



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE  
CAMPINAS INSTITUTO DE ARTES

RENAN MORETTI BERTHO

ENTRE RODAS E *SESSIONS*:  
CONSIDERAÇÕES SOBRE O CAMPO  
DA MÚSICA INTERSECCIONAL

*THINKING RODAS AND SESSIONS:*  
*CONSIDERATIONS ABOUT THE FIELD*  
*OF INTERSECTIONAL MUSIC*

CAMPINAS

2022

RENAN MORETTI BERTHO

ENTRE RODAS E SESSIONS:  
CONSIDERAÇÕES SOBRE O CAMPO  
DA MÚSICA INTERSECCIONAL

*THINKING RODAS AND SESSIONS:  
CONSIDERATIONS ABOUT THE FIELD  
OF INTERSECTIONAL MUSIC*

Tese apresentada ao Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas como parte dos requisitos exigidos para a obtenção do título de Doutor em Música, na área de Música: Teoria, Criação e Prática

*Thesis presented to the Arts Institute of the University of Campinas in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor in Music, in the area of Music: Theory, Creation and Practice*

ORIENTADORA: PROFA. DRA. LENITA WALDIGE MENDES NOGUEIRA

COORIENTADORA: PROFA. DRA. SUZEL ANA REILY

ESTE TRABALHO CORRESPONDE À VERSÃO FINAL DA TESE DEFENDIDA PELO ALUNO RENAN MORETTI BERTHO, E ORIENTADO PELA PROFA. DRA. LENITA WALDIGE MENDES NOGUEIRA.

CAMPINAS

2022

Ficha catalográfica  
Universidade Estadual de Campinas  
Biblioteca do Instituto de Artes  
Sílvia Regina Shiroma - CRB 8/8180

B461e Bertho, Renan Moretti, 1986-  
Entre rodas e sessions : considerações sobre o campo da música  
interseccional / Renan Moretti Bertho. – Campinas, SP : [s.n.], 2022.

Orientador: Lenita Waldige Mendes Nogueira.  
Coorientador: Suzel Ana Reily.  
Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes.

1. Roda de choro. 2. Música tradicional irlandesa. 3. Etnomusicologia. I.  
Nogueira, Lenita Waldige Mendes, 1956-. II. Smith, Thérèse. III. Reily, Suzel  
Ana, 1955-. IV. Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Artes. VI.  
Título.

Informações Complementares

**Título em outro idioma:** Thinking rodas and sessions : considerations about the field of  
intersectional music

**Palavras-chave em inglês:**

Roda de choro

Irish traditional music

Ethnomusicology

**Área de concentração:** Música: Teoria, Criação e Prática

**Titulação:** Doutor em Música

**Banca examinadora:**

Lenita Waldige Mendes Nogueira [Orientador]

José Roberto Zan

Lorena Avellar de Muniagurria

Pedro de Moura Aragão

Rose Satiko Gitirana Hikiji

**Data de defesa:** 25-11-2022

**Programa de Pós-Graduação:** Música

**Identificação e informações acadêmicas do(a) aluno(a)**

- ORCID do autor: <https://orcid.org/0000-0001-7401-987X>

- Currículo Lattes do autor: <http://lattes.cnpq.br/3186824198253556>

## **COMISSÃO EXAMINADORA DA DEFESA DE DOUTORADO**

RENAN MORETTI BERTHO

ORIENTADORA: PROFA. DRA. LENITA WALDIGE MENDES NOGUEIRA

COORIENTADORA: PROFA. DRA. SUZEL ANA REILY

### **MEMBROS:**

1. PROFA. DRA. LENITA WALDIGE MENDES NOGUEIRA
2. PROF. DR. JOSÉ ROBERTO ZAN
3. PROFA. DRA. LORENA AVELLAR DE MUNIAGURRIA
4. PROF. DR. PEDRO DE MOURA ARAGÃO
5. PROFA. DRA. ROSE SATIKO GITIRANA HIKIJI

Programa de Pós-Graduação em Música do Instituto de Artes da  
Universidade Estadual de Campinas.

A ata de defesa com as respectivas assinaturas dos membros da comissão examinadora encontra-se no SIGA/Sistema de Fluxo de Dissertação/Tese e na Secretaria do Programa da Unidade.

DATA DA DEFESA: 25.11.2022

Aos músicos que participaram desta pesquisa.

## Agradecimentos

Aos meus pais, Sandra Regina e José Roberto pelo apoio de todas as horas.

Ao meu irmão Raul Douglas pelas aventuras e parcerias de sempre.

À vó Lourdes e toda minha família, tias, tios, primas e primos, que em algum momento lidaram com a minha ausência durante o processo de pesquisa.

Às minhas orientadoras Profa. Dra. Lenita Waldige Mendes Nogueira, Profa. Dra. Suzel Ana Reily e Profa. Dra. Thérèse Smith, por tudo o que me ensinaram e por acreditarem neste trabalho.

Aos membros titulares das bancas de monografias e de qualificação: Adelcio Camilo Machado, Alice Martins Villela Pinto, Cacá Machado, Guilhermina Lopes, José Alexandre Leme Lopes Carvalho, Lorena Avellar de Muniagurria. Muito do que está nas próximas páginas é fruto da contribuição de vocês.

Aos professores que tanto admiro e que gentilmente aceitaram o convite para avaliar este trabalho como membros titulares da banca: José Roberto Zan, Lorena Avellar de Muniagurria, Pedro de Moura Aragão, Rose Satiko Gitirana Hikiji.

Ao Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas e à *School of Music da University College Dublin* por toda estrutura proporcionada.

Aos amigos-irmãos da Academia do Choro, especialmente Maurício Tagliadello, Keila Yonashiro, Tiago Luis Veltrone – e, nos últimos dias, a pequena Yarin Yonashiro Veltrone. Isso sem contar os mais queridos: Alcides Cardoso, Alexandre Tenório, Carlos Pereira, Carlos Escames, David Júnior (Juca!), Élder Monteiro, Marco Farias, Paulo Sérgio Martins, Rafael Santos, Toddy Sérgio Evangelista e todos que fazem a roda girar em São Carlos.

Aos queridos Edgard Regolão Junior e Grace Bungenstab Alves pelos dias quentes e inspiradores em Salvador.

Aos amigos-apoiadores que abriram as portas de seus bares e estabelecimentos para as rodas de choro: Béba e Claudinha, Juliano Rodrigues dos Santos, Ricardo Lobo e Silva, Rogéria e Ana Cláudia Rodrigues. Parte do que está escrito nas próximas páginas nasceu dos espaços e possibilidades que vocês proporcionaram aos músicos são-carlenses.

Aos integrantes do Choro da Casa, em especial aos amigos Alexandre Gonçalves Peres, Alan Silva, Guilherme Garcia, João Roberto, Lucas Oliveira, Luis Alberto Garcia Cipriano e Marina Pereira, que gentilmente cederam seu tempo para entrevistas, e também ao Danilo Growald pelas acolhidas em sua incrível casa.

Aos músicos e chorões do interior paulista, sobretudo: Carlinhos do Bandolim, Léo Ozawa, Paulinho Leme e Rui Kleiner que toparam participar da *websérie* “A falta que a roda me faz”.

À equipe da Comhaltas Ceoltóirí Éireann, sobretudo Bernard O'Sullivan e Jim McAllister, que me receberam de braços abertos em Dublin.

À Comhaltas Brasil, em especial ao Alex Navar, sempre disposto a ajudar e contribuir.

Aos amigos irlandeses que tive o privilégio de conhecer nas *sessions*.

À Ronnie Lennon e Rodrigo Praxedes, pelos sons, parcerias e passeios.

À Mai, Mike e Jack Garvey, pela excelente hospedagem em Rathmines.

Aos amigos Emílio Moreira, Renato Cardinali Pedro e Tiago Luis Veltrone pelo suporte técnico prestado na organização dos dados.

Aos musicantes e pesquisadorxs do projeto temático *O musicar local: novas trilhas para a etnomusicologia* pelas trocas e aprendizados nos quase cinco anos de projeto.

Ao vizinho e amigo Luis Felipe Pereira dos Santos Donadio pelas prosas e ciladas em Teresina.

Aos professores Edson Antônio de Freitas Figueiredo, Camila Betina Röpke, Ednardo Monti, Gabriel Nunes Lopes, João Berchmans de Carvalho Sobrinho, Maria Jacinta Bola Ramos, Rafael Moreira Fortes e aos técnicos Erzília Christian Bezerra Couto e Luciano Azevedo e Silva pela acolhida no Curso de Música da Universidade Federal do Piauí (UFPI).

Aos alunos da UFPI, por tudo o que vocês me ensinaram nos últimos meses.

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) pelo apoio e suporte concedido nas mais diversas etapas desta pesquisa, a saber: processo nº2017/10363-4, Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) e processo nº2019/09481-8, Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), de Bolsa Estágio e Pesquisa no Exterior.

## RESUMO

Esta pesquisa busca compreender rodas de choro e *sessions* de música tradicional irlandesa como parte de um campo de atuação musical interseccional, que é simultaneamente participativo e apresentacional. Historicamente, a música praticada nestas situações se estruturou coletivamente, servindo a situações informais e festivas; entretanto, com o passar do tempo, as maneiras de tocar se modificaram e, pouco a pouco, absorveram novos valores, incorporando assim fundamentos apresentacionais. Diante dessas características, não é exagero dizer que os participantes que se dedicam a essa música experimentam duas sensações simultâneas que se interseccionam: a responsabilidade de se apresentarem – uma vez que estão expostos a um determinado público que pode julgá-los e avaliá-los – e, ao mesmo tempo, a serenidade de estarem em um ambiente no qual a participação e a integração social são valores preciosos – para não dizer indispensáveis. Nesta pesquisa, os grupos que organizam situações desta natureza são entendidos como comunidades de práticas musicais, uma vez que possuem um núcleo estruturado de pessoas que buscam aprimorar e desenvolver o domínio de suas práticas. Dito isso, busco responder a seguinte questão: como diferentes práticas musicais articulam dimensões participativas e experiências apresentacionais de modo que consigam promover simultaneamente a vivência em comunidade e a realização artística? Para responder essa questão, realizei pesquisas de campo em sete cidades no interior paulista e também na cidade de Dublin, capital da república da Irlanda. No decorrer destas pesquisas adotei a observação participante como ferramenta para construção de dados etnográficos nos modelos textuais, sonoros e audiovisuais. A pesquisa explora ainda o campo da música interseccional no meio virtual, pois, com a chegada da pandemia de Covid-19, os músicos não podiam mais se encontrar para tocar de forma presencial e iniciaram então movimentos de virtualização de suas práticas. Concluo com uma série de considerações sobre as principais características do campo da música interseccional, sobretudo os modelos de participação, as orientações estéticas e os valores simbólicos agregados ao repertório.

Palavras-chave: Roda de choro; Música tradicional irlandesa; Etnomusicologia

## ABSTRACT

This research seeks to understand *rodas de choro* and sessions of Irish traditional music as part of the field of intersectional music, which is simultaneously participatory and presentational. Historically, music practised in these situations was structured collectively, serving informal and festive situations; however, across the years, ways of playing changed and, little by little, absorbed new values, thus incorporating presentational fundamentals. Given these characteristics, it is worth saying that participants who dedicate themselves to this music can experience two simultaneous and intersected sensations: the responsibility to present themselves – since they are exposed to a particular audience that can judge and evaluate them – and, at the same time, the serenity of being in an environment in which participation and social integration are precious – not to say indispensable values. In this research, groups that organize situations like this are understood as communities of musical practices, since they have a structured nucleus of people who aim to improve and develop the domain of their practices. That said, I seek to answer the question: how do different musical practices articulate participatory dimensions and presentational experiences simultaneously by promoting social experience and artistic achievement? To answer this question, I did field research in seven cities in the interior of São Paulo, Brazil, and also in the city of Dublin, Ireland. During this research, I adopted participant observation as a tool for constructing ethnographic data in text, sound and audiovisual models. The study also explores the field of intersectional music in the virtual environment, because with the Covid-19 pandemic musicians were not allowed to meet themselves to play in person, so they began a movement of virtualization of their practices. I conclude with a series of considerations on the main characteristics of the field of intersectional music, especially the models of participation, the aesthetic orientations and the symbolic values added to the repertoire.

Keywords: *roda de choro*; Irish traditional music; ethnomusicology

## SUMÁRIO

|                                                                                                  |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Prefácio.....                                                                                    | 11  |
| Capítulo 1 – Música e interseccionalidade: definindo um <i>campo</i> .....                       | 20  |
| 1.1 Performance, significado e interação.....                                                    | 26  |
| 1.2 Convergências, divergências e revitalizações.....                                            | 33  |
| 1.3 Comunidades de prática: conceitos, aplicações e aprendizagens.....                           | 36  |
| Capítulo 2 – Metodologia(s): distância(s) e virtualidade(s).....                                 | 46  |
| 2.1 Desfamiliarização e estranhamento: conceitos e práticas.....                                 | 47  |
| 2.2 A estratégia pré-pandêmica e a construção dos primeiros dados.....                           | 52  |
| 2.3 A BEPE como estratégia de distanciamento.....                                                | 62  |
| 2.4 Sobre a transição para o <i>online</i> : contextos, metodologias e estratégias.....          | 73  |
| 2.5 Usos e perspectivas do audiovisual na pandemia.....                                          | 78  |
| Capítulo 3 – Sobre rodas e <i>sessions</i> : perspectivas, localidades e contextos.....          | 85  |
| 3.1 Choro.....                                                                                   | 89  |
| 3.2 O interior paulista: do caipira ao contemporâneo.....                                        | 97  |
| 3.3 <i>Éire agus Baile Átha Cliath</i> .....                                                     | 101 |
| 3.4 <i>Ceol traidisiúnta na hÉireann</i> .....                                                   | 107 |
| Capítulo 4 – Intersecções de comunidades, domínios e práticas.....                               | 113 |
| 4.1 Convergências de práticas nas/para/das comunidades.....                                      | 116 |
| 4.2 Domínios convergentes.....                                                                   | 126 |
| Capítulo 5 – “Lado A /Lado B” e o domínio específico das rodas.....                              | 135 |
| 5.1 O repertório das rodas em perspectiva.....                                                   | 139 |
| 5.2 Negociando valores e contextos.....                                                          | 146 |
| 5.3 O “Lado A/Lado B” no interior paulista.....                                                  | 150 |
| Capítulo 6 – A <i>wikipedia</i> de <i>tunes</i> : domínio e repertório nas <i>sessions</i> ..... | 162 |
| 6.1 Entre <i>sets</i> e <i>tunes</i> : transições, características e classificações.....         | 167 |
| 6.2 Aprendizado, memorização e escritas.....                                                     | 180 |
| 6.3 <i>Taps, cuts, e rools</i> : ornamentação, acentuação e interpretação.....                   | 189 |
| Capítulo 7 – A interseccionalidade virtual.....                                                  | 196 |
| 7.1 O <i>online</i> na pré-pandemia.....                                                         | 200 |
| 7.2 O <i>online</i> na pandemia de Covid-19.....                                                 | 209 |
| 7.2.1 As <i>sessions</i> e o <i>WhatsApp</i> .....                                               | 211 |
| 7.2.2 A roda aberta no <i>Youtube</i> .....                                                      | 219 |
| 7.2.3 Breves considerações sobre <i>live</i> e política pública.....                             | 224 |
| Conclusão.....                                                                                   | 229 |
| Referências bibliográficas.....                                                                  | 233 |
| Entrevistas.....                                                                                 | 243 |
| Anexo I.....                                                                                     | 244 |
| Anexo II.....                                                                                    | 245 |

## Prefácio

Quando cheguei ao bar, os músicos já estavam tocando. Diferentes instrumentos soavam acústicos, sem nenhum equipamento de amplificação sonora. Mulheres, homens, jovens e idosos participavam em um ambiente descontraído de amizade e comunhão. Sentados em volta da mesa, tocavam de cor, sem auxílio de partituras ou qualquer tipo de notação musical. As músicas eram decididas espontaneamente, em ordem aleatória e todos sentados naquela mesa pareciam opinar, escolher e negociar o repertório praticado. Minha primeira impressão foi: “é bem informal e espontâneo; mas também parece ter algumas normas, regulamentos e diretrizes”.

A plateia, por sua vez, era diversa, composta por ambos os sexos e, aparentemente, distintas classes sociais. Eram aproximadamente 30 pessoas, de variadas faixas etárias, distribuídas aleatoriamente no bar. Alguns estavam de pé ou apoiados no balcão, outros sentados em suas mesas posicionadas ao redor da mesa dos músicos. A relação desse público com a música era ambígua: havia os que prestavam atenção e que pareciam estar, de fato, assistindo a uma apresentação musical; e havia os que estavam lá meramente para socializar, imersos em conversas e risadas. Ao final de cada música, alguns aplaudiam um pouco enquanto outros continuavam concentrados em seus diálogos. Nem todos prestavam atenção o tempo todo, mas estavam lá e essa presença, de algum modo, parecia legitimar a prática musical. Minha impressão foi: “esse público é importante, mas não é tudo aqui; os músicos não estão tocando apenas para receber aplausos”.

A música produzida naquele contexto era quase sempre instrumental, com participações ocasionais e raras de cantores. Os solistas utilizavam padrões melódicos com saltos e variações complexas; as bases harmônicas percorriam caminhos que, na maioria das vezes, levavam à resolução tonal; as estruturas rítmicas, por sua vez, eram regulares e cadenciadas com ocasionais breques e convenções. Todos esses elementos soavam perfeitamente em conjunto, gerando uma sonoridade característica, que perpassava todo o evento. Parecia tecnicamente difícil, mas, ao mesmo tempo, possuía formas compreensíveis e algumas estruturas e quadradutras previsíveis. Ao entender que as músicas eram divididas em partes

que se repetiam e se intercalavam, comecei a pensar: “bem, então existe um certo padrão. Acredito que se eu estudar em casa e pegar algumas dicas de interpretação eu também consigo aprender”.

Mesmo nesse contexto complexo de sons e comportamentos, novos músicos podiam chegar a qualquer momento. Eles cumprimentavam os que já estavam tocando, encontravam um lugar na mesa, pegavam seus instrumentos e começaram a tocar. Enquanto isso, outros que já participavam simplesmente paravam de tocar, guardavam suas coisas e saíam tranquilamente. Para minha surpresa, alguns participantes estavam na condição inicial de público, ocupando um lugar na plateia, mas assim que pegavam seus instrumentos e começavam a tocar passavam à função de músicos. Diante desta possibilidade pensei: “será que em breve poderei tocar com eles?”

Após algumas horas observando, compreendi que era uma dinâmica constante de chegada/saída/chegada de participantes, fossem eles músicos ou mesmo alguém da audiência. Era como se, de modo geral, todos os presentes fossem participantes em potencial. Mas para isso era necessário saber tocar algum instrumento, conhecer o repertório e estar ciente das diretrizes e das condições para participação. Essa dinâmica festiva e ordenada de revezamentos continuaria até o final do encontro, que por sinal poderia durar até altas horas da madrugada.

Esta breve descrição sintetiza aspectos gerais das rodas de choro no Brasil e das *sessions* de *Irish Traditional Music* (ITM<sup>1</sup>) na Irlanda. Embora não seja a descrição de um lugar ou de um evento específico, os pontos descritos foram baseados em características observadas por mim durante pesquisas de campo nos dois países. O que pretendo demonstrar com esta abertura é que são tantas as semelhanças e as proximidades que essas práticas possuem que é difícil dizer se estou descrevendo uma noite com música ao vivo no interior de São Paulo ou no centro de Dublin. De fato, são diversas situações, comportamentos e dinâmicas que podem se encaixar em ambas as situações. No entanto, para além desse terreno em comum, as sonoridades produzidas nesses contextos são totalmente distintas. Isso

---

1 Ao longo deste trabalho a sigla ITM será utilizada para se referir à *Irish Traditional Music* (música tradicional irlandesa) que engloba o repertório de músicas essencialmente instrumentais praticadas nas *sessions*.

ocorre, pois os repertórios praticados, os instrumentos utilizados, os sistemas e as estruturas musicais de cada situação divergem em forma e conteúdo.

Neste ponto, alguém poderia argumentar que, em outras situações envolvendo música ao vivo, também é possível traçar paralelos desta natureza entre Brasil e Irlanda. Assistir a um concerto de Gilberto Gil no Rio de Janeiro e da banda U2 em Cork, por exemplo, também são experiências que se aproximariam do ponto de vista social – sobretudo no que diz respeito ao ato de ir a um show no papel de público –, mas que se distanciariam em relação aos seus respectivos repertórios. No entanto, quando observamos rodas e *sessions*, estamos diante de uma situação tipicamente espontânea e que possui um modelo da participação aberta; ou seja, mesmo sem ensaios prévios, muitas pessoas podem participar tocando, desde que saibam as músicas do repertório geral e desde que compreendam regras básicas de comportamento. A esta situação soma-se ainda a presença de um público para prestigiar o encontro musical – fato este que agrega percepções e significações que por vezes escapam à espontaneidade geral que orienta o evento.

Baseado na proposta teórica de Thomas Turino (2000; 2008), entendo que rodas e *sessions* formam um campo de atuação musical híbrido, pois mesclam as ações informais, que orientam o modelo de participação aberta, às características formais, que são típicas de apresentações e que ganham forma de acordo com as relações que se estabelecem com o público. Trata-se de uma intersecção de estruturas participativas com fundamentos apresentacionais. Neste sentido, diferentes significados emergem da prática musical, uma vez que para os músicos que participam, a situação geral é compreendida como uma forma não-verbal de interação social; já para o público que prestigia, trata-se de um evento artisticamente elaborado. O diagrama que segue visa ilustrar esta discussão:

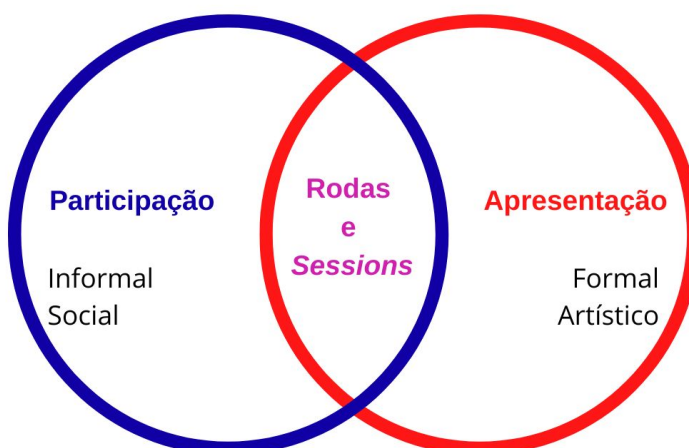


Diagrama 1: intersecção participativo e apresentacional (fonte: autor).

Outra possibilidade para observar esta prática musical é de acordo com o modelo de Étienne Wenger (1998; 2015), ou seja, enquanto comunidades de prática. Esta proposta foi originalmente desenvolvida como uma teoria social da aprendizagem, mas se mostra aplicável ao presente trabalho uma vez que, tanto as rodas quanto as *sessions*, apresentam um *domínio*, uma *prática* e uma *comunidade* especificamente voltados para o aprendizado e o aprimoramento de performances musicais<sup>2</sup>. Em outras palavras, as *comunidades* formadas por músicos profissionais e/ou amadores organizam e negociam suas *práticas* para tocar choro e *Irish Traditional Music* compartilhando e aperfeiçoando *domínios* gerais e específicos, que podem ou não se relacionar.

Vale mencionar ainda que, diante da necessidade de lidar com a dimensão participativa-apresentacional das performances realizadas, o núcleo dessas comunidades propõe as suas práticas e estabelece os seus domínios sob três orientações principais: 1-) receber novos membros capazes de tocar, independente de serem músicos amadores, recém-chegados ou mesmo aqueles que ainda não têm experiência e conhecimento pleno dos domínios de cada situação; 2-) apresentar uma performance adequada e convincente ao seu público, mesmo que, na maioria das vezes, não tenham ensaiado ou planejado estas performances; e 3-) manter o interesse e a motivação dos praticantes no aprimoramento dos seus respectivos domínios, sobretudo na competência técnica instrumental – quase

<sup>2</sup> Grifos meus para enfatizar conceitos que serão explicados adiante.

sempre um processo que se desenvolve em ambientes de estudo individual, ou seja, em momentos externos à prática coletiva.

No âmbito da presente pesquisa, noto que estas três orientações se relacionam à proposta teórica de Wenger. A seguir, um outro diagrama que ilustra tais correlações, onde os números “1”, “2” e “3” correspondem às orientações apresentadas no parágrafo anterior:

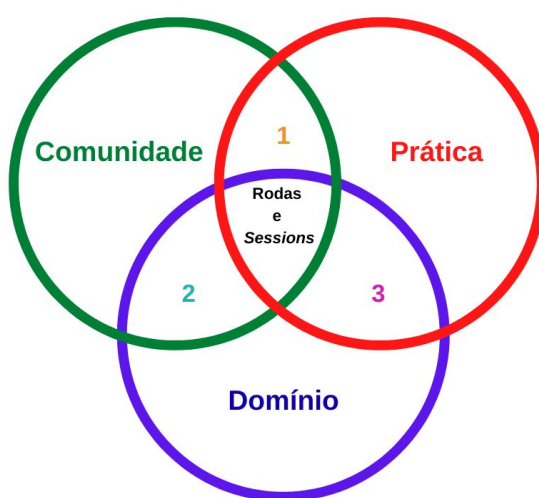


Diagrama 2: intersecção *Domínio*, *Comunidade* e *Prática* e as três orientações com base na dimensão participativa-apresentacional (fonte: autor).

Ao observar as implicações deste modelo no Brasil e na Irlanda, o argumento defendido nesta tese é que estas comunidades articulam, negociam e deslocam diferentes significados, saberes e domínios; e, ao fazer isso, tornam-se inclusivas, em sua vocação participativa e, ao mesmo tempo, artisticamente aperfeiçoadas, em seu propósito apresentacional. Assim, é possível compreendê-las como pertencentes a um *campo* específico de atuação musical, um *campo interseccional*<sup>3</sup>, que será teorizado no capítulo 1. Por hora, cabe enfatizar que a noção de *campo* aqui presente está embasada na proposta de Pierre Bourdieu (1975; 2004), ou seja: um espaço social de relações objetivas que se dão entre indivíduos que atuam de acordo com leis que legitimam e autorizam as disputas por controle dos bens e dos capitais produzidos em seu interior.

<sup>3</sup> Grifos meus para destacar um conceito que foi desenvolvido por mim ao longo do processo de pesquisa e de escrita do presente trabalho.

Neste sentido, o objetivo principal da presente pesquisa é mapear, discutir e compreender as convergências e as divergências nos domínios e nas práticas destas comunidades, a fim de localizá-las em um campo específico de atuação musical. Dentre os conteúdos que podem compor este novo campo, o presente trabalho se propõe a observar, principalmente, questões relacionadas à participação e à significação.

No que tange à participação, o que observei em pesquisas de campo é que ocorre uma oscilação entre o modelo aberto *e/ou* fechado; já a significação, pode se dar por meio da compreensão da performance musical como uma forma de arte *e/ou* como uma dinâmica social. A presença da inflexão “*e/ou*”, destacada nestes tópicos é uma forma de demonstrar que há constantes deslocamentos entre cada um dos conteúdos apresentados, reforçando assim as noções e as possibilidades de interseccionalidade observada nestas comunidades. No caso da participação, por exemplo, veremos que podem acontecer desde encontros mais abertos, que priorizam a presença de iniciantes, até situações aparentemente fechadas, onde apenas os mais experientes possuem legitimidade e habilidades suficientes para atuar. A escolha por um formato ou por outro vai depender das características e dos objetivos de cada comunidade. Trata-se, sobretudo, de compreender este campo interseccional como um “lugar do meio” onde sonoridades e práticas estão em constantes transformações. Ou ainda, para utilizar as palavras Bourdieu (2004, p.20), um “universo intermediário”, capaz de fazer a ligação entre polos distanciados.

Diante do exposto até aqui, a questão que se coloca é: como diferentes práticas musicais articulam dimensões participativas e experiências apresentacionais de modo que consigam promover simultaneamente a vivência em comunidade e a realização artística?

Para responder tal questão, a presente tese se dividi em oito capítulos. Partindo da noção de deslocamento, que a meu ver é uma condição essencial para interseccionalidade, o capítulo 1 trata do arcabouço teórico da pesquisa. Ao articular

as noções de espetacularização (CARVALHO, 2010) e de revitalização (BITHELL e HILL, 2004), observo como que as músicas praticadas nas comunidades de prática aqui estudadas se tornaram estruturalmente participativas e fundamentalmente apresentacionais. Aprofundo então as principais vertentes teóricas que orientam este trabalho, algumas das quais já foram mencionadas – Thomas Turino (2000; 2008) e Étienne Wenger (1998; 2015) –, e apresento uma leitura da noção de *campo* com base nos trabalhos de Pierre Bourdieu (1975; 2004). Outros autores são evocados no decorrer deste capítulo, é o caso Timothy Rice (2001), Martin Clayton (2013), Britta Sweers (2018), Tamara Livingston (1999), Philip Bohlman (1988) entre outros, que fundamentam às discussões apresentadas.

O Capítulo 2 tem início com o meu histórico de proximidade, familiaridade e pertencimento ao universo do choro e apresenta estratégias metodológicas utilizadas para construção de um distanciamento crítico e de um estranhamento em relação às rodas pesquisadas. A estratégia metodológica adotada para atingir tal estado de desfamiliarização, teve como principal elemento o desenvolvimento de um projeto de Bolsa Estágio de Pesquisa no Exterior (BEPE), que simultaneamente me distanciou do choro e me aproximou da ITM. Este capítulo aborda ainda as ferramentas utilizadas na construção dos dados em pesquisas de campo presencial e *online* – visto que uma das consequências da pandemia de Covid-19 nesta pesquisa foi um processo de virtualização das práticas musicais. Há ainda informações sobre o processo de elaboração dos materiais audiovisuais que compõe esta tese.

A contextualização é o principal tópico abordado no capítulo 3. Neste momento, apresento as principais características do interior paulista, sobretudo no que diz respeito às cidades de Araraquara, Campinas, Limeira, Ribeirão Preto, Rio Claro, São Carlos e Tatuí, onde realizei pesquisas de campo. Apesar das diferenças e peculiaridades de cada cidade, trata-se de uma região que se desenvolveu à partir da cafeicultura, tendo sua produtividade mais expressiva entre as décadas de 1910 e 1920. Sendo assim, busco compreender estes sete municípios de acordo com seus percursos históricos semelhantes e suas origens rurais compartilhadas. Uma vez contextualizado o interior paulista, apresento um panorama geral e histórico da

República da Irlanda, trazendo dados e informações sobre a cidade de Dublin – capital daquele país e cidade onde realizei as pesquisas junto às *sessions*.

