal**

O curso de flauta transversal focado em choro busca aliar exercícios de postura, sonoridade e harmonia ao repertório do choro, agregando à prática do instrumento a vivacidade das rodas. Os exercícios de harmonia para um instrumento solista focam em escalas, campos harmônicos, arpejos e inversões, bem como o entendimento de como estes se

relacionam com as peças musicais escolhidas. A harmonia funcional, neste caso, exerce um importante papel de suporte para a memorização das posições no instrumento e da forma tradicional do choro. Conceitos como dominantes e dominantes secundárias aparecem na forma de arpejos para o solista, que, por sua vez, pode aparecer em formatos diferentes, denominados como inversões. Dessa forma, os exercícios técnicos se relacionam diretamente com a linguagem do choro expressa nas peças e nas práticas em roda.

Os alunos tocam às vezes juntos, às vezes em revezamento. A partitura serve como suporte temporário, de forma que há incentivo para que se emancipem ao máximo da leitura. O uso do piano ou de aplicativos de som pode aparecer na aula como acompanhamento harmônico e rítmico, e a maior parte das intervenções e correções é oral.

“O formato de aulas em grupo, que mistura performance e diálogo entre todos os alunos da Escola, pretende alcançar o objetivo de partir da prática musical como a fonte daquilo que, depois, se torna a teoria anotada nos cadernos, bem como entender essas teorias como a representação dada para aquelas práticas musicais vivas: estratégia que pretende tornar o aprendizado mais próximo do que acontece dentro do mundo da música.” (“Escola de Choro de São Paulo”, [s.d.])

Os comandos orais são de fundamental importância para a dinâmica das aulas. Enquanto os alunos focam na prática, a professora ou o professor corrige e guia o exercício ou a música. Apesar disso, a sala de aula também conta com uma lousa para transmitir aspectos teóricos do estudo do instrumento. As indicações escritas auxiliam no deciframento da teoria musical envolvida, e, para isso, se utiliza em parte a notação musical tradicional. Não se trata, porém, de escrever uma partitura completa, e sim, uma simplificação eficiente de figuras rítmicas, cifrados funcionais e outras referências, como o ciclo de quintas ou quartas. Há constantes revisões do conteúdo, almejando sua internalização, sobretudo por meio do diálogo oral direto, bem como pausas para que os alunos possam se autocorrigir entre si, de forma que a experiência seja compartilhada.

O repertório, portanto, é construído a partir dos exercícios e sua aplicação prática nas peças. Todos os processos didáticos se apoiam na experimentação empírica e na observação direta, de forma que os alunos dispõem de grande autonomia. De maneira geral, as aulas que foram assistidas durante esta pesquisa consistem em uma estrutura básica de leituras coletivas e análises harmônicas, ambas com foco na vivência das rodas de choro. Ao correlacionar técnica e repertório, as aulas são um excelente espaço para o estudo coletivo.

### **3.2.2 Notas sobre o curso de pandeiro**

Já o curso de pandeiro apresentou a necessidade de divisão em níveis, iniciante e intermediário. A turma iniciante focaliza seu conteúdo nos fundamentos do instrumento e fundamentos do ritmo, a fim de conceituar na teoria e na prática a realidade do acompanhamento rítmico do choro. Neste processo, o uso da escrita musical é imprescindível, apesar de não corresponder perfeitamente à realidade. O uso da escrita pandeirística, que é a notação tradicional adaptada à linguagem do instrumento percussivo, é na verdade um mecanismo para decodificar os ritmos e seus consequentes movimentos. Com exercícios de escuta coletiva e experimentação, os alunos buscam internalizar a estrutura binária do samba e do choro, avançando aos poucos para acentuações e outros recursos, como exercício de solfejos rítmicos. Estes últimos chegam a trabalhar com a física do corpo, de modo que bater pés e palmas são recursos valiosos para a incorporação do ritmo. Há aqui um destaque à dimensão sensorial da música, a importância de sentir no corpo o que será eventualmente transposto para o instrumento.

