

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE LETRAS E ARTES  
INSTITUTO VILLA-LOBOS

**O APRENDIZADO INFORMAL DO CAVAQUINHO – UM ESTUDO DE CASO:  
MARCIO VANDERLEY**

**PEDRO DE ALMEIDA MONTEIRO**

RIO DE JANEIRO, 2013.

**O APRENDIZADO INFORMAL DO CAVAQUINHO – UM ESTUDO DE CASO:  
MARCIO VANDERLEY**

por

**PEDRO DE ALMEIDA MONTEIRO**

Monografia apresentada para a conclusão do  
curso de Licenciatura em Música do Instituto  
Villa-Lobos do Centro de Letras e Artes da  
UNIRIO, sob orientação do Professor Pedro de  
Moura Aragão.

RIO DE JANEIRO, 2013.

## AGRADECIMENTOS:

À minha família que esteve presente desde o início; à minha esposa Amanda Zullo, revisora deste trabalho; ao meu orientador professor Pedro Aragão pelo exemplo de generosidade e paciência que teve com este trabalho; ao Marcio Vanderlei, que foi um dos principais motivadores deste trabalho, e à memória de Paulo de Luca Gatto que sempre me deu forças para me formar e cursar esta faculdade.

MONTEIRO, Pedro de Almeida. O ensino informal do cavaquinho – um estudo de caso: Marcio Vanderley. 2013. Monografia (Licenciatura em Música). Instituto Villa-Lobos, Centro de Letras e Artes. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

## RESUMO

O estudo de caso sobre o ensino informal do cavaquinho acontece no Rio de Janeiro no bairro do Estácio, e utiliza o músico cavaquinista, Marcio Vanderley como objeto de estudo. O trabalho se justifica pela ausência de materiais e estudos sobre o aprendizado informal e imersão musical na qual a maioria dos cavaquinistas passa na sua formação como músicos. Objetivos específicos: desmistificar os processos de aprendizado por quais passaram cavaquinistas; entender qual era a realidade do dia-a-dia do aprendizado do alvo do estudo de caso; delimitar as práticas estudadas nos modelos traçados por José Carlos Libâneo e explicar a trajetória do músico que foi objeto do estudo de caso. Metodologia: revisão de literatura acerca da temática “ensino informal”; pesquisa e revisão bibliográfica acerca dos autores que conceituam os tipos de educação e suas delimitações; Pesquisei sobre a trajetória e a formação de diversos cavaquinistas e empreendi duas entrevistas com dois cavaquinista além do estudo de caso que fiz uma imersão na vida musical do objeto e ainda fiz uma entrevista gravada em áudio e vídeo. As técnicas usadas foram: observação não participante e observação participante; entrevistas não estruturadas e semi estruturadas. Nas conclusões finais foi percebido que a pluralidade da formação de Marcio Vanderlei o possibilitou angariar vários atributos que o diferenciam como músico hoje em dia, e que a formação de um músico percorre todos os tipos de ensino/aprendizagem e não somente uma, as modalidades de ensino/aprendizagem convivem juntas o tempo todo da vida do músico.

Palavras-chave: Cavaquinho, informal, Ensino, Aprendizado.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	pág. 5
<b>CAPÍTULO 1 – O CONCEITO DE EDUCAÇÃO INFORMAL</b> .....	pág. 7
<b>1.1 – REVISÃO DE CONCEITOS DE MODALIDADES EDUCACIONAIS</b> ..	pág. 8
<b>1.2 – REVISÃO DE CONCEITOS EDUCACIONAIS EM TRABALHOS QUE ABORDAM A MÚSICA POPULAR BRASILEIRA</b> .....	pág. 17
<b>CAPÍTULO 2 - MARCIO VANDERLEI: UM ESTUDO DE CASO - ENTREVISTA, ANÁLISE E COMENTÁRIOS</b> .....	pág. 26
<b>2.1 - HISTÓRICO DE SUA FORMAÇÃO</b> .....	pág. 28
<b>2.2 - SEUS METODOS PESSOAIS DE ASSIMILAÇÃO</b> .....	pág. 30
<b>2.3 - COMO ERAM AS PRATICAS MUSICAIS QUE ELE SE INCLUIA</b> .....	pág. 33
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	pág. 37
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	pág.39
<b>ANEXO</b>	

## Introdução

A escolha do tema “ensino informal do cavaquinho”, veio por motivos sempre presentes em minha trajetória como cavaquinista. Quando iniciei meus estudos musicais, sempre tive que manter o estudo do cavaquinho em paralelo, pois não encontrava professores que ensinassem o instrumento na cidade em que morava. Depois que mudei para o Rio de Janeiro e ingressei na Unirio para cursar Licenciatura em Música, no ano de 2008, percebi que não existia nenhuma matéria que falasse de cavaquinho, dentro do âmbito universitário. Existiam algumas matérias que incluíam o cavaquinho como participante, porém materiais específicos, ou aulas direcionadas, não existiam. Com isso, mais uma vez mantive meu estudo de cavaquinho paralelamente com as aulas da faculdade, e comecei a perceber que muitos cavaquinistas tinham essa realidade, e muitos músicos que são referências no mercado realizaram sua formação dessa maneira. O ensino e aprendizagem do cavaquinho se dão na maioria das vezes, com uma parcela de informalidade muito grande e por isso comecei a pesquisar sobre o assunto.

As diversas vivências e histórias de outros músicos, que tive acesso em minha vida, sempre me despertaram curiosidade no quesito da realização dessas vivências e desses aprendizados informais. Ou seja, algumas dúvidas e questionamentos: como eram as rodas de samba que alguns músicos nos falam com tanta saudade e apreço? Como eram os aprendizados na época dos músicos mais velhos na época? Quem eram esses músicos? Como ensinavam? Esse processo de aprendizagem era linear? Era natural, ou apenas acontecia comumente?

Foi justamente para responder algumas perguntas como estas, que empreendi minha pesquisa, sobre o ensino informal do cavaquinho, e para que a pesquisa possuísse uma parcela extra de veracidade nos fatos pesquisados, decidi realizar um estudo de caso com um músico que realmente viveu esse modo de aprender. Marcio Vanderlei foi o objeto do meu estudo de caso, que é um notório cavaquinista que viveu e ainda vive no bairro do Estácio, na cidade do Rio de Janeiro, onde aprendeu a tocar cavaquinho e

banjo e sempre esteve imerso nesse mundo de aprendizagem informal. Marcio teve uma história de vida repleta de vivências musicais diretas, viveu imerso no meio de músicos do choro e do samba, e essas experiências vividas fizeram relevante diferença em sua formação como músico.

A pesquisa se fundamentou em duas etapas, que se complementam: Na primeira etapa foram feitas revisões bibliográficas, e na segunda etapa foram realizadas algumas entrevistas e o estudo de caso. As revisões bibliográficas que empreendi, foram focadas em dois temas: os conceitos de diversos autores sobre as modalidades educacionais e suas delimitações; e um apanhado de alguns trabalhos sobre musica popular brasileira que utilizaram à temática “ensino informal” como alvo de sua pesquisa. Iniciei minhas ações empreendendo as revisões bibliográficas e só depois de ter estruturado como seria o estudo de caso, parti para a segunda fase, do trabalho. Com quase todos os questionamentos na área educacional e no quesito das vivenciais, já estruturados, realizei alguns encontros e algumas entrevistas não estruturadas com Marcio, para organizar e compreender a ordem cronológica dos fatos vividos por ele. Depois de todo esse processo concluído, realizei uma entrevista gravada em áudio e vídeo onde nela contém a síntese de tudo que pesquisei com ele durante todo o trabalho.

Com base em todos esses dados que coletei durante todo o tempo da pesquisa, este trabalho tem como objetivo, analisar e esmiuçar todo o processo de aprendizagem por qual passou Marcio Vanderlei e por qual passaram muitos cavaquinistas. As características específicas do aprendizado informal, das vivencias e principalmente da imersão constante nesse meio musical, também é o foco deste trabalho.

## **CAPÍTULO 1 - CONCEITO DE EDUCAÇÃO INFORMAL**

Neste capítulo dissertarei sobre conceitos de ensino e aprendizagem – e sobre as categorias “ensino formal”, “ensino não formal” e “ensino informal” – tentando traçar um paralelo com os conceitos que levantei, visto que este trabalho é um estudo de caso sobre o músico Marcio Vanderlei, que por sua vez, teve uma prática de aprendizado “informal” de seu instrumento, que é o cavaquinho. Nas buscas que empreendi nos periódicos da ABEM, nos anais da ANPOM e no site do DEM não encontrei nenhum trabalho que falasse do ensino do cavaquinho ou que fizesse um estudo de caso com algum cavaquinista, porém, encontrei pesquisas relacionadas a ensino de gêneros como choro e samba, e farei uma revisão bibliográfica destes trabalhos. Inicialmente, a revisão bibliográfica será das modalidades educacionais delimitadas como: “formal”, “Não Formal” e “Informal”, em textos de autores que tive acesso durante a minha pesquisa. Ao final, usarei a conceituação de José Carlos Libâneo como o referencial teórico deste trabalho e explicitarei as diferenças entre educação intencional e não intencional (conceitos criados pelo autor) e suas ramificações. Utilizando o conceito de Libâneo para a educação “informal”, utilizarei alguns trechos da entrevista que fiz com Marcio Vanderlei e com outros dois importantes cavaquinistas também entrevistados: Alceu Maia e Jayme Vignole. Em próximos capítulos, discorrerei também sobre suas carreiras.

Minha escolha pelo músico Márcio Vanderlei para realizar um estudo de caso, ocorreu após ter tido conhecimento sobre sua formação como cavaquinista, formação esta realizada basicamente em experiências musicais, vivências de rodas de samba e de choro, observações de músicos tocando e imitação de movimentos observados. Inicialmente, vou explanar aqui uma breve história de sua carreira, porém, o próximo capítulo deste trabalho é dedicado somente às entrevistas que fiz com ele, suas vivências e sua história desde o início, quando era ritmista do Estácio até os dias de hoje. Marcio Vanderlei começou a se envolver com música desde muito novo e sempre com instrumentos de ritmo, com doze anos já representava a escola em concursos musicais

juvenis pela cidade do Rio de Janeiro. Aos dezoito anos se encantou com o cavaquinho e foi procurar por mestre Binha, um bandolinista do Estácio, que tinha sido mestre do seu pai anos antes. Os encontros com o mestre Binha eram em lugares diversos e Marcio passou a segui-lo por onde ele estivesse no intuito de aprender o cavaquinho. Locais como rodas de choro, encontros de compositores na quadra do Estácio e a tradicional roda de samba aos domingos na casa de mestre Binha, eram sempre frequentados por Marcio. Hoje em dia, ele é músico profissional tido como referência no instrumento, acompanhando a cantora Beth Carvalho há doze anos.