O capítulo 4, por sua vez, trata das interseccionalidades observadas nas comunidades que promovem rodas de choro e *sessions* de ITM. A discussão de abertura propõe uma reflexão crítica sobre os tipos de abordagem comparativa no âmbito da etnomusicologia, enfatizando diferentes possibilidades e apresentando como serão tratadas as devidas intersecções e comparações em relação ao meu objeto e estudo. De maneira geral, o conteúdo deste capítulo pode ser ilustrado pela “intersecção de práticas e domínios comuns” representada no seguinte diagrama:

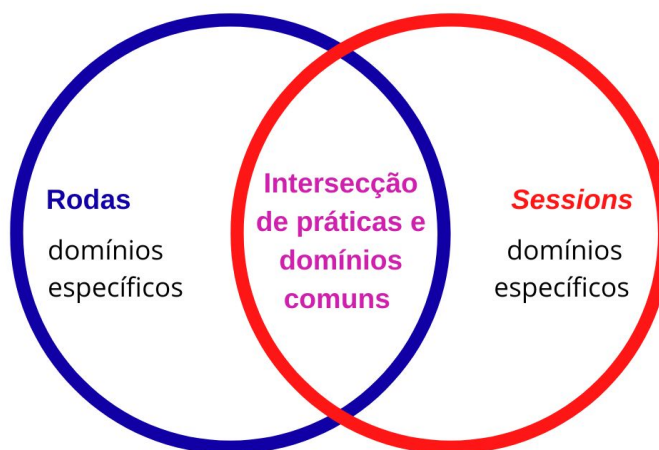


Diagrama 3: intersecção de práticas e domínios comuns (fonte: autor).

Deste modo o capítulo busca apresentar algumas das principais semelhanças e características que existem entre as rodas de choro e as *sessions* de ITM. Vale mencionar ainda que, a maneira como este conteúdo foi dividido é uma representação simbólica da forma como estas comunidades podem se intercalar. Neste sentido, foram listadas 12 convergências de práticas e 5 domínios convergentes de ordem sonora.

Os capítulos que seguem tratam o domínio específico de cada comunidade, apresentando análises de alguns dados construídos em pesquisa de campo. No caso do Capítulo 5, observo como o repertório das rodas de choro é dividido e negociado entre os participantes de acordo com as categorias empíricas “Lado A/Lado B”; já o Capítulo 6 compreende uma *session* de músicos experientes

segundo uma outra categoria empírica, “uma *wikipedia* de *tunes*”. Ambos os capítulos partem desta relação das comunidades com os seus repertórios para explorar outras nuances, significações e características dos domínios específicos de cada prática. É o caso, por exemplo, das estratégias de ensino-aprendizagem adotadas em diferentes grupos.

Finalmente, o capítulo 7 trata dos processos de virtualização que aconteceram como consequência direta dos isolamentos sociais impostos durante a pandemia de Covid-19. Os integrantes de rodas de choro e de *sessions* de ITM se viram em uma situação inédita e inesperada, pois não podiam mais se juntar para fazer música de forma presencial. A solução encontrada foi criar ações e práticas que fossem capazes de transpor o conteúdo sonoro para o meio virtual. O que se observou neste momento foi uma manutenção das estruturas que historicamente fundamentaram as práticas presenciais. Este foi caso, por exemplo, das possibilidades de agregar novos participantes, mantendo assim a abertura e a coletividade dos eventos.

A presente tese conta ainda com o filme etnográfico *Returning Sessions*, uma produção audiovisual que surgiu no decorrer da pesquisa e em meio a pandemia. Trata-se de um esforço para traduzir e registrar em áudio e vídeo algumas das tensões que se desenrolaram ao longo daquele momento. Reflexões sobre a produção deste material, bem como o *link* para acesso encontram-se capítulo 2, tópico 2.5.

## Capítulo 1 – Música e interseccionalidade: definindo um *campo*

Deslocamento: se tivesse que escolher uma palavra para definir o processo de pesquisa que originou essa tese, essa palavra seria deslocamento. Nas mais diversas áreas do conhecimento, os deslocamentos tratam basicamente de processos e relações de mudança. Na física, é a variação de posição de um corpo em um dado intervalo de tempo; na geografia, diz respeito aos processos migratórios dos povos; na medicina é a separação de ossos que formam uma articulação. O ato de deslocar prevê o movimento entre diferentes estados e/ou modos de ação, a transformação de uma condição para outra, e ainda a mudança do antigo para algo novo. Deslocamentos implicam em rupturas, que surgem em relação à estrutura ou condição original e que sistematicamente proporcionam experiências diferentes da anterior. Os deslocamentos, portanto, podem ser entendidos como processos de sucessões empíricas da realidade, que afetam não apenas seres, lugares e coisas, mas também sentimentos, estados, contextos e suas qualidades.

No âmbito do presente trabalho, o primeiro deslocamento se deu como uma estratégia metodológica, que resultou na mudança sistemática de campo: das rodas de choro do interior paulista para as *sessions* de música irlandesa em Dublin. Assim, iniciei a pesquisa em 2017, como um participante ativo e comprometido com as rodas, mas posteriormente, em 2019, passei a vivenciar o cotidiano de um imigrante brasileiro na Irlanda – até então, sem conhecimento algum da música tradicional daquele país. No entanto, com a chegada da pandemia de Covid-19, em meados de 2020, surgiram imposições para a continuidade da vida social. Neste cenário, aconteceu um outro tipo de deslocamento: rodas e *sessions* se adaptaram e migraram para ambientes e contextos virtuais. Era como se, subitamente, todos os participantes fossem deslocados do mundo presencial para as mais diversas realidades *online*. Assim, atividades e práticas que eram originalmente síncronas e presenciais, passaram a ser mediadas por aparatos e dispositivos tecnológicos.

Um último e também inesperado deslocamento aconteceu em junho de 2022, quando assumi as aulas de flauta doce e de educação musical na Universidade Federal do Piauí. O deslocamento, desta vez, foi dobrado: da função até então exclusiva de doutorando/pesquisador, para a função de docente do ensino superior; e também do interior de São Paulo para a cidade de Teresina, onde se deu o momento final de escrita, revisão e diagramação desta tese.

Não obstante estes deslocamentos de ordem metodológica, contextual e pessoal, convém notar que os tipos de música aqui estudados sofreram seus próprios deslocamentos em âmbito histórico, sobretudo no que diz respeito às suas características e processos de produção. Tanto o choro, quanto a *Irish Traditional Music* (ITM) são músicas centenárias que passaram por processos de espetacularização e de revitalização, se adaptando às inovações do mundo contemporâneo, aos rumos da indústria fonográfica e às tendências do mercado global – o que não significa que estejam alinhadas e/ou integradas a esses modelos, que por si só sofrem constantes deslocamentos estéticos e conceituais. De modo geral, podemos compreender a espetacularização de acordo com a proposta de José Jorge de Carvalho, ou seja, uma operação de transformação multidimensional que captura, enquadra e confina manifestações, práticas ou processos culturais que possuem “lógica própria, cara aos sujeitos que o produzem, mas que agora terá seu sentido geral redirecionado para fins de entreter um sujeito consumidor dissociado do processo criador” (CARVALHO, 2010, p.48). Já a revitalização presume esforços para promover e valorizar determinados tipos de música e que, nas palavras de Caroline Bithell e Juniper Hill acabam “moldando e transformando paisagens e experiências musicais em diversos tempos e lugares” (BITHELL; HILL, 2014, p.3). Trata-se de processos complexos que podem, ou não, se relacionar e envolver outras vertentes artísticas. Não seria então exagero dizer que deslocamentos desta natureza são um fenômeno natural, observados em diferentes contextos e, inclusive,

previstos em definições, conceitos e teorias gerais sobre cultura<sup>4</sup>. O que demonstra que a própria noção de cultura é, por si só, deslocável.

No caso específico do choro e da ITM a espetacularização e a revitalização trouxeram novas condições e contextos para os fazeres destas músicas. Uma das inovações mais notáveis que surgiu com esses processos foi a possibilidade de apresentar a performance nos palcos, criando assim um distanciamento entre os artistas e o público. Com isso as práticas que antes eram coletivas e informais, tendem a se individualizar e a desencadear processos de profissionalização. Diante deste deslocamento, é notável que os impactos e as consequências não se deram apenas nas estruturas e nas práticas, mas também nos significados atribuídos a essas músicas. Nesse ponto, convém observar duas metáforas que Timothy Rice propõe para compreensão do significado musical<sup>5</sup>: a primeira sugere música como forma de arte e compreende o fazer musical como resultado de um processo performativo, de composição e da música enquanto produto; logo: “essa metáfora nos leva a considerar como a música é feita (suas técnicas, formas e estruturas) e como efetivamente é feita (com destreza, equilíbrio, virtuosidade e beleza)” (RICE, 2001, p.23). A segunda metáfora alega que música é um tipo de comportamento social, ou, como propõe John Blacking, uma forma não-verbal de interação social e de sociabilidade (BLACKING, 2000, p. 48-50).

Tanto as rodas quanto as *sessions* são ambientes direcionados para prática da música instrumental, nos quais o canto até pode surgir em situações pontuais, mas não é o principal elemento a ser praticado. Este fato pressupõe a necessidade de conhecimentos específicos para atuar, a começar pelo aprendizado de um instrumento musical; se for um instrumento que já é característico destes contextos a inserção na prática se torna mais espontânea – como é o caso do violão nas rodas de choro ou das *tin whistles* nas *sessions*. Posteriormente, é necessário aprender

---

4 Em *Theories of Culture* Robert Keesing apresenta diferentes conceitos e definições sobre a noção de cultura: desde um sistema adaptativo até um conjunto de sistemas simbólicos. O autor apresenta visões que se complementam e que se opõem, demonstrando como o conceito de cultura é: “progressivamente refinado, radicalmente reinterpretado ou progressivamente extinto” (KEESING, 1974, p.94). No que compete especificamente à musicologia, Richard Middleton observa como diferentes noções de cultura foram adotadas, descartadas e/ou modificadas ao serem incorporadas aos estudos musicais. (MIDDLETON, 2012, p.2-8).

5 As metáforas que seguem são traduções literais dos termos originais em inglês *music as art* e *music as social behaviour*.

um repertório, preferencialmente composto por músicas que já fazem parte do repertório de outros participantes. Há ainda um tipo de conhecimento acerca dos códigos, posturas e comportamentos que regulam e orientam a prática musical. Este conteúdo pode variar de acordo com as estratégias e características de cada grupo, sendo quase sempre estruturado, adquirido e negociado no contexto da própria prática. O conjunto de saberes que acabo de apresentar, não pressupõe uma estrutura rígida de ensino/aprendizagem, do tipo:

INSTRUMENTO – > REPERTÓRIO – > COMPORTAMENTO.

Ao invés disso, demanda inter-relações das diferentes competências, algo como:

INSTRUMENTO < – > REPERTÓRIO < – > COMPORTAMENTO<sup>6</sup>

Trata-se de conteúdos relacionais, que começam pelo aprendizado de um instrumento e culminam na compreensão das regras e leis gerais do ambiente no qual esse instrumento pode vir – ou não – a ser tocado. Não há, portanto, uma ordem preestabelecida e isolada para aquisição destas competências. O que existe, de fato, é um conjunto de saberes que circulam e orientam essas práticas. Vale mencionar ainda que tais habilidades, conhecimentos e saberes levam tempo para serem adquiridos e demandam comprometimento, determinação e motivação pessoal para estudos em ambientes externos à prática.

Dito isso, retomo o argumento principal defendido nesta tese, de que tanto as rodas quanto as *sessions* são comunidades que possuem práticas semelhantes e que, por meio destas práticas, articulam, negociam – e porque não, deslocam? – seus respectivos significados, saberes e domínios, estabelecendo assim uma ponte entre o conteúdo participativo e a intenção apresentacional. Ou seja, intersecções

---

6 A estrutura linear desta representação foi formulada intencionalmente, de modo a dar ênfase no desenvolvimento da habilidade de tocar um instrumento e também na centralidade do papel do repertório enquanto um tipo de capital simbólico, utilizado para negociar e orientar as questões de performance e de comportamento. Tais habilidades instrumentais e seus respectivos capitais simbólicos são parte essencial do *domínio* que constitui as possíveis interseccionalidades desses grupos enquanto comunidades de práticas musicais (KENNY, 2017; WENGER, 1998), conteúdo que será abordado adiante.

entre a “interação-social-participativa” e a “atuação-artística-apresentacional” são constantes ao longo da prática musical e variam de acordo com as características e os objetivos de cada grupo. Há, portanto, situações que priorizam mais a dimensão artística, enquanto que outras dão maior ênfase à socialização. No entanto, independente das particularidades de cada contexto, a presença simultânea destas atuações pode gerar conflitos e tensões no decorrer da prática musical. O embate entre essas dimensões se materializa de diferentes formas: desde comentários gerais, como “essa música é muito fácil!”, até situações constrangedoras, nas quais os músicos mais experientes expõe os erros dos mais novos. Essas dimensões operam na relação entre os músicos e a performance que se propõe a fazer, evidenciando as disputas de bens e capitais simbólicos – aqui entendidos como o domínio de um repertório e/ou de um instrumento específico.

Como deve ter ficado evidente até aqui, rodas e *sessions* possuem processos, características e contextos que se inter-relacionam. Diante destas similaridades, podemos compreendê-las como um campo específico de atuação musical no qual os participantes partilham não apenas sonoridades, mas também negociam e expressam significados, disputas e conflitos em suas relações sociais. Neste ponto, nos interessa a noção de *campo*, tal qual definida por Pierre Bourdieu, ou seja “um espaço de jogo, um campo de relações objetivas entre indivíduos ou instituições que competem por um mesmo objeto” (BOURDIEU, 1975, p.2)<sup>7</sup>. Posteriormente, em *Usos sociais da ciência*, (BOURDIEU, 2004, p.20) o autor parte da hipótese de que o campo funciona como um “universo intermediário” capaz de fazer a ligação entre polos muito distanciados<sup>8</sup>. O campo então é definido enquanto um microcosmo, relativamente autônomo ou ainda “um mundo social como os outros, mas que obedece as leis sociais mais ou menos específicas” (*ibid*).

Vale notar que a lei geral dos campos, prevê embates e oposições entre os “detentores da posição dominante, os que têm maior capital específico” e os “recém-chegados, chegados tarde, arrivistas que chegaram sem possuir muito capital

7 Vale notar que, na presente pesquisa, a noção bourdieusiana de *objeto* corresponde ao domínio praticado por cada uma das diferentes comunidades estudadas. Assim, o objeto pelo qual os chorões do interior paulista competem é o ato de tocar choro; já os músicos de Dublin competem pelo ato de tocar ITM.

8 No contexto que o autor escreve, esses dois polos são expressos por diferentes usos e compreensões da própria ciência (*ibid*, p 18-20).

específico” (BOURDIEU, 1975, p.2). Assim, no interior do campo ocorrem disputas por controle e legitimação dos bens e dos capitais produzidos; no caso das rodas e das *sessions*, estes poderiam ser identificados como as sonoridades consequentes das práticas musicais instrumentais. O conceito de capital na teoria bourdieusiana está intimamente relacionado à noção de campo. Sobre isso o autor afirma que “a estrutura de um campo num dado momento é a estrutura da distribuição do capital científico entre os diferentes agentes engajados nesse campo” (*ibid*, 2004, p.26). Já a noção de capital científico aparece como uma categoria do capital simbólico, ou seja “fundado sobre atos de conhecimento e reconhecimento” (*ibid*).

Ainda de acordo com Bourdieu, “cada campo é o lugar de constituição de uma forma específica de capital” (*ibid*). No caso das comunidades aqui estudadas, observo que a distribuição que circula entre os participantes envolve tanto o capital cultural objetivado (aquele relacionado às práticas, posturas e gostos adquiridos sob a forma de bens culturais) quanto o capital social (relacionado às formas de acesso, permanência e posição hierárquica em um campo específico). Um exemplo da aplicação deste modelo teórico está no capítulo 5, quando abordo o repertório das rodas de choro de acordo com a classificaçãoêmica de “Lado A/Lado B”, metáforas utilizadas pelos próprios participantes para agregar valor e significado ao conteúdo musical.

Bourdieu também chama atenção para as tensões entre as estratégias de conservação e as estratégias de subversão observadas em um determinado campo (BOURDIEU, 1975, p.2-4). Trata-se de “lutas entre os detentores e os pretendentes” (*ibid*, p.4) que podem ocasionar rupturas ou revoluções na estrutura do campo. Aplicadas à presente pesquisa, as estratégias de conservação estariam alinhadas às dimensões sociais das práticas musicais, bem como à presença e prática de um repertório que remete às origens dessas músicas; já as estratégias de subversão seriam as atitudes que priorizam o significado da música enquanto forma de arte, tanto quanto repertórios contemporâneos e/ou misturados a outros gêneros e estilos musicais. Desta forma, compreendo que rodas e *sessions* se aproximam no que diz respeito à construção dos seus capitais culturais simbólicos, bem como na elaboração das suas estratégias de conservação e de subversão. É nas formas de

performar, de negociar e de deslocar estes capitais e estratégias que reside as tensões e os significados de cada prática.

### 1.1 Performance, significado e interação

Em *Nationalists, Cosmopolitans, and Popular Music in Zimbabwe* Thomas Turino (2000, p. 47-50) analisa a divisão proposta por Roland Barthes entre “música para tocar” e “música para ouvir”. Partindo desta dicotomia, Turino compreende que a música pode ser pensada para além das noções estilísticas baseadas exclusivamente em estruturas sonoras – prática que gera rótulos conturbados como “música erudita” e “música popular”. A contribuição desta nova forma de pensar está em priorizar os processos de produção musical, avaliando como de fato a música é feita e concebida. Para tanto são considerados fatores como as relações funcionais, os objetivos, os processos de produção e a ética de um determinado fazer musical.

Na prática, essa maneira de pensar considera o conteúdo epistêmico e pragmático de diferentes esferas do processo de fazer musical. Logo, Turino propõe uma base composta por 4 tipos analíticos: música participativa, música apresentacional, música de alta-fidelidade e música de estúdio. Segundo o autor, estas categorias contrastam a arte musical em relação às ideologias de criação, ao processo-produto, às configurações de recepção e produção, aos graus de mediação e aos tipos e possibilidades de interação. Nesse ponto, alguém poderia argumentar que toda relação com a música pressupõe maior ou menor grau de interação, de participação e de engajamento, mesmo quando a escuta é passiva – por exemplo, quando se está sentado no sofá ouvindo uma música que por acaso está ligada em volume alto na casa do vizinho. Logo, faz-se necessário definir que a teoria de Turino diz respeito à contribuição ativa para a produção sonora e para o movimento de uma performance em grupo “através de danças e gestos, cantos e outras vocalizações, palmas ou tocando um instrumento” (*ibid* p.48).

Posteriormente, em *Music as Social Life* (TURINO, 2008), o autor compreende a música enquanto uma atividade social e não somente como um objeto que se materializa em um produto final, como uma partitura ou um arquivo de MP3 (*ibid*, p.24). O autor empresta o conceito de campo social – cunhado por Pierre

Bourdieu – para discutir um "domínio específico de atividade definido pelo propósito e objetivos da atividade, bem como por valores, relações de poder e tipos de capital" (*ibid*, p.26). Orientado por esse conceito, o autor subdivide os domínios da atividade musical em dois campos: o da música em tempo real e o da música gravada. No campo da música em tempo real temos a performance participativa e a performance apresentacional, ambas pensadas como domínios da música ao vivo. Nessa subdivisão, os modelos de participação são marcados pelo reconhecimento das variadas formas de engajamento com música e das possibilidades de relações entre e intra pessoais que se dão no ato da produção musical. Enquanto isso, no campo da música gravada, estão compreendidas a áudio-arte performance e a performance de alta-fidelidade, ambas consequências dos avanços tecnológicos empregados nos estúdios – trata-se de um campo de atuação musical no qual o som é produzido ou manipulado por meio de interfaces mecânicas, digitais ou virtuais.

Essa diferenciação nos leva a compreender mais claramente que a performance participativa trata de um tipo específico de prática artística na qual não há distinção entre músicos e audiência. Logo, todos os envolvidos no evento musical são participantes e/ou participantes em potencial, agindo em variadas frentes de atuação, experienciando diferentes engajamentos com a música e interagindo direta ou indiretamente entre si e com os outros – seria o caso, por exemplo, de um cortejo de Maracatú, no qual o público em geral pode participar cantando e/ou dançando toadas aprendidas instantaneamente ao longo da performance.

Um dos objetivos desse tipo de performance é o envolvimento com o público presente, logo algumas características são essenciais para que este objetivo se cumpra: formas musicais abertas; começos e finais espontâneos; redução de espaços para exibição de virtuosidade; alta repetitividade; poucos contrastes dramáticos; texturas densas; ritmo e métrica constantes. Esses elementos proporcionam uma rápida aprendizagem do conteúdo a ser performado, admitindo assim o acolhimento dos principiantes – pessoas que estão performando pela primeira vez. Diante dessas características, os principiantes e os integrantes oficiais do grupo atingem um alto grau de envolvimento com a música, sendo que, dependendo da ocasião, os erros podem ser tolerados ou até mesmo passarem despercebidos.

Performances de apresentação, em contraste, tratam de situações onde um grupo de pessoas – os artistas – prepara e fornece música para outro grupo – a audiência. Grosso modo, esse modelo parte do princípio de que há uma separação entre o público e os performers; na maioria das vezes – mas nem sempre – essa separação é dada pelo limite do palco, como ocorre em uma sala de concerto, por exemplo. Novamente, alguém poderia argumentar dizendo que, mesmo em situações de extrema segregação entre esses dois atores, a audiência participa de forma passiva, ou seja, escutando aquilo que lhes foi preparado anteriormente pelos artistas. Nessas condições, vale reiterar que o tipo de participação prevista nesta teoria diz respeito à participação ativa, ou seja, fazendo música e/ou dançando junto com os performers (*ibid.* p.26). Entende-se, portanto, que a participação do público na sua condição de ouvinte não opera a mudança do paradigma apresentacional para o participativo. Dito isto, algumas das principais características da performance de apresentação são: formas fechadas e pré definidas, finais e começos organizados, extensivas variações, ênfase no virtuosismo individual, repetições balanceadas, contrastes combinados, texturas transparentes e variações de ritmos e métricas. Tais atributos servem ao propósito de impressionar o ouvinte e mantê-lo atento, sem entediá-lo.

Longe de propor uma análise morfológica sobre a teoria de Turino, vale observar que há uma significativa diferença entre a forma de conceber música enquanto “tipo analítico” e enquanto “campo social”. No primeiro caso, fruto do diálogo com Roland Barthes, Turino evidencia as dimensões da música como processo em oposição à noção de música enquanto produto – discussão esta que tem sido amplamente disseminada no campo da etnomusicologia, permeando a teoria de diversos autores (BLACKING, 2000; MERRIAM, 1964; PINTO, 2001). Assim, os tipos analíticos são definidos de acordo com os seus “objetivos, relações de papéis, ética e processos de produção” (TURINO, 2000, p.47). Já no diálogo com Bourdieu, a noção de campo permite uma expansão deste conceito, de modo que os “objetivos, valores, práticas e estilos dos atores de um determinado campo são moldados por suas concepções, contextos de recepção e propósitos da música para o campo” (TURINO, 2008, p.27). Elementos estes que seriam então orientados pela circulação e negociação dos diferentes tipos de capitais simbólicos. Tal visão,

portanto, prevê deslocamentos, combinações, mudanças históricas e de ênfases nas relações entre os campos.

Nesta perspectiva relacional, os domínios das diferentes performances são associados e sobrepostos; ou seja: “há possivelmente muitos conjuntos que combinam atitudes participativas e apresentacionais” (TURINO, 2008, p.35). Tais relações são construídas de modo influenciar a própria noção de campo, que passa a ser visto como “contínuo e comparável” (*ibid*, p.87-92). Estas características passam então a figurar no próprio diagrama criado pelo autor. Neste ponto, é notável que na formulação inicial apresentada em *Nationalists, Cosmopolitans, and Popular Music in Zimbabwe*, a música foi pensada em função das categorias “objetivos” e “papéis” (TURINO, 2000, p.48); no entanto, posteriormente, passam também a apresentar as categorias “tempo/atenção” (basicamente sobre o foco de atuação dos participantes) e ainda a categoria “contínua”, de modo a prever deslocamentos e aproximações entre diferentes campos.

Dentro desta categoria denominada “contínua” seria o caso de pensar uma primeira aplicação do modelo de campos de atuação musical para observar a estrutura das rodas e das *sessions*. No entanto, conforme explicado anteriormente, meu argumento neste trabalho é que a interconexão das atitudes e dos significados performados nestes espaços vai além de uma simples combinação. Isso ocorre, pois trata-se de ações que constituem e legitimam um campo à parte. Algo que, em essência, sofreu tantos deslocamentos que se tornou *tanto* participativo *quanto* apresentacional, evidenciando assim não apenas uma aproximação entre o participativo e o apresentacional, mas sim um campo autônomo e híbrido, que concilia estas duas categorias simultaneamente.

Dito isto, noto que muitas práticas musicais, particularmente no contexto urbano contemporâneo, se estruturam em torno destas mesmas tensões. Ioannis Tsioulakis, por exemplo, observa esta perspectiva em uma *jam* de jazz; pois, ao mesmo tempo em que esta situação pressupõe uma forma musical de intensa improvisação e sociabilidade, também requer uma considerável competência musical para sua performance (TSIOULAKIS, 2011, p.187). Semelhante situação é colocada por Sean Williams (2010) ao tratar de *sessions* irlandesas nas quais a performance é restrita apenas aos músicos mais experientes e engajados

(WILLIAMS, 2010, p.18-19). John Lawrence Witzleben, por sua vez, observa semelhantes características em Shanghai, no *jiangnan sizhu*, um tipo de música instrumental chinesa feita por instrumentos de corda e de sopro. Esta música, mais conhecida como *silk and bamboo*, é altamente participativa, pois “muitos dos ouvintes também são músicos que não estão tocando naquele momento, não há separação clara do ‘performer’ e da ‘audiência’”. As sessões são informais e alguns músicos podem se juntar ou deixar o conjunto no meio de uma peça” (WITZLEBEN, 1995, p.24). Esse é também o caso das rodas de choro no interior de São Paulo e muito provavelmente em outras partes do Brasil e do mundo.

Independente de ser no jazz, na música tradicional irlandesa, no *jiangnan sizhu* em Shanghai ou no choro do interior paulista, a possibilidade de participar se estende exclusivamente aos que adquiriram aprendizados anteriores e que desenvolveram competências musicais. Esse fato nos coloca diante de um paradoxo: se, por um lado, o público geral compreende o evento como uma apresentação, por outro, aqueles que desenvolveram as habilidades necessárias para tocar compreendem este mesmo espaço como um fazer musical coletivo, social e espontâneo. Ao observar esta situação sob a luz do pensamento de Timothy Rice, entendo que os participantes – músicos e público – expressam simultaneamente diferentes metáforas sobre o significado da música. Ou seja, enquanto os aspectos apresentacionais agregam significados artísticos à música, as dimensões participativas, proporcionadas pelo contexto geral, atestam significados de uma experiência social. Assim, compreensões distintas sobre música coexistem e estão em constante tensão.

No que diz respeito à correspondência dos conceitos de significado e de experiência social, partilho da visão de Martin Clayton, Byron Dueck e Laura Leante, ao afirmarem que a experiência é aquilo que as “pessoas realmente fazem e o que elas sentem quando estão engajadas com a música” (CLAYTON; DUECK; LEANTE, 2013, p.1). Significado, por sua vez é definido como “o que poderíamos chamar de ideias corporificadas: conceitos cujos significados estão ligados a experiências físicas de performance musical, mas pouco devem à mediação linguística” (*ibid*). Ou seja, os significados são compreendidos como componentes das práticas discursivas que dão formas às experiências musicais, sendo responsáveis inclusive

por determinar aquilo que os performers devem ou não fazer. Vale ressaltar que a noção de discurso para esses autores não é algo estagnado, mas sim uma “camada interpretativa sobreposta à performance (...) revelada como uma prática que tanto influencia quanto é influenciada pela experiência corporal da música” (*ibid*, p.2). Sendo assim, tanto os músicos quanto os ouvintes são capazes de construir discursos para atribuir valores e significados à música, ao contexto onde ela acontece, às ideias e aos objetos associados a ela.

Uma das argumentações feitas pelos autores é que um estudo de proximidade da performance permite explorar “relações dialéticas entre o discursivo e o experiencial e entre o ideológico e o corporificado” (*ibid* p.2). Esta abordagem propõe novas maneiras de compreender a performance, a experiência e o significado. Movimentos corporais, por exemplo, são associados aos significados e suas possíveis recepções. Passa-se então a observar de quais maneiras o gesto pode dar forma física à experiência de escuta; como pode refletir um contexto cultural; e como possui sua própria performatividade (*ibid*, p.8). Vale concordar com os autores quando afirmam que “Músicos frequentemente caracterizam e se comunicam sobre música através de gestos” (*ibid*, p.11). De acordo com este ponto de vista, os movimentos e os gestos são culturalmente imbuídos de significado social. Em outras palavras, o conteúdo incorporado previamente pelo performer, ou ainda ‘corporificado’, – livre tradução de *embodiment* – serve como um ponto de articulação entre os conceitos culturais, os pressupostos ideológicos e a música.

Frequentemente, esse conteúdo previamente corporificado pode desencadear interações autônomas e síncronas entre os músicos. A esse tipo de interação, Martin Clayton dá o nome de *entrainment*, ou seja, “um corpo teórico que busca explicar como processos rítmicos autônomos interagem” (*ibid*, p.20). O presente trabalho compreende “embarcamento” como uma possível tradução de *entrainment*<sup>9</sup>. É como se, por meio da performance, os músicos possuíssem a capacidade de embarcar na sincronia de outros músicos, deixando-se levar pelas múltiplas relações que os processos sincrônicos podem desencadear.

---

9 A escolha por este termo baseia-se na tradução literal do radical *entrain* como ‘embarcar’. Semanticamente, o termo embarcar aparece na presente discussão como sinônimo de ingressar em algo ou mesmo de deixar-se levar. O termo também foi traduzido por Beatriz Raposo de Medeiros (2009, p.58) como ‘integração’ ou ‘carreamento’.

Diferente das manifestações participativas observadas por Turino (2008, p. 28), nas quais as ações coletivas – dançar, cantar, bater palmas e tocar instrumentos diversos – são aprendidas quase que instantaneamente no momento da performance, a aquisição dos conhecimentos necessários para o embarcamento em uma *jam* de jazz, em uma *session* irlandesa, no *jiangnan sizhu* ou em uma roda de choro leva tempo e exige preparação individual. Trata-se de um aprendizado que pode ocorrer de maneiras diversas: desde esforços particulares, como é o caso dos músicos que aprendem a tocar “de ouvido”<sup>10</sup>, até o aprendizado formal, característico das instituições de ensino<sup>11</sup>. Tal pluralidade possibilita a cada instrumentista a construção de uma trajetória musical singular, enviesada por escolhas, acessos e engajamentos em trilhas musicais (FINNEGAN, 1989, p.131) estabelecidas por outros músicos e localidades ao longo do tempo. Tais escolhas se dão ao longo da vida de um participante e são as responsáveis pela construção do conteúdo corporificado que será performado.