A turma intermediária funciona com uma dinâmica mais aberta, uma vez que os fundamentos do instrumento já foram bem trabalhados. Dessa forma, a turma tem a liberdade de negociar o ritmo das aulas e os conteúdos que desejam se debruçar, com foco na formação de um repertório que os aproxime das vivências em roda. É interessante notar que o curso de pandeiro acompanhado neste trabalho é de horário noturno, de forma que os alunos são razoavelmente numerosos. Este fenômeno corrobora que um período de aula que acontece fora da jornada de trabalho normal permite maior acesso da população à educação musical. De forma geral, a turma intermediária dispõe de alunos mais autônomos, já experientes e que pretendem se especializar na técnica do pandeiro e aplicá-la às suas experiências pessoais. O início das aulas exprime bem esta particularidade, onde se constrói um diálogo aberto e horizontal sobre o rumo do curso. Não deixa de existir, entretanto, um conteúdo programático a ser seguido. A dinâmica entre professor e alunos é permeável o suficiente para flexibilizar o planejamento das aulas. Os exercícios mais recorrentes, neste caso, versam a respeito da forma, com escutas e contagens coletivas e suas respectivas transcrições, com foco nas diferentes dimensões que compõem uma peça musical de choro. Já o exercício de formação de repertório consiste em aprender músicas novas coletivamente, valorizando a intuição e o improviso idiomático, que é fruto da experimentação aliada às técnicas apreendidas no

instrumento. Portanto, a partir do suporte da notação e da experimentação empírica, trabalha-se conceitos relevantes no acompanhamento rítmico do choro, como convenções, levadas, breques e suas respectivas variações.

### **3.2.3 Notas sobre o curso de violão de sete cordas**

As aulas de violão de sete cordas exploram a linguagem e estética deste instrumento singular. Sua origem no universo do choro remonta aos contracantos melódicos realizados por instrumentos de sopro, que foram incorporados por Dino 7 Cordas consolidando os fraseados secundários na região grave do violão, recurso conhecido como “baixaria”. As baixarias do violão constituem parte do contraponto entre sequências de notas graves, levadas e acordes que o violão executa, e são apreendidas principalmente através da observação direta e da prática de ouvido. O professor demonstra o fraseado ao violão, proporcionando uma escuta coletiva do efeito que se deseja com a melodia. A partir disso, os alunos experimentam diretamente buscando imitar o som produzido. Nessas aulas, a gravação de vídeos e áudios é particularmente útil para fins de registro e estudo, dada a complexidade de memorização das baixarias, o que configura maior autonomia no processo de aprendizagem.

Entretanto, a atuação do violão de sete cordas vai além da função do baixo. Trata-se de um instrumento de condução rítmico-harmônica que articula o pulso binário do samba e a levada, que simula a linguagem de instrumentos percussivos de ritmo tipicamente sincopado. O trabalho acerca da linguagem idiomática do violão no choro passa fortemente pela instância oral, de forma que as correções e outros processos partem unicamente do diálogo e da comunicação facial e corporal. As baixarias e levadas, por exemplo, são transmitidas normalmente pela tradição oral, enquanto os acordes e a estrutura da peça são aspectos que podem aparecer escritos. Mesmo a levada, entretanto, pode aparecer escrita em notação tradicional, a fim de aprofundar sua compreensão através de solfejos rítmicos.

De forma geral, as aulas são conduzidas a fim de articular exercícios de sonoridade e técnica ao repertório de choro, desenvolvendo a percepção harmônica e rítmica a partir da prática de ouvido. Nesse processo, são trabalhados aspectos como timbre, volume, velocidade e agilidade, importantes para o violão cumprir seu papel fundamental nas rodas de choro.

### **3.2.4 Notas sobre o curso de história do choro**

As aulas de história do choro oferecem uma experiência imersiva no gênero. O formato das aulas é interativo, promovendo conversas coletivas a partir das diferentes perspectivas presentes. Essas discussões são fundamentais para refletir sobre questões contemporâneas da música, permitindo que os estudantes explorem a relevância do gênero no cenário atual. Os alunos exploram a vida e a obra de compositores icônicos, como Pixinguinha e Jacob do Bandolim, bem como aprendem sobre a diversidade de estilos e influências brasileiros, africanos e da península ibérica que moldaram o choro a partir de processos de apropriação de sons e instrumentos. A atmosfera é de colaboração e aprendizado contínuos, onde todos os relatos são relevantes para a historiografia do gênero. Os participantes concebem, de maneira geral, a história da música popular brasileira como uma junção das histórias que as pessoas contam, diferentemente da historiografia tradicional, que abstrai o sujeito da música.