### **1.1) Revisão de conceitos de modalidades educacionais**

Quando empreendi buscas sobre – educação “informal”, os trabalhos que encontrei relacionavam pelo menos dois tipos de educação: “formal” e “informal” e em alguns trabalhos ainda apareciam três tipos de modalidade de educação: “formal”, “Não – Formal” e “informal”. As conceituações dos autores se diferenciavam, quase que em sua maioria, no quesito da forma estrutural em que o aprendizado se dava, ou seja, se houvesse uma estruturação para a realização do ensino, este seria classificado como “formal”, se não houvesse, este mesmo seria então, classificado como “informal”. Esta organização estrutural poderia ser: um espaço escolar definido, um horário e um dia programado na semana, um planejamento de aula prévio e etc. Entretanto, antes de discorrer e explicar as conceituações do meu referencial teórico abordarei algumas outras importantes conceituações sobre as modalidades educacionais.

Como fonte de pesquisa, utilizei os trabalhos de Carvalho, Dantas e Fernandes a fim de realizar uma revisão bibliográfica sobre as modalidades educacionais e conceituações também de outros autores. Em Carvalho, (2009) encontrei algumas diferenciações sobre conceitos “formal” e “não formal” que irei discorrer. No primeiro nível de diferenciação, alguns autores separam o aprendizado formal, aquele realizado em ambientes escolares ou instituições regulamentadas, e o aprendizado não formal, que já é um conceito muito mais geral e abrangente, podendo se realizar em espaços diversos sem a presença de um ensino sistematizado. Para Gohn, (Apud, Carvalho, 2009. s/d) as delimitações de “formal” e “não formal” são muito abrangentes e opta por

diferenciar apenas o aprendizado “formal”, sendo este encontrado em instituições de ensino oficiais e regulares e, assim, as demais formas educacionais seriam caracterizadas por ele, como “informais”. Escolas de ensino complementar ou opcional e instituições de ensino específico, como por exemplo: cursos livres de música e cursos de regência coral, para o autor, seriam considerados como “informais”. Nota-se que Gohn se preocupa somente com a oficialidade das instituições na hora de fazer sua delimitação, não levando em conta questões como estruturação e intencionalidade, que veremos em alguns autores a seguir.

Almeida e Del Ben (CARVALHO, 2005) usam a conceituação de educação “não-formal” para classificar as demandas educacionais não atendidas pelo sistema regular oficial (escolas de artes, cursos, etc.). Neste caso, os autores citados cunham o termo “educação urbana” para englobar atividades educacionais promovidas pelo terceiro setor, tais como oficinas, projetos musicais em ONGs e projetos sociais. Vê-se neste caso que os autores citados também levam em conta somente a questão de ser ou não oficial a instituição de ensino, para delimitar as modalidades e ainda utilizam um termo específico, educação urbana, para nomear o aprendizado em oficinas e ONGs. Machado e Arroyo (Apud. Dantas, 2005. s/d) são os primeiros autores que encontrei, em minhas buscas, que levam em consideração o quesito intencional ou não da educação, ou seja, o pensamento de que pode ou não existir uma intenção proposital no momento do aprendizado, um objetivo de ensinar/aprender. Daqui em diante, este pensamento sobre a intencionalidade irá atuar como ponto decisivo para a distinção das modalidades de aprendizado. Dessa forma, classificam “formal” e “informal” para qualificar, por um lado, o ensino em instituições oficiais, ou que incluam algum tipo de organização prévia e possuam formalidades próprias, porém sempre com a intenção do ensino e da aprendizagem (incluindo desde escolas regulares até ensino em uma escola de samba) e por outro, situações educacionais onde o aprendizado é feito por convívio social, pelos meios de comunicação, momentos cotidianos. Podemos concluir então que as delimitações dos autores citados incluem fatores organizacionais, estruturais e intencionais, sendo este último fator um novo quesito que entra na pauta das discussões no momento da delimitação, podendo ocorrer casos em que não se tem uma organização e nem horário fixo, mas existe a figura de um professor que tem um planejamento e segue um plano de aula, mesmo que este plano seja apenas um roteiro básico das atividades da aula.

Mudando um pouco de contexto, mas ainda permanecendo na relação ensino – aprendizagem, Fernandes (2005) usa o aprendizado no ambiente da roda de capoeira para empreender sua pesquisa e, por conseguinte fazer suas delimitações das modalidades educacionais. O autor diferencia o aprendizado “formal” dos aprendizados “não formal” e “informal” pela sua estrutura e sistematização prévia, por exemplo: uma aula de capoeira que tem um local definido, um professor, horários para diferentes níveis, e um planejamento ou plano de aula que foi feito especialmente para aquela aula. Neste caso Fernandes considera um evento de ensino “formal”. Já o aprendizado “não-formal”, para Fernandes, também possuiria alguma estrutura, porém as práticas ali realizadas seriam induzidas pelos próprios praticantes e frequentadores e em espaços diversos. Por exemplo: um encontro de amigos capoeiristas para treinar e se aprimorar fora da roda, sem a presença do mestre e em algum lugar da cidade que fosse combinado pelos participantes, ou seja, sem a estrutura da academia de capoeira e sem a figura do professor para guiar as atividades. E o aprendizado informal, no entanto, seria sem nenhuma estrutura previamente preparada, sem horários fixos e em locais diversos. Seria uma autoaprendizagem ou uma observação/aprendizagem, que poderia ser exemplificada por: um jovem que está passeando pelo Rio de Janeiro, e se depara com uma roda de capoeira numa praça da cidade. Ele para ali e fica apenas observando atentamente os movimentos, os rituais, as músicas e as palmas, depois se retira do local apenas com as lembranças que guardou na memória. Sobre as conceituações de Fernandes: o autor utiliza como enfoque principal para suas delimitações a existência ou não do planejamento da aula. Se o professor ou mestre preparar aquela aula, fazendo com que ela seja específica, sistematizada e adequada àquela turma, a aula acontecer em um espaço adequado e com horário pré-estabelecido, esta prática será considerada “formal”. No entanto, se ainda houver planejamento das atividades que realizarem, porém, está não for realizada em um espaço pré-determinado e com um horário rotineiro, esta prática será conceituada como “não formal” e se, ainda for apenas uma observação sem participação direta do observador, esta prática será caracterizada como “informal”.

Depois de ter explicitado as delimitações das modalidades – “formal”, “não formal” e “informal” dos autores acima, irei apresentar as ideias e conceituações do referencial teórico escolhido para este trabalho que, como antes já citado, será José Carlos Libaneo. Escolhi Libaneo como referencial depois de ter lido alguns textos nos

quais ele sempre era citado, quando o tema era modalidades de ensino/aprendizagem. E, aconselhado por José Nunes Fernandes, professor da matéria monografia da Unirio e Pedro Aragão, meu orientador neste trabalho e também professor da universidade, li alguns capítulos do livro de Libâneo de título: “Pedagogia e Pedagogos, pra quê?”, no qual, em alguns capítulos, ele discorre sobre seus conceitos sobre educação “formal”, “não formal” e “informal”. Para explicitar suas ideias e conceitos sobre a diferenciação das modalidades de aprendizados, usei dois capítulos deste livro no qual ele conceitua e diferencia os modelos de aprendizagem. O autor reitera a ideia de intencionalidade educacional que vimos nos parágrafos anteriores quando citava as conceituações de Machado e Arroyo (s/d), só que no caso específico de Libâneo, a intencionalidade - ou a falta da mesma no processo de aprendizagem -, é início de toda sua conceituação e parte fundamental para diferenciação dos modelos de aprendizado. Para o autor, temos duas formas educacionais que se desdobram em outras três modalidades.

Essas duas formas educacionais que o autor utiliza para iniciar suas conceituações são: educação intencional - quando existe intenção do ensino, com a presença de um professor, mestre ou instrutor, presença de um plano a ser seguido (mesmo que este seja abandonado no meio do processo para adequação do aluno) e objetividade dos participantes em aprender/ensinar. Educação não-intencional - quando não existe a intenção explícita do evento educacional, o processo se dá involuntariamente sem que uma das partes esteja ali preparada para passar o conhecimento, sem a presença de um professor orientando especificamente o aluno, sem que exista a relação professor/aluno, sem planos de aulas e planejamentos. Simplesmente o fenômeno acontece e o “aluno” está ali presente, vivendo aquela experiência, imerso no “clima”.

Estas duas primeiras delimitações dão origens a subdivisões que conceituarei: Intencional

**Formal** – “Educação formal seria, pois, aquela estruturada, organizada, planejada intencionalmente, sistemática.” (Libâneo, 2004, p.88). O Autor ressalta que isso não obriga que este ensino seja numa escola regular, em qualquer lugar onde houver intencionalidade no ensino, sistematicidade, horário fixo, planejamento e condições previamente preparadas está ocorrendo ali um processo de educação formal, mesmo sendo realizadas fora do marco escolar. Protegido por esse conceito, uma escola

oficial regulamentada pelo governo, uma escola de pintura ou um curso de culinária feito em casa, são partes da modalidade de aprendizado formal.

**Não Formal** – *“A educação não formal, por sua vez, são atividades ainda com caráter de intencionalidade, porém com baixo grau de estruturação e sistematização, implicando certamente relações pedagógicas, mas flexíveis e adaptadas”* (Libâneo, 2004, p.88). Alguns exemplos desse fenômeno “não – formal” podem ser; uma aula particular de cerâmica, onde os próprios alunos vão consultar o professor conforme seus avanços particulares ou uma oficina de roda de samba em que o professor é quase como um guia sem seguir necessariamente métodos de pratica de conjunto, técnica instrumental ou teoria musical. Nessa modalidade sempre existirá a figura de um professor na função de promover uma aula mesmo que esta aula siga as demandas vindas dos próprios alunos, e ainda que a estruturação do ambiente não possibilite todas as maneiras de ensino que o professor poderia ter, ou seja, existe a intenção de ensinar/aprender só que ocorrem algumas adaptações durante o decorrer do processo.

Vimos acima às delimitações das modalidades de educação intencional, que basicamente se diferem pelo planejamento das aulas e pela flexibilização de alguns processos pedagógicos por falta de estrutura, mas os dois estilos educacionais têm como ponto de interseção a intenção do aluno e do professor de se estar ali para acontecer uma aula. Vamos agora conceituar a subdivisão do conceito educacional que o autor chama de: não intencional.

#### Não intencional

**Informal** – *“... O termo “informal” é mais adequado para indicar a modalidade de educação que resulta do “clima” em que os indivíduos vivem, envolvendo tudo o que do ambiente e das relações socioculturais e políticas impregnam a vida individual e grupal. Tais fatores ou elementos informais da vida social afetam e influenciam a educação das pessoas de modo necessário e inevitável, porém não atuam deliberadamente, metodicamente, pois não há objetivos preestabelecidos conscientemente.”* (Libâneo, 2004, p.88). Nesta modalidade o autor reitera o fator da vivência educacional, ou seja, em todos os âmbitos da vida estamos aprendendo, por exemplo: quando aprendemos a andar vendo nossos pais andando, ou quando aprendemos a falar ouvindo apenas as vozes de quem se relaciona conosco. Este

processo de aprendizagem é que o autor classifica como informal, ou seja, coisas que absorvemos (aprendemos) pelo simples fato de convivemos, pela observação contínua ou pela repetição daqueles eventos no nosso cotidiano. Neste caso não existe intencionalidade no processo, não existe a figura de um professor e muito menos a presença de um planejamento, sistematização ou objetivo de ser realizar uma aula, é apenas um resultado educacional de uma imersão (“clima”).