O fato é que, no processo de aquisição destas competências e nas negociações dos seus capitais simbólicos, os participantes embarcam simultaneamente em dimensões participativas e apresentacionais na – e por meio da – performance. Este modelo é tão presente na prática destas músicas que seria possível observá-las sob um novo ponto de vista; um olhar no qual as fronteiras entre o participativo e o apresentacional se interseccionam – como demonstrado nos diagramas 1 e 2 apresentados no prefácio. É neste sentido que a presente tese busca compreender estas práticas sob uma nova perspectiva, na qual o participativo e o apresentacional estariam em constante intersecção, algo como um campo “partici(pacional-apresen)tativo”<sup>12</sup>, que determina não apenas as performances, mas

---

10 Trata-se do processo de aprendizado de um instrumento através da imitação de uma gravação, ou de uma performance, sem que haja o conhecimento teórico acerca de leitura de partituras convencionais ou qualquer tipo de notação musical.

11 No caso específico do choro, há cursos voltados exclusivamente ao ensino desta linguagem, é o caso da Escola Portátil de Música, no Rio de Janeiro, a Escola Brasileira de Choro Raphael Rabello, em Brasília, e o Conservatório Dramático e Musical Dr. Carlos de Campos em Tatuí, SP. Já a ITM possui diversos núcleos educacionais presentes nos diferentes centros da Comhaltas Ceoltóirí Éireann.

12 A criação desta palavra é um exercício metafórico para demonstrar como que, nas comunidades musicais aqui estudadas, há uma relação profunda e indissociável entre a prática social participativa e o fazer artístico apresentacional. Outras possibilidades mais provocativas e que também cumpririam esse papel seriam: “música apresen(par)tiva” e/ou “música apresenparticional”.

também as experiências, as negociações simbólicas e os significados desencadeados nos e pelos participantes.

## 1.2 Convergências, divergências e revitalizações

Ao observar as dimensões do *musicar*<sup>13</sup> apresentacional em uma comunidade local, Britta Sweers (SWEERS, 2018, p.31), argumenta em prol da necessidade de abranger a “função real das performances de apresentação em um contexto local”. Por meio de uma autoetnografia, a autora registra o cotidiano de um coral em Pinneberg, norte da Alemanha, envolvendo desde ensaios até apresentações. Apesar da orientação apresentacional, o coral em questão também dispõe de sutis elementos participativos, como a presença de um grupo de cantores iniciantes, dinâmicas de informalidade e até de improvisação ao longo do ensaio (*ibid*, p.36). Nota-se uma aparente tensão entre os objetivos apresentacionais, que constituem as atividades oficiais do coro, e as eventuais e involuntárias características participativas, notadas principalmente a partir da rotina habitual do grupo.

A autora demonstra como o foco no desenvolvimento de características apresentacionais influencia a prática musical do grupo em diversos aspectos: formato de ensaio, escolha do repertório, vestimenta dos integrantes, disposição dos mesmos no concerto entre outros. Partindo dessa contextualização, é demonstrado empiricamente de que forma a linguagem, os olhares, os gestos e os sinais direcionam o *musicar* do grupo na intenção de cumprir os seus objetivos apresentacionais (*ibid*, p.33-40). São observadas ainda as influências destas características na comunidade local apontando, por exemplo, os lugares onde ocorrem os eventos, porque ocorrem nestes lugares e não em outros, bem como a repercussão dos mesmos em jornais e no calendário oficial da cidade. Mais do que apresentar aspectos essenciais de uma performance apresentacional, a

---

13 O conceito de *musicar* será aprofundado no capítulo 03. Por hora, cabe mencionar que trata-se de uma tradução da palavra inglesa *musicking*, vinculada à proposta teórica de Christopher Small (1998). Ao incorporar a terminação “*ing*” ao substantivo *music* o autor transforma as diferentes dimensões do fazer musical em um verbo no gerúndio, enfatizando assim a ação e o engajamento dos seres humanos com a música.

autoetnografia de Sweers demonstra como as características e especificidades de um tipo de performance influenciam na construção do significado e na experiência dos indivíduos envolvidos direta ou indiretamente no evento.

Se, por um lado, encontramos divergências significativas quando observamos performance participativa e performance apresentacional (ambas pertencentes ao campo da participação), por outro, podemos observar convergências expressivas entre esses modelos de performance e o campo social da música gravada. Em *Participatory performance and the authentic of place in old-time music* (TURINO, 2018), Turino observa como as gravações de *old-time string bands* – grupos que tocam *old-time music*, um tipo de música folclórica norte americana – influenciaram, e continuam a influenciar, a música em tempo real. Convém observar que, em sua forma original, a *old-time music* era informal e participativa, porém, com o passar dos anos, sofreu um gradativo processo de transformação e de adaptação até se tornar o que conhecemos hoje como *bluegrass* (TURINO, 2018, p.20-21). Trata-se de uma adaptação de um conteúdo historicamente participativo para um formato comercialmente apresentacional. Nesse processo, observamos a eclosão de características como o profissionalismo e a formalidade, ambas essenciais para assegurar a alta fidelidade e a qualidade dos produtos fonográficos. Os desdobramentos sonoros foram inevitáveis: “As texturas e os timbres se tornaram mais transparentes. As formas ficaram fechadas e arranjadas” (*ibid*, p.20).

Vale notar que um processo muito semelhante ocorreu com o choro no Brasil. A esse respeito, Felipe Pessoa e Ricardo Freire observam que o advento do sistema elétrico de gravações no Rio de Janeiro, que teve início na década de 1930, proporcionou diversas mudanças estéticas nas sonoridades registradas nos discos. Os autores demonstram, por exemplo, como que os violões dos conjuntos de choro passaram a ser gravados com maior precisão, consagrando assim a instrumentação que ficou conhecida como regional, formada por 2 violões – geralmente um de sete e um de seis cordas –, cavaco, percussão e um solista. Desta maneira, os autores afirmam que: “Se, por um lado, a música popular se moldou com o desenvolvimento dos fonogramas, por outro, o próprio músico e a prática musical em si também se transformaram com esse suporte” (PESSOA e FREIRE, 2013, p.41). Virgínia Bessa,

por sua vez, complementa este raciocínio ao notar que “O típico foi, assim, paulatinamente substituído pelo moderno – que já não era mais associado às tecnologias miraculosas, ao primitivo ou à última moda, como nos frenéticos anos 1920, e sim ao sofisticado ao cosmopolita, ao internacional” (BESSA, 2010, p.236). Em uma breve análise, compreendo que a noção de “típico”, utilizada pela autora, corresponde àquilo que definimos como uma performance estruturalmente participativa, enquanto que o “cosmopolita” e o “internacional” correspondem àquilo que passou pelo crivo da indústria fonográfica e que se tornou fundamentalmente apresentacional.

De volta à *old-time music*, Turino analisa os percursos históricos dos grupos revivalistas nos anos 1950 e a posterior difusão nacional de gravações antológicas, durante as décadas de 1970 e 1980, que serviram como base para a criação de um repertório canônico. (TURINO, 2018, p.22-24). Esse fato nos mostra a proximidade entre os movimentos de revitalização musical e a indústria fonográfica. Tal hipótese é adotada por Tamara Livingston ao investigar movimentos de revitalização musical nos EUA, na América Latina e na Europa. Segundo a autora, os participantes desses movimentos baseiam-se em informantes ou em fontes históricas nas quais confiam para formular um repertório. Nesse contexto, as gravações seriam as bases para a compreensão de parâmetros estéticos. Nas palavras da autora: “isto [o conteúdo das gravações] é transformado na ‘essência’ do estilo que é então usado para julgar as performances revivalistas posteriores” (LIVINGSTON, 1999, p.71). Novamente, proponho um paralelo com a trajetória do choro no Brasil. Desta vez, em diálogo com Miranda Souza (SOUZA, 2009, p.31-36), noto que a revitalização do choro gerou um movimento tão significativo para as novas gerações que ficou conhecido como “*Boom* do choro”.

O interesse dos jovens por músicas que foram revitalizadas pode ser compreendido de acordo com as propostas de Philip Bohlman (BOHLMAN, 1988). Em *The Study of Folk Music in the Modern World*, o autor discute como os principais padrões de mudança do mundo contemporâneo podem afetar a estrutura da música folclórica. Bohlman compreende a revitalização como um ato de autenticação, onde não apenas são especificados o tempo e o espaço, mas também são recriados os valores agregados ao contexto social. Assim, quando um processo de revitalização

“empresta” determinado gênero do seu passado, simultaneamente são compartilhados valores agregados a essas sonoridades (BOHLMAN, 1988, p.131). O autor argumenta ainda que a revitalização de um gênero musical pode ser compreendida como uma resposta à modernização e à globalização do mundo contemporâneo.

Guardadas as devidas proporções entre o universo de estudo de Bohlman e o objeto de estudo da presente pesquisa, observo que tanto nas rodas quanto nas *sessions*, há participantes que não se sentem representados pelo mercado fonográfico industrializado e global, logo buscam em suas comunidades de práticas musicais meios de expressão pessoal e de convívio social, bem como alternativas às opções culturais de suas respectivas localidades. Logo, o campo partici(pacional-apresen)tativo que proponho neste trabalho vai além do espectro sonoro, pois adquire um respaldo simbólico e ideológico ao orientar uma série de valores como o compromisso de manter as participações ativas e o respeito aos mais diversos percursos históricos que estas músicas já percorreram.

### **1.3 Comunidades de prática: conceitos, aplicações e aprendizagens**

“Todos nós pertencemos a comunidades de prática”, com essa frase Étienne Wenger inicia um dos tópicos do livro *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity* (WENGER, 1998, p.6). Grosso modo, o conceito de comunidades de prática pode ser entendido como grupos de pessoas que compartilham interesses e preocupações por algo que constantemente fazem em conjunto. Conforme os indivíduos desse grupo interagem, eles aprimoram suas práticas e aprendem como melhorar aquilo que se propõe a fazer. Paralelo ao ato específico de fazer algo em comum, o grupo desenvolve ainda um senso de pertencimento à comunidade em questão e elabora mecanismos para a manutenção e o desenvolvimento da mesma.

Para Wenger, as comunidades de prática são parte integral da nossa existência cotidiana. Segundo o autor, ao longo de nossas vidas podemos participar de inúmeras comunidades de prática, sendo que os conteúdos compartilhados entre os membros variam de acordo com o interesse e os objetivos de cada grupo (WENGER, 1998, p.6). Exemplos de como elas aparecem em nossa vida não faltam:

nas famílias, no trabalho, na escola, no lazer, na vizinhança entre tantos outros. Como já deve ter ficado claro ao leitor, nem todas as comunidades de prática incluem atividades musicais. Entretanto, olhando brevemente para minha trajetória, consigo identificar três comunidades de prática que fizeram parte do meu aprendizado musical em diferentes momentos de vida: a Banda Marcial do Colégio São Carlos (durante os anos de ensino fundamental e médio); a Orquestra Experimental da Universidade Federal de São Carlos (ao longo de toda a graduação e alguns anos após me formar); e as rodas de choro promovidas pela Academia do Choro (que até hoje fazem parte da minha rotina). Cada qual possuía – ou ainda possui, no caso das rodas de choro – interesses e conteúdos específicos no que diz respeito aos elementos musicais. Sendo assim, o repertório, a instrumentação, as dinâmicas de ensaio, os formatos de apresentação e a quantidade de integrantes são pontos distintos em cada um dos exemplos. Nesse momento, uma pergunta parece emergir: se membros de três grupos que compartilham o interesse em comum de tocar música em conjunto podem se organizar de acordo com objetivos e estruturas tão diferentes, o que então os torna semelhantes enquanto comunidades de prática?

A resposta encontra-se nas características que estes grupos partilham: o *domínio* de um conhecimento específico; uma *comunidade* interessada neste domínio; e a *prática* compartilhada com o objetivo de aperfeiçoar o domínio em questão<sup>14</sup>. Segundo Wenger, o domínio, a comunidade e a prática formam a estrutura base para o conceito de comunidades de prática. O uso desta teoria para analisar grupos e organizações musicais vem crescendo nos últimos anos; na Irlanda, por exemplo, Ailbhe Kenny (KENNY, 2016) observa grupos que podem ser entendidos como comunidades de prática musical. Ao analisar as atividades do *The Limerick Jazz Workshop*, do *County Limerick Youth Choir* e da *Online Academy of Irish Music*, Kenny argumenta que esses grupos criaram um modelo sustentável para a participação musical, fomentando a educação musical tanto em situações presenciais quanto em ambientes virtuais de aprendizagem. Não é por acaso que o foco desta autora é a investigação das questões identitárias, comportamentais e de

---

14 Grifos do autor.

funções manifestadas por meio de interações sociais e musicais em cada uma dessas comunidades.

Na literatura brasileira, é possível observar o uso dos conceitos de Wenger nas publicações de Juliana Soares da Costa Silva (SILVA, 2018) e Estêvão Amaro dos Reis (REIS, 2019), ambos utilizando abordagens etnográficas em suas pesquisas. Silva (2018) observa diferentes significados e relações na Corporação Musical Operária da Lapa, banda de sopros formada por músicos com mais de 60 anos em um bairro específico da cidade de São Paulo. Enquanto isso, Amaro dos Reis (2019), olha para a Cidade Menina Moça, um grupo parafolclórico radicado no interior paulista, a fim de apresentar “uma nova perspectiva sobre o estudo das práticas de grupos performáticos brasileiros” (REIS, 2019, p.113). Embora Silva e Reis não utilizem a terminologia *ipsis litteris* “comunidades de prática musical”, ambos os autores analisam grupos de pessoas com interesses comuns na produção musical. Além disso, os contextos descritos em seus estudos estão muito próximos das características observadas na Irlanda por Ailbhe Kenny (2016): músicos amadores locais com um processo interno de aprendizagem, um forte senso de pertencimento e práticas colaborativas.

Diante da pertinência deste conceito para compreender grupos musicais em diferentes localidades, convém observar cada um dos elementos que constituem esta teoria. A começar pelo domínio, podemos entendê-lo como uma “competência compartilhada que distingue os membros de outras pessoas” (WENGER, 2015, p.2). Trata-se de um conjunto de elementos que conferem identidade ao grupo. Deste modo, quando as pessoas se unem para fazer algo em uma comunidade de prática, elas estão comprometidas com o conteúdo de um determinado domínio. Ao realizar uma revisão dos estudos seminais de Wenger, Luciana Cabrini Simões Calvo nota que o domínio “inspira os membros a contribuir e a participar, guia suas aprendizagens e dá sentido a suas ações (...), cria um sentido de responsabilidade em relação a um campo de conhecimento e, portanto, ao desenvolvimento de uma prática” (CALVO, 2017, p.198). Com efeito, a autora aponta que o domínio é o elemento que diferencia uma comunidade de prática de um grupo de amigos que se encontra regularmente.

Diferentes comunidades de prática possuem maneiras distintas de incluir a música em seus domínios. Em alguns casos, o domínio pode ser caracterizado pela própria atividade musical, o que ocorre quando pessoas se encontram com o objetivo de tocar em conjunto; em outras situações a música é apenas mais um componente que, somado a outros elementos e circunstâncias, constitui um domínio que não é apenas de natureza sonora. Se observarmos, por exemplo, as relações entre os fiéis que participam de uma missa e a música durante esta celebração, notaremos que, além de orações, também são entoados cantos de louvor. A música, neste caso, é uma atividade simbólica que pode influenciar de várias maneiras a profissão da fé, mas que não se caracteriza como o domínio propriamente dito desta comunidade. Com efeito, o domínio desta comunidade de prática seria muito mais a profissão da fé católica do que o fazer musical em si. Neste caso específico, temos um grupo de instrumentistas e/ou cantores que ensaiaram e se prepararam previamente para conduzir a prática musical ao longo da cerimônia. São eles os responsáveis pela expertise musical que perpassa o domínio dessa comunidade; e graças ao engajamento dessas pessoas, o restante da comunidade pode aprender o conteúdo musical durante a própria missa.

Diferente situação ocorre nas comunidades de práticas musicais mencionadas anteriormente. Nestes contextos o ato de fazer música em conjunto é o elemento principal no domínio de cada comunidade. Partindo desta perspectiva, observo que rodas e *sessions*, apesar de serem comunidades associadas a diferentes localidades, partilham características em comum nos seus respectivos domínios. Conforme dito anteriormente, um exemplo desta semelhança é que, antes de tocar é necessário adquirir habilidades específicas, geralmente voltadas ao aprendizado e ao aprimoramento técnico da performance de um instrumento. Paralelo a este processo de aprendizagem, também é importante a escuta de gravações que asseguram o conhecimento do repertório e das convenções musicais que se tornaram canônicas com o passar do tempo. Quase sempre, estas ações são realizadas individualmente em momentos externos à prática; quanto mais tempo e energia os participantes dedicam a essas atividades, mais o domínio de suas práticas adquire significado e relevância. Pode-se afirmar, portanto, que em ambas

as situações o comprometimento individual para o aprimoramento da prática coletiva é parte fundamental do domínio destas comunidades.

O fato é que, diferente da relação dos fiéis não músicos com a música cantada na igreja, na qual o engajamento musical em momentos externos à missa é uma questão opcional, o engajamento individual dos instrumentistas com a música em ambientes externos às rodas e às *sessions* é parte essencial – mas não única e exclusiva – do domínio destas comunidades musicais. Dito isto, é importante enfatizar que o choro e a ITM pertencem a contextos sócio-históricos distintos e que produzem sonoridades diferentes; logo, cada uma possui conteúdos específicos atrelados aos seus respectivos domínios. Diante desta especificidade, os capítulos 05 e 06 abordam e aprofundam os conteúdos relacionados ao domínio específico de cada uma; já o capítulo 04 trata dos conteúdos que convergem quando olhamos para as características do domínio em comum que existe em ambas as práticas<sup>15</sup>.

De volta às questões propostas por Wenger, cabe observar e definir o segundo ponto que o autor define como estruturante para as comunidades de prática: a noção de comunidade. Nas palavras de Wenger: “Ao perseguir o interesse em seu domínio, os membros se envolvem em atividades e discussões, ajudam uns aos outros e compartilham informações” (WENGER, 2015, p.2). Assim, a participação nas atividades de uma comunidade de prática pressupõe relacionamentos que são estabelecidos entre os seus participantes. Por meio dessas relações – que podem ser de afeto, de admiração ou até de poder – os interesses do grupo são compartilhados e o conhecimento sobre o domínio vai sendo gradualmente aprimorado. Em novo diálogo com Simões Galvão (2017, p.198), noto que a comunidade “cria a estrutura social da aprendizagem; encoraja interações e relações baseadas no respeito e na confiança mútuos”. As interações entre os membros devem ser regulares, contínuas e baseadas no aprendizado de questões relevantes ao domínio. Assim, é possível criar “um entendimento compartilhado de seus domínios e uma abordagem para a prática” (*ibid*).

Diferente das comunidades de prática não musicais, os grupos que de alguma forma apresentam um fazer musical em seus domínios tendem a

---

15 Neste ponto, se retomarmos o diálogo com Bourdieu, podemos traçar um paralelo entre esses tipos de domínio, que são constantemente (re-)elaborados pelas comunidades, e os diferentes tipos de capital – sobretudo o capital social e o capital cultural objetivado – que constituem um determinado campo social.

estabelecer relações sobre e através dos sons que ali são produzidos. No primeiro caso, os participantes da comunidade podem interagir por meio de conversas, presenciais ou virtuais, com a intenção de fazer avaliações ou simplesmente tecer comentários gerais sobre a prática musical. Já as relações que se dão através do som, envolvem comunicações e interações realizadas por meio da performance, com consequências diretas e imediatas na sonoridade. Um mestre de escola de samba, por exemplo, quando faz uso do apito tem a intenção de comunicar algo aos demais integrantes. Pode ser uma forma de chamar a atenção para algum ponto importante da música ou mesmo uma forma de indicar a finalização da mesma. Da mesma forma, os regentes de orquestra, de bandas e de coros se comunicam com os participantes através de gestos que podem indicar alterações de dinâmica, variações de andamento entre outros conteúdos. As decisões sobre o significado desses sons e desses gestos, bem como as suas respectivas influências na sonoridade do grupo podem ser negociadas e aprendidas em diferentes situações: durante os ensaios, em conversas de bastidores ou até mesmo durante uma apresentação. Logo, as ações que visam o aprimoramento de um domínio musical são negociadas e construídas nas múltiplas relações entre seres humanos, comunidades e sonoridades; elementos que são experienciadas e vivenciados ao longo da prática.

A prática, por sua vez, é o último ponto da estrutura proposta por Wenger. Em termos gerais, ela envolve a ação de fazer algo, ou seja, as diversas maneiras de experienciar aquilo que integra um determinado domínio. Para Wenger, os participantes precisam vivenciar este conteúdo, de modo que “uma comunidade de prática não é meramente uma comunidade de interesse – pessoas que gostam de certos tipos de filmes, por exemplo. Membros de uma comunidade de prática são praticantes” (WENGER, 2015, p.2). Ao praticar ações em conjunto com outras pessoas, temos a oportunidade de compartilhar características mais ou menos subjetivas e autoconscientes com o coletivo. Sendo assim, mais do que a realização de ações, a prática: “incorpora um modo determinado de se comportar, uma perspectiva sobre os problemas e ideias, um estilo de pensar e, em muitos casos, uma postura ética” (SIMÕES GALVÃO, 2017, p.198).

Ao propor a investigação de rodas e *sessions* enquanto comunidades de prática, observo que estamos diante de um domínio em comum: “se juntar para tocar” – muitas vezes, aliás, anunciado exatamente desta forma pelos próprios integrantes. No entanto, este “se juntar para tocar” adquire diferentes proporções e características de acordo com as negociações realizadas pelos praticantes de cada comunidade, estando sujeito ainda aos variados tipos de engajamento que cada participante estabelece com a prática musical. Isso nos leva a observar que a comunidade, a prática e o domínio se transformam constantemente, variando de acordo com diversos fatores: a localidade (por exemplo, se a cidade é geograficamente posicionada numa região central para circulação de músicos), a época do ano (se está chovendo, se faz muito frio, se o sol está muito quente) entre outras características que influenciam a dinâmica da prática musical<sup>16</sup>. Essas variações, no entanto, não tornam as rodas e as *sessions* menos aptas a serem consideradas comunidades de prática mas, antes disso, demonstram a amplitude desta proposta teórica, bem como a sua aplicação em diferentes realidades.

O conceito de participação empregado por Wenger é outro ponto que merece a nossa atenção. Mais do que considerar ações, atitudes e comportamentos específicos que influenciam na realização das atividades coletivas, a participação é considerada ainda como uma forma de pertencimento a um determinado grupo. Na proposta deste autor, o ato de participar não está relacionado especificamente àquilo que fazemos, mas também representa uma influência sobre quem nós somos e sobre as maneiras como podemos interpretar aquilo que fazemos. Nas palavras do autor, temos um “processo mais abrangente de participação ativa nas práticas de comunidades sociais e na construção de identidades em relação a essas comunidades” (WENGER, 1998, p.4).

No tópico anterior, observei como Thomas Turino formula o conceito de participação sob a ótica da prática artística no campo da música em tempo real. Entretanto, ao falarmos de comunidade de prática esse conceito parece se expandir para além da esfera performativa. Ou seja, enquanto Turino considera participação como o ato de contribuir ativamente com o evento sonoro – seja por meio de

---

16 Os motivos pelos quais essas alterações acontecem é um dos pontos que me motivou a realizar a presente pesquisa. Outro ponto é uma admiração pessoal que venho nutrindo por pessoas que têm a clareza de que, nos dias de hoje, é importante “se juntar para tocar”.

movimentos, seja por meio de sons (TURINO, 2000, p.48; 2008, p.28) – Wenger atribui o estado de participação à criação de significados, ao pertencimento em uma comunidade e à construção de uma identidade em comum. Em outras palavras, Turino entende participação no contexto da música feita ao vivo, daí a importância de estabelecer um recorte para os elementos performativos que influenciam e determinam a sonoridade do grupo. Wenger, por sua vez, entende participação no contexto de uma teoria social da aprendizagem, observando os processos e as práticas que determinam a organização e manutenção dos indivíduos em comunidades.

Em um breve exercício, podemos imaginar a aplicação do modelo teórico dos dois autores em um grupo de jongo, por exemplo. Nesse contexto, a proposta de Turino contribui para explicação e classificação dos tipos de performance que ocorrem em diferentes situações: durante a gravação de um CD no estúdio; ao longo de uma festa tradicional em um terreiro; ou ainda, no show que ocorre no palco de um teatro. Nota-se que, esses três exemplos oferecem possibilidades de uma performance mais ou menos participativa, variando conforme a orientação de cada situação.

Wenger, por sua vez, olha para o mesmo grupo, para as mesmas situações e observa de que maneira o interesse de tocar jongo é compartilhado por essas pessoas: a “vaquinha” para financiar os custos de gravação do CD; a distribuição das atividades que cada integrante do grupo desempenhará durante a festa; ou ainda, como se dá o processo de seleção dos participantes mais experientes para apresentação no teatro. Em suma, ao passo que Turino olha para as nuances e características da performance nos eventos musicais, Wenger olha para o grupo de pessoas que organiza esses eventos, como são as estratégias para participar desse grupo, de que forma é negociado o seu funcionamento, o que estas pessoas compartilham entre si e o que aprendem quando pertencem ao grupo em questão. Convém notar que, ao observar a estrutura e o funcionamento das comunidades de prática, Wenger compreende a aprendizagem que ocorre nesses espaços como um fenômeno social e não apenas como um processo individual.

Essa mudança de paradigma (individual/social) nos leva a questionar as bases dos processos tradicionais de ensino-aprendizagem. Em diálogo com Lucy

Green, noto que “Paralelamente à educação formal, existem em todas as sociedades, outros métodos de transmissão e aquisição de competências e conhecimentos musicais” (GREEN, 2000, p.65). A estes processos que se dão fora das instituições de ensino e que não necessitam de currículos pré programados ou mesmo de sistemas de avaliação e certificação, a autora dá o nome de “práticas de aprendizagem musical informal”. Green discute essas práticas a partir de um estudo com músicos populares ingleses, profissionais ou semi-profissionais, que atuam ou atuaram em bandas de música *pop*, bandas de estúdio e/ou bandas que imitam outros artistas e grupos famosos – mais conhecidas como bandas *covers*.

A autora parte do conceito de enculturação – ou seja a “imersão na música e nas práticas musicais do meio ambiente natural do indivíduo” (GREEN, 2000, p.70) – para apresentar uma série de estratégias e valores que fundamentam este tipo de aprendizagem. É o caso, por exemplo, da técnica de aprender músicas de ouvido, imitando gravações de outros artistas, sem utilizar recursos de notação musical. Há ainda diversos valores embutidos neste modelo, como: “o desenvolvimento da cooperação, a tolerância, a responsabilidade, a autoestima, a alegria, o amor, a paixão pela música e o apreço que [os músicos populares] demonstram por uma grande variedade de estilos musicais” (*ibid*, p.78). Assim, a música é feita com base na colaboração entre pares, buscando a realização artística por meio da performance musical. Green argumenta ainda que muitos valores e objetivos da educação informal se assemelham àqueles defendidos pela educação convencional e que os professores e as instituições formais têm muito a ganhar com o reconhecimento da enculturação no processo de ensino aprendizagem musical.

Neste ponto, retomo o diálogo com Wenger, ao entender que a aprendizagem é parte essencial da natureza humana, sendo constantemente moldada pelo ambiente e associada às vivências e experiências de participação no mundo. Logo, um dos focos desta teoria está na compreensão da aprendizagem como forma de participação social (WENGER, 1998, p.4-5). Ao observar esses processos nos participantes das rodas e das *sessions*, noto que muitas vezes ocorre uma educação musical híbrida, que envolve tanto os métodos tradicionais de ensino quanto a educação informal. Este ponto será discutido em tópicos específicos nos capítulos 4, 5 e 6; por hora, cabe dizer que, na maioria das vezes, o ensino formal

está associado ao aprendizado técnico e individual dos instrumentos musicais; já o ensino informal é consequência direta do fazer musical coletivo e possui como principais objetivos ensinar e aperfeiçoar os domínios que são praticados em cada comunidade.

Diante deste modelo, não seria exagero afirmar que, no eixo participativo-apresentacional, os elementos interseccionais que se dão entre rodas e *sessions* estão presentes desde o aprendizado dos participantes. A natureza dual e híbrida com que estes participantes mesclam os modelos formais e informais de educação musical ao longo de suas formações se materializa nas práticas e nos domínios destas comunidades. Assim, pode-se dizer que o ato de tocar um instrumento é algo determinante para a participação, mas que precisa estar associado a outros elementos da própria comunidade para promover a intersecção de fatores que garantem a simultaneidade dos objetivos de um campo de atuação musical participativo-apresentativo.

## Capítulo 2 – Metodologia(s): distância(s) e virtualidade(s)

A opção por incluir os “(s)” no título desse capítulo se deu em função da pluralidade de métodos e técnicas de pesquisa empregados neste estudo. Em um primeiro momento, as “distância(s)” dizem respeito aos deslocamentos percorridos para realização das pesquisas de campo presenciais no Brasil e na Irlanda. Conforme explicarei nos itens 2.1 e 2.3, a intenção inicial era construir um distanciamento pessoal, enquanto músico e pesquisador, das rodas de choro. Tal experiência de desfamiliarização tinha como objetivo alcançar um estado de reflexividade<sup>17</sup>, que seria incorporado como uma ferramenta analítica para interpretação dos dados etnográficos. Para tanto, propus um projeto de Bolsa Estágio de Pesquisa no Exterior (BEPE) com o intuito de investigar uma prática musical até então desconhecida por mim: as *sessions* de música tradicional irlandesa em Dublin. Além do período de distanciamento pessoal das rodas de choro, a BEPE viabilizou ainda a construção de dados e registros acerca das performances presentes nas *sessions*. Do ponto de vista metodológico, este período no exterior se tornou um contraponto à minha prática etnográfica; por um lado, a pesquisa com rodas de choro me levou a um movimento de desfamiliarização, por outro, a experiência nas *sessions* irlandesas possibilitou processos de aproximação e de integração. Em termos antropológicos, eu era um *insider* nas rodas e um *outsider* nas *sessions*<sup>18</sup>.

---

17 De acordo com Antonius Robben e Jeffrey Sluka, a reflexividade, enquanto ferramenta etnográfica na pesquisa de campo, teve início entre 1970 e 1980, com a emergência da perspectiva pós moderna na antropologia. Esta tendência permitiu aos antropólogos “prestarem muito mais atenção ao processo interacional através do qual eles adquirem, compartilham e transmitem conhecimento.” (ROBBEN; SLUKA, 2007, p.443). Charlotte Aull Davies, por sua vez, compreende que a observação participante deve ser feita de maneira reflexiva, com o etnógrafo sendo “sensibilizado pela natureza das condições que regem sua própria participação como parte do seu desenvolvimento no entendimento das pessoas que estuda” (DAVIES, 1998, p.73). Para a autora o distanciamento em relação à cultura pesquisada também pode ser obtido por meio da reflexividade, ou seja, um constante “voltar-se para si mesmo, um processo de autorreferência” (*ibid*, p.4).