### **3.2.5 Notas sobre o curso de prática de conjunto**

Por fim, as aulas de prática de conjunto são centralizadas em formar repertório dos alunos, para que se desenvolvam em seus respectivos instrumentos e possam se acostumar à prática de roda. Para isso, há de se levar em consideração que cada roda firma práticas diferentes, de acordo com a convivência. Portanto, as aulas buscam preparar os alunos para as divergências de execução musical que podem encontrar em contato com outros músicos do choro, uma vez que cada instrumento tem seus traços característicos. As aulas debatem como a música deve começar, ou seja, quem deve “puxar”; qual o papel do solista e do acompanhamento; como acertar tonalidades, introduções, breques e cadência final; como superar erros, atrasos ou esquecimentos sem interromper a música; qual sonoridade é desejável para os instrumentos; entre outros desafios. De forma geral, a aula procura capacitar os alunos para construir, com independência e autonomia, a musicalidade em roda, exercendo coletivamente a oralidade nas constantes interações e com o objetivo final de manter a música “musical”.

## CAPÍTULO 4: CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho de conclusão de curso investiga a educação musical propondo uma abordagem mais plural e inclusiva. Destaca-se o caráter informal da educação artística, especialmente na música, como um processo dinâmico que vai além das práticas pedagógicas convencionais. A construção do conhecimento musical é apresentada como um fenômeno cultural e social, enraizado em experiências vivenciais e práticas comunitárias que refletem a estrutura sociopolítica vigente. O foco central da pesquisa é a prática do choro e das rodas musicais, tradições brasileiras que, assim como o hip-hop e o carnaval, preservam saberes não formalizados pela escrita. A reflexão aborda as possibilidades de aprendizado artístico e questiona o que define a formação de um musicista, enfatizando a importância da oralidade na transmissão de conhecimento. O estudo propõe examinar como a informalidade e as culturas oralizadas contribuem para o desenvolvimento de artistas da música popular.

O trabalho discute a importância do saber de experiência na educação musical, utilizando o conceito de Jorge Larrosa Bondía. Ele distingue entre saber de experiência, que resulta da vivência, e saber de informação, que se baseia no acúmulo teórico. Bondía argumenta que a experiência autêntica está se tornando rara na contemporaneidade, sendo essencial que a educação se baseie em experiências significativas. A prática do choro exemplifica a necessidade de experiências coletivas, onde músicos se desenvolvem por meio de interações sociais, não apenas através da relação com partituras. A transmissão oral, portanto, é um pilar na continuidade desse gênero, reafirmando que o conhecimento musical é profundamente enraizado na oralidade e na prática coletiva.

A partir de textos da musicologia e pedagogia, a pesquisa buscou distinguir ensino musical formal e informal, ressaltando a predominância da música escrita na academia, que muitas vezes considera a música de tradição oral como exceção. A música de tradição oral é reconhecida como uma prática universal que se desenvolve por meio da escuta, imitação e observação. Souza e Bondía defendem que o aprendizado informal pode levar a uma forma autoral de conhecimento, sem uma orientação direta. A prática musical em contextos informais permite uma abordagem mais adaptável e horizontal, promovendo um aprendizado autônomo. No entanto, o ensino formal exige conformidade com estruturas institucionais e avaliações, o que pode limitar a criatividade e a espontaneidade dos alunos.

O estudo de Pedro Aragão, em *O Baú do Animal*, analisa como a oralidade influencia a assimilação de técnicas e a formação da identidade musical dos aprendizes. Aragão discute quatro instâncias de transmissão musical: oral, escrita, impressa e gravada, e questiona a dicotomia entre culturas letradas e iletradas. Ele argumenta que, na música, há interações contínuas entre a oralidade e a escrita, refletindo um espectro de possibilidades. A transmissão do choro, por exemplo, não se restringe a peças compostas ou notadas, mas envolve processos dinâmicos como improvisação e acompanhamento. Embora a partitura forneça uma estrutura, aspectos como ritmo e ornamentação são frequentemente transmitidos oralmente, enfatizando a prática coletiva.