Segundo o autor, o fenômeno da educação, ou seja, aprender ou ensinar algo é produto das relações entre as sociedades, não estando ligado obrigatoriamente a espaços escolares convencionais. Simplesmente, as transformações educacionais estão ligadas às mudanças que ocorrem em todos os níveis da sociedade. O fato de um ambiente estar destinado ao aprendizado e as pessoas envolvidas naquele fenômeno estarem conscientes dos processos educativos que ocorrem ali, já determina a intencionalidade do ensino restando assim apenas dois tipos de modalidade a “formal” “e não formal” e estas dependem da forma que a aula foi preparada e da maneira que irá ser conduzida pelo professor. Porém se esse mesmo ambiente for usado por uma prática que utiliza somente a observação como aprendizado, ali se realizará um evento de ensino “informal”.

O formato de educação institucional que é vigente no Brasil, nas escolas regulares de ensino público, constitui um ensino planejado e teoricamente pensado para formar pessoas capacitadas para integrar a sociedade, tanto no âmbito profissional quanto no social. O autor ressalta em seu texto a importância dos processos “informais”, das vivências e dos convívios nos quais apreendemos muitas informações, porém, ele ressalta que isso não pode se confundir com o processo educativo por completo, o qual mencionei, no início deste parágrafo, que possui sua forma planejada e sua intencionalidade, que ocorre nas escolas de ensino regular em muitas outras vertentes durante a vida das pessoas, como faculdades e etc. Entendo as palavras do autor da seguinte forma: as transformações pessoais, que o autor considera como aprendizados, não podem excluir o ser humano de se educar do jeito “formal” que se institui com as escolas, cursos e faculdades, para que o cidadão possa estar apto para “integrar” a sociedade atual. Os dois processos não são excludentes e podem e devem ser feitos, na vida, ao mesmo tempo.

Os processos educacionais não são excludentes em nenhuma esfera e as delimitações de modalidades nos servem apenas para análise e estudo, pois na vida

prática, elas ocorrem ao mesmo tempo e muitas vezes, no mesmo ambiente. Por exemplo: um garoto que quer tocar violão observa sempre o tio tocando o instrumento em sua casa, mas esta situação não acontece sempre, e por isso ele não tem a oportunidade de aprender a tocar somente vendo o tio, porque para este aprendizado acontecer, o fato do tio tocar violão em sua casa teria que ser um evento mais frequentemente observado. Porém, esse fato do tio tocar violão o motiva para se inscrever em um curso de violão numa escola de música no seu bairro, e lá consegue aprender os primeiros acordes e levadas. Com essa proficiência básica no instrumento, o garoto, na próxima oportunidade que teve sentou ao lado do tio, com seu instrumento, e ficou tentando imitar alguns acordes que ele não conhecia ainda, tentou tocar junto algumas musicas, e até pediu para o tio ensiná-lo a tocar uma música que ele não conhecia.

Esse é um apenas exemplo, porém, pode acontecer muitas vezes no mundo em que vivemos hoje em dia, pois a música está cada vez mais presente nas casas, escolas, igrejas e nichos sociais. O fato de o menino ter visto o tio tocar algumas poucas vezes, gerou o “clima” que Libaneo cita em sua definição de aprendizado “informal” e muito provavelmente isso o motivou para ir aprender violão num curso regular, onde ele tinha aulas “formais” e usava os ensinamentos que obtinha nessa aula “formal” para aprender mais, “informalmente” da próxima vez que encontrava seu tio violonista.

Para o autor não existe autossuficiência nas modalidades, todas elas se “visitam” e isso é saudável e harmonioso. O diálogo entre as modalidades seria a capacidade de dentro de um mesmo espaço ou durante a mesma aula, atuarem os três tipos de ensino. Por exemplo: um centro comunitário (geralmente sem muita estrutura) convida uma palestrante que leva todo o material necessário para seu curso e ali se dá um processo de educação “formal”, existindo a figura de uma palestrante condutora, um plano de execução da palestra e uma estrutura necessária para acontecer o evento. Porém, no mesmo dia, convida outro palestrante que não tem condições de levar a estrutura necessária para seu trabalho e nem faz um planejamento para realizar tal evento, ali se dá um processo de educação “não formal”, onde existe a figura de um líder/professor/palestrante, porém sem muita estrutura e tomando como fio condutor de sua “aula” perguntas que os alunos fazem a ele durante a aula. Isso tudo no mesmo espaço físico e muitas vezes ao mesmo tempo, assim se dá o diálogos das modalidades

no mundo real, ou seja, um espaço de educação “não formal” (centro comunitário), tendo um curso “formal” e um curso “não formal” sem que as pessoas nem prestem atenção para este fato.

O Autor ressalta fato de grande relevância para a minha pesquisa, ao afirmar que o contexto da vida social, política, familiar e cultural, contribui com efeitos educativos de imensa importância, formando o “clima” propício para que ocorra ali um aprendizado “informal”. As condições necessárias para que ocorra o aprendizado informal, são muitas vezes questões questionadoras, pois a todo o momento estamos vivenciando coisas e fatos, só que nem sempre estamos apreendendo coisas que realmente utilizaremos na nossa vida. Nossa vida é um ambiente de contínuo aprendizado, só que muitas vezes inconsciente, um aprendizado apenas pelo “clima” em que se está inserido. Quando o indivíduo tem a certa consciência de que está ali para tentar apreender algum conhecimento, como o menino que aprendeu os primeiros acordes no violão e quando teve a oportunidade foi tentar imitar os acordes que o tio executava neste momento o “aluno” se torna o principal responsável por captar ou não as informações/conhecimentos que estão ali sendo “demonstradas” a ele. Ou seja, o aluno tem que se interessar pelo fato que está ocorrendo naquele momento, para conseguir apreender os “ensinamentos” que estão surgindo naquele “clima” que ele está inserido, porque se não tiver essa percepção aquele “clima” será responsável por um aprendizado somente inconsciente, sem grandes efetividades. Por exemplo: um estudante de cavaquinho vai a uma roda de samba onde um grande cavaquinista está tocando. Ele pode usar aquele “clima” para observar ativamente o músico tocando, como ele forma os acordes, como são suas levadas e quais são seus “truques”, ou simplesmente ele pode apenas estar no mesmo ambiente que o grande cavaquinista, e ouvir “passivamente” o cavaquinho do músico. Esse tipo de aprendizado o “aluno” decide muitas vezes o que ele quer “receber” como ensinamento ou não e isso ressalta ainda mais o papel do aluno como ser ativo na sua formação.

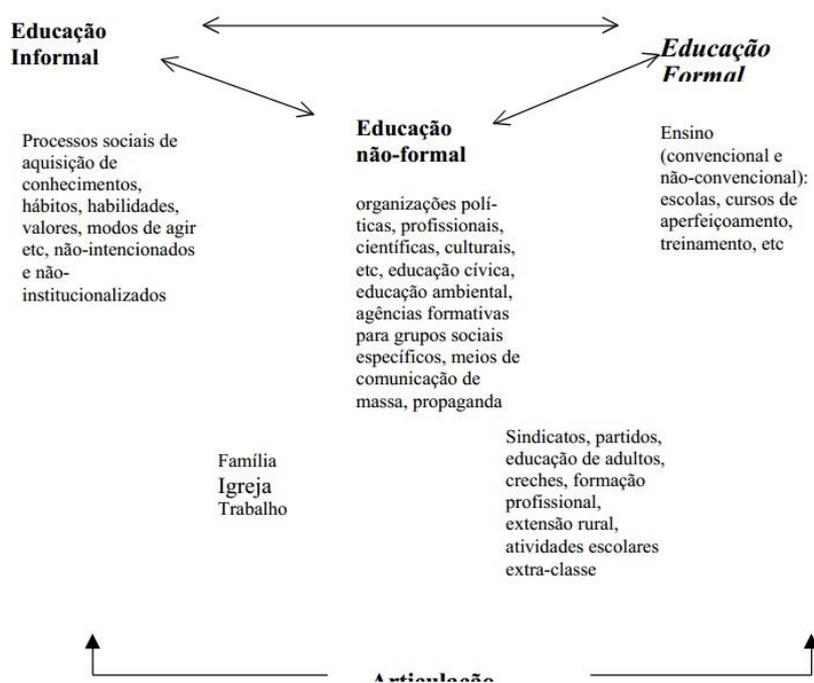
Depois de pontuar todos os conceitos sobre educação intencional e não intencional, suas subdivisões em: “formal”, “não formal” e “informal” de José Carlos Libâneo, usarei o trabalho de Wille (2003) para reforçar o dinamismo entre as modalidades e colaborar com a ideia dos modelos educacionais não serem excludentes, e lembrar que no âmbito da vida prática as interações entre os modelos são constantes.

Wille (2003) fez um estudo de caso com três adolescentes que vivenciavam experiências musicais na escola e fora dela, e isso promovia um intercâmbio entre as modalidades de uma maneira totalmente natural e fluida. A autora acompanhou jovens da mesma idade (14 anos), série e escola, realizou questionários com eles para saber quais eram as práticas musicais que eles tinham fora do ambiente da escola regular da cidade de Pelotas – RS. Depois de realizar toda sua pesquisa, ela observou que os três personagens de seu estudo de caso eram motivados pelas aulas de música da escola regular e por suas práticas musicais fora do ambiente escolar a sempre estarem ligados à música, ou seja, um ambiente fomentava o outro, numa espécie de integralização de modelos, os alunos recebiam aulas de música no espaço “formal” da escola e depois, fora da escola, tinham atividades musicais variadas, como: bandas, aulas particulares de instrumentos e grupos de música. Vimos nos parágrafos anteriores deste trabalho fatos desta mesma integralização de modalidades que ocorre nos processos educacionais que Wille (2005) encontrou em jovens de uma escola pública do sul do Brasil. Libaneo fala sobre a integralização de todas as modalidades como organismos que interagem e nunca se mantêm sozinhos. Por exemplo: a educação intencional precisa de efeitos e práticas da educação não intencional e vice-versa, e sempre em uma relação não excludente. Exemplificando Wille e Libaneo, suponhamos: um aluno que frequenta a escola regular de segunda a sexta e faz aulas de música na escola, frequenta também uma roda de capoeira onde aprende a tocar berimbau com seu mestre e ainda vai de vez em quando à casa de seus avós numa roda de choro que acontece aos domingos de manhã e fica prestando atenção em como tocar um cavaquinho.

Agora em resumo em poucas linhas o meu entendimento sobre as modalidades educacionais que Libaneo propõe. Os dois primeiros conceitos de educação Intencional e não intencional, verificam a objetividade de se realizar o evento educativo, ou seja, existe ou não a relação professor-aluno e se isso é proposital. As subdivisões da educação intencional, “formal” e “não formal” se diferenciam pela estrutura e o ensino “formal” é caracterizado pela sistematização e pelo planejamento prévio do ensino. Já a categoria “não formal” a meu ver, se caracteriza por um evento educacional onde alguns processos precisam ser adaptados, mas ainda existe a presença claríssima da relação professor-aluno. A única subdivisão da chamada educação não intencional é o ensino

“informal” que pelo meu entendimento, é resultado de uma imersão em um determinado “clima” e os conceitos aprendidos ou não são de total responsabilidade do “aluno”, pois só irá aprender se realmente quiser e tiver prestando atenção, porque do contrário um aprendiz será inconsciente.