18 *Insider* e *outsider* são termos usados pela antropologia para explorar diferentes perspectivas da pesquisa etnográfica. No campo etnomusicológico, esses conceitos são apresentados por Bruno Nettl (NETTL, 1983, p.184-187), Timothy Rice (RICE, 2008, 50-55) entre outros.

Posteriormente, com o avanço da pandemia de Covid-19, um outro tipo de distância tomou forma: o distanciamento das práticas presenciais. Isso ocorreu, pois Brasil e Irlanda adotaram medidas de distanciamento social e de *lockdown*, situações que afetaram profundamente as pesquisas de campo. Frente a esta adversidade, os participantes das rodas e das *sessions* buscaram estratégias para adaptar suas práticas musicais às possibilidades mediadas por ferramentas e plataformas *online*. Diante deste intenso processo de virtualização, novas metodologias também foram necessárias para dar continuidade à pesquisa, bem como para compreender estes ambientes virtuais. Neste sentido, o item 2.4 do presente capítulo dialoga com a antropologia do ciberespaço para fundamentar a construção e a análise de dados que foram construídos no período pandêmico e que compõe a base para o capítulo 7 deste trabalho.

## 2.1 Desfamiliarização e estranhamento: conceitos e práticas

Desde 2005 estou envolvido – e porque não dizer comprometido? – com o movimento e com a dinâmica das rodas de choro. Minha primeira função foi como instrumentista, tocando flauta transversal e, conseqüentemente, observando e vivenciando o contexto musical, social e cultural desses espaços. Nesse primeiro momento, aprendi muito sobre a dinâmica das rodas, por exemplo: compreendi que alguns choros são considerados “Lado A”, enquanto outros são classificados como “Lado B”<sup>19</sup>; identifiquei que só é possível ou, em alguns casos, permitido improvisar em determinadas músicas, em outras esse recurso simplesmente não é bem-vindo; observei que existem certas lógicas que orientam o revezamento entre diferentes solistas; percebi ainda que se eu tocasse duas ou mais músicas seguidas, sem o consentimento dos músicos mais respeitados, poderia ficar conhecido como “fominha”. Em suma, foram basicamente oito anos de aprendizado das questões técnico musicais e socioculturais que orientam o musicar das rodas<sup>20</sup>.

---

19 “Lado A” e “Lado B” são metáforas para classificar o repertório das rodas de choro de acordo com a lógica de gravação empregada na produção de um disco de vinil. Este tema será aprofundado no capítulo 05 deste trabalho.

20 Se, neste ponto, fosse retomar o diálogo com Étienne Wenger, diria que foram anos dedicados à compreensão do *domínio* de uma determinada comunidade de prática.

Posteriormente, entre 2013 e 2015, atuei como pesquisador para realizar minha pesquisa de mestrado sobre a performance e o fazer musical de uma roda de choro na cidade de São Carlos. Para tanto, utilizei referenciais teóricos da área de etnomusicologia e realizei uma etnografia da música<sup>21</sup>. Com isso, passei a abordar, descrever e analisar os espaços da minha própria prática musical, sobretudo as relações sociais e musicais que havia construído desde 2005. Desse modo, pela primeira vez, senti que era necessário conciliar “a prática musical de flautista/chorão com o direcionamento do olhar crítico de pesquisador, atento a questões como gestos, expressões corporais, percepção dos sons, formas de participação, entre outras condutas habituais” (BERTHO, 2015, p.28). Concluída a entrega da dissertação, em 2016 busquei parcerias público-privadas para a valorização da roda de choro que havia pesquisado e, por meio de participações e apresentações em eventos científicos, divulguei os resultados e as conclusões deste trabalho<sup>22</sup>.

O fato é que, ao longo dessa trajetória foi possível construir um diálogo franco com os frequentadores, com os participantes, e com as lideranças responsáveis pela organização de algumas rodas de choro. Esses contatos e essas experiências fizeram desses espaços um ambiente familiar para mim: seja para sentar e tocar; seja para utilizar a câmera e o gravador para etnografar. Em outras palavras, me tornei um *insider* do universo do choro. Diante desta situação, o problema que se coloca é que a mesma familiaridade que contribuía com a percepção, aceitação e sensibilidade frente ao objeto, também caracterizava uma fonte de distorção, reiterando construções estereotipadas e legitimando impressões provenientes do senso comum (BERTHO, 2015, p.28-29).

---

21 Trata-se de uma visão analítica, descritiva e subjetiva das práticas musicais, fundamentada por dados construídos em pesquisas de campo. Tal proposta está presente na obra de Anthony Seeger como “a escrita sobre as maneiras que as pessoas fazem música. Ela deve estar ligada à transcrição analítica dos eventos, mais do que simplesmente à transcrição dos sons” (SEEGER, 2008, p.239).

22 Entre as realizações destaco a inclusão de uma roda promovida pela Academia do Choro na programação do festival Chorando Sem Parar, que se deu em 2016; a colaboração na construção de um projeto de educação musical através do choro, aprovado pela lei Rouanet na cidade de Leme; e a parceria com o jornalista e cineasta Paulo Markun na elaboração de um pré-roteiro de documentário para retratar as rodas no interior paulista. Infelizmente, algumas dessas parcerias não se mantiveram, seja por conta de fatores políticos, seja por questões estruturais das próprias instituições envolvidas. Entre os eventos científicos nos quais apresentei trabalho neste período, destacam-se congressos organizados pela *International Association for the Study of Popular Music* (IASPM), pela Associação Brasileira de Etnomusicologia (ABET) e pela Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM).

No âmbito geral das ciências sociais, Gilberto Velho e Eduardo Viveiros de Castro (VELHO; DE CASTRO, 1978) compreendem essa questão como um “problema epistemológico socialmente ancorado. O observado é parte da sociedade do observador” (VELHO; DE CASTRO, 1978, p.10). Segundo os autores, esse confronto não diz respeito apenas à relação pesquisador-objeto, mas se estende a representantes de um mesmo sistema social. Logo, surgem as questões: “O que é ser ‘observador’ em casos como esse? Quem pode observar, e o que a posição de observador deixa ver, e o que ela não deixa?” (*ibid*, p.10 – 11).

Frente a este impasse, Roberto Da Matta (DA MATTA, 1978, p.28) sugere o distanciamento do campo de pesquisa através de um processo de transformação daquilo que é considerado familiar em algo que pareça estranho. A noção de estranhamento é definida pelo autor em um raciocínio encadeado, no qual: a antropologia social se relaciona com o “exótico”; para ser “exótico”, no entanto, é preciso obter certa “distância social”; tal distância é entendida como um dos componentes da marginalidade relativa ou absoluta; a marginalidade, por sua vez, é nutrida por aquilo que o autor define como um: “sentimento de segregação e a segregação implica estar só e tudo desemboca – para comutar rapidamente essa longa cadeia – na liminaridade e no estranhamento” (*ibid*). Para Da Matta, a transformação do familiar em exótico se assemelha a um processo de auto-exorcismo, no qual o pesquisador precisa se destituir das amarras que o prendem a uma classe ou grupo social específico. Uma vez liberto, será possível encontrar o exótico, interiormente petrificado pelos mecanismos de legitimação, e desenvolver condições para inventariar e objetificar as instituições da sua própria sociedade (*ibid*, p.28-29). Ao observar que a familiaridade é obtida via “coerção socializadora”, o antropólogo sugere ainda um “desligamento emocional”, que vem coroar sua visão de antropologia como um importante mecanismo de deslocamento da nossa própria subjetividade.

No campo específico da etnomusicologia, questões como a proximidade e o distanciamento em relação ao campo de pesquisa são abordadas por Burno Nettl no livro *Heartland Excursions: Ethnomusicological Reflections on Schools of Music*. Ao longo da obra o autor faz uso de três vozes para problematizar o funcionamento das instituições de ensino superior dedicadas à música de concerto (NETTL, 1995, p.8).

Inicialmente temos a voz do professor, uma vez que Nettl encontrou no exercício da docência um ponto de partida para observação da cultura musical daquela sociedade. A segunda voz, diz respeito à voz do nativo, haja vista que o autor se identifica com o campo pesquisado, pois vivenciou aquela cultura por muitos anos. Por fim, a voz que mais interessa ao presente trabalho de pesquisa: a do *outsider*. Na intenção de mostrar como esta voz se apresenta e se constitui, Nettl propõe um exercício de transformação do familiar em exótico por meio da criação metafórica de um etnomusicólogo de marte. Partindo então de um “olhar extraterrestre”, são apresentadas as impressões do marciano frente ao departamento de uma escola de música. O autor demonstra como que um *outsider*, que não conhece nada deste mundo, pode estranhar e problematizar absolutamente tudo, desde os nomes que escuta – tanto de pessoas vivas quanto de pessoas mortas: Beethoven, Mozart, entre outros... – até os papéis desempenhados pelos estudantes, administradores, professores e audiência (*ibid* p.11 – 12).

Metodologicamente, o uso das ferramentas de distanciamento mencionadas até aqui são úteis pois auxiliam no desenvolvimento de um estado de desfamiliarização, imprescindível para que um *insider* como eu pudesse investigar e analisar criticamente a prática musical em seu contexto cultural. Entretanto, apesar desses esforços, convém salientar que a transformação do familiar em exótico está sujeita a uma série de resíduos. Como afirma Roberto Da Matta: “o exótico nunca pode passar a ser familiar; e o familiar nunca deixa de ser exótico” (1978, p.28). Semelhante constatação pode ser observada no texto de Bruno Nettl, pois a voz do *outsider* é constantemente mesclada a outras duas vozes nativas. Essa trama de vozes sustenta resíduos familiares e transforma a voz do etnomusicólogo de marte em um “desejo de se remover do papel” (NETTL, 1995, p.8). Ou seja, apesar de se mostrar uma ferramenta eficaz, esse distanciamento não chega a causar sensações de completa desfamiliarização, uma vez que os laços sociais construídos e as experiências adquiridas empiricamente não podem ser simplesmente apagadas.

Ciente da impossibilidade de criar um estranhamento absoluto em relação a essas práticas, foram pensadas estratégias metodológicas para estabelecer distanciamentos relativos, parciais e momentâneos. Nestas circunstâncias, para realizar a pesquisa de mestrado foi necessário problematizar tal fato e pensar em

meios para estabelecer esta desfamiliarização. Na época, uma das estratégias adotadas por mim, foi a mudança de cidade. Assim, em março de 2013, aproximadamente um ano antes de iniciar a pesquisa de campo, deixei São Carlos e me estabeleci em Campinas<sup>23</sup>. A partir daí, foi possível obter certo estranhamento para construir os dados com maior imparcialidade e, finalmente, discorrer sobre os conteúdos que estava estudando naquele momento, a saber: hierarquias, conflitos, valores, posturas, costumes e interações.

É importante notar que esta solução se mostrou oportuna em um determinado contexto: a realização de uma pesquisa de mestrado cujo recorte era uma roda de choro específica, que acontecia em um município pré-definido do estado de São Paulo. No entanto, ao ampliar este recorte para o interior paulista como um todo – pensado aqui enquanto uma localidade construída a partir (e através) das rodas – outras cidades entrariam no escopo analítico, inclusive Campinas. Cabe lembrar ainda que, conforme demonstrado no início deste tópico, eu havia me tornado um *insider* das rodas de choro e que os vínculos pessoais consequentes desta posição se intensificaram a partir dos anos dedicados ao mestrado. Portanto, diante da ampliação considerável do número de cidades pesquisadas e da consolidação das relações pessoais, profissionais e artísticas frente ao objeto de estudo, foi necessário adotar uma forma mais intensa e profunda de desfamiliarização para compor a metodologia da presente pesquisa de doutorado.

Desta vez, a estratégia adotada foi uma mudança mais brusca e acentuada de região, em um lugar no qual, preferencialmente, não houvesse contato com rodas de choro – algo que não é tão simples diante da considerável expansão e internacionalização que esta música teve nas últimas décadas do século XX<sup>24</sup>. A solução para tal encruzilhada se deu com a permanência de um ano na Irlanda. Esta

---

23 Durante o período que morei em Campinas foi possível participar de outras rodas de choro, entre elas destaco a roda que era realizada na pizzaria Borda de Ouro, no bairro de Barão Geraldo. Na época, percebi que havia semelhanças e diferenças com a roda que eu estava pesquisando em um bar na cidade de São Carlos. A possibilidade de praticar o mesmo repertório em cidades e em ambientes tão distintos, mas que mantêm características em comum, foi um dos estopins para elaboração de algumas questões gerais que, anos mais tarde, se tornariam a atual pesquisa de doutorado.

24 Discussões e reflexões sobre a difusão do choro no mundo, estão nos trabalhos de Carolina Gonçalves Alves (ALVES, 2009, p.90-98) e de Vinícius Vargas (VARGAS, 2021, p.21-48). O assunto também foi abordado em minha dissertação, porém de forma resumida (BERTHO, 2015, p.62-63).

escolha se deu, pois trata-se de país com alta valorização da música tradicional local, que é constantemente tocada em bares, *pubs*, teatros, festivais, praças, rádios e emissoras de televisão, isso sem contar os encontros caseiros, realizados em celebrações e situações de caráter familiar. É como se a presença e a prática exorbitante do repertório vinculado às tradições irlandesas pudesse, de alguma forma, ofuscar – ou ao menos colocar em segundo plano – a prática de músicas estrangeiras àquele país. Outro fator importante é que, ao menos durante o período em que estive lá, não foram identificadas atividades vinculadas ao choro, fossem elas periódicas ou pontuais. Este é um fato interessante haja vista que, atualmente a Irlanda abriga grande número de brasileiros<sup>25</sup>. Na prática, este procedimento de extremo distanciamento só foi possível graças ao planejamento, elaboração, aplicação e realização de um projeto de Bolsa Estágio de Pesquisa no Exterior (BEPE), que será abordado no tópico 2.3 deste capítulo. Por hora, cabe observar de que forma, e porquê, os dados iniciais desta pesquisa começaram a ser construídos no próprio interior paulista, em um período prévio à experiência de intenso distanciamento no exterior.

## 2.2 A estratégia pré-pandêmica e a construção dos primeiros dados<sup>26</sup>

Apesar de também ser caracterizado por uma mudança de cidade, o processo de desfamiliarização planejado para o presente projeto de pesquisa difere da mudança de São Carlos para Campinas, descrita anteriormente. Não obstante o percurso Brasil / Irlanda seja demasiadamente maior, do ponto de vista metodológico essa mudança ocorreu em um momento distinto da pesquisa. Enquanto que no mestrado este afastamento se deu meses antes da construção dos dados etnográficos, a presente pesquisa de doutorado teve esse período de distanciamento em meio ao trabalho de campo. A proposta metodológica inicial, que

25 Mais informações sobre a imigração brasileira na Irlanda ver: <https://www.bbc.com/portuguese/geral-61280488#:~:text=De%20acordo%20com%20a%20embaixada,Irlanda%20est%C3%A3o%20em%20situa%C3%A7%C3%A3o%20legal>. (último acesso em 30/05/2022).

26 Alguns trechos que pertencem a este tópico foram previamente publicados em 2021 na revista *Música e Cultura* em um artigo intitulado “Cadê o Café?": *novas trilhas do choro nas rodas do interior paulista* (BERTHO, 2021a).

foi delineada em um momento anterior à pandemia de Covid-19, era que alguns dados fossem construídos antes da ida para Dublin e outros após o meu retorno ao Brasil. Deste modo, poderia comparar a natureza dos dados construídos em diferentes momentos da pesquisa. Partindo desta proposta seria possível então observar e analisar de que forma essas experiências operariam em minhas próprias relações pessoais enquanto músico, pesquisador e integrante daquelas comunidades. Tal estratégia seria útil ainda para compreender as modificações estruturais que eventualmente ocorreriam nas rodas de choro ao longo do tempo.

Diante deste planejamento, vale informar que, antes da partida para a Irlanda, diversos dados foram construídos durante o ano de 2018 e no decorrer do primeiro semestre de 2019. Neste período, foi possível realizar a primeira etapa do trabalho de campo, em perspectiva de proximidade e na posição de *insider*, em sete municípios, a saber: Araraquara, Campinas, Limeira, Ribeirão Preto, Rio Claro, São Carlos e Tatuí. Devido às irregularidades nos calendários destas cidades, e algumas vezes devido aos impedimentos dos próprios participantes, algumas rodas foram canceladas por falta de quorum e outras foram remarçadas em cima da hora. Nessas circunstâncias, foi importante me estabelecer em um local que permitisse idas e vindas entre uma cidade e outra. Assim, a minha base nestes meses se tornou a cidade de São Carlos, pois, como pode ser observado pelas figuras 01 e 02, está localizada praticamente no meio dos demais municípios pesquisados:

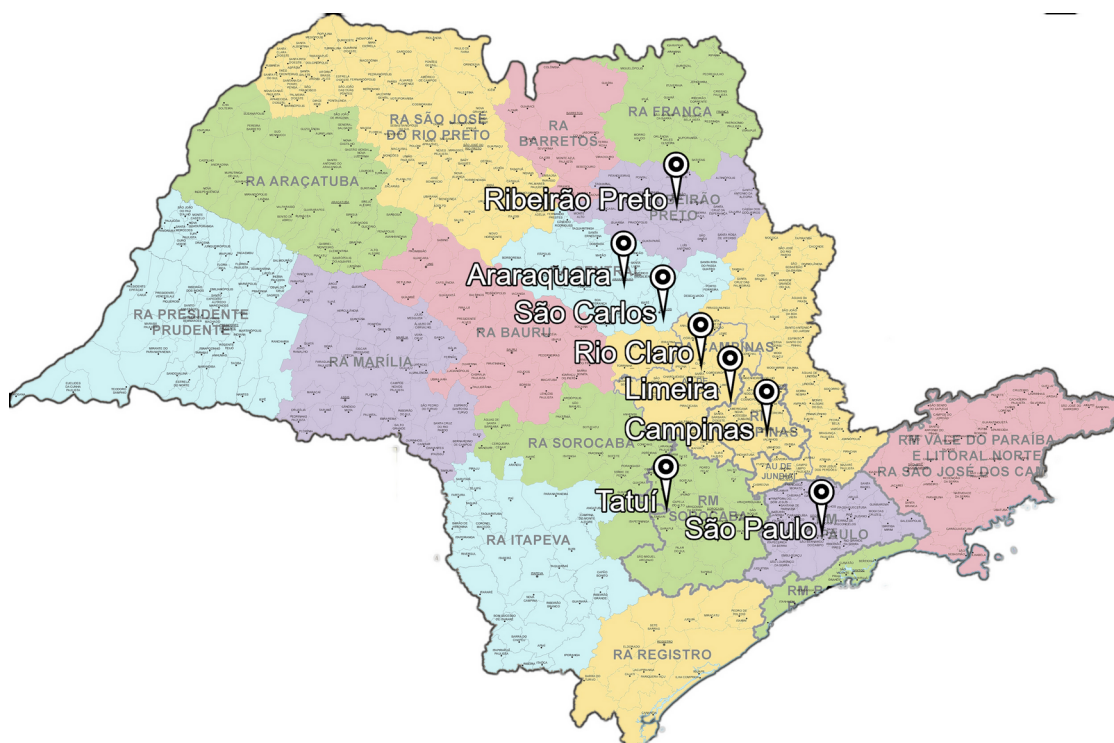


Figura 1: Mapa das cidades pesquisadas dentro dos limites do estado e a posição destas em relação à capital paulista, a cidade de São Paulo. Fonte: <http://www.mapas-sp.com/municipios> (último acesso em 17/09/2022), com edição do autor.

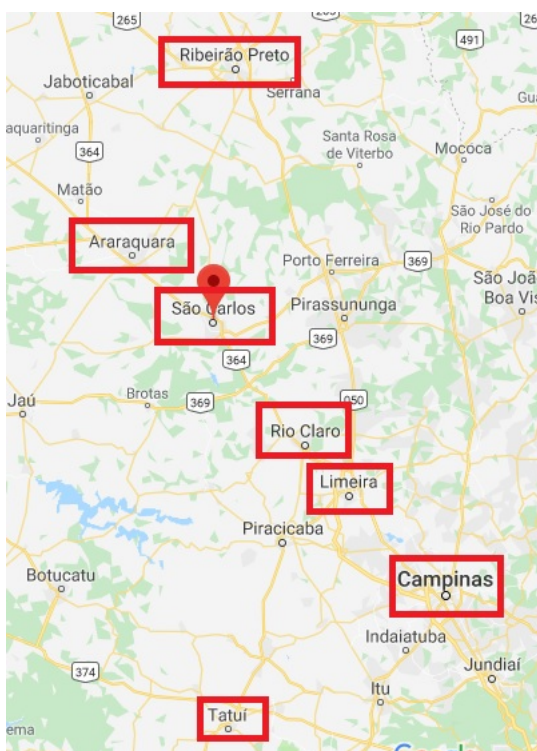


Figura 2: Mapa das cidades investigadas na primeira etapa da pesquisa de campo, com destaque para a cidade de São Carlos ao centro. Fonte: <https://www.google.com/maps> (último acesso em 17/09/2022), com edição do autor.

Desta forma, as viagens entre São Carlos e as outras cidades com o objetivo de realizar trabalho de campo se tornaram uma atividade constante. Esse “vai e volta” foi importante para que a construção dos dados se desse de maneira sistemática, respeitando as peculiaridades e as características de cada espaço. Nessas condições, foram produzidas anotações em diário de campo, entrevistas, vídeos, fotografias e gravações em áudio.

Em relação ao diário, este instrumento de construção dos dados foi elaborado de acordo com as orientações de Stéphane Beaud e Florence Weber, ou seja, fundamentado na reflexividade. Para tanto, os autores argumentam que as descrições de lugares, eventos, pessoas e coisas requerem: “precisão, o sentido do detalhe, a honestidade escrupulosa do ‘auxiliar de laboratório’ que registra as condições em que tal fenômeno foi produzido e sua natureza exata em um ‘diário de bordo’” (BEAUD; WEBER, 2007, p.66). Beaud e Weber sugerem ainda uma série de questionamentos a serem respondidos pelo pesquisador, de modo a transformar a “experiência social ordinária em experiência etnográfica” (*ibid*, p.67). Pautado por estas orientações, os registros no diário foram feitos imediatamente após o término de cada roda, a fim de manter as impressões vivenciadas e observadas em cada encontro. Em situações pontuais, quando o volume de informações era demasiado, algumas notas eram feitas durante a própria prática musical, utilizando o editor de texto do celular para registrar fatos e situações que posteriormente se tornariam entradas mais detalhadas no diário.

As entrevistas, por sua vez, foram preparadas e negociadas de acordo com a necessidade e a demanda. No decorrer desta primeira etapa da pesquisa, os modelos de entrevista alternaram entre três diferentes formas: estruturadas, pré estruturadas e abertas (BEAUD e WEBER 2007, p.118-126). Convém esclarecer que, neste momento inicial, o principal papel das entrevistas foi o de construir dados para compreender as trajetórias de vida dos participantes das rodas de choro, buscando assim elementos para sistematização das trilhas musicais que foram percorridas por esses participantes. A intenção original era que, após o retorno da BEPE, uma nova rodada de entrevistas fosse realizada com os mesmos

participantes, de modo a comparar as respostas em momentos distintos e analisar as impressões destes interlocutores ao longo do tempo.

De volta aos dados construídos em 2018/2019, no que diz respeito à captação dos vídeos, fotografias e gravações em áudio, estes materiais foram captados com os seguintes equipamentos: uma câmera Canon modelo T3i, capaz de garantir tanto a função de foto quanto a de vídeo, um conjunto com duas lentes objetivas claras<sup>27</sup> e um gravador ZOOM modelo H6N. Enquanto a câmera ficava à minha disposição, muitas vezes revesando lugar com a flauta – haja vista que era necessário parar de tocar para fotografar e filmar<sup>28</sup> –, o gravador ficava posicionado no centro da roda. Este equipamento permanecia ligado durante todo o evento, de modo a captar o áudio das rodas do início ao fim, gerando várias horas de gravação sonora ininterruptas. Posteriormente, os arquivos gerados pelo gravador foram organizados e categorizados em planilhas de acordo com os seguintes tópicos: nome do arquivo; minutagem; nome da música; tonalidade; forma; andamento; instrumentação e observações gerais.

A tabela 01 é um exemplo de como os dados presentes nestes arquivos foram organizados e categorizados. Neste caso específico temos um registro que foi feito em 17 de abril de 2018, durante pesquisa de campo em uma roda de choro no Vila Bar, na cidade de Campinas. Durante esta situação, o gravador modelo ZOOM H6 foi posicionado sobre a mesa dos músicos, como demonstrado na fotografia 01, e gravou toda a roda, totalizando 3 horas e 14 minutos de gravação. Para além da simples organização e transcrição do conteúdo dos arquivos de áudio, a disposição dos dados em tabelas se mostrou um modelo útil para a compreensão das questões musicais e estruturais da prática musical; uma espécie de pré-análise dos dados.

Diante da importância desta etapa para a organização do material captado, contei com um serviço de consultoria harmônica prestado por Tiago Veltrone e

---

27 Trata-se de objetivas 50mm f.1.4 e 35mm f.1.8, escolhidas por gerarem imagens nítidas em situações de baixa luz. Esta escolha foi importante para garantir a qualidade dos dados, pois grande parte das rodas pesquisadas eram realizadas durante a noite e, quase sempre, em locais com luminosidade ruim.

28 Em *A flauta e a câmera: usos e funções da imagem em uma etnografia da música* (BERTHO, 2021) abordo questões teóricas e metodológicas sobre o uso de uma câmera que, simultaneamente, produz fotografias e vídeos na pesquisa de campo. Proponho ainda reflexões sobre como esse instrumento pode conciliar e orientar as funções de *insider* e *outsider*, colocando o pesquisador, mesmo que momentaneamente, em um “não lugar” etnográfico.

Emílio Martins, dois músicos altamente experientes e atuantes no meio do choro que auxiliaram no diagnóstico dos aspectos técnicos, culturais e performativos específicos do violão de sete cordas e do bandolim. A escuta atenta desses consultores externos trouxe um olhar especializado sobre os dados construídos na pesquisa de campo. Foram feitos desde comentários gerais como: “[ritmo de] polca, mas foi gravado em [ritmo de] choro pelo Pixinguinha” ou ainda “Tocaram na versão do Jacob do Bandolim no disco Vibrações”; até observações específicas, típicas das características idiomáticas dos instrumentos, caso, por exemplo, do comentário: “Essa música também é tocada em Ré menor dependendo da instrumentação da roda ex: bandolim sola em Dm, pois fica melhor a execução no instrumento”. Vale mencionar ainda que esse serviço foi custeado com verbas advindas da reserva técnica da bolsa FAPESP vinculada ao presente projeto. O Anexo 1 apresenta outras tabelas que foram produzidas de acordo com esta metodologia de organização, decupagem, categorização e pré-análise destes dados sonoros.

| Arquivo                         | Minutagem     | Música                              | Tom                 | Forma<br>(improvisações<br>em colorido)                                     | Andamento                          | Instrumentos<br>( <b>solistas em<br/>negrito</b> )                         | Observações<br>(improvisações em colorido)                                                                                                                    |
|---------------------------------|---------------|-------------------------------------|---------------------|-----------------------------------------------------------------------------|------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Campinas<br>2018 - 04<br>-17- 2 | 00:00 a 04:52 | Mágoas<br>(Jacob do Bandolim)       | Sol ( G)            | AA,BB,A coda<br>final.                                                      | 58, 56 bpm<br>oscila um<br>pouco   | <b>2 Bandolins</b> ,<br>cavaco, acordeon, 2<br>violões e pandeiro.         |                                                                                                                                                               |
|                                 | 05:00 a 10:00 | Ingênuo<br>(Pixinguinha)            | Fá (F)              | Intro, A, BB,A e<br>coda final                                              | 60 bpm                             | <b>2 Bandolins</b> ,<br>cavaco, acordeon, 2<br>violões e pandeiro.         | Tocaram na versão do jacob<br>do bandolim disco Vibrações.                                                                                                    |
|                                 | 10:20 a 13:21 | Abraçando o Jacaré<br>(Pixinguinha) | Ré<br>menor<br>(Dm) | AA,BB,A,CC e<br>A final                                                     | 86 bpm                             | <b>Flauta</b> , acordeon,<br>pandeiro e cavaco                             | Polca, mas foi gravado em<br>choro pelo Pixinguinha                                                                                                           |
|                                 | 13:50 a 21:42 | Carioquinha<br>(Waldir Azevedo)     | Ré<br>menor<br>(Dm) | AA,BB,A, <b>BB</b> ,<br><b>BB</b> , <b>BB</b> , <b>B</b> A e<br>coda final. | 100, 106<br>bpm oscila<br>um pouco | <b>Sax soprano, flauta</b> ,<br>cavaco, acordeon, 2<br>violões e pandeiro. | <b>B- Impro acordeon</b><br><b>B- impro violão</b><br><b>B- impro cavaco</b><br><b>B- impro violão 2</b><br><b>B- impro violão 3</b><br><b>B- impro geral</b> |
|                                 | 21:50 a 25:27 | Escadaria<br>(Pedro Raimundo)       | Ré<br>menor<br>(Dm) | AA,BB,<br><b>CC</b> , <b>CC</b> , <b>CC</b> ,A e<br>coda final              | 108 bpm                            | <b>Acordeon</b> , cavaco,<br>pandeiro e 2 violão.                          | <b>C- Impro; acordeon</b><br><b>C- Impro; violão</b> .<br>Obs: A forma é um pouco<br>diferente, segue direto do B<br>para a parte C.                          |

Tabela 01: exemplo da decupagem realizada a partir dos dados sonoros registrados via gravador de áudio nos anos de 2018-2019.



Fotografia 01: gravador modelo ZOOM H6 sobre a mesa dos músicos. Em primeiro plano, fora de foco e com as luzes vermelhas indicando que está ligado e gravando. Foto do autor.