Além disso, a pesquisa analisa a Escola de Choro de São Paulo, uma instituição que promove a educação musical gratuita em um contexto de inclusão social, focando na tradição oral do choro. Fundada em 2019, a escola visa democratizar o acesso à música, especialmente para populações vulneráveis. Durante 2024, um estudo de campo foi realizado para observar as práticas pedagógicas e a dinâmica de aprendizado entre alunos e professores, utilizando métodos qualitativos como observações e entrevistas.

A pesquisa de campo revelou uma interessante ambiguidade. Ao mesmo tempo que uma escola de música constitui um espaço formal de ensino, com professores e intencionalidade pedagógica, a dinâmica das aulas preserva processos de aprendizagem relacionados à tradição oral do choro, fortemente relacionada às práticas informais de estudo de instrumentos e de música. Aspectos como a ausência de avaliações formais e o incentivo à execução musical sem leitura reforçam o compromisso da instituição com a formação prática dos músicos, prezando pela continuidade e renovação do choro enquanto fenômeno social e cultural.

Apoiar iniciativas decolonizadoras como a Escola de Choro de São Paulo é fundamental para a valorização de práticas informais de oralidade na educação musical, especialmente em um contexto onde a tradição acadêmica muitas vezes marginaliza ou não reconhece plenamente as formas de conhecimento que não se baseiam na escrita ou na sistematização formal. A Escola de Choro de São Paulo, ao integrar a prática musical comunitária e a transmissão oral do saber, representa um espaço de resistência à hegemonia das metodologias convencionais, que frequentemente privilegiam a técnica formal e a leitura de partituras em detrimento da experiência prática e do aprendizado pela escuta e pela convivência. Ao apoiar instituições como a Escola de Choro de São Paulo, que resgatam e preservam esse modelo de ensino baseado na oralidade, fortalece-se uma educação musical

mais plural, que reconhece a importância de contextos informais e populares na formação do músico. Além disso, tais iniciativas promovem a descentralização do conhecimento, questionando a visão eurocêntrica e acadêmica da música e permitindo que as tradições locais e as práticas culturais, que são muitas vezes invisibilizadas, ganhem o reconhecimento devido. Valorizar a oralidade na educação musical é, portanto, um passo essencial para a decolonização do ensino. Uma política educacional que valorize essa abordagem deve promover o acesso a rodas de choro, apoiar mestres e educadores, e produzir registros audiovisuais com fins educacionais, dentre outras iniciativas. Além disso, a implementação de currículos flexíveis em escolas e conservatórios pode integrar a oralidade ao ensino formal.

Este trabalho buscou analisar o papel do conhecimento oralizado na continuidade do choro, promovendo um diálogo entre a prática cultural e as teorias educacionais em contextos de tradição oral. Em última análise, o estudo bibliográfico e a observação em campo procuraram demonstrar como a teoria está contida na prática, enquanto o contrário não é verdadeiro, noção que emerge quando se trata a educação e a música a partir de um recorte cultural de decolonialidade.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAGÃO, P. **O baú do Animal: Alexandre Gonçalves Pinto e O choro.** Rio de Janeiro, RJ: Folha Seca, 2013.

BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20–28, abr. 2002.

CULTURA, M. DA. **Escola de Choro de São Paulo.** Disponível em: <<https://mapa.cultura.gov.br/espaco/100057/>>. Acesso em: 30 out. 2024.

**Escola de Choro de São Paulo.** Disponível em: <<https://escoladechorosp.com/>>. Acesso em: 28 out. 2024.

FOLKESTAD, G. Formal and informal learning situations or practices vs formal and informal ways of learning. **British Journal of Music Education**, v. 23, n. 2, p. 135–145, jul. 2006.

GOHN, M. D. G. EDUCAÇÃO NÃO FORMAL NAS INSTITUIÇÕES SOCIAIS. **Revista Pedagógica**, v. 18, n. 39, p. 59, 14 fev. 2017.

GREEN, L. **How Popular Musicians Learn. A Way Ahead for Music Education.** Illustrated edição ed. Aldershot, Hants ; Burlington, VT: Routledge, 2002.

LÉVI-STRAUSS. **Raça e história.** [s.l.] Editorial Presença, 2008.

SOUZA, Y. P. B. D. **Estruturas musicais do samba-enredo.** Doutorado Direto em Musicologia—São Paulo: Universidade de São Paulo, 19 set. 2018.