O autor usa esse quadro para salientar e organizar suas diferenciações, (Libâneo, 2004, p. 87).



## 1.2) Revisão de conceitos educacionais em trabalhos que abordam a música popular brasileira

Com intuito de explorar um pouco mais os conceitos sobre aprendizado informal, que é fator de grande importância neste trabalho, pesquisei alguns artigos e teses sobre a tradição oral no ensino e na aprendizagem musical, que no início do século passado era uma prática muito comum. Neste sentido, me utilizei de dois trabalhos sobre ensino e aprendizado no choro, por terem relação direta com meu objeto de pesquisa: os trabalhos de Aragão (2011) e Moraes (2011).

Nas minhas pesquisas não tive acesso a nenhum trabalho que falasse especificamente no ensino “informal” do cavaquinho, porém encontrei alguns trabalhos que falavam sobre o ensino “informal” e ainda encontrei trabalhos que uniam esse conceito, de ensino “informal” com o choro e com o ambiente da roda de choro.

Aragão (2011) em sua tese de doutorado empreende um trabalho de pesquisa e de catalogação sobre o livro “O Choro” de Alexandre Gonçalves Pinto – por alcunha “O Animal”. Alexandre Gonçalves Pinto, o Animal era um carteiro aposentado, morador da cidade do Rio de Janeiro, cavaquinista e violonista que coletou em seu livro cerca de trezentos perfis de músicos populares da época e com isso realizava um pioneiro trabalho etnográfico na música popular brasileira. Este livro é considerado como uma grande fonte de pesquisa para os músicos de hoje e é altamente conceituado por sua extrema veracidade. Pedro Aragão é músico bandolinista formado em regência na UFRJ e Mestre pela mesma instituição, hoje é professor de prática de conjunto e história da música popular brasileira, como orientador deste trabalho trouxe até mim alguns trechos de seu trabalho de doutorado pela Unirio. A temática de um dos capítulos do referido trabalho se referia a músicos que tocavam “de ouvido” e músicos que tocavam lendo partitura, ou seja, a tradição oral e a tradição escrita do início do século passado no ambiente da música popular brasileira, mais especificadamente no choro. Ou seja, músicos que já naquela época começavam a tocar por meios informais, como um ofício, aprendendo pela observação ou através de um mestre do instrumento que sempre tocava em algum lugar, ou mesmo por si só num autodidatismo, e músicos que aprendiam em academias de música ou conservatórios, que possuíam habilidades com a leitura de partitura.

O Autor traça um paralelo sobre as correntes de pensamentos sobre a transmissão oral e escrita, conceituando-as: a tradição oral era na hora da roda de choro observando, respeitando quem estivesse tocando e “ensinando” aquele choro. Relacionando com as ideias de Libaneo, a tradição oral seria resultado do “clima” da roda de choro em que o músico estivesse inserido, buscando um aprendizado. Já tradição escrita era calcada sobre o que estava escrito na partitura, e só conseguia captar os ensinamentos os que “liam musica”. Este caso seria para Libaneo inserido no ensino intencional, onde existe um guia com objetivo de passar o ensinamento escrito na partitura. Outra análise que pude fazer sobre o capítulo, foi que existia uma limitação dos músicos da época, mas que valia para os dois grupos, os que liam e para os que

tocavam “de ouvido”: os leitores tinham mais oportunidades em orquestras e apresentações formais com uma estrutura maior, enquanto os músicos que tocavam “de ouvido” tinha um “mercado” de atuação onde havia somente eles e diziam que na partitura não se conseguia exprimir toda interpretação do choro e por isso até criticavam quem tocasse choro lendo a partitura. Para ilustrar essa discussão sobre as duas correntes de músicos que existiam na época, cito aqui, uma passagem do depoimento de Jacob do Bandolim ao MIS que está presente no trabalho de doutorado de Aragão, que retrata exatamente isso.

“(...) há dois tipos de chorões: há o chorão de estante, que eu repudio que é aquele que bota o papel pra tocar choro e deixa de ter a sua... perde a sua característica principal que é a da improvisação; e há o chorão autêntico, o verdadeiro, aquele que pode decorar a música pelo papel e depois dar-lhe o colorido que bem entender este que me parece o verdadeiro, autêntico, honesto chorão (Jacob do Bandolim, 1967).” (*apud*, Aragão, 2011).

Aragão com o intuito de enriquecer a pesquisa sobre tradição oral e tradição escrita cita que: “... *na tradição musical europeia a leitura e a memorização e a escrita vinham todas juntas no momento do aprendizado*”. Ele cita a tradição europeia depois de falar sobre o conservatório imperial de música que era na época a instituição federal de ensino de música na cidade do Rio de Janeiro, de onde saíam músicos eruditos, montagens de óperas e concertos de música instrumental. No Conservatório Imperial de Música, existia tanto no corpo docente como no discente, figuras musicais presentes e atuantes no mundo do choro. Mostrando que o aprendizado do choro naquela época era bastante diversificado e não linear, mais uma vez reafirmando a ideia central que as modalidades de aprendizado se complementam e podem estar presentes no mesmo ambiente. Alguns dos professores da instituição eram chorões renomados como Joaquim Callado e Duque Estrada Meyer que possuíam respeito dos chorões da cidade. Esses professores eram exemplos de músicos que possuíam as duas “formações” que tanto tinham a proficiência da leitura de partitura, escrita e conceitos formais do ensino musical, como tinham a capacidade tocar os choros “de ouvido”, improvisar e criar contracantos sem estarem escritos.

Voltando à questão dos músicos de choro que vinha da tradição oral no Rio de Janeiro, o depoimento do Jacob traz uma reflexão sobre essa relação estreita entre a leitura e a memorização de ouvido. Dizia ele que: um bom chorão não usava a partitura na hora da roda de choro para tocar uma melodia com o colorido que bem entender, mas

que sabia ler a partitura para aprender novos choros. Justamente essa relação de oralidade e tradição escrita que falamos no capítulo 1.1 sobre a integralização das modalidades, onde o músico utiliza o aprendizado que ele possui por ter vivido no “clima” do choro e por isso toca de ouvido e interpretando, usando a memória e muitas vezes improvisando partes da melodia, mas também possui o aprendizado formal, por isso foi “musicalizado” e desenvolveu habilidades para a leitura de partitura.

Ressalta o autor que comumente existiam dois tipos de professores, os ligados às instituições de ensino formal, que geralmente lecionavam sobre instrumentos de sopro ou solistas. E os professores informais que não tinham ligação com instituições só que tinha a expertise do seu instrumento e por isso viravam referências e eram seguidos por vários discípulos.

Relembrando as relações de aprendizado informal que vimos no capítulo 1.1, abordarei uma passagem que pude ter acesso no texto de Aragão (2013). O autor cita uma passagem existente no livro de Alexandre Gonçalves Pinto que o próprio Animal (apelido de Alexandre Gonçalves Pinto) relata que estava envolvido. O Animal foi chamado para tocar em uma festa, que ele e mais um violonista estavam lá tocando lundus e modinhas, quando um grande flautista da época entrou na festa com seu instrumento em punho para tocar também. Nesse momento, os dois músicos que lá estavam ficaram muito intimidados, pois sabiam que não tinham nível musical suficiente para acompanhar os choros que o flautista, de nome Videira, tocaria.

(Apud,Aragão.p.15.2013) “Foi esta exatamente a situação vivida por Pinto, segundo sua descrição. Tendo sido convidado a tocar em um “aniversário e batizado lá pelas ruas de S. Diogo, hoje General Pedra”, Pinto e seu companheiro Dinga, “de saudosa memória”, são informados pelo anfitrião de que o flautista da roda seria ninguém menos que o Videira, que ainda não havia chegado:

Oh, que decepção! Um suor frio desceu-me por todo o corpo, parecia que ia ter uma síncope, pois sabia por informações o ranzinza que ele [Videira] era! Pois sabia da decepção que ia passar e meu companheiro [sic], pois os tons que sabia naquela ocasião eram muito poucos, *pois o que sabia era de principiante, que só servia para distrair, e não para acompanhar.* (idem, ibidem, grifo meu).

Quando viram o temido flautista no mesmo local onde eles estavam tocando, trataram de parar de tocar para ir lá fora, tentando disfarçar a presença do tal músico.

“com sua maviosa flauta embaixo do braço, e que muito sorridente nos cumprimentou, satisfeito talvez, pensando que fossemos excelentes tocadores”. Ao notar que Pinto e seu companheiro estavam para se retirar, Videira diz aos dois:

‘Eu peço aos senhores que não se retirem, pois desta forma ficará a festa toda estragada’. Então eu [Pinto], muito medroso e nervoso lhe disse que fomos ali só para cantar modinhas, dentro dos tons que nós conhecíamos e não para acompanharmos flauta, *pois*

*faltava-nos a prática.* Videira dando uma gostosa gargalhada, abraçou-me dizendo-me: ‘menino, não tenha medo do pouco que você toca: pois eu tocarei tudo dentro das notas que você conhece’. E assim dizendo pegou-me pela mão e a do Dinga e disse: ‘vamos lá dentro tomar uma boa talagada’ (ibid.: 25, grifo meu).

Assim entre algumas talagadas Videira, Animal e o violonista fizeram a roda de choro ir até de manha, com Videira respeitando os tons que os outros dois músicos sabiam. Para terminar a história que Animal relatou em seu livro, ele conta sobre o enorme interesse em que teve por acompanhar Videira, e assim poder aprender mais sobre choro e quiçá sobre como tocar em outros tons. A próxima passagem que irei usar é justamente o desejo de Alexandre em se relacionar mais proximamente com Videira, para talvez se aprimorar em alguns quesitos musicais.

“Daquele dia em diante, comecei a procurar Videira, não só em sua casa como em uma charutaria na rua do Ouvidor, onde ele trabalhava como cigarreiro. Andando sempre com ele principiei a tocar violão e cavaquinho, pois ele os conhecia regularmente, e tornando-me desta forma um violão e cavaquinho respeitado na roda dos tocadores batutas (...) tornando-me um bamba nos dois instrumentos de cordas de que fiz uso por muitos anos” (ibid: 26).

Podemos observar na história contada por Alexandre que, Videira era o mestre, o Animal e o violonista eram apenas aprendizes que, no primeiro momento, da passagem contada, não quiseram a aproximação de um músico de tão alto nível, como Videira, mas que, com a educação e a generosidade do mestre, os dois músicos iniciantes ficaram à vontade e tocaram a noite toda acompanhando o mestre flautista. Depois desse bem-sucedido encontro, Alexandre, vendo a oportunidade de aprender e de se aprimorar musicalmente com o mestre, foi até o encontro de Videira, para que vivenciasse mais momentos como aquele da roda de choro da festa. Nesse momento, podemos analisar a história contada acima como uma relação Mestre – discípulo que é um exemplo de aprendizado informal e, da mesma maneira que Alexandre aprendia vendo e ouvindo Videira tocar, músicos muitas vezes vão às rodas de choro para ouvir e ver outros músicos mais experientes tocando, e quando chegam em casa tentam reproduzir o que viram e ouviram, fechando assim um ciclo do aprendizado informal.