As ferramentas e estratégias apresentadas até aqui foram utilizadas para construir dados em cada uma das sete cidades do interior paulista mencionadas, compondo assim a primeira etapa da pesquisa – um momento que, metodologicamente, poderia ser definido como “pré-Irlanda”, tanto quanto “pré-pandemia”. A fim de orientar o leitor sobre as características gerais da pesquisa de campo neste período inicial, a Tabela 02 apresenta uma contextualização das rodas observadas naquele momento e dos tipos de dados que foram produzidos:

| Dados gerais                    |                   |                     |                      |                   |                   |                   |        |                      |
|---------------------------------|-------------------|---------------------|----------------------|-------------------|-------------------|-------------------|--------|----------------------|
| Município                       | Araraquara        | Campinas            | Limeira              | Ribeirão Preto    | Rio Claro         | São Carlos        |        | Tatuí                |
| Nome <sup>29</sup>              |                   |                     | Choro de resistência | Choro da Casa     | Choro de Coreto   | Academia do Choro |        |                      |
| Lugar                           | Praça             | Bar                 | Casa de cultura      | Praça             | Praça             | Restaurante       | Bar    | Loja de Conveniência |
| Horário de início               | 20h               | ~ 21h <sup>30</sup> | 20h                  | ~20h              | 20h               | 20h               | 21h    | ~20h                 |
| Duração                         | 3 horas           | indefinida          | 2 horas              | indefinida        | 2 horas           | 3 horas           |        | indefinida           |
| Dia da semana                   | terça             | terça               | segunda              | segunda           | quarta            | terça             | quinta | terça                |
| Periodicidade                   | semanal           | semanal             | mensal               | semanal           | mensal            | semanal           |        | semanal              |
| Integrantes fixos <sup>31</sup> | quatro            | três                | dois                 | cinco             | dois              | quatro            |        | três                 |
| Idas a campo                    | 2                 | 2                   | 1                    | 10                | 3                 | 18                |        | 1                    |
| Natureza dos dados construídos  | diário de campo   | diário de campo     | diário de campo      | diário de campo   | diário de campo   | diário de campo   |        | diário de campo      |
|                                 | fotos             | fotos               | fotos                | fotos             | fotos             | fotos             |        | fotos                |
|                                 | vídeos            | vídeos              | vídeos               | vídeos            | vídeos            | vídeos            |        | vídeos               |
|                                 | captação de áudio | captação de áudio   | captação de áudio    | captação de áudio | captação de áudio | captação de áudio |        | captação de áudio    |
|                                 |                   |                     |                      | entrevista        | entrevista        | entrevista        |        | entrevista           |

Tabela 02: dados gerais das rodas de choro observadas na primeira etapa da pesquisa de campo, nos anos de 2018-2019.

Ao observar estas sete rodas é possível encontrar diversas características que as diferenciam em um primeiro momento. Este é o caso, por exemplo, dos projetos Choro de Resistência e Choro de Coreto que, na época da pesquisa, eram coordenados pelos músicos Rui Kleiner e Léo Ozawa. Ambos moravam em Piracicaba e mensalmente se deslocavam para Rio Claro e Limeira exclusivamente

29 Algumas rodas de choro são vinculadas a projetos específicos que mantêm outras atividades além da realização das rodas.

30 “~” significa “aproximadamente”, ou seja, os horários precedidos por esse símbolo indicam a possibilidade de variação de até meia hora antes ou depois dependendo do quorum. Não por acaso, essa flexibilidade ocorre em rodas com duração indefinida. Desse modo, mesmo se esses encontros começarem antes ou depois do horário estabelecido pode haver prorrogação do horário original.

31 Esse número diz respeito aos integrantes que, direta ou indiretamente, se comprometeram a participar de todas as rodas. Trata-se dos integrantes do chamado núcleo fixo. Além destes, espera-se que participantes apareçam para participar em dias esporádicos.

para promover as rodas nestes municípios. Isso explica, entre outras coisas, as semelhanças nos dois eventos: mesmo horário de início, mesmo tempo de duração, mesma periodicidade e mesmo número de integrantes no núcleo fixo.

A roda realizada em Ribeirão Preto, por sua vez, acontecia periodicamente na praça XV de Novembro, na região central da cidade. Horas antes do início, em um prédio público localizado em frente à praça, eram oferecidas gratuitamente oficinas de cavaco, violão e pandeiro. Eram aulas coletivas, abertas a toda a população e ministradas pelos próprios integrantes do projeto Choro da Casa. Logo após as oficinas, os alunos tinham a oportunidade de observar e de vivenciar o conteúdo abordado em sala de aula. Deste modo, a realização de oficinas neste espaço e neste horário viabilizava a presença de alunos, ex-alunos, além de diversas pessoas da cidade que demonstravam interesse nas atividades do Choro da Casa.

Já em Campinas, a roda acontecia em um estabelecimento comercial chamado Vila Bar, no distrito de Barão Geraldo. Trata-se de uma roda que existia desde 2002, e que começou como uma iniciativa informal dos alunos do curso de música da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Segundo Eduardo Fiorussi, violonista que na época participou desse núcleo de estudantes: “Essa roda era muito descontraída; a maioria dos músicos estava se iniciando na linguagem do choro” (FIORUSSI, 2012, p.10). Com o passar do tempo, músicos da cidade de Campinas e região começaram a frequentar esse espaço. Diversos grupos musicais e iniciativas culturais se formaram a partir desse contexto, e, de acordo com Fiorussi, “muitos músicos que ali se iniciaram no choro hoje tocam profissionalmente” (FIORUSSI, 2012, p.10). Na época da pesquisa, a “Roda do Vila”, como era popularmente conhecida, acontecia às terças-feiras, a partir das 21h e o número de participantes variava a cada semana, podendo reunir mais de 10 músicos, entre profissionais, amadores e estudantes da Unicamp, de ambos os gêneros e de diversas faixas etárias.

A roda realizada na cidade de Araraquara, era idealizada e organizada pelo professor e saxofonista Alcides Cardoso. Entretanto, conforme será detalhado na nota de abertura do próximo capítulo, não havia músicos disponíveis para compor o núcleo fixo e assumir o compromisso de participar toda semana. Diante desta

realidade, Alcides decidiu interromper o projeto. Vale notar ainda que, em Araraquara havia outras iniciativas ligadas à prática do choro na cidade, mas geralmente com características que as distanciavam do escopo analítico do presente estudo – geralmente possuíam estrutura de amplificação sonora, como microfones e caixas de som, e estavam mais atreladas aos formatos apresentacionais, muitas vezes realizadas como concertos ou shows.

No que diz respeito à quantidade de idas a campo, nota-se que a cidade de São Carlos teve maior número. Este fato ocorreu pois, como mencionado anteriormente, na época da construção de dados desta pesquisa passei a residir naquela cidade. Outro ponto que influenciou esta situação foi a minha atuação enquanto flautista no grupo Academia do Choro, o mesmo grupo que promovia a roda que pesquisei no mestrado. Essas características me aproximaram da atividade musical são-carlense, bem como do cotidiano dos integrantes, que além de rodas realizavam ensaios, shows e apresentações – não por acaso o subtópico 7.2.3, presente no último capítulo desta tese, expõe algumas considerações sobre a produção de uma apresentação no formato *live* que realizei com este grupo.

Convém observar ainda que duas rodas eram promovidas pela Academia do Choro em São Carlos: uma em um restaurante às terças-feiras e outra em um bar às quintas. Apesar de serem realizadas na mesma cidade e pelos mesmos músicos, a natureza desses eventos variava constantemente. Enquanto que o evento no bar possuía os moldes de uma roda, contando com a participação de diversos músicos, no restaurante a prática era vista como um tipo de trabalho; algo que havia sido, inclusive, formalizado com o dono do estabelecimento. Assim, pode-se dizer que os próprios integrantes do núcleo fixo da Academia do Choro consideravam o evento no restaurante como uma prática mais apresentacional que participativa. No entanto, mesmo com esta compreensão, há de se mencionar que o restaurante era pequeno e que não havia espaço para um palco, tampouco uma estrutura de microfonação. Nota-se ainda que, neste contexto, os músicos e o público estavam no mesmo plano, geralmente em mesas muito próximas. Outra característica deste ambiente é que, se por acaso outros instrumentistas aparecessem com a intenção de tocar, a prática poderia assumir o formato e a característica momentânea de uma roda,

dando margem à participação de outros músicos – situações estas que diferem dos moldes discutidos anteriormente por Turino como performances apresentacionais.

Finalmente, a roda que observei acontecia em Tatuí e era realizada na loja de conveniência de um posto de gasolina próximo ao Conservatório Dramático e Musical “Dr. Carlos de Campos”. Apesar deste evento não aparecer oficialmente no calendário desta instituição, a roda era uma iniciativa muito valorizada pelos participantes, geralmente alunos e professores do Conservatório que saíam da aula e iam direto para o posto. Neste contexto a roda funcionava como se fosse uma oportunidade extraclasse para praticar com os demais colegas o repertório que era aprendido nas aulas. Durante a minha única ida a campo nesta cidade, um dos professores me disse: “eu tenho muito orgulho disso, porque o nosso curso é um dos poucos que os alunos se juntam para tocar fora do horário da aula. Dá pra ver que eles realmente gostam do que estão fazendo”.

Ao longo do capítulo 05 a análise deste material etnográfico será aprofundada. Por hora, é possível compreender estas rodas enquanto comunidades de práticas musicais, que mantém suas próprias estratégias para que os participantes desenvolvam competências técnicas de acordo as características de seus respectivos domínios. Nesse sentido, cabe observar que as estruturas participativas e os fundamentos apresentacionais – simultaneamente vivenciados pelos participantes – podem adquirir significados distintos em cada roda, sendo possível, inclusive, a negociação dessas características sempre que houver necessidade. Finalmente observo que, mesmo diante dessas particularidades, elas produzem um resultado sonoro muito próximo e proporcionam a realização de performances semelhantes em diferentes ambientes e sob condições muitas vezes adversas, podendo se relacionar e influenciar o fazer musical umas das outras.

### **2.3 A BEPE como estratégia de distanciamento**

De acordo com o site da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), a Bolsa Estágio de Pesquisa no Exterior (BEPE): “destina-se a apoiar a realização de estágios de pesquisa de curta e média duração (...)”. Isso

ocorre, pois a Fundação: “reconhece a importância do intercâmbio de pesquisadores em formação com grupos de pesquisa do exterior”. Diante deste princípio, as propostas encaminhadas para BEPE devem: “demonstrar que o estágio de pesquisa no exterior trará substancial contribuição para a pesquisa que o bolsista desenvolve no Brasil”<sup>32</sup>. Na época em que submeti o projeto para a BEPE, os bolsistas estavam autorizados a se afastar da instituição sede do projeto – no meu caso a UNICAMP – por um período de até doze meses; posteriormente este tempo diminuiu para seis meses. Independente das regras e normas internas da Fundação, o fato é que a BEPE proporciona condições para realização de pesquisas no exterior. Partindo da problemática discutida no tópico anterior, minha intenção ao pleitear uma BEPE era exatamente vivenciar um processo de distanciamento parcial, que proporcionasse um novo olhar sobre a prática musical das rodas de choro pesquisadas.

Diante das razões e das características já mencionadas para a escolha da Irlanda enquanto um país adequado para uma experiência desta natureza, comecei a planejar e elaborar o projeto intitulado *From rodas to sessions: confluences, limits and borders in participatory-presentational music*<sup>33</sup>. O ponto de partida para este projeto foi a constatação de que rodas de choro e *sessions* de música irlandesa possuem aspectos semelhantes do ponto de vista das suas práticas musicais. Diante destas características em comum, duas principais vertentes teóricas foram utilizadas para aproximá-las enquanto objetos de estudo: a primeira trata de compreender as *sessions* enquanto comunidades de prática musical (WENGER, 1998, 2015; KENNY, 2016); a segunda diz respeito às dimensões participativas e apresentacionais, que operam tanto nas práticas quanto nas estruturas destes eventos (TURINO, 2008 e SWEERS, 2018).

Traçado este arcabouço teórico, o objetivo central da BEPE foi o de compreender o campo social da performance enquanto um domínio que age nestas comunidades; ou seja, mapear de que forma os integrantes das *sessions* mesclam fundamentos apresentacionais aos conteúdos e estruturas participativas durante suas práticas. O projeto contava ainda com os seguintes objetivos específicos: identificar os tipos de significado que as *sessions* articulam e de que maneira são

32 Informações retiradas de <https://fapesp.br/bolsas/bepe> (último acesso em 18/05/2022).

33 O projeto foi desenvolvido na School of Music da University College Dublin, sob supervisão da Prof. Thérèse Smith (processo FAPESP 2019/09481-8).

consideradas tanto uma forma de arte quanto um tipo de comportamento social; registrar e documentar as práticas performativas informais e espontâneas da música tradicional irlandesa; e, posteriormente, traçar paralelos entre estes registros e os dados etnográficos construídos nas rodas de choro.

Metodologicamente, o projeto propôs o uso da observação participante como principal ferramenta para construção de dados. De acordo com Mércio Pereira Gomes, este método consiste na vivência do pesquisador junto à cultura que estuda, ou seja: “morar com os ‘nativos’, participar de seus cotidianos, comer suas comidas, se alegrar em suas festas e sentir o drama de ser de outra cultura (...)” (GOMES, 2014, p.56). Trata-se, sobretudo, de buscar a compreensão de uma cultura pela vivência concreta em seu meio. Kathleen DeWalt e Billie DeWalt partilham dessa posição quando apresentam os elementos essenciais deste método, dentre os quais destaco: “Viver no contexto por um longo período de tempo (...); participar ativamente de uma ampla gama de atividades diárias, rotineiras e extraordinárias com pessoas que são participantes plenas nesse contexto” (DEWALT; DEWALT, 2011, p.05).

Uma vez que as *sessions*, assim como as rodas, possuem dimensões participativas, foi possível me integrar às comunidades por meio da prática musical em conjunto com os sujeitos que estava observando. No entanto, para que essa atuação ocorresse, foi necessário, antes de qualquer coisa, aprender um instrumento tipicamente irlandês, bem como o repertório praticado naquele contexto. Optei então pela *tin whistle*, um tipo de flauta tradicional irlandesa que é altamente disseminada naquele país<sup>34</sup>. Em poucas semanas adquiri um repertório básico deste instrumento e comecei a participar de algumas *sessions* – o capítulo 6 enfatiza como se deram alguns destes movimentos de participação. Paralelamente aos momentos de performance junto aos meus interlocutores, os dados textuais foram sendo

---

34 Uma possível tradução de *tin whistle* seria “apito de estanho”. Trata-se de um tipo de flauta com o corpo de metal contendo seis furos e embocadura no formato de bisel, que pode ser de plástico, metal ou madeira. A *whistle*, como também é conhecida, foi descrita por Fintan Vallely como “o instrumento mais popular na música tradicional hoje. Sua construção simples e a facilidade de tocar o tornam barato, quase descartável, mas adequado à introdução musical para iniciantes e também para tocar as músicas e danças mais sofisticadas” (VALLELY, 2011, p.748). Outro ponto a se destacar na *whistle* é que ela possui diversas características em comum com a flauta transversal, meu instrumento de formação, entre as quais destaco o fato de ser um instrumento de sopro. Neste sentido, eu já possuía conhecimentos acerca das questões de respiração e de articulação, conteúdos essenciais para tocar a *whistle*, e que certamente agilizaram o meu processo de aprendizagem.

construídos de acordo com dois princípios: “observações informais durante as atividades de lazer; [e] registro de observações em notas de campo (geralmente organizadas cronologicamente)” (DEWALT e DEWALT, 2011, p.05). Conforme descrito no item anterior, essas notas viriam a compor o diário de campo, pensado como instrumento estruturante da experiência etnográfica.

Ao aplicar tal proposta em uma pesquisa de campo na Irlanda, foi possível pensar em um contraponto à minha prática etnográfica no Brasil; ou seja, se, por um lado, minha pesquisa junto às rodas do interior paulista estava fundamentada por noções como distanciamento e desfamiliarização das rodas de choro, por outro, o registro das *sessions* só seria possível mediante processos de aproximação e de integração. Convém enfatizar o fato de que o projeto para BEPE foi originalmente escrito em um momento de pré-pandemia, onde a Covid-19 sequer existia. Deste modo, o plano de trabalho original estava programado para ocorrer entre agosto de 2019 a julho de 2020, tendo como base o seguinte cronograma:

| Atividades                                                                                |                                                 | Meses <sup>35</sup> |   |   |   |   |   |   |   |   |    |    |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------|---------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|
|                                                                                           |                                                 | 1                   | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
| Ambientação em Dublin                                                                     |                                                 | X                   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |    |    |
| Reconhecimento, seleção e aproximação das <i>sessions</i> a serem documentadas            |                                                 | X                   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |    |    |
| Aulas de música tradicional irlandesa                                                     |                                                 | X                   | X | X | X | X | X |   |   |   |    |    |    |
| Registro e documentação das <i>sessions</i>                                               |                                                 |                     | X | X | X | X | X | X | X | X |    |    |    |
| Entrevistas com músicos participantes das <i>sessions</i>                                 |                                                 |                     |   |   |   |   |   |   | X |   | X  |    |    |
| Organização e análise do material registrado                                              |                                                 |                     |   |   |   |   |   |   |   |   | X  | X  | X  |
| Integração à vida acadêmica do departamento de música da <i>University College Dublin</i> |                                                 |                     | X | X | X | X | X | X | X | X | X  | X  | X  |
| Participações em congressos <sup>36</sup>                                                 | XXXV <i>European Seminar in Ethnomusicology</i> |                     | x |   |   |   |   |   |   |   |    |    |    |
|                                                                                           | 15th <i>ICTM Ireland Annual Conference</i>      |                     |   |   |   |   |   | x |   |   |    |    |    |
|                                                                                           | BFE <i>Annual Conference 2020</i>               |                     |   |   |   |   |   |   |   | x |    |    |    |

Tabela 03: Plano de trabalho e cronograma de sua execução.

<sup>35</sup> As colunas que representam os meses são relativas ao período entre setembro de 2019 a agosto de 2020. Deste modo, o mês 1 corresponde a setembro de 2019; o mês 2, outubro de 2019 e assim por diante.

<sup>36</sup> O período programado para participação em congressos – mais especificamente os meses 2, 7 e 9 – encontra-se em caixa baixa, pois os congressos possuem duração inferior a um mês.

Entre os meses 1 e 6 deste cronograma, as atividades previstas foram devidamente realizadas, originando dados em formato textuais e audiovisuais. Este período foi marcado por atividades de reconhecimento e de aproximação com o campo. No entanto, a partir do mês 7, que coincidiu o fatídico março de 2020, as atividades foram reelaboradas por conta da pandemia de Covid-19, assunto este que será abordado no tópico 2.4 do presente capítulo e mais detalhadamente no capítulo 7.

Na condição de recém-chegado em Dublin, minha primeira fonte para encontrar as *sessions* foi o site [www.thesession.org](http://www.thesession.org), que disponibiliza uma ferramenta de busca de *sessions* por dia da semana e local. Conforme demonstrado nas Figuras 03 e 04 O procedimento é relativamente simples: basta preencher as lacunas referentes ao dia da semana e ao local e clicar no botão “*SEARCH*” (pesquisar); posteriormente, é mostrado um mapa com opções relacionadas a essa busca.

Figura 03: ferramenta de busca de *sessions* do site [thesession.org](http://www.thesession.org). Fonte: [www.thesession.org](http://www.thesession.org) (último acesso: 17/09/2022).

Log in or Sign up
TUNES
RECORDINGS
TRIPS
SESSIONS
EVENTS
DISCUSSIONS

THE  
SESSION

Searching for sessions in “Dublin” on Mondays

- Pipers Corner**, Dublin, Dublin, Ireland  
Added by *Jeremy* 4 years ago.
- Sandyford Community Centre**, Sandyford, Dublin, Ireland  
Added by *Dominic Colbert* 4 years ago.
- Naomh Mearnog GAA**, Portmarnock, Dublin, Ireland  
Added by *Liam OHalloran* 6 years ago.
- The Wishing Well**, Blackrock, Dublin, Ireland  
Added by *ceolceol73* 16 years ago.
- O'Donoghue's**, Dublin, Dublin, Ireland  
Added by *BegF* 16 years ago.
- The Oliver St. John Gogarty**, Dublin, Dublin, Ireland  
Added by *Conán McDonnell* 18 years ago.
- The Cobblestone Bar**, Dublin, Dublin, Ireland  
Added by *Alanmmcgregor* 18 years ago.

Figura 04: mapa com o resultado da busca para os argumentos “Monday” (segunda-feira) e “Dublin”.  
Fonte: [www.thesession.org](http://www.thesession.org) (último acesso: 17/09/2022).

Inicialmente, tal ferramenta foi útil para apontar a localização e algumas características dos estabelecimentos onde as *sessions* eram realizadas. Mas, para além dessas informações gerais, o site também permite que os usuários comentem suas experiências e impressões sobre cada evento. Alguns relatos eram tão minuciosos que apresentavam descrições diversas sobre o formato dos encontros e reflexões pessoais sobre a música praticada naquele contexto. Enquanto pesquisador, esses relatos se mostraram pertinentes, pois me apresentaram uma espécie de retrato das *sessions*. Partindo dessas informações, era possível, mesmo sem conhecer presencialmente o ambiente, compreender o tipo de performance que acontecia naquele local, bem como se havia ou não possibilidade de participação. Vale notar ainda que alguns comentários foram feitos há mais de 20 anos e continuam atuais, ou seja, até o momento da escrita deste trabalho muitas informações não expiraram, mostrando assim como o conteúdo postado *online* pode se manter significativo e representativo ao longo do tempo.

Após utilizar a ferramenta de pesquisa do [thesession.org](http://thesession.org) para encontrar as *sessions*, passei a visitá-las e selecionar aquelas que seriam mais apropriadas e adequadas ao presente projeto. Os critérios adotados na escolha eram de ordem

prática e estavam embasados nas seguintes categorias: regularidade/periodicidade (se acontecem com frequência diária, mensal ou semanal); repertório (se possuem apenas ITM ou se mesclam outros gêneros e estilos musicais); e propósito (se é uma *session* que promove interação entre músicos locais ou se faz parte de algum roteiro turístico, geralmente pautado por orientação comercial). Estes parâmetros se mostraram úteis na seleção do objeto de pesquisa, auxiliando a formação de uma categoria padrão em concordância com o arcabouço teórico aqui delimitado, ou seja: espaços que funcionassem como comunidades de práticas musicais e que possuísem um domínio sonoro compartilhado entre os participantes. A definição desta categoria não foi utilizada como um elemento excludente, pelo contrário, foi uma forma de direcionar o foco sobre o campo. Assim, foi possível incluir *sessions* com diferentes orientações performáticas, desde as mais apresentacionais até as mais participativas. Neste momento inicial e exploratório, foram selecionados os seguintes espaços:

| Sessions <sup>37</sup> / Categorias            |                | Regularidade               | Repertório <sup>38</sup> | Propósito <sup>39</sup>                   |
|------------------------------------------------|----------------|----------------------------|--------------------------|-------------------------------------------|
| Club Chonradh na Gaeilge                       |                | 1X por semana              | ITM                      | Reunir músicos locais                     |
| Comhaltas<br>Celtóiri<br>Éireann <sup>40</sup> | Monkstown      | 2X por semana              | ITM                      | Reunir músicos locais                     |
|                                                | Clontarf       | 1X por semana              | ITM                      | Reunir músicos locais                     |
| Grace's                                        |                | 2X por semana              | ITM / músicas populares  | Reunir músicos locais                     |
| Hartigans                                      |                | 1X por semana              | ITM / músicas populares  | Reunir músicos locais                     |
| Hughes                                         | Sala principal | Diariamente                | ITM                      | Reunir músicos locais                     |
|                                                | Snug           | Diariamente                | ITM                      | Reunir músicos locais                     |
| Mother Reilly's                                |                | 1X por semana              | ITM                      | Reunir músicos locais                     |
| Peadar Browns                                  |                | 1X por semana              | ITM / músicas populares  | Reunir músicos locais                     |
| O'Donoghues                                    | Interno        | Diariamente                | ITM / músicas populares  | Reunir músicos locais / roteiro turístico |
|                                                | Externo        | Finais de semana           | ITM / músicas populares  |                                           |
| The Cobblestone                                | Sala Principal | Diariamente                | ITM                      | Reunir músicos locais / roteiro turístico |
|                                                | Fundos         | 2 ou mais vezes por semana | ITM                      | Reunir músicos locais                     |

Tabela 04: *sessions* frequentadas durante a BEPE.

37 Nos *pubs* com mais de um ambiente e com *sessions* diárias, é normal haver encontros simultâneos. No caso do Hughes, por exemplo, frequentemente havia duas *sessions* ao mesmo tempo: uma na sala principal e outra no *snug*, um tipo de sala menor e mais reservada na qual, em algumas situações, apenas os músicos estavam presentes. Já no The Cobblestone, o ambiente dos fundos possuía um palco e era reservado para um grupo de iniciantes às quartas-feiras, porém, aos finais de semana, aconteciam shows e outras atividades culturais. Tal conteúdo será aprofundado no capítulo 6.

38 Nesta categoria o repertório foi dividido em dois tipos: ITM e músicas populares. No primeiro, estão presentes gêneros da música instrumental e as danças tipicamente irlandesas, como *jig*, *reel* e *hornpipe* – que serão abordados no capítulo 06; no segundo tipo, há a presença de canções de bandas irlandesas, como The Dubliners, além de um repertório *pop* de diversos artistas internacionais, como David Bowie, ABBA, Bob Dylan, entre outros.

39 Nota-se que, em todas as *sessions*, há o objetivo de reunir músicos locais para tocar e celebrar a cultura irlandesa. No entanto, no caso de *pubs* historicamente famosos, como o O'Donoghues e o The Cobblestone, há o propósito de emplacar as *sessions* como um roteiro turístico. O perfil do público destes dois *pubs* inclui viajantes do mundo todo. Para garantir que sempre haja música ao vivo no estabelecimento, os donos costumam pagar alguns músicos para liderar *sessions* em horários específicos.

40 A Comhaltas Celtóiri Éireann é uma instituição que possui diversas sedes na Irlanda e em outros países, em Dublin, o foco da pesquisa foi nas sedes que ficam nos bairros de Monkstown e Clontarf.

Como fica evidente pelos dados apresentados nesta tabela, as *sessions* escolhidas possuíam diferentes características, de maneira que a minha aproximação com esses espaços se deu em um processo contínuo, respeitando os limites e as possibilidades de cada uma. Inicialmente, assumi a posição de público e frequentei os diferentes estabelecimentos onde as *sessions* eram realizadas. Neste momento, encontrei ambientes abertos, receptivos e, na maioria das vezes, de fácil acesso. Em uma segunda etapa, me aproximei dos participantes, sobretudo dos líderes – alguns dos quais viriam a ser futuros interlocutores –, me apresentei a eles e expliquei a pesquisa; posteriormente, passei a assumir o papel de músico/pesquisador.

Tal processo de integração variava de acordo com os princípios e especificidades de cada contexto. Em alguns casos este processo foi mais rápido e em outros estas ações foram mais demoradas ou simplesmente não se consolidaram. Metodologicamente, durante este período de definição e de reconhecimento do campo, diversas reflexões foram feitas no formato de notas e/ou como registros no diário, abordando sobretudo as características gerais e as possibilidades de participação de cada ambiente. A este material somaram-se ainda fotografias e registros audiovisuais que, neste momento inicial, foram produzidos instantaneamente, sem um planejamento prévio e captados com o uso da câmera do próprio celular.

Conforme o cronograma apresentado, as etapas descritas até aqui foram destinadas a um tipo de pesquisa de campo de ordem exploratória e presencial em Dublin. Baseado na experiência destes primeiros meses, é possível afirmar que se estruturou um afastamento físico e geográfico do interior paulista, comprovando assim a eficácia da BEPE enquanto estratégia de distanciamento. No entanto, pouco a pouco, foi possível notar que, para além do distanciamento local, outras formas de desfamiliarização também estavam operando.

O exemplo mais emblemático talvez seja o afastamento do meu instrumento de formação: a flauta transversal de metal sistema Boehm. Logo que cheguei em Dublin fiz diversas buscas por grupos e/ou rodas de choro em território irlandês. Minha expectativa era de praticar meu instrumento e manter ao menos parte do repertório e da técnica utilizada para tocá-lo. Porém, nenhuma dessas ações teve

sucesso. Com o passar do tempo, compreendi que os únicos contextos nos quais a flauta de metal era utilizada eram as orquestras e outras formações que tocavam o repertório da música de concerto; raramente este instrumento era visto nas *sessions*<sup>41</sup>.

Este fato intensificou mais ainda a experiência de distanciamento, pois proporcionou uma ruptura não apenas física e geográfica, mas também artística e conceitual. Assim, as expectativas de manter o repertório e a técnica da flauta transversal deram lugar ao aprendizado da *tin whistle*, que progrediu sistematicamente durante o ano no exterior. Outra situação notável é que em minha *playlist* de músicas, as gravações dos mestres chorões passaram a dividir espaço com instrumentistas e grupos irlandeses. Estes diferentes processos, de aproximação e de distanciamento, operavam simultaneamente, sendo que era possível notar o “desligamento emocional” em relação às rodas de choro. Em poucas palavras: conforme eu me aproximava e pesquisava o universo das *sessions* em Dublin, mais eu me distanciava das sonoridades e práticas das rodas do interior paulista.

Após concluir a etapa de reconhecimento e de seleção do campo de pesquisa, de acordo com o cronograma original da BEPE, as etapas seguintes seriam de registro sistemático de dados, entrevistas, organização e análise do material registrado. No entanto, para que esta metodologia se concretizassem, duas situações que não ocorreram seriam necessárias:

1-) concluir a aproximação com as *sessions* a ponto de me tornar o mais próximo possível de um *insider* daquelas comunidades, vivenciando periodicamente suas práticas, e, paralelamente, construindo dados em diferentes formatos (textuais, imagéticos e sonoros);

2-) retomar a pesquisa de campo nas rodas imediatamente após a conclusão da BEPE, de modo a aproveitar o estado de proximidade construído em relação às *sessions* e contrastar esta posição com o distanciamento/estranhamento que havia estabelecido perante as rodas.

---

41 Nos capítulos 3 e 6 apresento mais informações sobre a instrumentação que é comumente utilizada nas *sessions*.

Ao leitor que a esta altura está se perguntando “mas por que o Renan não realizou essas duas etapas do plano metodológico?” a resposta é simples: Covid-19. Ou seja, com o avanço da pandemia nos dois países as práticas musicais foram interrompidas.

Por um lado, eu perdi o contato com muitas *sessions* que seriam chave no processo de aproximação e integração; por outro, a pesquisa de campo que deveria ter acontecido assim que voltei ao Brasil só se tornaria possível após um ano de isolamento social. A simultaneidade com que esses eventos aconteceram me fizeram questionar o processo de desfamiliarização, haja vista que o contexto para o qual esta estratégia foi pensada não existia mais. Nesse ponto outra pergunta que faz sentido é: “Mas por que o Renan não aproveitou esse período de isolamento social, desencadeado pela Covid-19, e incorporou tal experiência no processo de distanciamento?”. Bem, a resposta a esta questão é mais complexa e tem relação com as formas com que rodas e *sessions* se (re)estruturaram para se manter ativas neste período. O fato é que, no momento do meu retorno ao Brasil, ambas estavam em meio aos processos de virtualização que serão discutidos no capítulo 7.

Diante desta situação inusitada, uma nova dimensão sobre as estratégias metodológicas de aproximação e de distanciamento passou a figurar nesta pesquisa. Trata-se de entender o processo virtualização como uma via de mão dupla: de um lado, o afastamento compulsório das práticas musicais presenciais; de outro, a aproximação imediata com o mundo virtual – uma vez que esta se tornou a única possibilidade viável e segura de manter contato e de fazer música. Tais movimentos ocorreram simultaneamente e mobilizaram diferentes formas e graus de reflexividade não apenas em mim, na condição de músico e de pesquisador, mas também entre os próprios participantes e integrantes das comunidades pesquisadas. Neste momento duas opções me saltaram ao olhos: ignorar estas transformações e focar na análise dos dados que já haviam sido construídos, ou incluir essas inovações e reviravoltas na presente pesquisa. Escolhi a segunda. A partir daí assumi a posição privilegiada de observador participante para acompanhar e registrar os diferentes momentos que permeariam a construção coletiva dos estados de distanciamento dos modos presenciais, bem como de aproximação das

possibilidades virtuais e, conseqüentemente, do estado de reflexividade sobre esta situação.

Presenciar estas novas possibilidades foi uma etapa rica, complexa e também inesperada da metodologia empregada nesta pesquisa. É como se, de uma hora para outra, a experiência do etnomusicólogo de marte, proposta por Nettl e discutida anteriormente, fosse emulada para os mundos digitais e todos os participantes passassem a estranhar a totalidade de suas práticas. Neste contexto, no qual me tornei um completo desconhecido, pude não apenas exercer, mas também compartilhar diferentes formas de reflexividade. Em relação à metodologia utilizada a partir deste momento, vale esclarecer que a antropologia do ciberespaço se mostrou útil para apreender esta situação inesperada. Neste sentido, o tópico que segue trata da construção e da análise de dados em ambientes *online* – dados estes que são a base para o capítulo 7. Vale enfatizar aqui que a ferramenta metodológica que se mostrou mais adequada para tratar os materiais construídos em meio a todos esses processos de distância(s) e virtualidade(s) foi a noção de reflexividade, empregada sistematicamente na lida e na construção dos dados etnográficos em diferentes momentos e sob diferentes condições.

## **2.4 Sobre a transição para o *online*: contextos, metodologias e estratégias**

Em 12 de março de 2020, o governo irlandês fechou todas as escolas, faculdades, instituições culturais e *pubs*. Alguns dias depois, em 27 de março, foi imposta a ordem de permanência em casa, proibindo todas as viagens não essenciais e o contato com pessoas fora de casa, procedimento que ficou conhecido como *lockdown*. Essas medidas foram adotadas para evitar a propagação do Coronavírus na Irlanda e impactaram todos os aspectos da vida social naquele país<sup>42</sup>. Diante dessa situação, a BEPE, explicada anteriormente e que estava em curso naquele momento, teve o plano de trabalho e o cronograma de execução

---

42 Ações desta natureza ocorreram em praticamente todos os países, mas em momentos e distintos. Como na época em que esta pandemia foi decretada eu morava em Dublin, penso ser coerente trazer informações sobre a realidade daquela cidade. Outros dados e estatísticas sobre a pandemia de Covid-19 na República da Irlanda estão disponíveis em [wikipedia.org/wiki/COVID-19\\_pandemic\\_in\\_the\\_Republic\\_of\\_Ireland](https://wikipedia.org/wiki/COVID-19_pandemic_in_the_Republic_of_Ireland). Mais notícias e informações podem ser encontradas em: <https://www.bing.com/covid/local/ireland> (último acesso em 28/07/2022).

visivelmente afetados. Como consequência, as seguintes atividades sofreram alterações e adaptações:

- Registro e documentação das *sessions*: inicialmente estruturada para 8 meses (de outubro de 2019 a maio de 2020), esta atividade decorreu de modo presencial por 5 meses (de outubro de 2019 ao final de fevereiro de 2020, data em que algumas sessions pararam antes mesmo do decreto oficial).

- Integração na vida acadêmica do departamento de música da *University College Dublin*: inicialmente organizado para 11 meses (de outubro de 2019 a agosto de 2020), esta atividade aconteceu apenas durante 6 meses (de outubro de 2019 a março de 2020);

- Entrevistas: inicialmente planejadas para os meses de abril a junho de 2020, esta atividade ocorreu *online*, via plataforma *Zoom*, com apenas três participantes que haviam me fornecido seus contatos; posteriormente, em agosto de 2020, foram realizadas entrevistas presenciais com os participantes para o documentário *Returning Sessions*, que será abordado adiante;

- Participação em congressos: a conferência anual do *British Fórum for Ethnomusicology*, originalmente marcada para maio de 2020, foi adiada e só viria a acontecer em abril de 2021 em uma plataforma *online*. Nesta mesma época, outros eventos acadêmicos dos quais participei também aconteceram de forma remota, é o caso do XIV Congresso Luso-Afro-Brasileiro, realizado na Universidade de Coimbra, Portugal, do XXXVI *European Seminar in Ethnomusicology* realizado na Universidade de Valladolid, Espanha e ainda do 2º e do 3º Seminários Interno do Projeto Temático “O Musicar Local – Novas Trilhas para a Etnomusicologia”. Todos esses eventos deveriam ter acontecido presencialmente, mas migraram para diferentes formatos virtuais.

Enquanto que na Irlanda, assim como em boa parte da Europa, estas adaptações eram experienciadas e planejadas com base nos anúncios e decisões

dos órgãos oficiais, no Brasil, o que ocorreu foi um visível descompasso entre o governo federal e o governo dos estados. Em meio a este desastre político, os decretos oficiais de ações para contenção do vírus foram regionalizados. A prática do *lockdown*, tal qual havia sido implementada em diversos países europeus, só entraria em vigor meses depois e em algumas capitais específicas. No estado de São Paulo, por exemplo, ações como distanciamento social e quarentena foram implementadas como medidas paliativas. Com a finalidade de atenuar o impacto econômico que surgiria como consequência de um anúncio de bloqueio total, o governo paulista oscilou entre fases emergenciais com restrições mais severas e alargamentos pontuais da quarentena<sup>43</sup>.

No que se refere ao presente trabalho, tais ações tiveram como impacto a interrupção das atividades presenciais e uma (re)estruturação da prática musical em ambientes virtuais. Trata-se do processo de virtualização, mencionado anteriormente e que será aprofundado no capítulo 07. Por hora, vale abordar as adaptações e inovações metodológicas que surgiram para construção de dados nos contextos de isolamento social.

No caso específico das *sessions*, muitos grupos passaram a utilizar o aplicativo *WhatsApp* como ferramenta central para a manutenção das relações sociais e para a organização das práticas virtuais que aconteceriam nos meses seguintes. Diante desta situação, a estratégia metodológica empregada nesse momento foi a de registrar as conversas por meio de capturas da tela do celular, procedimento mais conhecido como *printscreen*. Em diálogo com Jean Segata (SEGATA, 2020), observo que a simples captura das conversas por meio desse procedimento gera uma imagem meramente ilustrativa, que não registra as tensões, as negociações e o contexto das interações sociais entre os usuários.

Para o autor, as capturas de tela, sejam elas do celular, do computador ou de qualquer outro dispositivo, geram um conjunto interessante de dados, mas que não apresentam a experiência partilhada entre os envolvidos. Em outras palavras:

43 Para referências e mais informações acessar: <https://www.brasildefato.com.br/2020/05/20/coronavirus-11-estados-brasileiros-registram-lockdown-em-pelo-menos-uma-cidade> (sobre o *lockdown* nas diferentes regiões do Brasil), <https://g1.globo.com/politica/noticia/2020/05/14/bolsonaro-fala-em-guerra-e-pede-que-empresarios-joguem-pesado-com-doria-contra-lockdown-em-sp.ghtml> (sobre o descompasso entre os governos estaduais e federal) e <https://www.poder360.com.br/brasil/doria-anuncia-restricoes-mais-severas-e-fase-emergencial-em-sao-paulo/> (sobre a situação no estado de São Paulo – sites com último acesso em 30/05/2022).

tanto o contexto pandêmico, quanto as relações humanas que havia construído com meus interlocutores não eram registradas nos *printscreens*. Segundo o autor, isso ocorre, pois “etnografia não é coleta de dados sem experiência” (SEGATA, 2020, p.12). De maneira geral, o principal argumento defendido por Segata, e por boa parte dos autores que pensam os métodos de construção de dados no ciberespaço, é que as etnografias realizadas em ambientes *online* precisam incluir também as experiências e os contextos *offline*. Assim, as fronteiras entre “mundo virtual” e “mundo real” precisam ser borradas (SEGATA, 2022, p.11). Em outras palavras, “a etnografia posiciona e situa a cibercultura para o lugar onde ela é produzida e significada cotidianamente, ou seja, nas práticas, experiências e sensibilidades da vida vivida e não daquela imaginada” (SEGATA; RIFIOTIS, 2016, p.10). Um exemplo da questão *online* vs. *offline* é que muitos *printscreens* registraram a organização de atividades assíncronas em outras plataformas virtuais, como o *Google Meet*, o *Zoom* e o *Patreon*, no entanto estas atividades em si, muitas vezes, não eram comentadas nos grupos de *WhatsApp*.

Diante dessa necessidade empírica de situar os dados construídos via captura de tela, mantive um caderno de campo para registrar minhas impressões pessoais acerca da experiência de participar desses grupos. Desse modo, as interações e as negociações que se deram entre os integrantes foram observadas, registradas e contextualizadas. Os dados construídos a partir desta metodologia foram organizados por ordem cronológica, a fim de demonstrar que a “vida vivida” durante a pandemia apresentava tensões, preocupações e embates que nem sempre apareciam nas capturas de tela.

Passando para o caso das rodas de choro, vale observar que ocorreu um tipo diferente de virtualização. De imediato, muitos participantes produziram e lançaram vídeos em suas redes sociais, tanto em formação solo, quanto em parceria com músicos e artistas de outras cidades – na maioria das vezes esse material era produzido de maneira assíncrona, ou seja, cada uma gravava sua respectiva parte e posteriormente juntavam em um processo de edição audiovisual. No entanto, a produção que mais interessa à presente pesquisa são as chamadas Rodas de Choro *online*, idealizadas pelos integrantes do projeto Choro da Casa. Esta proposta consistia em encontros semanais no formato de *lives* mediadas pela plataforma

*Youtube*. Assim como as rodas presenciais, as rodas virtuais eram encontros abertos à participação do público, e duravam aproximadamente 60 minutos. Metodologicamente, vale mencionar que a produção de dados a partir desta atividade se deu em dois momentos: o primeiro foi a participação ativa nestas rodas *online*; o segundo foi a organização e a categorização de alguns desses encontros no formato de planilha de acordo com a seguinte estrutura: quem toca; música/compositores; andamento e observações. A seguir, uma amostra de como os dados construídos nessa pesquisa de campo virtual foram organizados:

|                                                                                                                                                                                        |           |                      |           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|----------------------|-----------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Dia / Link:                                                                                                                                                                            |           |                      |           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| 15/03/21<br><a href="https://www.youtube.com/watch?v=ZGdQux68eag&amp;t=2619s">https://www.youtube.com/watch?v=ZGdQux68eag&amp;t=2619s</a>                                              |           |                      |           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| Duração da gravação 1h6'                                                                                                                                                               |           |                      |           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| Participantes / instrumento / quando entrou (minutagem da participação):<br>Guilherme bandolin<br>Vitor Sampaio<br>Cipriano violão<br>Marcelo Roberto pandeiro<br>Luzia<br>Xande (38') |           |                      |           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| Número de visualizações na data: 85                                                                                                                                                    |           |                      |           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| Número de comentários na data: 1                                                                                                                                                       |           |                      |           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| Interações no chat: SIM (1 ) NÃO ( )                                                                                                                                                   |           |                      |           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| Destaques do chat:                                                                                                                                                                     |           |                      |           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|                                                                                                                                                                                        |           |                      |           | Observações                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| Minutagem                                                                                                                                                                              | Quem toca | Músicas/Compositores | Andamento | Sobretudo para as categorias de:<br>1-) presencial X virtual<br>2-) gravações (tipo de compartilhamento na live) X performance vivo na live<br>3-) gravações de referência X gravações atuais<br>4-) estrutura, concepção e organização do projeto<br>5-) audiência: interações / comentários gerais<br>6-) redes de interação (outros grupos, projetos...)<br>7-) outros/novidades/referências |
| 1' a 5'                                                                                                                                                                                |           |                      |           | Apresentam a programação do evento choro da casa em formato virtual<br>Mencionam os apoiadores<br>Vedacit<br>Instituto Vedacit<br>Governo do estado de São Paulo por meio da Secretaria de cultura e de Economia Criativa<br>Secretaria Municipal de Cultura de Ribeirão Preto                                                                                                                  |

Tabela 05: exemplo de categorização dos dados construídos em pesquisa de campo virtual ao longo do ano de 2021.

O método empregado na construção desses dados foi fundamentado pela observação participante, com o adicional de ter um olhar reflexivo tanto do ponto de vista do distanciamento do choro quanto das noções de estranhamento do mundo virtual. Partindo deste modelo metodológico, busquei construir as sete categorias que estão presentes no campo “observações”, na última coluna da tabela, de modo que esses dados pudessem ser contrapostos e confrontados às análises das rodas presenciais.

Finalmente, vale enfatizar que, para auxiliar no tratamento dos dados construídos neste momento da pesquisa, fiz uso de outro tipo de consultoria externa. Diferente do serviço de consultoria harmônica mencionado anteriormente, que foi utilizado no diagnóstico dos aspectos técnicos, culturais e performativos específicos do violão de sete cordas e do bandolim, desta vez contei com auxílio do Dr. Renato Pedro Cardinalli. Renato contribuiu com um olhar etnográfico e etnomusicológico que auxiliou o tratamento de questões de classificação e categorização dos dados. Assim como as consultorias mencionadas anteriormente, vale mencionar que esse serviço foi custeado com verbas advindas da reserva técnica da bolsa FAPESP vinculada ao presente projeto. O Anexo 2 apresenta as tabelas que foram produzidas de acordo com este procedimento.

## **2.5 Usos e perspectivas do audiovisual na pandemia**

Para além das *sessions* virtuais organizadas via *WhatsApp* e das rodas de choro promovidas no *Youtube*, a pandemia trouxe outras possibilidades de prática musical. Foram diversas atividades nos moldes síncronos e assíncronos que exploraram diferentes formas de se conectar e de produzir sonoridades no contexto de isolamento social. Diante deste *boom* virtual, considere as atividades descritas nos itens anteriores como sendo o recorte para construção de dados. No entanto, não poderia deixar de registrar as opiniões dos participantes destas comunidades sobre os domínios virtualizados de suas práticas musicais, bem como sobre os impactos da pandemia nestes fazeres. Incorporei então à pesquisa a ferramenta audiovisual como forma de registrar, explorar e (re)apresentar as impressões dos participantes por meio de elementos, técnicas e linguagens específicas. Assim, o

curta documentário *Returning Sessions*, apresentado a seguir, não conta apenas como registro e construção de dados, mas também como uma prática reflexiva, criativa e subjetiva do – e sobre o – fazer musical em tempos de pandemia. Dito isto, cabe apresentar os métodos utilizados na produção deste filme.

Assim como as discussões apresentadas nos itens 2.3 e 2.4, o documentário *Returning sessions* também é um material de pesquisa oriundo da BEPE. Entretanto, as circunstâncias para produção deste filme estão diretamente relacionadas à pandemia de Covid-19. Em meados de julho de 2020, após três meses de intenso *lockdown* em Dublin, a taxa de contágio da Covid-19 diminuiu, houve então uma flexibilização do isolamento social e alguns centros culturais foram autorizados a reabrir<sup>44</sup>. Nesse contexto, as *sessions* poderiam voltar a acontecer presencialmente em parques e em centros culturais, desde que estivessem adaptados aos novos protocolos e medidas sanitárias. Esse momento de retorno às atividades interrompidas foi de suma importância, pois após cinco meses de intenso distanciamento social e tocando exclusivamente em *sessions* virtuais os músicos poderiam se reencontrar e voltar a tocar presencialmente.

Diante da importância e do ineditismo do momento, decidi registrar esses encontros e produzir o documentário *Returning Sessions*<sup>45</sup>. Para tanto, filmei um total de 18 encontros e organizei entrevistas com 15 participantes que estavam retornando suas atividades musicais presenciais. As filmagens das *sessions* se deram entre os dias 09 de julho e 26 de agosto de 2020; já as entrevistas ocorreram entre os dias 04 e 30 de agosto de 2020 e seguiram um modelo semiestruturado com 11 questões, a saber:

---

44 De acordo com o plano de reabertura implementado pelo governo irlandês no ano de 2020, as atividades comerciais, culturais e de lazer poderiam ser retomadas em 20 de julho daquele ano. Mais informações sobre as diretrizes dessa reabertura podem ser encontradas em:

<https://www.irishtimes.com/news/ireland/irish-news/lifting-covid-19-lockdown-revised-roadmap-for-reopening-ireland-1.4273388> (último acesso em 30/05/2022)

45 Nesse ponto, vale mencionar que entre os meses de junho e julho de 2020 participei da 7ª Oficina de Audiovisual do Núcleo de Produção e Pesquisa em Audiovisual (NUPEPA/ImaRgens), realizada pelo Laboratório de Pesquisa Social da Universidade de São Paulo (LAPS/USP) em parceria com Instituto de Comunicação da Universidade Nova de Lisboa (ICNOVA). Essa oficina ocorreu virtualmente e englobou diversas possibilidades, gêneros e linguagens da produção audiovisual, possibilitando assim instrumental técnico e teórico para produção do documentário em questão.

- 1-) Quando você começou a tocar música irlandesa?
- 2-) Como era a sua prática musical antes da quarentena?
- 3-) Como foi a sua prática musical durante a quarentena?
- 4-) Você aprendeu novas músicas nesse período?
- 5-) Você participou de *sessions* virtuais? Se sim, qual a sua impressão sobre elas?
- 6-) O que você sentiu ao retornar para as *sessions* presenciais?
- 7-) Como foi a sensação de tocar presencialmente outra vez?
- 8-) Qual a sua impressão sobre tocar no contexto de distanciamento social?
- 9-) O que é uma *session* para você?
- 10-) Você acha que as *sessions* são importantes? Por que?
- 11-) O que aconteceu com as *sessions* durante a quarentena?

Após a captação das imagens, o processo de pós-produção do filme ocorreu entre janeiro e março de 2021 com o uso do *software* DaVinci Resolve. Atualmente, uma versão preliminar do documentário encontra-se disponível no presente *link* ([clique neste link para assistir ao vídeo](#)). Tal material embasará e ilustrará algumas discussões presentes nos capítulos posteriores.

Além de registrar momentos marcantes e peculiares de uma “entressafra” da Covid-19, dado que em setembro a Irlanda entraria novamente em *lockdown*, o documentário demonstra ainda as atualizações, as dificuldades, as novidades e as medidas de segurança apresentadas naquele momento. Partindo deste conteúdo, foi possível explorar conceitos e pressupostos teóricos da etnografia sensorial e da antropologia visual, áreas que nos levam a reflexões sobre as materialidades escritas e visuais presentes no trabalho de campo etnográfico.

Neste sentido, David MacDougall observa que as mídias visuais envolvem o expectador em “processos heurísticos e criações de significados” diferentes das afirmações verbais e escritas. Para esse autor, tanto o uso quanto o estudo das representações visuais coletivas, podem fornecer novas perspectivas analíticas para a antropologia visual. Não se trata apenas de novos caminhos para compreender as culturas estudadas (*ways of understanding*), mas também de novos conteúdos e questões para serem compreendidos (*things to understand*) (MACDOUGALL, 1999, p.286). O autor argumenta ainda que a antropologia visual não deve copiar nem

substituir a antropologia escrita, mas deve desenvolver métodos e objetivos próprios. Trata-se, portanto, da construção de uma fundamentação intelectual para promoção da mudança entre o pensamento antropológico baseado em palavra e sentença (*word-and-sentence-based*) para uma forma de pensamento baseada em imagem e sequência (*image-and-sequence-based*) (*ibid*, p.292-293).

Ancorado nessa proposta, entendo que o pensamento imagético (aquele pautado em imagem e sequência) possui potencialidades e características específicas quando incorporado à pesquisa de campo. É o caso, por exemplo, das possibilidades de representação da experiência humana, conforme discutidas por Alice Villela e Hidalgo Romero. Os autores destacam o potencial da linguagem audiovisual para representar “contextos etnográficos sensoriais, marcados pela intensidade da experiência musical” e enfatizam o uso do documentário, para “criar uma obra audiovisual em que a experiência *in loco* encontre equivalências estéticas capazes de evocar experiência sensorial no espectador” (VILLELA; ROMERO, 2018, p.01). A noção de experiência sensorial, abordada por esses autores, ecoa o pensamento da Sarah Pink. Em *Doing Sensory Ethnography*, Pink propõe um modo de pensar sobre o fazer etnográfico através da sensorialidade, de modo que a experiência do etnógrafo em campo não esteja limitada às categorias apreendidas por seus órgãos do sentido (olfato, visão, audição e tato), mas sobretudo à compreensão dos sentidos como sendo interconectados e inter-relacionados (PINK, 2015, xiii).

Para além dessa perspectiva, há de se mencionar ainda as implicações e as possibilidades de ter o pesquisador, nesse caso um etnomusicólogo, na função de editor de vídeo. Essa atividade proporciona não apenas um olhar diferenciado e analítico sobre o material captado, mas também um processo de identificação e de adequação aos principais temas de pesquisa. Tal proposta é utilizada, por exemplo, por John Baily ao afirmar que “a edição é uma parte crucial da produção cinematográfica etnográfica e deve ser realizada pelo antropólogo/diretor de cinema e não por um editor externo” (BAILY, 2004, p.6). O processo de edição, portanto, foi essencial para orientar a reflexão não apenas sobre o filme enquanto produto, mas também do material construído ao longo da pesquisa. Nesse ponto, concordo com Jacob Bricca ao entender que o editor possui “poderes de observação” (BRICCA,

2017, p.35) usados para se aproximar de diferentes momentos e para lhes dar sentido. Em outras palavras, o editor exerce uma série de “poderes interpretativos” (*ibid*, p.45) para exercer sua função entre as etapas de decupagem e de ordenamento das cenas, conferindo assim sentido e lógica a esse material.

Com estes referenciais em mente, o filme documentário *Returning sessions* apresenta tanto as dimensões afetivas do momento pandêmico quanto os múltiplos sentidos que se materializaram nas *sessions* de retorno. No que diz respeito à estrutura do filme, é possível observar que, no total, foram utilizadas três estratégias para enfatizar e mobilizar elementos sensórios na edição do documentário:

### 1-) Sincronia entre imagem de cobertura e áudio da cena principal

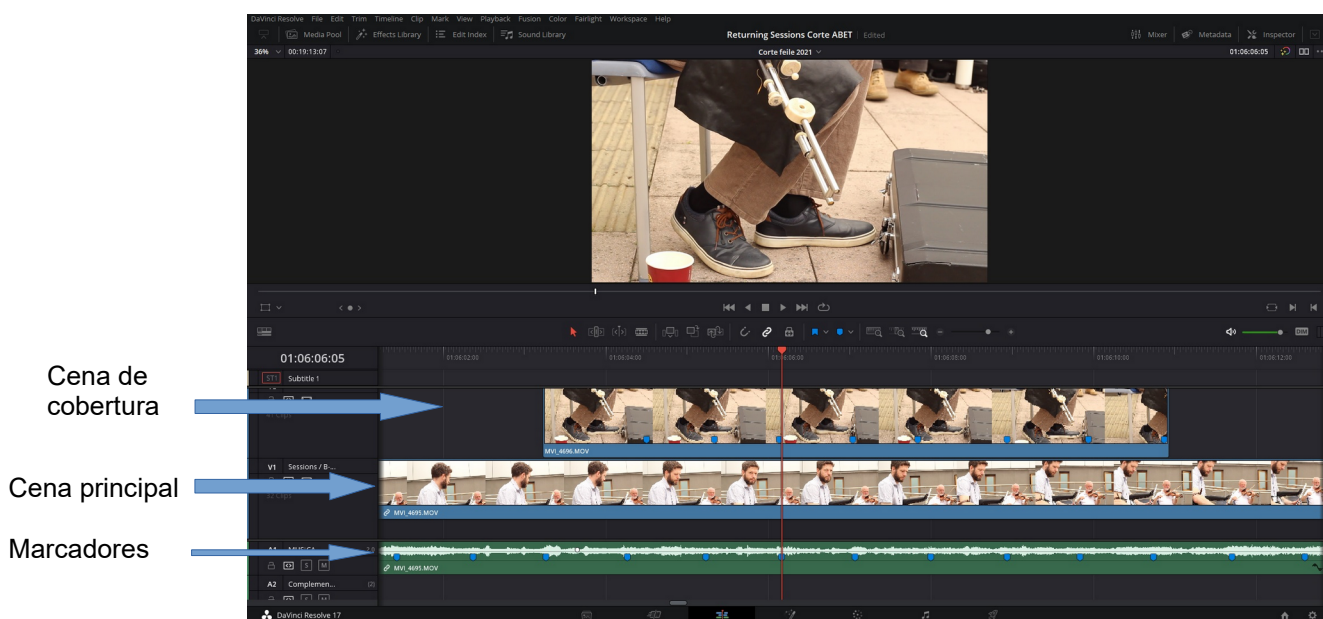


Figura 5: Sincronia (fonte: o autor).

Conforme será explicado nos capítulos três e seis, a quadratura é um elemento importante na estrutura da música tradicional irlandesa. Para abordar esse elemento no filme, utilizei marcadores para sincronizar diferentes cenas. No exemplo da figura 5, temos os marcadores, que são os pontos em azul, dispostos ao longo da *timeline*. Esse recurso proporcionou sincronia entre o áudio da cena principal, na qual aparece o rosto do músico, e a cena de cobertura, na qual o músico bate o pé. Esta cena se inicia no instante 5'41" do documentário e, por meio da alternância entre cena principal e imagem de cobertura devidamente sincronizadas, enfatiza a quadratura musical e a mudança entre as diferentes partes da música.

## 2-) Uso do equalizador em relação ao foco



Figuras 6 e 7: uso do equalizador (gráfico em cinza em destaque) (fonte: o autor).

A imagem da esquerda mostra o equalizador desligado enquanto o músico principal está em primeiro plano e em foco. Já a imagem da direita mostra o equalizador ligado no momento em que os outros músicos aparecem fora de foco. Essa alteração no áudio, presente entre os instantes 06'15" e 06'30" do documentário, foi construída para dialogar com as alterações de foco da imagem captada, buscando assim criar uma correlação entre a ausência de foco e a variação na qualidade do áudio. Tal estratégia foi pensada desde a captação do material em campo e tem como objetivo reproduzir um pouco das sensações que os músicos têm quando precisam escutar algum participante que está tocando muito longe deles.

### 3-) Alteração de foco e de volume simultaneamente

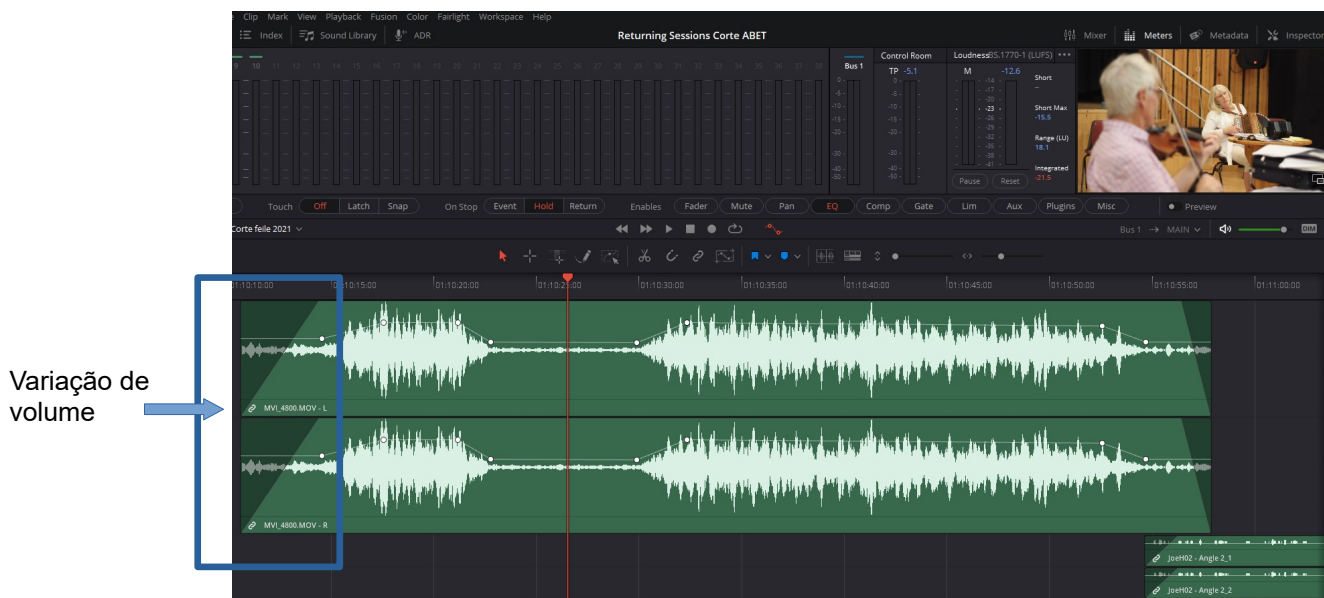


Figura 8: Edição do áudio de acordo com o foco da imagem (fonte: o autor).

Semelhante à intenção enfatizada com o uso do equalizador, as edições e variações de volume associadas à ordenação do foco manual buscaram enfatizar a dimensão do distanciamento entre os músicos. Conforme demonstrado na figura 8, estas alterações entre o primeiro e o segundo plano do objeto em quadro foram planejadas para explorar a profundidade de campo dos espaços e representar a aparente contradição entre uma música tradicionalmente coletiva e a situação de distanciamento social, que era parte dos novos protocolos e medidas sanitárias. Tal exemplo está presente entre os instantes 10'16" e 10'56".

Em suma, por meio das três ações apresentadas até aqui, o filme busca uma representação da percepção sensorial dos atores nos e sobre os espaços (PINK, 2015, p. 26-32). Para tanto, os processos de filmagem e de edição fizeram uso de elementos, técnicas, estratégias e linguagens do audiovisual com o intuito de incorporar múltiplas experiências e de transmitir ao expectador sensações vivenciadas ao longo do trabalho de campo.

## Capítulo 3 – Sobre rodas e *sessions*: perspectivas, localidades e contextos

Araraquara, São Paulo, 10 de abril de 2018.