Seguindo no ambiente da roda de choro e na importância da mesma, o segundo trabalho que encontrei e que utilizei como base de minhas pesquisas foi o trabalho de monografia da licencianda da Unirio, Sabrina Lobo de Moraes, que, orientada também pelo professor Pedro Aragão, realizou seu trabalho no ano de 2011, na Unirio. Moraes (2011) realizou um estudo de caso sobre o grupo de choro “Arruma o coreto”, do qual

ela fazia parte e que tinha sido formado inicialmente por alunos da EPM – Escola Portátil de Música, escola essa que oferece aulas de instrumentos, percepção, harmonia e prática de conjunto, porém sempre como enfoque no choro. A temática da pesquisa da autora é o aprendizado informal que se dá nas rodas de choro e por esse motivo ela conceitua os modelos de ensino/aprendizagem e explicita alguns processos de aprendizagem acontecidos na roda de choro. Utiliza algumas entrevistas e depoimentos de professores da EPM e músicos experientes no cenário do choro e da música instrumental brasileira para dar exemplos sobre os processos de aprendizagem na roda de choro. Moraes (2011) realiza um apanhado bem interessante sobre vários autores que escreveram e conceituaram os modelos de ensino/aprendizagem, similar ao que expus no capítulo 1.1 deste presente trabalho, no entanto, opta por não utilizar claramente um único referencial teórico para seguir.

A autora, como já foi dito, fez sua pesquisa baseada na criação do grupo “Arruma o Coreto” que foi formado dentro da EPM, uma escola de choro, que funciona aos sábados, na cidade do Rio de Janeiro, usando o espaço do Instituto Villa-Lobos, dentro da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro e tem em seu público alvo músicos iniciantes, intermediários e experientes, onde todos têm aulas dos instrumentos presentes na música popular brasileira. Lá existem várias aulas regulares como as de instrumentos, harmonia, com ensino “formal”. Porém uma das características mais marcantes deste espaço é a roda de choro permanente que fica “funcionando” durante todo o período das aulas, que é para o aluno que estiver sem aula naquele momento ir até lá praticar e aprender com os outros músicos que estiverem por lá, sendo eles mais experientes ou não. Falando justamente desse assunto cito um trecho do trabalho de Moraes (2011)

“A roda de choro é talvez um dos ambientes mais importantes para a transmissão das habilidades necessárias para se tocar Choro. O estudo com um professor também é uma parte importante desse aprendizado e, o que se espera é que o aluno complemente esse aprendizado combinando o conhecimento transmitido pelo professor com a experiência de tocar em uma Roda de Choro” (De Moraes, 2011. p. 27).

Na citação acima Moraes fala sobre essa “complementação” que o aluno busca, ou seja, ele não só frequenta a roda de choro para aprender com o mais experientes, ele também a frequenta para colocar em prática conceitos e técnicas que ele aprendeu horas antes numa aula “formal” de cavaquinho ou violão. A autora cita ainda, para enriquecer as discussões sobre a importância do aprendizado prático da roda de choro, Doug de

Vries, violonista de Melbourne, Austrália, entrevistado por Julian Scheffer em sua tese de doutorado; de Vries diz que:

: “A Roda de Choro é incrivelmente importante como eu pude perceber. O Choro não é uma música que se desenvolveu fixando partes e ensaiando e, então, se juntando para colocar tudo em um concerto; é música que se desenvolveu inicialmente devido a sua natureza participativa. Então a Roda é o lugar perfeito para aprender sobre a música. Porque você aprende muitas coisas; você aprende como acompanhar, para um violonista isso é muito importante. Sem um acompanhamento adequado nós não podemos fazer isso „decolar“. Você também aprende como „manter a bola em jogo“, se movimentado entre os acordes; há muito pra ser aprendido aqui.”

(SCHEFFER, 2010, p.22)

Vemos na citação acima a visão de um músico estrangeiro, sobre o desenvolvimento do músico de choro (chorão), que em outros estilos musicais ensaia as partes separadamente, depois as une em um concerto, mas já no choro, o músico se desenvolve e evolui enquanto participa do contexto da roda de choro trocando experiências enquanto toca e ainda comenta sobre a infinidade de informações que é possível se apreender numa dessas rodas. Irei aqui apresentar outros depoimentos e trechos de entrevistas que coletei pesquisando o trabalho de Moraes (2011) para posteriormente comentá-los.

Carlos Sandroni, depois de ter realizado uma série de entrevistas com violonistas populares comentou sobre Meira, que foi um grande violonista e professor, mestre de grandes nomes como Baden Powell e Mauricio Carrilho..

“... de acordo com o depoimento de um dos entrevistados, as aulas de Meira eram “rodas de choro concentradas”. Eram aulas que enfatizavam o tipo de habilidade necessária para um bom desempenho numa roda: capacidade de transpor em tempo real, de acompanhar músicas que não se conhece especialmente bem, de improvisar contracantos nas cordas graves do violão (as famosas “baixarias”) etc.” (*apud*, Moraes, 2011. SANDRONI. 2000 p.7).

Outro grande violonista, Mauricio Carrilho, que também foi aluno de Meira conta em entrevista as experiências vividas na época em que ia ter aulas com ele, e conta como eram os momentos de prática em conjunto.

“Quando chegava oito horas os livros eram fechados, as estantes guardadas e começava o treinamento mais importante que um músico pode ter na vida: tocar: ouvir e tocar (...) e um atrás do outro os gêneros musicais das mais diversas regiões eram tocados: choro, polca, valsa, schottish, bolero, samba, tango argentino, Fox-trot, ragtime, frevo, habanera, mazurka e o que desse na telha do meu avô, como chamavam seus amigos mais próximos. Quando eu achava que ia descansar, começava tudo de novo em outro tom. A sensação era de estar descendo a estrada do Corcovado numa estrada sem freio. Sobreviver era se manter na

música sem parar, vencendo cada compasso desconhecido, memorizando os caminhos que seriam percorridos mais uma vez na repetição das partes, para acertar o que não tinha saído correto na primeira passada. Gradativamente o acompanhamento ia sendo composto: primeiro os acordes iam sendo encontrados, as modulações entendidas, depois os baixos obrigatórios, a condução da voz, as levadas rítmicas apropriadas, e por fim, as brincadeiras, as substituições de acordes, as reharmonizações de improviso (...) e assim, de ouvido, aprendi o acompanhamento de centenas e centenas de músicas que eu desejasse tocar”. (Moraes, Apud BITTAR 2000, p.580).

A autora também cita Carvalho (2008), que ressalta a importância e pluralidade do aprendizado na roda de choro, e destaca alguns enfoques do aprendizado presentes na roda, como a percepção harmônica e melódica, a imitação por visualização, e a improvisação de contracantos, característico do violão de 7 cordas.

“O aprendizado pela percepção auditiva, onde ao se perceber o caminho da melodia vai se buscando o caminho harmônico; o aprendizado visual, por imitação, permitindo que o violonista que ainda não tenha prática de acompanhar possa participar; a prática da improvisação, no preenchimento de espaços que ocorrem na interação com ou outros instrumentos (movimento polifônico das baixarias e contrapontos).” (Moraes, Apud Carvalho. 2008).

Moraes também coleta um depoimento do músico José Maria Braga, que fala sobre a preparação necessária para participar da roda de choro. Lembrando a integralização das modalidades que falamos acima, por exemplo, ele diz que o músico novato precisa possuir um domínio básico do instrumento para adentrar uma roda de choro e não atrapalhá-la, ou seja, tem que possuir um estudo prévio, que no caso da EPM, é feito nas aulas de instrumento com ensino “formal”, e só depois ele tem “permissão” para participar e aprender tocando junto com outros músicos ali presentes.

“Então ele, quando ele acha que tá com coragem, ele se mete lá, fica nervoso, erra, a roda compreende. Agora se ele voltar lá errar de novo a mesma música; errar pela terceira vez, aí a roda começa a dizer: „tem que estudar um pouco mais... “. A responsabilidade é sempre do aluno. Estou colocando a minha cara a tapa, ninguém vai lá dizer: „vem aqui, toca aqui com a gente... “. Se o aluno se achar apto, ele vai lá e se mete, não é a roda que diz: „Ó! Vem aqui, tocar conosco“. Isso não acontece nunca. Você vai entrando de entrão.” (BRAGA Apud Moraes, 2011, p.29).

Nota-se que o depoimento acima fala novamente sobre a preparação pela qual o músico passa antes de atuar como participante ativo da roda de choro. Essa preparação seria, quase sempre, em uma aula “formal” de instrumento ou em uma presença ativa

num grupo de estudos de repertório, que tem como objetivo aprimorar as performances dos envolvidos. Nos dois casos, citados a cima, tanto na aula de instrumento como no grupo de estudos, existe a presença de um ensino “formal”, uma objetividade e uma clara intencionalidade nos processos. Porém, esses eventos “formais” são apenas preparatórios para o músico adentrar ao ambiente da roda de choro como participante. Ou seja, para se envolver como músico numa roda de choro e atuar com outros músicos, num ambiente de aprendizado “informal”, estes músicos, quase sempre, se “preparam” anteriormente em locais “formais” e com aprendizagem sistematizada e intencional. Esse fato colabora com o conceito de integralização das modalidades de ensino/aprendizagem que falamos anteriormente.

Após várias contribuições que citei acima, nas quais tive acesso através do trabalho de Moraes (2011), podemos chegar a uma conclusão sobre a importância notória que o ambiente da roda de choro propicia. Vimos nos depoimentos que escolhi várias passagens onde músicos de grande importância, no cenário atual, contam sobre suas experiências nas rodas de choros, e como essas vivências foram importantes para o desenvolvimento de cada um dos envolvidos. Em todas as citações acima se vê uma clara fusão entre as modalidades de ensino, e muitas vezes essa fusão era automática, como no depoimento do violonista Mauricio Carrilho, quando relembra suas aulas com o professor Meira. Em determinado momento da aula, Meira propunha um aprendizado informal simulando o ambiente de uma roda de choro, onde o aluno tinha que “se virar” para acompanhar a melodia, e quando este aluno “se achava”, Meira, trocava o tom em que estava tocando, para justamente provocar no aluno o exercício da percepção harmônica. Ou seja, um ensino “formal” no primeiro momento da aula de instrumento, que era sistematizada e com a figura de um professor com o objetivo de ensinar, se transformava num evento “informal” que eram dois músicos tocando um choro onde apenas um deles sabia como tocar e o outro “corria atrás” para tentar acompanhar, simulando o ambiente de aprendizado de uma roda de choro onde esses episódios acontecem frequentemente. Além dos depoimentos falarem sobre a fusão dos modelos de ensino, Carvalho, por exemplo, fala sobre a grande diversidade de conceitos musicais que se aprende nas rodas de choro. Ela pontua sobre percepção harmônica, percepção melódica, onde um músico solista ouve uma melodia e depois tenta repeti-la ou improvisa sobre a mesma. Fala também sobre observação e imitação que são um dos

principais pontos de aprendizagem no momento da roda, por exemplo, se um músico não sabe como formar um acorde que irá ser tocado, ele “tira a mão” (não toca, naquele momento) observa os outros músicos executando o tal e depois, na repetição ele tenta fazer o acorde que ele aprendeu.