Esta foi a minha primeira ida a campo neste município, em um momento de levantamento das rodas que integrariam a presente pesquisa. No total, havia seis músicos: além de mim, estavam presentes um saxofonista, um clarinetista, um violonista, um cavaquinista e um pandeirista. A roda foi promissora, fiz alguns registros em áudio e vídeo e me programei para voltar no mês seguinte. Entretanto, alguns dias depois, encontrei um dos organizadores que me informou que a roda seria interrompida por falta de músicos. O motivo era que o violonista, o cavaquinista e o pandeirista não possuíam disponibilidade para comparecer toda semana. Logo, não seria possível garantir as funções rítmica e harmônica, pois estariam presentes apenas o saxofonista e o clarinetista. Diante desta situação, os integrantes preferiram interromper a prática em vez de mantê-la apenas com os dois solistas.

Ennis, Clare, 17 de Janeiro de 2020.

Acompanhei uma estudante de concertina da Universidade de Limerick em uma viagem até a cidade de Ennis, localizada no condado de Clare. De acordo com a minha interlocutora, Ennis é uma “cidade de músicos”, pois possui diversas *sessions* simultâneas e seria possível, inclusive, escolher em qual tocar. Chegando ao centro da cidade entramos em dois *pubs*, muito próximos um ao outro, ambos com diversos instrumentistas tocando. Ela encontrou um amigo que tocava *fiddle* e juntos eles decidiram que não participariam de nenhuma daquelas *sessions*, pois uma era voltada para principiantes e a outra estava cheia, com muitos instrumentos e constantes interrupções do público. “Aqui ninguém vai nos ouvir, nem nós mesmos!”, disse a minha interlocutora ao seu amigo. A solução que eles encontraram foi procurar um *pub* sem música ao vivo e instantaneamente iniciar uma nova *session* com o repertório e as condições de performance que mais lhes agradavam.

Ambas as passagens que abrem este capítulo são adaptações de notas e registros feitos em diário de campo. Ao nos depararmos com estas informações, ficam evidentes os motivos pelos quais uma roda de choro pode ser descontinuada e também as razões que fazem uma *session* ser iniciada. Em suma: se faltarem músicos para cumprir uma das funções, sejam elas rítmica, harmônica e/ou melódica, a roda fica comprometida; enquanto isso, as *sessions* podem se formar de maneira quase que instantânea, partindo da simples intenção de dois músicos que

desempenham funções predominantemente melódicas. Trata-se, portanto, de diferenças significativas que, por hora, serão observadas de acordo com os seus respectivos contextos de produção sonora.

Uma forma de compreender tais contextos é por meio da relação que os membros destas comunidades estabelecem com as localidades nas quais estão inseridos. Neste ponto, convém observar os conceitos propostos pela geógrafa cultural Doreen Massey, que compreende a localidade como um espaço conectado e relacionado com outros espaços, tempos e locais. Nas palavras da autora: “pensar as localidades desta maneira, é salientar que a sua formação e seu caráter não podem ser compreendidos apenas pela observação de um lugar isolado” (MASSEY, 1993, p.144). Desta maneira, entendo que os contextos e as conexões que convergem nas comunidades de práticas musicais aqui estudadas constituem um senso híbrido de localidade “sempre provisórias, sempre no processo de se fazer, sempre contestadas” (*ibid*, p.149).

Suzel Reily, por sua vez, utiliza os conceitos de Massey para pensar as relações entre música e localidade. De acordo com essa autora:

Ao longo de sua história, cada localidade torna-se única pela especificidade de encontros que vai forjando nos rearranjos de seus “elementos móveis” por meio das práticas de seus habitantes. A música se apresenta como uma esfera de práticas particularmente propícia para investigar como a confluência de sonoridades numa determinada localidade se rearticula para marcar o seu perfil identitário (REILY, 2021, p.6).

Partindo deste entendimento, Reily observa as atividades culturais, sociais, religiosas e simbólicas que ocorrem no período de Semana Santa na cidade de Campanha, MG. A autora busca compreender como as práticas musicais permeiam diferentes esferas desta celebração e, para tanto, propõe um diálogo com a ideia de *musicking*, tal qual apresentada por Christopher Small (1998). Este conceito, que já foi brevemente abordado no capítulo 01, trata de um mapeamento dos diferentes engajamentos com a música. Para Small, o *musicar* – tradução literal de *musicking* – não se limita aos aspectos performáticos de um determinado músico, tampouco a uma manifestação específica. Este pensamento possibilita o entendimento dos diferentes papéis que são desempenhados pelos músicos, pelo público e pelos demais participantes de um evento musical. Trata-se de considerar o engajamento

de pessoas que não compartilham necessariamente as mesmas ações que os performers, mas que, de alguma maneira, influenciam suas atividades. Com efeito, podemos dizer que as pessoas musicam de diferentes formas de acordo com a posição que ocupam em determinada localidade.

No que diz respeito à Semana Santa de Campanha, Reily (2021) observa que “os espaços criados pelo musicar não só dependem de saberes e práticas compartilhados, mas também promovem experiências compartilhadas e, muitas vezes, elas são de grande intensidade e, por isso mesmo, memoráveis” (*ibid*, p.17). Conforme demonstrado na epígrafe deste capítulo, tal situação também se estende às rodas de choro e às sessions de ITM, uma vez que ambas dependem do engajamento dos seus praticantes e das relações estabelecidas em suas respectivas localidades, a saber: se há disponibilidade de músicos para tocar em um determinado dia na cidade de Araraquara; e se há espaços que se adéquam às expectativas dos participantes, no caso de Ennis. Uma vez que se consolidam essas relações entre as demandas musicais a dinâmica local, experiências “memoráveis”, para usar o mesmo termo que Reily, se materializam. Não é por acaso que muitos músicos que pertencem a estas comunidades fazem constantes referências a outras épocas, exaltando não apenas músicos famosos, mas também lugares icônicos para a formação de suas práxis<sup>46</sup>.

Diante desta constatação, compreendo o musicar como um ato situado, que se relaciona com o local de acordo com as práticas e com os engajamentos dos envolvidos e que pode transcender limites de espaço, de tempo e de território. Um exemplo disto está no capítulo 7 deste trabalho, que apresenta as características e os contextos do musicar *online*, consequência direta dos processos de virtualização que surgiram como resposta à impossibilidade de tocar presencialmente durante a pandemia de Covid-19. O musicar local, portanto, pode ser compreendido como o produto do encontro de práticas, engajamentos e materialidades distintas, que influencia a localidade e que, simultaneamente, é influenciado pela localidade na qual está inserido. É neste sentido que o presente capítulo busca compreender

---

46 No Rio de Janeiro, por exemplo, temos a roda do bar Bipbip e o espaço do Instituto Casa do Choro. Em São Paulo, a roda da loja de instrumentos Contemporânea e o bar Ó do Borogodó são espaços desta natureza. Já na Irlanda, temos *pubs* históricos que são conhecidos por promoverem *sessions* regulares, esse é o caso do The Cobblestone e do O'Donoghues.

como os musicares do choro e da ITM influenciaram determinados locais e como a construção destas localidades influenciou as sonoridades produzidas.

Um possível ponto de partida para compreender esta questão é o fato de que, apesar da discrepância territorial – o Brasil com 8.510.345.538 Km<sup>2</sup> e a República da Irlanda com 70.273 km<sup>2</sup> – ambos os países aqui pesquisados partilham características históricas notáveis<sup>47</sup>. Em minha leitura, um ponto que une estas localidades é que ambas foram colônias de outros países europeus. No caso do Brasil, temos o período de 1530 à 1822 no qual a coroa portuguesa manteve domínio sobre o território nacional – sendo que, durante este período houve constantes invasões de holandeses e franceses; a Irlanda, por sua vez, teve seu território invadido e dominado por diferentes impérios e povos – Celtas, Vikings, Ingleses entre outros – e, mais precisamente no período de 1801 à 1923, o país esteve sob domínio do Reino Unido da Grã-Bretanha.

Estas invasões contribuíram para que houvessem imposições de modelos, normas e costumes por parte dos colonizadores externos, o que culminou em assimilações culturais nas mais diversas áreas, bem como em atos e conflitos de resistência. No caso específico da música, noto que tanto o choro quanto a ITM sofreram impactos destas imposições culturais, assunto que será abordado nos tópicos que seguem. Por hora, é importante notar que estas músicas começaram a ser produzidas a mais de cento e cinquenta anos, ou seja, são sonoridades que surgiram em outras épocas, que antecedem os mecanismos e as possibilidades de gravação e que se mantêm em constante adaptação até os dias de hoje. Logo, o percurso histórico destas duas músicas é extenso e engloba contextos que muitas vezes estão associados aos mais variados setores e transformações da sociedade. A abordagem de alguns destes temas torna-se uma tarefa complexa, que, por si só, renderia conteúdos e discussões que certamente fundamentariam outras pesquisas. Diante desta multiplicidade de temas, é essencial apontar perspectivas e caminhos para que o(a) leitor(a) compreenda os principais contextos históricos vinculados àquilo que Reily (2021) intitula como uma “produção musical da localidade”.

Dito isto, a contextualização que segue enfatiza, sobretudo, as circunstâncias que mais contribuíram para que a prática destas músicas se tornasse

---

47 Fontes: <https://en.wikipedia.org/wiki/Ireland> e <https://en.wikipedia.org/wiki/Brazil> (último acesso em 10/04/2022).

uma esfera híbrida, que agrega simultaneamente elementos participativos e apresentacionais. Em um primeiro momento apresento um panorama histórico e social da formação do choro, enfatizando as dinâmicas sociais por trás da profissionalização e da comercialização desta música. Posteriormente, abordo características do interior paulista, enquanto uma região que concilia um passado notoriamente caipira com um presente visivelmente urbanizado – característica que proporciona o surgimento de contextos multiculturais recentes. No tópico seguinte, apresento um panorama histórico da Irlanda, abordando os principais fatos que contribuíram para a construção do *ethos* da identidade cultural daquele país. Por fim, são demonstradas características históricas e contextos gerais de aprendizado da música tradicional irlandesa, enfatizando informações gerais sobre como ela é cultuada hoje em dia e como começou a ser transmitida naquela sociedade.

### 3.1 Choro

Em meados do século XIX, por volta de 1870, a atividade musical do Rio de Janeiro era intensa e envolvia variados setores da sociedade carioca. Tanto na esfera pública, quanto nos ambientes privados, havia um incomensurável apreço e admiração por ritmos de origem europeia. A música importada de diversas regiões do velho continente estava presente desde os salões de baile destinados à nobreza, onde se dançavam valsas, polcas, *schottisch* e quadrilhas (ARAGÃO, 2014, p.61; ZAMITH, 2007, p.114) até os recintos comerciais, como é o caso das barbearias<sup>48</sup>, chegando às casas das famílias ricas, nas quais o piano na sala de estar era um símbolo de status e a performance do repertório estrangeiro era uma demonstração de etiqueta social<sup>49</sup>. Havia ainda estabelecimentos voltados para o entretenimento da

---

48 Em um profundo estudo sobre a vida do barbeiro africano Antônio José Dutra, a historiadora Silvana Jeha observa que os barbeiros sangradores músicos – geralmente negros, escravos libertos e livres – estavam no Brasil desde o século XVIII. Segundo a autora, eles eram uma mistura de “terapeutas populares, esteticistas, músicos e alfaiates” (JEHA, 2017, p.3) e o repertório que tocavam era composto por dobrados, quadrilhas, fandangos e lundus (*ibid*, p.24).

49 A esse respeito, Marcos Napolitano observa que as “boas famílias do Império” deveriam possuir um piano na sala “para que as mocinhas da corte pudessem aprender a tocar o instrumento, o que não era uma questão de educação estética, mas de etiqueta social” (NAPOLITANO, 2002, p.43).

população pobre, tais como as casas de chope (também conhecidas como chopes-berrantes), cafés-cantantes, cafés-concerto, circos e revistas teatrais<sup>50</sup>.

A influência da cultura europeia neste período é fruto de uma confluência de fatores. De imediato, Rosa Maria Zamith nos lembra que, com a instalação da corte portuguesa no Brasil, em 1808, houve um “fomento às artes, de forma geral, e à música, em particular, por sua importância vital na sociabilidade dos indivíduos” (ZAMITH, 2011, p.19). Ainda em relação ao início do século XIX, outro marco importante foi a abertura dos portos, situação esta que, segundo Adriano Réa e Acácio Piedade (PIEADADE; RÉA, 2005, p.1), teria intensificado o acesso à cultura europeia. Vale mencionar que grande parte do conteúdo cultural existente na época era disseminado por meio de impressão, circulação e comércio de periódicos, tais como revistas, jornais e almanaques. No que tange especificamente aos periódicos de música, Zamith nos mostra que entre 1840 e 1889, havia três formatos diferentes: “aqueles com textos que abordavam o mundo da música, os especializados nas edições de partituras e os que incorporavam partituras no corpo do exemplar ou como encarte, porém tratavam de diversos assuntos” (ZAMITH, 2011, p.20).

Enquanto brancos e imigrantes pertencentes à elite socioeconômica perpetuavam padrões e costumes europeus, os escravos africanos, desde o século XVI, mantinham seus ritos, reuniões e batuques durante o pouco tempo livre que lhes era concedido. Segundo José Ramos Tinhorão “aquilo que os portugueses chamaram sempre genericamente de batuques não configurava um baile ou um folguedo, em si, mas uma diversidade de práticas religiosas, danças rituais e formas de lazer” (TINHORÃO, 2008, p.55). Em meados do século XVIII as autoridades já distinguiam o que era culto e o que era diversão para os negros, com isso as atividades negras de caráter religioso passaram a ser realizadas no meio da mata enquanto que os batuques se estabeleceram na área urbana com maior participação de brancos e mulatos. Assim teriam começado as primeiras adaptações, como por exemplo a inserção de formas melódicas europeias e o uso da viola (*ibid* p.56).

Já nas primeiras décadas do século XIX encontramos no Brasil uma população marcada pela diversificação social: além de negros e brancos, temos

---

50 De acordo com Virgínia Bessa (BESSA, 2010, p.29), espaços voltados ao entretenimento das classes mais baixas, existiam desde a metade do século XIX, sendo que entre 1870 e 1890 o número de teatros dobrou e as casas de chope se proliferaram.

ainda mestiços, pardos, mulatos e crioulos. Esta realidade começa a refletir no plano cultural de tal modo que tem início um processo de nacionalização e de branqueamento das danças trazidas pelos africanos. Com isso os batuques dividiram-se em três tipos, determinados pela posição que os integrantes ocupavam na estrutura socioeconômica: africanos e descendentes ainda escravos mantinham-se nos terreiros das senzalas “ao som de cantos da sua terra e músicas de percussão” (TINHORÃO, 2008, p.68); enquanto isso, os negros livres faziam rodas em frente às suas choupanas “juntando à percussão as cordas de uma viola, indicadora do relevo dado ao canto” (*ibid*); por fim, os brancos da recém-constituída classe média tentavam imitar os negros nas salas de suas casas “casando o ‘pitoresco’ da umbigada e do miudinho com a coreografia ibérica do fandango, no que chamavam *lundu*” (*ibid*). Ainda de acordo com Tinhorão, a relação entre estas famílias e a dança “inspirada por negros” não se dava diretamente pela participação nos batuques, mas pelo conteúdo que era veiculado nos espetáculos de entremezes, ou seja, números cômicos musicais que eram apresentados nos teatros (*ibid*, p.69).

Há de se destacar eventos importantes ocorridos nas últimas décadas do século XIX que influenciaram significativamente a vida social daquela época. A começar pela abolição da escravatura, que se deu em 1888 e que, associada à crise do café no Vale do Paraíba, contribuiu para intensificar a migração de negros do campo para a capital em busca de trabalho e de melhores condições<sup>51</sup>. No ano seguinte, em 1889 houve a fundação da república, que gerou instabilidade política durante os chamados “anos entrópicos”<sup>52</sup>. Já em 1897, com o fim do massacre de Canudos, iniciou-se um fluxo migratório da Bahia para o Rio de Janeiro, no qual ex combatentes regressavam à então capital de república junto de suas companheiras baianas (ZAN, 1996, p.13). Todos estes fatores contribuíram para o crescimento acelerado da cidade do Rio de Janeiro, e também para consolidação da classe média.

---

51 Para mais informações sobre o significado da abolição da escravatura, bem como sobre os antagonismos entre governantes, burocratas e população negra, ver o texto de Sidney Chalhoub (CHALHOUB, 1988).

52 De acordo com Lúcia Lippi Oliveira, os dez primeiros anos da república geraram variados questionamentos e uma busca por legitimidade da classe governante. Nas palavras da autora: “A antiga ordem havia se desagregado e a nova ainda não se consolidara sob a forma de instituições estáveis e aceitas” (OLIVEIRA, 1989, p.175).

Em meio a esta confluência de fatores, servidores públicos, advindos da alfândega, do correio ou mesmo militares, reuniam-se para tocar em situações festivas, geralmente regadas à comida e bebida. A sonoridade destas ocasiões refletia toda a pluralidade presente na cidade. Deste modo, não é exagero afirmar que, entre polcas e lundus, terreiros e teatros, nobres e ex-soldados, os ritmos e as danças foram sofrendo transformações e mudanças. No que diz respeito à explicação das alterações estéticas e das variações musicais que se deram neste período, duas teorias parecem convergir. A primeira, elaborada por Cacá Machado (MACHADO, 2007, p.20-21), trata do processo de mediação cultural, em oposição ao termo “unificação social”, proposto por Gilberto Freyre. Baseado neste conceito, Machado observa o fenômeno de troca entre opostos, ou seja, agentes que transitavam entre o mundo dos dominantes e o universo dos dominados. Estes sujeitos adquiriram posições especiais, privilegiadas e ambíguas, uma vez que serviam tanto às ideologias burguesas quanto às revoltas populares.

A segunda teoria aparece em um estudo de Pedro Aragão (ARAGÃO, 2014). Fundamentado pelo conceito de “mudança musical”<sup>53</sup>, Aragão busca compreender as variações musicais nos gêneros quadrilha e polca. De um lado, são apresentadas estratégias que parecem contribuir com a preservação da tradição musical; de outro, são mostrados fatores que forçam a mudança das mesmas. Frente a essas forças antagônicas, o autor argumenta que a quadrilha e a polca não são apenas práticas sonoras que foram modificadas ao longo do tempo, mais do que isso elas são “estruturas complexas que envolvem discursos em torno de identidades, pertencimentos, conceitos de nacionalidade e autenticidade” (ARAGÃO, 2014, p.78).

Tanto a ideia de mediação cultural quanto o conceito de mudança musical são teses que reforçam a hipótese de que a música praticada no meio popular e urbano do início do século XX era composta de diversos elementos culturais e simbólicos. Ou seja, pessoas que transitavam entre os terreiros e os teatros produziam discursos que justificavam suas práticas e legitimavam a sonoridade resultante dos seus encontros. Assim, por meio do trânsito entre distintas camadas

---

53 Tal conceito, cunhado por Bruno Nettl, trata dos diferentes entendimentos que cada cultura possui sobre as suas respectivas mudanças musicais. Ao traçar uma análise comparativa sobre o status destas mudanças em quatro culturas, Nettl observa que: “a estabilidade e a mudança musicais constituem valores estéticos e talvez éticos” de modo que a “mudança, olhada como um único processo abrangente, é vista por cada sociedade sob uma luz diferenciada e poderia ser abordada sob perspectiva comparativa” (NETTL, 2006, p.21-22).

da sociedade, da produção de novas sonoridades e da legitimação das mesmas, a música praticada nas rodas e nas festas começou a ganhar forma e reconhecimento.

Neste contexto, a palavra choro adquiriu sentido polissêmico, ora referindo-se ao tipo de música que era praticada – com melodias tristes e chorosas – ora sinalizando o tipo de evento que era realizado – “Vamos para o choro?”. Ao analisar os signos sociais, as características sonoras e os enfoques narrativos produzidos ao longo da *Belle Époque* carioca, Pedro Aragão (ARAGÃO et al., 2012, p.95) observa que a palavra choro se constituía como uma célula viva “que incluía relações sociais, práticas sonoras, discursos sobre o som, gestualizações, danças, fórmulas de oralidade e gírias”. Assim, choro significava muito mais que só a música, era ainda o lugar, as ocasiões, o grupo que tocava, o público, os dançarinos, além de se referir ainda à linguagem falada pelos integrantes do grupo. O fato é que nestas situações “chorísticas” era possível escutar os mais variados gêneros, praticamente uma amostra de tudo o que era produzido na época. Não é por acaso que, no ensaio *Getúlio da Paixão Cearense*, José Miguel Wisnik sugere que o choro possui um lugar paralelo e elástico na história da música popular brasileira, mais precisamente “tangenciando a batucada e aspirando status erudito” (WISNIK, 1983, p.161).

Em paralelo a essas transformações e acontecimentos, começaram a surgir as primeiras narrativas sobre a prática da música popular urbana. Pouco a pouco, jornalistas, escritores e músicos passaram a produzir discursos sobre a localidade carioca boêmia e notívaga pela qual circulavam. Autores como Vagalume, Alexandre Gonçalves Pinto, Orestes Barbosa, Mariza Lira, Edigar de Alencar, Jota Efegê, Almirante e Lúcio Rangel produziram colunas de jornais, crônicas em revistas e livros informando aos leitores da época descrições minuciosas sobre os espaços de sociabilidade e a atuação dos músicos<sup>54</sup>. A narrativa construída por esses autores seria utilizada nas décadas posteriores para legitimar as práticas sonoras, os costumes, as danças, os gestos, as performances, enfim, todo contexto associado

---

54 Ao examinar as publicações desses autores, José Geraldo Vinci de Moraes os classifica como a primeira geração de historiadores da moderna música urbana. Moraes observa ainda que o discurso produzido por esses escritores é marcado por fatos e histórias coletadas diretamente no seio das rodas e das manifestações culturais. Esta condição concedeu-lhes credibilidade e autoridade para selecionar eventos, determinar marcos importantes e indicar questões problemáticas. Alguns organizaram acervos particulares garantindo acesso à importantes fontes memorialísticas de imprensa (MORAES, 2005, p.8).

ao choro. Estudos recentes observam de modo crítico como os discursos produzidos nesta época contribuíram para formação da história oficial do choro. São trabalhos que lançam esforços para compreender as narrativas hegemônicas de um período e como estas foram vinculadas a determinadas concepções de História<sup>55</sup>.

Além de textos e das partituras, outras duas contribuições foram igualmente significativas para o registro e a legitimação das sonoridades produzidas no início do século XX, são elas: a música gravada nos discos e a música veiculada pelas rádios. Em relação à primeira, observo que em 1900, com a fundação da Casa Edison, o mercado de música gravada começa a se formar no Brasil. Logo, variados gêneros da música popular passam a ser comercializados, entre eles o samba, a marcha, o maxixe e o choro<sup>56</sup>. No artigo *Fonogramas, performance e musicologia no universo do choro*, Felipe Pessoa e Ricardo Freire chamam atenção para as implicações e as consequências que as primeiras gravações, ainda no processo mecânico, tiveram no universo do choro. Segundo esses autores, “por um lado, a música popular se moldou com o desenvolvimento dos fonogramas, por outro, o próprio músico e a prática musical em si também se transformaram com esse suporte.” (PESSOA; FREIRE, 2013, p.41).

Diante desta nova realidade, os músicos formalizam suas dinâmicas de apresentação e começam a agregar valores comerciais às suas práticas. Sobre esse processo, Tamara Livingston-Isenhour e Thomas Garcia argumentam que o nascimento da indústria de gravação e o *establishment* dos shows ao vivo foram os dois fatores mais significativos para profissionalização do choro (LIVINGSTON; GARCIA, 2005, p.87-88). O processo de profissionalização é central para o presente trabalho, pois é por meio desta etapa que o choro adquire características apresentacionais. Em diálogo com Thomas Turino (2008), entendemos que semelhante processo ocorreu em outras partes do mundo<sup>57</sup>, ou seja, práticas musicais que até então possuíam características flexíveis e coletivas começam a apresentar estruturas sonoras mais rígidas e a enfatizar um certo virtuosismo individual (TURINO, 2008, 36-48). De um lado, a intenção de envolver o maior número de pessoas no fazer musical; de outro, a crescente demanda por separar

---

55 Mais informações serão encontradas nas pesquisas de Aragão (2013b), Moraes (2010) e Lima Rezende (2014).

56 A formação da indústria fonográfica brasileira é abordada com profundidade por Zan (2001).

57 Turino dá exemplos de música popular no Peru, no Zimbábue e nos EUA (TURINO, 2008, p.28).

um grupo de pessoas – os músicos – que fornece música para outro grupo – a audiência.

Em relação à música veiculada pelas rádios no Brasil, convém mencionar que, em 1922 temos a primeira transmissão pública de rádio em território nacional. Segundo Tinhorão a radiofusão no Brasil teve um início improvisado, com equipamentos simples e mão de amadora (TINHORÃO, 2014, p.43). Diante destas condições incipientes, as emissoras inicialmente veicularam programas jornalísticos e informações comentadas, como se fosse um “livro falado” (*ibid*, p.51). Posteriormente, com o início da rádio comercial, o conteúdo veiculado passou a incorporar propagandas e a programação das emissoras se tornou destinada “a atender por todas as formas o gosto massificado dos ouvintes, para maior eficiência das mensagens publicitárias dos intervalos” (*ibid*, p.58). Mesmo diante desta orientação comercial não havia muitos recursos para investir na programação ao vivo. Logo, a mão de obra dos conjuntos de choro, também chamados de regional, se tornou a solução imediata para acompanhar cantores que se apresentavam nos auditórios. Como nos fala Ana Paula Peters, “a partir da década de 30, o rádio (...) preferiu o conjunto regional às orquestras, salvo em produções especiais para programas noturnos e consagrados” (PETERS, 2004, p.6).

Uma vez representado em jornais e revistas, presente nos discos e veiculado pelas rádios, o choro se estabiliza e torna-se sujeito às diferentes tecnologias de cada época. Ainda na década de 1930, por exemplo, temos o advento do sistema elétrico de gravações no Rio de Janeiro – que perdurou até os anos 40 – possibilitando que a captação dos instrumentos fosse feita com qualidade superior. Tal inovação permitiu, por exemplo, que os violões dos conjuntos de choro fossem gravados com maior precisão, consagrando assim a instrumentação que ficou conhecida como regional, formada por 2 violões – geralmente um de sete e um de seis cordas – cavaco, percussão e um solista (PESSOA; FREIRE, 2013, 52-54). Apesar dos impactos positivos provenientes das novas tecnologias, a demanda que as mídias da época criaram para os regionais durou até a segunda metade dos anos 40, momento no qual os músicos de choro perderam espaço no mercado fonográfico<sup>58</sup>.

---

58 Este distanciamento se deu, em grande parte, por conta de um projeto de identidade nacional que consagrou o samba como porta-voz do discurso político trabalhista. Bessa (2010), Sandroni (2001) e

Nos anos que se passaram, o choro oscilou entre o centro e a margem da indústria cultural, ou seja, independente dos influxos de mercado e, por vezes, distante da mídia hegemônica. Ao analisar esses momentos, Miranda Souza (2009) nos explica que os períodos de reduzida exposição na grande mídia não significaram a extinção desta música. Segundo a autora, o choro estava “apenas ‘escondido’, sendo praticado nos quintais, nos quatinhos do fundo e nas sextas-feiras de funcionários públicos, contadores e torneiros mecânicos do Rio de Janeiro e São Paulo” (SOUZA, 2009, p.26). Há de se destacar ainda a dificuldade para encontrar registros das práticas que estavam “escondidas” durante este período, o que dificulta uma abordagem sistemática deste objeto. Entretanto, baseado em depoimentos (*ibid*, p.28), entendemos que eram situações informais de prática musical, muito semelhante às rodas de choro que serão abordadas adiante. Tal afirmação, aponta para importância dessa prática ao longo da trajetória do choro, manifestações que estiveram presentes durante toda a história dessa música, mesmo que não ocupassem um lugar central na mídia.

Passando para a segunda metade da década de 1970, observamos um momento de revitalização do gênero, um movimento tão forte que a imprensa chegou a denominá-lo “*boom* do choro”. Foram ações de músicos, intelectuais, jornalistas e entusiastas que tinham como objetivo dialogar com a lógica de mercado para dar visibilidade e reconhecimento ao gênero. Como resultado destes esforços, podemos destacar a publicação de *songbooks*, as fundações de clubes do choro, a valorização de grupos “esquecidos”, as gravações de discos inéditos, os relançamentos de Lps que estavam fora de catálogo e a garantia de espaço na mídia mais importante da época, a televisão. (SOUZA, 2009, p.31-36). Salvo algumas ações que se desdobraram para o interior, os principais palcos do movimento de revitalização foram os grandes centros urbanos, principalmente Rio de Janeiro e São Paulo, cidades nas quais residiam os principais impulsionadores deste movimento<sup>59</sup>.

Atualmente, podemos dizer que o choro passa por uma espécie de nova revitalização, com um viés semelhante ao da década de 1970. Porém, desta vez são

---

Lima Rezende (2014), são exemplos de trabalhos que discutem esta questão.

59 Uma das ações que chegou ao interior foi o *Projeto Pixinguinha* criado pela Funarte em 1977 e que consistia na realização de turnês com grupos de choro pelo Brasil (SOUZA, 2009, p.33). Entre os principais atores desta revitalização destacam-se Paulinho da Viola e Izaías Bueno de Almeida.

ações inseridas num contexto contemporâneo e com o objetivo de valorizar a prática do choro no meio virtual. São vídeos em canais do *Youtube*, *webseries*, grupos e perfis em redes sociais, *drives* compartilhados, revistas eletrônicas, entre outras tecnologias e atividades que reúnem esforços para garantir a manutenção e o reconhecimento desta música. A ação mais expressiva deste movimento é, sem dúvida, a realização e a manutenção de rodas de choro em municípios interioranos; localidades que, diferente do Rio de Janeiro, não participaram da gênese do choro, tampouco estiveram diretamente ligados ao movimento de revitalização da década de 1970, como foi o caso de São Paulo.

Olhar para a revitalização de um gênero nos ajuda a compreender seus limites e suas potencialidades. No caso do choro, por um lado, nos deparamos com um esgotamento face à indústria cultural, por outro, contamos com a resistência de músicos que mantiveram esta linguagem como uma prática regular e informal. É por conta do compromisso desses atores que essa música resiste, e a partir dessa resistência que se organizam movimentos considerados como de revitalização. Nesse sentido, observo que as rodas pesquisadas nesse trabalho são organizadas por músicos, em sua maioria jovens, que entendem o choro não somente como uma linguagem, mas como uma forma de resistência a um mercado global que não os representa.