Por fim, depois ter esmiuçado os conceitos educacionais de alguns autores sobre as delimitações das modalidades educacionais, conceituei e expus as ideias do referencial teórico deste trabalho, José Carlos Libaneo, abordando suas delimitações como fio condutor dos pensamentos sobre modelos educacionais de ensino/aprendizagem. Posteriormente analisei alguns trabalhos sobre música popular brasileira que se enquadravam no tema “educação informal”, empreendendo uma revisão bibliográfica. Busquei traçar um paralelo de todas as informações que consegui com as conceituações, do referencial teórico, em que me baseio neste trabalho e por fim analisei e comentei alguns depoimentos sobre eventos de ensino “informal” que encontrei em minhas pesquisas. No próximo capítulo analisarei a entrevista feita com o músico Marcio Vanderlei, comentando as respostas e tentando contextualizar os fatos contando por ele com os conceitos educacionais visto neste capítulo.

## **CAPÍTULO 2: MARCIO VANDERLEI: UM ESTUDO DE CASO - ENTREVISTA, ANÁLISE E COMENTÁRIOS.**

Após abordar os conceitos de educação informal, pesquisar trabalhos sobre música popular brasileira que usam o ensino informal como tema e esclarecer as delimitações educacionais, analisarei a entrevista que realizei com o músico Marcio Vanderlei, comentando suas respostas e traçando um paralelo com o conteúdo do capítulo anterior deste trabalho. Durante todo o processo de elaboração deste trabalho realizei inúmeros encontros com Marcio Vanderlei, profissionais e informais e, em diversas ocasiões, sempre o indagava sobre seus processos pessoais de formação musical, para tentar “encaixar” com as informações que já tinha sobre a formação do músico, e com isso, a cada encontro conseguia entender um pouco mais sobre seus procedimentos musicais.

Realizei, precisamente, três entrevistas com o Marcio, porém, somente a última fiz o registro de áudio e vídeo, pois preferi usar as duas primeiras entrevistas para tentar entender melhor os fatos e compreender a ordem cronológica de seus estudos e de sua carreira. Só depois desses fatos compreendidos realizei uma entrevista estruturada, que serviu como uma espécie de síntese de todas as outras entrevistas que fiz informalmente com ele. Nessa entrevista registrada, realizei perguntas que formulei justamente depois de ter compreendido sua história musical, para que a entrevista tivesse um sentido cronológico, fator esse, que acho de suma importância para o meu trabalho.

Antes de iniciar a análise da entrevista que fiz, discorrerei brevemente sobre quem é o músico Marcio Vanderlei. Marcio Vanderlei é um cavaquinista e banjoísta da cidade do Rio de Janeiro, nascido e criado no bairro do Estácio, onde desde criança já se envolvia com música e com a escola de samba do bairro. Começou a tocar cavaquinho aos dezoito anos e aos vinte anos já gravava seu cavaquinho “diferente”, no disco do Mestre Marçal. Depois desse momento ele tocou com quase todos os grandes nomes do samba e da MPB e seu cavaquinho diferente virou referência para os músicos mais novos. Marcio Vanderlei foi discípulo de Mestre Binha no Estácio, que tocava bandolim e cavaquinho com afinação de bandolim, e tinha um jeito rítmico na levada que fazia o instrumento ficar muito “diferente”. Esse seu estilo de tocar cavaquinho, aliado aos

estudos e suas vivências contribuíram para que Marcio seja hoje em dia um exemplo para todos os cavaquinistas que conhecem o seu trabalho.

A referida entrevista se deu na quadra da escola de samba Acadêmicos do Estácio, na Rua Salvador de Sá, S/N no Bairro do Estácio, na cidade do Rio de Janeiro, numa terça feira, que é o mesmo dia que Marcio, toca num evento lá nesta mesma quadra, chamado “Pagode do Leão” onde ele remonta uma famosa roda de samba que existia na quadra, há 20 anos, e que trazia muitos músicos importantes do mundo do samba para a quadra da escola.

Iniciarei a análise das respostas que Marcio Vanderlei deu às minhas perguntas, e para efeito de leitura, abrevio o meu nome pela letra P, e o nome de Marcio com a letra M.

## **2.1 - Histórico de sua formação**

**P – Qual é a primeira lembrança musica da sua casa? Podendo ser disco, rádio e etc.**

*M – A primeira lembrança que vem a minha cabeça fonograficamente falando é um disco da Beth Carvalho, Pra Seu Governo, alguns discos da Clara Nunes, Partido em 5, Abílio Martins e Niquinho do Bandolim, pois na minha casa era uma casa que tocava todos os tipos de música, instrumental, valsa, choro, choro-samba e toda vertente da música instrumental brasileira.*

**P – Com quantos anos, você viu ao vivo uma roda de samba ou de choro? M**  
*– Acho que pela minha lembrança com uns 10 anos ou 8 anos, porque com 12 anos eu já tocava ritmo nos concursos de música das escolas municipais, que eram os Jovens da Música, eu já participava com 12 anos de idade.*

**P – Qual a primeira relação de instrumentista que você teve ou na escola ou em casa?**

*M – Isso na minha geração e na minha família se mistura com a vida como o cotidiano, porque eu faço a mesma análise com o meu filho. Quando a minha mulher estava grávida eu ficava tocando violão, não que tivesse tocando violão pra ele, mas é o habito da casa, eu pego o cavaquinho, toco violão então desde a barriga da minha*

*mulher meu filho convive com música, assim fui eu. Então, música na minha família mistura muito como tecar bole de gude, não com instrumento em si, porque na minha geração nós fazíamos os instrumentos. Nós fazíamos os bumbos, eu era músico de ritmo, né. Fazíamos os bumbos com bolsa de antigo “mar e terra”, com cola de angu, depois com saco de arroz que era mais grosso, fazia e esticava o arame. Era comum fazer instrumento.*

Iniciei a entrevista buscando informações sobre a realidade musical diária no qual Marcio estava envolvido, quis saber sobre a cultura musical de seus pais e sobre suas primeiras experiências como expectador de algum evento musical. Vê-se em suas palavras, que a música sempre foi um fator muito presente em sua vida familiar e, portanto o “clima” musical em que vivia quando criança, já era rico em música dentro de casa. Depois ele conta sobre a fabricação de instrumentos rudimentares, que fazia quando criança, para supri uma necessidade de fazer música, isso já demonstra que, a principio, não existe uma divisão entre a época que ele só observava até quando começou a tocar, mesmo que de brincadeira. As atividades musicais muitas vezes eram atividades de brincadeira, mas sempre com intuito de fazer musica de algum modo, e talvez por isso não exista essa ruptura entre observador e participante.

**P: E aí, na escola você já tinha aula de música?**

*M: Não, eu que levava a informação. A aula de música na escola era aquela coisa. É... “canto orfeônico”, não tinha muita prática de tocar mesmo não. Era mais a história da música. Eu é que chegava com a informação. Porque no morro que eu morava era muito comum, a influência musical era muito forte.*

**P: Inicialmente você começou tocando instrumento de ritmo, né?**

*M: Sempre toquei ritmo, desde que eu me entendo por gente eu toco ritmo. Aí assim, eu posso dar uma idade inicial de oito anos, mas era muito menos, porque a gente sempre batucou. Até porque eu sou 3 anos mais novo que meu irmão. Então eu já peguei o negocio andando, o meu irmão já batucava. Então pra mim, foi desde que eu me entendo por gente mesmo.*

Nota-se, nesse momento, que a parte prática da música era bem viva no dia a dia de Marcio, porém não era muito afim às aulas de música da escola publica onde estudava. E também atento para o fato dele “levar” a informação musical para escola, acho que nesse momento ele se refere à prática musical e não à informação musical estritamente.

**P: E o cavaquinho? Quando o cavaquinho entrou na sua vida?**

*M: O cavaquinho entrou na minha vida aos dezoito anos, eu peguei um ônibus pra Niterói, e tinha um cara tocando cavaquinho. Na minha casa não tinha, eu ia na casa do Binha. Tinha um monte de músico, o Binha...*

**P: Só explica pra gente quem foi o Binha, por favor.**

*M: Binha foi irmão do Niquinho do Bandolim, foi meu professor, professor do meu pai, professor do Carlinhos do Cavaco. Apreendi com o Binha quando eu tinha dezoito anos e meu pai também. Engraçado, a coisa se repete. Então eu tinha lembrança, mas nunca tinha me interessado, porque o ritmo sempre foi muito forte na minha vida. Até que eu fui pra Niterói de ônibus, tinha um cara tocando cavaquinho e aquela coisa me encantou. Cara, que som bonito! O cara tocava bonito!”E eu comentei com meu pai, “Pai, quero aprender a tocar cavaquinho.” “Meu pai falou: eu te ensino.” Mas ele achou que eu tava brincando. Aí fui na rua da Carioca comprar um cavaquinho. Cheguei em casa com o cavaquinho, meu pai disse “Rapaz, tu tava falando sério”?” Aí começou a me ensinar os primeiros acordes de bandolim, com afinação de GDAE. Eu já conheci o cavaquinho com essa afinação. Eu não comecei com DGBD, como as maiorias das pessoas começaram, eu comecei com GDAE.*

Neste momento adentro no aspecto principal do cavaquinho, de como o cavaquinho tinha entrado na sua realidade, e descobro que foi relativamente “tarde” no final da adolescência, porém mais uma vez por interesse e vontade dele próprio. Ele ouviu e viu o instrumento sendo tocado e ficou tão interessado que comprou um instrumento e quis aprender a tocar, e mesmo sem muito incentivo do pai, correu atrás de como conseguir tocar aquele instrumento.

**P: E nesse aspecto, como é que eram as aulas, os encontros... eram formais? Você ligava pra ele, ia a casa dele, ele preparava material?**

*M: Não, era uma coisa informal. Uma coisa do orgânico, ele me passava uma sequencia de ouvido, tinha que decorar. Eu pegava uma cadência na casa dele e ia pra casa com aquilo na cabeça. Não tinha essa de escrever nada, nem gravar nada, era coisa de 27 anos atrás.*

**P: E técnica? Também não falava sobre isso?**

*M: Não, porque na realidade tem muito de cada um tocar de um jeito. Eu acho que esse é o aprendizado. Eu não acho que você tenha que empunhar o instrumento como eu empunho. Eu vou te mostrar a maneira que eu acho mais bacana. E o seu*

*organismo vai dizer o que é melhor pra você. Se você ficar o tempo todo lembrando do que eu fiz, você vai estar sempre com a memória do que fiz, e não desenvolvendo um processo pessoal. Não funciona.*

## **2.2 - Seus métodos pessoais de assimilação**

**P: Mas voltando a esse assunto do Binha... você anotava alguma coisa em casa? Você com você?**

*M: Não. Era tudo orgânico. Vou te dar um exemplo do que é a natureza: ninguém diz pra você que pra você andar tem que balançar o braço ao contrário do pé que você lançou pra frente. Ninguém diz isso!*

**P: E o seu pai, te incentivava?**

*M: Não, meu pai não me incentivava porque na época do meu pai era tudo mais difícil. Meu pai já tinha tocado na TV com o Regional do Vanderlei, ele tinha o regional. Em dado momento, meu pai desistiu. Então meu pai era um cara que não acreditava na música. Não na música em si, mas em viver de música. Ele achava que o interessante era você ter uma profissão e a música ser um hobby.*

Referindo-me, neste momento da entrevista, somente sobre os processos de aprendizagem que passou Marcio, pude notar que o músico sempre buscou aprender o instrumento e persistiu muito para isso, visto que, não teve muita ajuda e nem passou por processos pedagogicamente preparados para aprender da melhor maneira possível. Apenas viveu uma relação com um senhor – Mestre Binha - que era um ótimo bandolinista, e que passava o que achava que um aluno deveria saber, sem nenhuma didática e nenhum planejamento.

**P: E o aprendizado de conceitos musicais: o que você aprendia com o Binha?**

*M: Não, não era estudo técnico. Primeiro, eu só aprendia cadência, cadência de Dó maior, chamava de sequência, né. Mas não era assim que se dizia, eles dividiam em quatro categorias: maior, menor. Segunda do tom e quarta era a falsa, que era o diminuto. A quinta categoria era o meio diminuto, que é o menor alterado, na verdade. Não era passado assim com essa técnica. Era uma coisa mais do coração... meu tio dizia que tinha que estudar mais com o instrumento. Me lembro que o jeito do meu pai estudar era: quando entrava uma novela nova, e meu pai ficava vendo. No sétimo dia*

*de novela, meu pai já sabia tocar o tema no bandolim... ele já tinha mapeado tudo. Era uma maneira de ele aprender. Era muito “ouvir e perceber”. “Pô, como é isso?” Aí o cara ia te dando os passos. Muitas das vezes, ele me passava uma sequencia e falava “Faz aí.” E eu fazia, e ele ia vendo qual era a minha habilidade. “Aí agora vamos ver o tom”. E era assim... o tocar (aprender) era na prática. E eu andava com eles, ficava correndo atrás. Era uma maneira de você também aprender a linguagem.*

**P: Além das aulas, você andava com o mestre Binha nas rodas de choro que ele participava?**

*M: Não, não eram rodas de choro. No morro era diferente. Existiam sim, os encontros na casa do Binha domingo de manhã, mas eu não andava o tempo todo com o Binha. Mas, por exemplo, domingo de manhã tinha sempre uma comida na casa dele e o pessoal ia tocar. Então na realidade você ficava ali pescando o que tava acontecendo, se matando mesmo, porque ninguém te falava “agora é G maior”. Não tinha esse papo. Era tudo cascudo e eu com 19, 20 anos. Eles com 50, 69, 60, e já não tinham paciência, né, rs.*

Sobre os conceitos musicais, Marcio ressalta que o ensinamento era diferente do que é hoje, ele aprendia por sequências harmônicas e pelo modelo de cifragem da época, que eram os modelos numerados, cada acorde era um número, e esses números representavam funções harmônicas específicas. E, no texto dá pra perceber que esse conteúdo para ele, na época era bastante complexo e avançado, mostrando de novo a falta de sistematização e planejamento que as aulas tinham, ou seja, o quesito da informalidade do evento.

**P: E nessa época você já trabalhava?**

*M: Sempre trabalhei. Trabalhava com outras coisas, serigrafia, já fui chefe de setor. A música pra mim era uma coisa visceral. Eu não vivia da música, por muito tempo.*

**P: E durante quanto tempo você ficou nessa realidade de ir à casa do Binha, as aulas, etc.?**

*M: Cara, mensurar tempo pra mim é difícil. Era uma aula informal, de carinho... Não era como toda semana a gente vai ter uma aula com o professor, não era*

*assim. Ele me passava uma sequencia, eu ia pra casa, digeria aquilo, depois procurava ele de novo... e ele com o maior prazer me passava.*

Ante da próxima pergunta, irei explicar quem foi Carlinhos do Cavaco, para efeito de contextualização da próxima pergunta. Carlinhos do Cavaco foi um dos grandes nomes do instrumento, na década de 70 e até o em que morreu. Ele também foi discípulo de Mestre Binha e também morador do bairro do Estácio, e assim como Marcio, começou a aprender o cavaquinho, afinado como bandolim. Carlinhos desenvolveu um jeito particular de “centrar” no cavaquinho, que o tornava diferenciado de todos os músicos da época. Músico muito requisitado em gravações, Carlinhos deixou um legado sobre seu modo de tocar o cavaquinho de um jeito de diferente, e por isso, fiquei curioso para saber qual a relação que Marcio tinha com o “som” do Carlinhos do Cavaco, por eles serem “alunos” do mesmo Mestre.

**P: E depois que você começou a ter os encontros com o Binha, você chegava a casa e ouvia as coisas com o Carlinhos e tentava fazer?**

*M: Eu não tinha consciência. E na verdade não precisaria fazer porque o lance do Binha é muito potente e até mais potente na minha vida do que lance do Carlinhos, porque o lance do Carlinhos foi um jeito do Carlinhos entender o Binha.*

Vê-se que a relação que Marcio tinha com Binha, era exatamente a mesma relação que o cavaquinista Animal tinha com o flautista Videira, na passagem que citada no capítulo anterior deste trabalho. Essa relação chamada é de: Mestre-discípulo, onde existe uma relação de admiração, carinho e afeto entre ambos, e isso acaba se tornando motivação para que os dois se encontrem, existe também o fator da generosidade do Mestre, tendo a devida paciência para esperar que seu “colega” ou discípulo compreenda alguns ensinamentos.

### **2.3 - Quais eram as praticas musicais que se incluía**

**P: Passando mais pra frente: em que momento você decidiu largar o emprego e viver como cavaquinista?**

*M: Olha meu filho, só quando eu fui tocar com a Beth Carvalho.*

**P: E como você chegou lá?**

*M: Eu cheguei pelos caminhos da vida. Em 1993.*

**P: Qual foi o seu primeiro trabalho?**

*M: Tinha um grupo de pagode do morro, mas era um grupo de pagode de farra, de tocar mesmo, sem compromisso algum, sem pretensão. Aí fui tocar no grupo “Só Faz Quem Gosta” do Paulão (Sete Cordas), muito bom e fui indo pela ação da vida. Porque eu comecei a frequentar os pagodes da cidade, como o Beco do Tesouro, Pagode da Quitanda. Sei que fui fazendo amigos. Tinha gente que me censurava por causa do GDAE e aí eu fui obrigado a aprender o DGBD, pra falar a mesma língua... Porque eu tocava o cavaquinho diferente de um jeito diferente. Esse mesmo cavaquinho que eu toco hoje eu tocava há 28 anos. Era uma maluquice. E aí eu fui tocar DGBD e fui me envolvendo com o pessoal de Madureira. Fomos fazendo um pagode e em 93 o Marcos Sales me viu tocando um cavaquinho diferente de todo mundo e me levou pra tocar com o Marçal. Fiz um mês no antigo “Asa Branca” (Uma famosa casa de shows, na Lapa, um bairro da cidade do Rio de Janeiro). Em 95 gravei com Almir Guineto e de lá pra cá eu, graças a Deus, fui tocando com muita gente. Se eu te falar que eu lutei pra ser música, é mentira. A vida me proporcionou viver da música. E isso foi acontecendo na minha vida. Aí quando foi final de 99, eu dei adeus a 20 anos de trabalho.*

Neste momento, é fácil entender que sua ligação com a música sempre se manteve, e seu desejo ia além de aprender somente o instrumento, ele estava sempre praticando em grupos, para talvez se desenvolver mais e mais. Seu modo de tocar, sendo basicamente uma vertente do estilo do Mestre Binha, era diferente de tudo o que se ouvia sobre cavaquinho na época, e por isso chamava sempre atenção e despertava curiosidade nos ouvintes e músicos que presenciavam os eventos. Com todos esses fatores, Marcio adentrou ao mercado de trabalho musical profissionalmente, porém, ainda aliando seu trabalho formal, numa serigrafia, aos shows e bailes que fazia.

**P: Até esse momento você nunca tinha parado pra estudar em casa?**

*M: Não, comecei a estudar música em 88, no “Ao Bandolim de Ouro” com um músico chamado Zé do Cavaco. Comecei a aprender teoria com ele. Depois eu fui no Lourenço Fernandes, depois fui estudar com Wanderson Martins, depois estudei com Mauro Diniz, por oito meses, e com os oito meses que eu consegui estudar com o Mauro, eu consegui adiantar dois anos no curso do CIGAM. Depois estudei no Yan Guest, depois com Bilinear Teixeira, Willians Pereira, Estevão Teixeira, Claudio Bergamini e Ciron Silva.*

**P: Então você não imaginava trabalhar com o samba...**

*M: Não, eu queria estudar pra tocar direito. Só porque eu via meus tios tocando pra caramba e eu queria entender aquela “matemática”.*

**P: Você estudava o que? Técnica? Harmonia?**

*M: Não, você está pensando no mundo moderno. Não era desse jeito... A técnica se desenvolve de tanto tocar. Tipo assim, eu tinha muita dificuldade de trocar de acorde. Eu criei um jeito de trocar o acorde igual foguete. Fui criando meu jeito. Não to falando que não tenha que estudar técnica. De repente você vai ser um solista, e vai ter que estudar técnica. Mas se você for tudo pela técnica, aí o coração não pulsa. Você não emociona. Acho que tem que estudar técnica sim, mas tem que deixar o organismo perceber e deixar aquilo fazer sentido dentro de você.*

Com as respostas das duas últimas perguntas anteriores podemos notar que Marcio foi procurar um ensino formal para se capacitar e “tocar melhor”, como ele mesmo diz, somente depois de dois anos tendo aulas com Mestre Binha. Marcio sentiu necessidade e vontade de ir procurar aulas formais de música para se aprofundar mais no instrumento e adquirir mais conhecimento. Ainda sem pretensões profissionais Marcio foi estudar teoria e harmonia com alguns cavaquinistas e fez um curso de percepção, harmonia funcional e improvisação num curso de música renomado na cidade. Isso mostra que apenas o interesse inicial e as vivências que tinha com Binha, não supriam a necessidade de conhecimento que Marcio tinha, e que nem todos os conhecimentos eram passados informalmente, ou seja, o fator de integração das modalidades educacionais sobre o qual discorri no primeiro capítulo deste trabalho. Mesmo durante estes processos formais, nessa época da vida, Marcio não parou de frequentar a casa de Mestre Binha, tendo então, ao mesmo tempo, os dois tipos de ensino: o formal nas escolas e cursos de música e o informal que era empreendido nos encontros da casa de Mestre Binha, mostrando assim que na vida real, não existe essa delimitação, o processo educacional simplesmente acontece, e as delimitações são criadas apenas para motivo de estudo dos processos pedagógicos.

**P: Em algum momento da sua vida musical você já pensou que tem alguma parte que você não sabe muito, em termos de conceitos musicais?**

*M: Muitas coisas. Eu hoje em dia to precisando reciclar, por exemplo. Aprender o que eu não aprendi rever o que eu já aprendi. Eu acho que a gente tá sempre*

*aprendendo, porque a gente sabe que a música é infinita. E você, quanto mais ouve, mais você toca, no sentido de entender o acorde. Isso a gente vai entendendo com nossa observação e com nosso instinto, porque muito do nosso povo é instinto. Não to falando que não tenha que estudar. Tem que estudar SIM, mas eu acho que o músico não pode ser só um livro decorado. Decorar, você decora qualquer coisa. Mas na hora de tocar e deixar a alma agir, é outra coisa.*

**P: Você me falou uma vez que o músico é resultado de tudo aquilo que ele ouviu.**

*M: É isso aí. Tudo o que viu e que ouviu.*

**P: Então, só pra terminar, resumindo:**

*M: em 93 fui tocar com o mestre Marçal, em 95 gravei o primeiro disco com o Almir Guineto. Mas já tinha gravado em 89 um disco de escola de samba, que foi a primeira experiência de gravação que eu tive. Vou falar aqui de quem eu toquei e gravei tá? Seu Monarco, falecido Délcio Carvalho, Seu Zé Ketti, pessoal da Velha Guarda da Portela, Velha Guarda da Mangueira, Mauro Diniz, Jorge Aragão, Sombrinha, Arlindo Cruz, Beth Carvalho, Dona Ivone...*

**P: Hoje em dia você acabou de gravar o DVD do Arlindo, né?**

*M: Gravei o DVD do Arlindo, o DVD do Dudu, o disco da Alcione...*

**P: E é fixo há quantos anos com a Beth?**

*M: 14 anos. E fora do samba gravei com a Margareth Menezes, com a Joana, com a Maria Bethânia. São pessoas que gravaram sambas e eu fui lá e botei meu cavaquinho e meu banjo. Graças a Deus.*

**P: É isso. Obrigado!**

*M: Obrigado a você. Espero ter ajudado bastante!*

Podemos concluir alguns fatos com os conteúdos dessa entrevista, e perceber algumas atitudes e maneiras características de um indivíduo criado e imerso em um “clima” musical intenso. É notória a singularidade musical de Marcio Vanderlei, e mesmo que esses processos informais fossem vividos novamente e por outras pessoas, talvez não surtisses tantos resultados musicais assim. O valor do grande músico é algo que deve ser ressaltado, seu valor individual, por saber aproveitar todas as chances e muitas vezes ter “corrido” atrás de várias maneiras diferentes para prosseguir estudando, ou em contato com o cavaquinho.

Além destes valores inegáveis que Marcio possui, chego à conclusão de dois importantes fatores, em minha opinião. O primeiro fator é a relevância da ação do “aluno” informal, ou seja, o ato de ir atrás, de buscar o conhecimento, de estabelecer relações de amizade com pessoas que possam o ajudar, de empreender um estudo apenas pela observação, da perseverança para continuar apesar da pouca didática de seus mestres e da dificuldade de conciliar trabalhos formais e não musicais com a atividade musical do cavaquinho. E em segundo lugar a integração dos tipos educacionais, que como já ressaltei algumas vezes neste trabalho, é fator natural na vida real. A diversidade de aprendizado foi um fator fundamental na vida de Marcio Vanderlei e muitas vezes, os processos se davam ao mesmo tempo, onde ele observava o mestre Binha tocando em sua casa, e logo depois ia a uma aula de harmonia funcional no Curso em que frequentava na época.

O resultado final desses hábitos de perseverança, responsabilidade e diversidade de meios de formação, se tornaram os fatores que, em minha opinião, fizeram a diferença para que Marcio Vanderlei tenha adquirido tanta proficiência no instrumento como adquiriu, justificando o fato dele ser hoje em dia uma referência para todos os cavaquinistas do Brasil ligados ao samba e ao pagode.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Depois de pesquisar sobre os conceitos de aprendizagem, de ler alguns trabalhos sobre ensino informal e observar de perto a vida musical de Marcio Vanderlei, posso apontar algumas breves conclusões sobre o ensino informal do cavaquinho e sobre a contribuição que o “clima” pode dar ao músico que está inserido.

O primeiro apontamento que posso fazer é sobre as conceituações do ensino e suas modalidades, sendo elas: “formal”, “não formal” e “informal”. Pesquisei diversos autores que conceituaram as modalidades de ensino, mas utilizei em minhas pesquisas as conceituações de José Carlos Libâneo e aqui, me refiro às conceituações que ele propõe. Essas delimitações e conceituações são de grande utilidade no que tange ao estudo, sobre a pedagogia e sobre as técnicas de estruturação do ensino, porém, na prática não podemos seguir somente uma modalidade e ainda me arrisco a dizer que é impossível seguirmos somente uma modalidade educacional no aprendizado de qualquer coisa na vida. Creio eu que as modalidades vieram para separar e organizar as práticas de ensinos que já existiam há muitos e muitos anos, e essas conceituações servem um pouco para organizar os estudos e direcionar alguns eventos educacionais. Contudo, o processo de aprendizagem é completo, como o próprio Libâneo diz as modalidades de ensino não são excludentes, e são corriqueiras as interações das modalidades sempre que estamos em processo de aprendizagem. Por exemplo: um menino aprendendo cavaquinho, com um professor, ao mesmo tempo em que ouve as instruções do professor ele está vendo como o professor toca, como segura a palheta e como se comporta sua mão esquerda. Ou seja, nesta situação super normal está acontecendo o ensino em duas modalidades diferentes ao mesmo tempo e sem nenhuma interferir na outra, pelo contrário, as duas se somam e se complementam.

A segunda conclusão que cheguei foi sobre a relação do aluno com o ensino/aprendizado, que, em determinados tipos de formação a atuação do aluno é mais ou menos relevante e isso faz total diferença no resultado de seu aprendizado final. Por exemplo: um músico que procura uma aula de instrumento para iniciar suas atividades musicais, e adquire nesta aula, um método e um livro que servirá de base para suas aulas, possui (muito provavelmente) somente uma pequena parcela de sua atenção voltada para a “captação” de informações de uma maneira menos organizada e sistematizada ou pelo evento da observação. No entanto, outro músico, decidi adquirir

um instrumento numa loja, não procura nenhum curso ou instituto de música para iniciar seus estudos, e simplesmente faz tentativas de aprendizado, apenas com as informações que o próprio capta. Observando outros músicos em DVDs, frequentando rodas de samba e procurando na internet maneiras de tocar o instrumento. Nesse caso quanto mais o músico viver num “clima” musical e observar as rodas de samba, mais rapidamente vai conseguir aprender os primeiros acordes. Pois a atenção voltada para a observação educativa é maior e com mais facilidade o músico conseguirá “captar” uma maior quantidade de conceitos somente pela observação. Porém, a responsabilidade sobre seu aprendizado aumenta consideravelmente, pois está sob a escolha do músico-aprendiz prestar ou não atenção nos músicos tocando ou em fatos musicais relevantes para ele. Essa responsabilidade faz com que o músico escolha em qual atributo ele vai prestar mais atenção e pode assim escolher e separar o que irá “captar” desse ou daquele músico. Entretanto, muitas vezes essa forma de aprendizado pela observação, possui lacunas, pois não é possível aprender todos os quesitos musicais apenas olhando, e justamente por isso, o músico procura o ensino “formal” paralelamente com o “informal”, para que um tipo de aprendizado complemente o outro. Isso não invalida nenhum dos dois perfis de músico, e sim mostra como são diferentes e têm experiências de vida completamente diversas e por isso desenvolvem-se de maneira diferente, mostrando no “som” do seu instrumento os resultados de cada modo de aprender.

Nos dois tipos de formação musical que exemplifiquei acima, podemos concluir que, as modalidades educacionais interagem ao mesmo tempo, porém, a diferença de um perfil de aprendizado para o outro, está em qual modo de ensino o músico se fundamenta durante maior tempo. Se o músico intuitivamente possui práticas como tirar músicas de ouvido, ao invés de, procurar sua partitura na internet, esse músico tem um perfil mais voltado para o aprendizado informal. Enquanto, outro músico já prefere investigar se já existe disponível a partitura da música ou algum site com a cifra da canção na internet. Neste caso o músico tem um perfil mais voltado para o aprendizado “formal”, sistematizado. Porém isso não impede que o músico que tenha uma característica mais “formal”, pare para “tirar” a música “de ouvido” e o músico com o perfil mais voltado para o aprendizado “informal”, vá procurar a partitura original da música na internet. Esses fatos exemplificados acima reiteram que não existe exclusividade nos modelos educacionais.

Destaco ainda, a responsabilidade pelo seu próprio aprendizado que o cavaquinista tem, podendo ou não aproveitar oportunidades de aprendizado sendo elas organizadas ou não. O simples fato de ter o conhecimento de que existe um grande músico tocando numa roda de samba, é fator de grande importância para que músicos menos experientes frequentem o lugar em busca de aprendizado, justamente pelo fato de ser usual no instrumento, o aprendizado pela vivência, pelo “clima” e pela observação, assim como se fundamentou a trajetória de Marcio Vanderlei.

### **Referências:**

- ALMEIDA, José Luis Sacramento de; MAGALHÃES, Luiz Cesar. *Educação Formal/Não-formal/Informal* (a formação musical nos terreiros de Salvador). Anais ABEM 2007.
- ARAÚJO, Armando Bento de. *Primeiro Método para Cavaquinho por música*. São Paulo: Irmãos Vitale Editores, 2000.
- ARAGÃO, Pedro de Moura. *O baú do animal: Alexandre Gonçalves Pinto e o Choro*. 2011. Tese (Doutorado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.
- CARVALHO, Denis Almeida Lopes. *Aprendizagem não formal no ambiente no samba*. 2009. Monografia (Licenciatura em Música). Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.
- CONDE, Cecília; NEVES, José Maria. *Pesquisa e Música CBM: Machado Horta*, 1984/85.
- DANTAS, Antonio. *A importância do projeto samba e choro na praça na educação não-formal de seus espectadores*. Monografia de fim de curso de Licenciatura em Música – Instituto Villa-Lobos, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. UNIRIO 2007
- GREIF, Elza Lancman. *Ensinar e aprender música: o bandão no caso da Escola Portátil de Música*. 2007. Tese (Doutorado em música) – Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
- LIBÂNEO, José C. *Pedagogia e pedagogos, para quê?* S.P.: Cortez, 2004

MORAES, Sabrina Lôbo de. *Arruma o coreto: um estudo de caso do aprendizado musical na roda de choro*, 2011. Monografia de fim de curso de Licenciatura em Música – Instituto Villa-Lobos, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. UNIRIO.

NEVES, Izabella. *O cavaquinho como elemento motivador da iniciação musical*. Monografia de fim de curso de Licenciatura em Música – Instituto Villa-Lobos, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. UNIRIO, 2006.

RICARDO, Albenise. *O bandolim na música popular brasileira*. Monografia de fim de curso de Licenciatura em Música – Instituto Villa-Lobos, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. UNIRIO, 2005.

WILLE, Regina Blank. *Educação musical formal, não formal ou informal: um estudo sobre os processos de ensino e aprendizagem musical de adolescentes*. Revista da ABEM, Porto Alegre, v. 13, 39-48, set. 2005.