### 3.2 O interior paulista: do caipira ao contemporâneo<sup>60</sup>

Historicamente, o interior paulista se desenvolveu com base no aumento expressivo da produção cafeeira e no crescimento intenso do número de imigrantes. De acordo com Henry Silva entre o final do século XIX e o início do século XX essa região sofreu um processo conhecido como “Grande Imigração”. Segundo o autor, o fim da escravidão trouxe consequências econômicas para o Brasil e “obrigou os agricultores paulistas a encontrar alternativas de mão de obra para a crescente cultura cafeeira, que agora penetrava nas terras do interior da província e

---

<sup>60</sup> Assim como anunciado no capítulo anterior, mais precisamente no tópico 2.2, alguns trechos que compõe este tópico também foram publicados em 2021 na revista *Música e Cultura* em um artigo intitulado “*Cadê o Café?*”: *novas trilhas do choro nas rodas do interior paulista* (BERTHO, 2021a). Neste artigo demonstro as dinâmicas de intercâmbio entre músicos do interior paulista e discuto as trilhas musicais (FINNEGAN, 1989) percorridas por estes atores naquela região.

necessitava de cada vez mais mão de obra para a lavoura” (SILVA, 2013, p.2). A solução foi importar trabalhadores estrangeiros que vieram “primeiramente do norte da Europa (principalmente Itália), e depois de outros lugares como da Europa Oriental, Espanha, Japão e Oriente Médio” (*ibid*).

Semelhante discussão é feita em um artigo escrito por José Evaldo de Mello Doin em autoria com outros pesquisadores ao observarem as transformações e os efeitos da expansão da economia cafeeira na região. De acordo com os autores: “Concomitantemente à abolição efetiva do tráfico de escravos e graças a fatores vários — entre eles (...) a produção cafeeira e a intensificação da imigração — inicia-se o desenvolvimento das cidades situadas no ‘Brasil caipira’” (DOIN *et al.*, 2007, p.92). Deste modo, o ideal de progresso imposto por uma elite impiedosa e “desejosa de modernizar-se” articulou duas forças vitais: modernização e civilização (*ibid*, p.94). Como consequência desse processo a região se urbanizou quase que instantaneamente: “Rápido, então, lugarejos cresciam e tomavam forma de cidades, tornando-se, assim, centros bafejados pela força da grana que construía e destruía coisas belas, um verdadeiro admirável mundo, que mesclava sem possibilidades de separação o arcaico e o novo.” (*ibid*, p.95).

Já na década de 1930 a região presenciou a consolidação da economia industrial, o processo de expansão urbana e o final do ciclo do café (LIMA, 2007, p.12-13). Posteriormente, entre as décadas de 1940 e 1950, havia tensões decorrentes do processo de industrialização, muitas delas envolvendo moradores da zona rural e habitantes da recente malha urbana. Ao observar tais contrastes Antônio Cândido afirma que:

Graças aos recursos modernos da comunicação, ao aumento da densidade demográfica e à generalização das necessidades complementares, acham-se agora frente a frente homens do campo e da cidade, sitiantes e fazendeiros, assalariados agrícolas e operários — bruscamente reaproximados no espaço geográfico e social participando de um universo que desvenda dolorosamente as discrepâncias econômicas e culturais (CÂNDIDO, 2010, p. 256).

Atualmente, o interior paulista como um todo se encontra dominado pela monocultura da cana-de-açúcar. Como consequência dessa nova realidade, diversos impactos econômicos, sociais, culturais e ambientais foram observados na região. Não por acaso, Maria Aparecida Silva e Rodrigo Martins observam que:

“Para o viajante que percorre as rodovias paulistas após a cidade de Campinas, indo em qualquer direção, a impressão que terá é que estará no meio de um gigantesco canavial” (SILVA; MARTINS, 2010, p. 234). Baseados em uma análise concreta do agronegócio na região, os autores evidenciam as relações autoritárias nesse modelo de plantio e a falta de articulação entre as esferas sociais e ambientais<sup>61</sup>.

Assim, mediante o impacto dos processos de urbanização, o interior paulista pode ser compreendido como uma localidade formada por cidades que conciliam um passado notoriamente caipira<sup>62</sup> com um presente visivelmente urbanizado e em constante transformação. Este é o caso das cidades de Araraquara, Campinas, Limeira, Ribeirão Preto, Rio Claro, São Carlos e Tatuí, e também de muitos outros municípios que possuem percursos históricos e perfis semelhantes ao descrito até aqui. Evidente que cada cidade possui características próprias e trajetórias históricas peculiares – Ribeirão Preto e Campinas, por exemplo, são cidades consideravelmente maiores que as demais e contam, inclusive, com cursos de ensino superior em música; Tatuí, por sua vez, abriga o Conservatório Dramático e Musical “Dr. Carlos de Campos” e possui um expressivo número de jovens estudantes de música e instrumentistas recém-formados.

Guardadas as devidas singularidades, uma característica em comum observada nas cidades desta região é a presença de um passado notoriamente caipira associado a uma rápida modernização, que se deu em poucas décadas por meio da expansão desenfreada do agronegócio. Levando em conta tal trajetória, seria sensato que a identidade musical destas cidades estivesse, de algum modo, associada a características rurais – como a música sertaneja, a moda de viola ou ainda o cururu<sup>63</sup>. Porém, o que se observa é a coexistência de diversas práticas

---

61 Para fundamentar esta discussão são apresentados dados do IEA (Instituto de Economia Agrícola) construídos nas regiões de Araraquara, Franca, Jaboticabal, Jaú, Limeira, Piracicaba, Ribeirão Preto e São João da Boa Vista. De acordo com esse levantamento, em 2006 essa região tinha 1.342.607 hectares com cana de açúcar, sendo que em entre 2006 e 2007 houve diminuição na área de plantio de 32 produtos agrícolas entre eles: arroz (-10%), feijão (-13%), milho (-11%), batata (-14%), mandioca (-3%), algodão (-40%), tomate (-12%) (SILVA e MARTINS, 2010, p.203).

62 No presente texto o termo caipira é entendido de acordo com a definição proposta por Antônio Cândido, ou seja: “Para designar os aspectos culturais (...) exprimindo desde sempre um modo de ser, um tipo de vida, nunca um tipo racial” (CÂNDIDO, 2010, p.27). O autor dialoga ainda com Cornélio Pires ao observar o processo de *acaipiração* ou *acaipiramento* enquanto um fato homogêneo que incorpora diversos tipos étnicos à cultura rústica paulista.

63 Para Antônio Cândido, o cururu é a “dança cantada do caipira paulista – cuja base é um desafio sobre os mais variados temas, em versos obrigados a uma rima constante (carreira) que muda após cada rodada” (CÂNDIDO, 2010, p.11).

musicais, sem a predominância de um fazer musical exclusivamente dominante e representativo da região. Em outras palavras, apesar do passado rural/caipira favorecer um contexto de legitimidade para aquilo que poderia ser uma música típica da região, as cidades desta localidade não apresentam uma identificação singular e majoritária com gêneros musicais predominantemente rurais. Mesmo em cidades como Tatuí, que promove eventos destinados ao incentivo do cururu, também são encontrados festivais independentes de rock e de música autoral<sup>64</sup>. A diversidade cultural da região inclui ainda movimentos de revitalização e de espetacularização de músicas locais, que muitas vezes aparecem vinculadas a outros gêneros/estilos, originando assim novas cenas e vertentes estéticas. Diante desta pluralidade de práticas e de sonoridades, busco reforçar a hipótese de que, apesar de uma herança caipira, muitas vezes menosprezada, o interior paulista atualmente concilia variadas iniciativas, tanto tradicionais quanto modernas, sendo que algumas não possuem sequer relação histórica com essa região<sup>65</sup>.

Finalmente, é possível encontrar grande diversidade de atividades e práticas culturais na maioria destas cidades. Vale observar que muitas destas práticas configuram um elemento de inovação cultural local, promovendo sonoridades que até então não possuíam expressividade nestas cidades. Pode-se dizer, portanto, que se trata de uma região multicultural que favorece o surgimento de novas comunidades de práticas musicais. Neste contexto, as rodas de choro informais, espontâneas e periódicas são um evento recente e vêm se consolidando graças ao empenho e comprometimento de músicos amadores e profissionais. Muitos desses instrumentistas são jovens e adultos de classe média, de ambos os sexos, e que promovem tais manifestações em espaços inéditos, levando esta música a lugares nos quais esta sonoridade é praticamente desconhecida. Para esses entusiastas, o choro se tornou um modo de vida e a disseminação dessa música se tornou uma missão.

---

64 Um exemplo dessas iniciativas é o *Torneio Estadual de Cururu*, que integra o *Festival de MPB Raiz e Tradição* e o *Grito Festival*, realizado pelo Coletivo Independente Pé Vermeio, entre outras organizações. Para mais informações, consultar: <http://www.diariodetatui.com/2013/10/o-que-e-o-torneio-estadual-de-cururu.html?m=1> e <http://tatui.sp.gov.br/noticias/9024/com-musica-danca-e-arte-4-edicao-do-grito-festival-foi-sucesso-de-publico-em-tatui> (último acesso em 01/09/2022)

65 Outro exemplo deste paradoxo é o cenário musical eclético da cidade de São Carlos, que foi observado ao longo da minha pesquisa de mestrado (BERTHO, 2015, p. 56-57).

### 3.3 *Éire agus Baile Átha Cliath*

Durante a escrita desta tese fiz questão de utilizar, sempre que possível, expressões que pertencessem ao universo dos músicos irlandeses. Este é o caso, por exemplo, das palavras “*session*” e “*tune*” em detrimento das traduções “sessão” e “música” ou “melodia”<sup>66</sup>. Apesar de serem palavras de origem inglesa, são terminologias êmicas utilizadas constantemente pelos participantes; logo, nada mais coerente e sensato, do que preservar este léxico no ato da escrita. No entanto, durante o ano em que morei em Dublin, notei que alguns nomes de *tunes*, como “Tabhair Dom Do Lámh”, e a própria designação da Associação dos Músicos Irlandeses, conhecida exclusivamente por Comhaltas Ceoltóirí Éireann, são palavras que vêm do gaélico irlandês, ou simplesmente irlandês. Trata-se de um idioma nativo daquele país e que atualmente dividi com o inglês o posto de língua oficial da República da Irlanda.

De acordo com Sean Williams, esta língua “pertence ao ramo gaélico da família linguística celta do indo-europeu. O inglês, ao contrário, pertence à família germânica” (WILLIAMS, 2010, p.7). Logo, é um idioma que difere da língua inglesa desde a sua raiz etimológica, de modo que “é radicalmente diferente do inglês, e falar gaélico irlandês não é simplesmente falar inglês com sotaque irlandês” (*ibid*). Mesmo que o inglês seja a língua mais falada – e talvez o idioma principal daquele país – a língua irlandesa nativa continua sendo ensinada nas escolas. Em alguns lugares, como nos distritos conhecidos por *gaeltacht* (que pode ser traduzido por “idioma gaélico”) as crianças irlandesas aprendem o idioma nativo em casa e somente mais tarde aprenderão inglês na escola regular. Diante destas constatações, também optei por manter neste trabalho, sempre que possível, palavras em irlandês.

No caso do título deste tópico, ao denominá-lo “*Éire agus Baile Átha Cliath*”, cuja tradução é “Irlanda e Dublin”, faço um esforço pessoal para utilizar este idioma e registrá-lo, mesmo que sutilmente, neste momento de contextualização e apresentação dos fatos históricos referentes àquele país. O mesmo acontece com o

<sup>66</sup> Discussões e explicações sobre o termo *tune* encontram-se no capítulo 6. Por hora, cabe dizer que este termo é utilizado pelos participantes das *sessions* quando se referem às músicas de caráter instrumental que são tocadas naquele contexto.

título do próximo tópico que é nomeado “*Ceol traidisiúnta na hÉireann*” (música tradicional irlandesa) para tratar das origens da ITM. O motivo desta reverência se dá inicialmente pela admiração que tenho pela cultura irlandesa, que se mantém viva e ativa mesmo após décadas de dominação inglesa – fato que se tornou ainda mais relevante quando descobri que a manutenção da identidade cultural irlandesa foi uma das motivações para reivindicar a independência do Reino Unido. Assim, o uso deste idioma em específico faz parte de toda uma conjuntura de resistência cultural, que também conta com a preservação das tradições musicais, teatrais e literárias, além da prática da religião católica romana – *sláinte!* (saúde!).

Conforme mencionado no início deste capítulo, a República da Irlanda é um país com pouco mais que 70.000 km<sup>2</sup>, que fica localizado em uma ilha do continente europeu. Para além da república, a ilha abriga ainda um outro país, como bem observa Sean Williams, “a ilha da Irlanda compreende, na verdade, dois países: a República da Irlanda no sul e Irlanda do Norte (parte do Reino Unido da Grã-Bretanha) no nordeste” (WILLIAMS, 2010, p.4). Somadas as dimensões de ambos os países, a ilha possui um total de 84.421 km<sup>2</sup>. Se comparado ao tamanho de países maiores, como o Brasil, por exemplo, pode-se dizer que a Irlanda possui uma pequena extensão territorial, de modo que seu território caberia, com folga, dentro do estado de São Paulo<sup>67</sup>.

Para Paul State, a Irlanda pode ser definida como uma “ilha varrida pelo vento localizada na margem ocidental do continente europeu”, cuja a história é marcada por “discórdia religiosa, instabilidade social e política e surtos de rebelião armada” (STATE, 2009, p.xi – xii). Segundo o autor, a ilha é habitada há pelo menos 9.000 anos, sendo que fatos e informações sobre os povos primitivos ainda são escassos. No entanto, o que se sabe é que, entre 500 e 600 antes de cristo, os celtas chegaram à ilha. Trata-se de uma civilização que apareceu na Europa Central no final da Idade do Bronze e que provavelmente chegou à Irlanda por meio da Península Ibérica (WILLIAMS, 2010, p.8-9). Os celtas contribuíram com o surgimento da língua irlandesa, forjaram traços da identidade étnica daquela região e trouxeram padrões de organização social que perduram até os dias de hoje. Um

---

67 De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) o estado de São Paulo possui 248.219 km<sup>2</sup> (fonte: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/sp.html> último acesso em 04/09/2022)

exemplo emblemático da herança celta é a designação das quatro regiões que dividem a ilha, a saber: Connaught, Leinster, Munster e Ulster. Trata-se das quatro províncias que derivam de antigos reinos celtas e que atualmente continuam reconhecidas como divisões geográficas, mas sem funções administrativas (STATE, 2009, p.xx).

A influência celta perdurou por séculos, até que, em meados do século I, a Irlanda recebeu missionários católicos e foi então convertida para o cristianismo. De acordo com John Carey, há duas fontes históricas que registram a conversão dos irlandeses para o cristianismo. A primeira é a designação do bispo Palladius para uma missão na ilha, no ano de 431; a segunda é a autobiografia de Saint Patrick (São Patrício) que, apesar de não mencionar datas específicas, fornece importantes detalhes sobre a sua missão naquela região (CAREY, 2018, p.47-49). Ao analisar esta autobiografia, Carey observa que Patrick se confrontou com uma sociedade ancestral que, nas palavras do autor, “nunca tinha sido subordinada à cultura da homogeneização (...) e com seu *ethos* indígena e estruturas de crença intactas” (*ibid*, p.50). O fato é que a fé católica passou a ser praticada naquela localidade e Saint Patrick ficou conhecido como o missionário que trouxe a religiosidade e a fé para os irlandeses, se tornando assim “o santo mais famoso da Irlanda (...) o principal pivô da cristianização da ilha” (WILLIAMS, 2010, p.38). A devoção por São Patrick é tamanha que, desde o século XVII, comemora-se na data de 17 de março o *Lá Fhéile Pádraig* (dia de São Patrício).

Com a disseminação da nova fé, surgiram mudanças estruturais na organização e na dinâmica da vida social. De acordo com State, “a conversão trouxe uma nova instituição, uma organização da igreja liderada por bispos, que, por sua vez, seriam substituídos nos séculos VII e VIII por congregações monásticas” (STATE, 2009, p.21). A intensa construção de mosteiros rapidamente se espalhou por toda a ilha e talvez seja este um dos pontos que mais interessa à presente discussão. Para além da institucionalização da igreja, estas congregações também possuíam outras funções, de modo que “dos séculos VI ao XII, os mosteiros irlandeses serviram como principais centros educacionais na Europa e como locais de notável criatividade artística” (*ibid*). Para Séan Williams, os mosteiros funcionavam como grandes centros de aprendizagem, e possuíam vasta produção

musical além de grafismos em pedras e metais. Segundo esta autora, “alguns dos mosteiros irlandeses eram tão grandes e diversos quanto as cidades, e eram ricos em atividade musical. As altas cruzes – projetadas como auxílio visual para divulgar a história dos Evangelhos – incluíam representações de música” (WILLIAMS, 2010, p.44). Em suma, foi por meio de ações de proselitismo, como a catequese e a conversão, que os monges irlandeses não apenas converteram os pagãos, mas também alfabetizaram parte da população, introduziram referências culturais e registraram a história e os costumes do período em obras manuscritas.

A prática musical neste contexto era marcada pelo canto monofônico de textos religiosos, mais conhecido como *plainchant* (cantochoão). Para além da música vocal, Williams observa ainda que há registros do uso da harpa como instrumento de acompanhamento dos salmos (WILLIAMS, 2010, p.44). No entanto, como não havia hinos específicos para os santos irlandeses, nos dias de festa eram utilizadas as melodias locais, muitas das quais provavelmente viriam a se tornar o *Sean-nós singing* (canção à moda antiga), que até hoje é praticado em momentos pontuais das *sessions*. Neste ponto, parece pertinente acrescentar uma observação feita por mim durante a pesquisa de campo: não foram poucas as vezes em que eu presenciei um músico cantar *Sean-nós singing* em um *pub*. É um momento curioso, pois quando isso ocorre, surpreendentemente, o ambiente fica em total silêncio; mesmo que o local esteja bastante movimentado, as conversas cessam e até mesmo os equipamentos da cozinha, que por ventura façam algum tipo ruído, são desligados. Só o que se escuta é a voz solo do cantor, muitas vezes de olhos fechados, como se estivesse venerando e saudando seus antepassados. O vídeo *Sean-nós singing no Mother Reilly's* é um exemplo deste momento das *sessions* ([clique neste link para assistir ao vídeo](#)).

O modelo monástico perdurou por décadas, até que, no final do século VIII, os vikings passaram a fazer constantes saques e invasões à ilha. Conforme State nos explica, “os vikings eram bandos de guerreiros da Escandinávia que partiram de suas costas com apenas um propósito em mente: apreender qualquer riqueza que pudessem encontrar” (STATE, 2009, p.42). Para tanto, eles contavam com os navios mais avançados da época, que possuíam o máximo de mobilidade. Essas embarcações eram facilmente navegadas por mares e rios, aportando em

comunidades costeiras, próximo aos mosteiros, que não possuíam proteção contra os ataques. Assim, muitas riquezas foram saqueadas, sobretudo metais como o ouro e a prata. Para além dos saques, os vikings também contribuíram para o desenvolvimento de áreas e de conhecimentos específicos. A esse respeito State afirma que “os vikings, ao introduzirem o comércio na Irlanda, colocaram os artistas irlandeses em contato com as tendências atuais da Inglaterra e da Europa continental” (STATE, 2009, p.53). O autor menciona, sobretudo, o comércio de artesanatos em metal, que passam a possuir ornamentos escandinavos em detrimento dos adornos celtas.

Ainda em relação a este período, Séan Williams observa que “eles [os vikings] também foram responsáveis por considerável comércio, construção e colonização, e pelo estabelecimento de cidades muradas” (WILLIAMS, 2010, p.46). Este é o caso, por exemplo, do desenvolvimento e da estruturação da cidade de Dublin, que viria a ser o centro comercial mais importante daquele período. Neste ponto, a descrição de Neil Hegarty sobre o surgimento desta cidade, parece pertinente:

No alvorecer da era viking, existiam assentamentos em ambos os lados da foz do rio Liffey. Em um local um pouco mais para o interior, uma colina baixa se erguia na margem sul do rio e em torno de sua base um pequeno córrego tributário – o Poddle – formava um pequeno lago antes de se juntar ao fluxo principal do Liffey. Neste ponto o rio podia ser atravessado, embora com alguma dificuldade. Ali, um povoado chamado Áth Cliath – o vau da barreira – cresceu e prosperou no comércio, fazendo negócios por toda a ilha. Ao mesmo tempo, um assentamento monástico se desenvolveu à beira do pequeno lago, do qual recebeu seu nome: dubh linn, a piscina escura, que hoje é o local dos jardins do Castelo de Dublin (HEGARTY, 2012, p.51).

Foi nesta encruzilhada de rios que os vikings montaram bases defensivas e pontos de apoio para concretizar invasões no interior da ilha. Diante da facilidade de navegação proporcionada pelo rio Liffey, a região se desenvolveu e passou a fazer parte das principais rotas comerciais da época. Em outras palavras, “Dublin manteve seu status como o assentamento viking mais importante, e cresceu rapidamente ao se envolver em comércios estrangeiros, o que a tornou uma das cidades mais ricas da Europa” (STATE, 2009, p.45). Com o desenvolvimento de Dublin, tem início a vida urbana na Irlanda. O porto desta cidade se torna uma área de

embarque/desembarque de vikings, além de um entre porto comercial com a Inglaterra.

Diante da proximidade geográfica com a Grã-Bretanha, o trânsito de pessoas com este país era frequente. No entanto, em 1066 houve uma invasão anglo normanda na Inglaterra e pouco a pouco os ataques passaram a reverberar na Irlanda. De acordo com John Gibney:

A invasão anglo-normanda da Irlanda e a colonização que se seguiu se espalharam rapidamente: para o sul e estendendo-se para o norte até a costa leste, com pequenos bolsões de assentamentos ingleses na costa oeste ao redor das cidades de Galway e Limerick. Esses novos conquistadores e colonos se viam como ingleses, e ambas as cidades desenvolveram fortes laços comerciais com o continente. No entanto, a conquista original nunca foi completa, e as estruturas de cultura e de poder da Irlanda gaélica, que eram muito diferentes, permaneceram intactas em grande parte da ilha, principalmente no noroeste (GIBNEY, 2017, p.5).

A partir destas invasões, as relações com a Grã-Bretanha ficariam tensas e culminariam no ano de 1541, momento no qual o rei inglês Henry VIII se autodeclara “Rei da Irlanda”. De acordo com Peter Crooks, “o ato foi entendido como uma tentativa de estabelecer a soberania efetiva do monarca inglês em toda a ilha da Irlanda e seus povos, fossem eles descendentes de gaélicos ou ingleses” (CROOKS, 2018, 452-453). Após este episódio a relação com o país vizinho se tornaria conturbada, envolvendo inclusive conflitos religiosos, uma vez que Henry VIII havia rompido as relações com o vaticano em 1530. A autoridade do novo rei impactou os mais diversos segmentos da sociedade, impondo aos súditos irlandeses o contexto da língua e das leis inglesas. Tal conjuntura afetou inclusive a prática musical de época, pois o rei havia entendido que a classe artística, sobretudo os músicos e os poetas, possuíam capacidade e legitimidade para formar uma unidade cultural e de resistência irlandesa. Diante da possível ameaça, foi ordenado, em 1553, “a supressão da maioria das atividades musicais – com exceção dos gaiteiros que acompanhavam seus soldados irlandeses – e a destruição de instrumentos musicais” (WILLIAMS, 2010, p.53).

Deste modo, ao longo do século XVI a Irlanda assistiu a introdução da reforma protestante e a expansão do poder inglês (GIBNEY, 2017, p.85-106). Criaram-se assim fronteiras sociais, culturais e políticas de modo que a ilha se fragmentasse cada vez mais entre territórios católicos e protestantes. Os séculos

que se passaram foram marcados pela imposição da cultura bretã e suas consequentes mudanças socioeconômicas, e articulações políticas. Paralelamente a esta ordem vigente, os irlandeses fizeram tentativas de contrarreformas, bem como pactos e atos pela emancipação católica (GIBNEY, 2017, p.121-131; STATE, 2009, p.164-175). Neste período destaca-se ainda a grande fome, que perdurou entre os anos de 1845 à 1850, situação na qual, além das incontáveis vítimas, a Irlanda viria a registrar um dos maiores êxodos da sua história (WILLIAMS, 2010, p.62-68; GIBNEY, 2017, p.142-151). A República da Irlanda só se tornaria novamente independente, 1922 após uma séria de revoltas, acordos e articulações com o Reino Unido.

### **3.4 Ceol traidisiúnta na hÉireann**

A música tradicional irlandesa possui diversos gêneros e estilos musicais, dentre os mais conhecidos, de imediato, destaco *jigs*, *reels*, *slides*, *polkas*, *mazurkas* e *highlands*. Inicialmente, estas músicas faziam parte de um contexto social específico que era vinculado à dança e que ficou conhecido como *crossroads*. A tradução literal deste termo seria encruzilhada e, naquele contexto, era compreendido como um espaço ao ar livre onde duas ruas se interligavam e as pessoas se juntavam para dançar. As danças que ocorriam nessas vias geralmente eram improvisadas e realizadas sob o solo de terra seca ou em plataformas de madeira – que até hoje são utilizadas na prática da dança irlandesa. Tal contexto é abordado por Fintan Vallely ao observar que o ato de “dançar na encruzilhada” era um acontecimento comum:

Eram danças sociais realizadas ao ar livre durante o verão em estradas largas (onde as valas funcionavam como área para assento) e nas encruzilhadas menores, que possuíam algum espaço extra. Possivelmente, com o advento das estradas pavimentadas a dança ao ar livre foi gradualmente migrando para os gramados verdes, que são retratados e descritos na escrita e na pintura dos séculos XVII e XVIII. Antes do advento dos salões, a encruzilhada era um espaço chave e ideal para trocas sociais, levando de e para quatro lugares distintos. O espaço que a estrada aberta oferecia era adequado para vários dançarinos participarem de quadrilhas e, com um bom tempo, proporcionava uma experiência mais estimulante do que os confins

abafados de uma pequena cozinha ou de um celeiro empoeirado (VALLELY, 2011, p. 196-197).

Em paralelo aos *crossroads* a música também era praticada em encontros informais que aconteciam nas casas das pessoas e que agregavam, além da música, declamação de poesias, contação de histórias e, se houvesse espaço, danças individuais e/ou coletivas – algo muito similar a um sarau. A este respeito, Séan Williams observa que “na Irlanda do século XIX, e até mesmo antes, a música acontecia frequentemente em casas, em torno de uma fogueira em uma sala íntima que funcionava como cozinha e sala de estar” (WILLIAMS, 2010, p.17). Deste modo, a música fazia parte da vida social irlandesa, fosse ao ar livre, com tempo bom, fosse dentro de casa, ao abrigo do frio; quase sempre em parceria com outras vertentes artísticas.

Uma das características mais notáveis deste repertório é que trata-se de músicas que foram transmitidas de maneira oral/aural ao longo de gerações, de modo que o nome do compositor muitas vezes se perdia. Posteriormente, pesquisadores, coletores e colecionadores percorreram toda a Irlanda e fizeram registros sistemáticos dessas músicas, porém nesse momento a autoria já era desconhecida. O perfil desses pesquisadores variava muito, assim como as formas e as maneiras de se registrar. Na primeira parte do livro *Ancestral Imprints*, por exemplo, há três capítulos dedicados à função desses pesquisadores no século XIX. Inicialmente, Angela Buckley analisa as transcrições de Philip Carolan, um fazendeiro do condado de Mayo, província localizada no oeste do país. De acordo com Buckley, Carolan foi um “coleccionador de músicas muito perspicaz e ao longo de sua vida notou músicas de fontes ao vivo e impressas” (BUCKLEY, 2012, p.33). Já Alison Slattery investiga manuscritos de George Plunkett “um estudioso, político, historiador e revolucionário (...)” (SLATTERY, 2012, p.34). Lisa Morrissey, por sua vez, traça um esboço da vida e das publicações de Patrick Weston Joyce, uma figura influente que “passou a maior parte de sua vida adulta em Dublin e teve uma carreira de sucesso como educador” (MORRISSEY, 2012, p.57).

Esta variedade de perfis, culminou em uma diversidade de notações e transcrições, que estavam sujeitas tanto às informações das fontes primárias,

quanto aos métodos que esses agentes empregavam no registro musical. Sem a autoridade reconhecida de um compositor, para reivindicar a autoria e atestar quais seriam as notas das melodias originais, diferentes versões foram sendo registradas e perpetuadas ao longo do tempo. Em suma, a ausência de autoria reconhecida associada a outros fatores, como as variações nas formas de registro, teve como consequência a ausência de versões oficiais. Diante deste histórico de incertezas, atualmente não é raro encontrar melodias que variam de região para região, ou mesmo de *pub* para *pub*. Durante a minha pesquisa de campo, por exemplo, foi possível observar diversas situações nas quais os músicos conversavam sobre essas variações, trocando informações sobre a forma como aprenderam as suas respectivas versões e até mesmo comparando quais notas eram diferentes em cada uma.

Desta maneira, desde os *crossroads* até os dias de hoje, a ITM foi sendo compartilhada e disseminada em diferentes ambientes, e sempre mantendo os padrões oral/aural de transmissão entre gerações. Atualmente, esta música é altamente disseminada e cultuada na sociedade irlandesa e ocupa diversas frentes. Não é por acaso que a ITM se faz presente desde os palcos dos teatros, com espetáculos denominados *River Dance*, até as séries de programas de rádio e televisão, por meio da programação da RTÉ e, evidentemente, passando pelos diversos perfis em redes sociais e canais pessoais de transmissão de conteúdo *online*<sup>68</sup>. Cada um destes contextos poderia ser aprofundado e desdobrar futuras e instigantes discussões. No entanto, a parte que mais interessa à presente pesquisa é a prática desta música em bares e *pubs*; sobretudo em situações informais que reúnem músicos profissionais e amadores em eventos denominados *sessions*.

Das grandes cidades irlandesas às pequenas aldeias no campo, as *sessions* de ITM estão amplamente espalhadas por toda a Irlanda. Uma rápida olhada no site *thesession.org*<sup>69</sup>, por exemplo, mostra o grande número dessas manifestações em todo o país. Geralmente sentados no formato de círculos, ou semicírculos, os

68 Para informações sobre o *River Dance*, consultar: <https://riverdance.com/> (último acesso em 08/09/2022). A RTÉ, por sua vez, é sigla para a *Raidió Teilifís Éireann* (Rádio e Televisão Irlandesa) principal emissora de rádio e TV daquele país e que conta com uma programação especial de séries e produções exclusivas para a disseminação de ITM. Ver: <https://www.rte.ie/culture/music/> (último acesso em 08/09/2022).

69 Este site será abordado com maior profundidade no capítulo 06, por hora vale dizer que no endereço <https://thesession.org/sessions> é possível pesquisar as *sessions* por dia, cidade ou localidade (último acesso em 08/09/2022).

instrumentistas ficam de frente uns para os outros, como se tocassem para si próprios, quase que ignorando o público (HAST; SCOTT, 2004, p.5). A quantidade de músicos participantes varia de acordo com o carácter e a estrutura do evento, como nos mostra Jessica Cawley: “*Sessions* variam consideravelmente em tamanho. As *sessions* regulares dos *pubs* geralmente envolvem entre três e dez músicos, mas não é incomum ver dezenas de músicos durante *sessions* que ocorrem em festivais ou no *fleadhanna*<sup>70</sup>” (CAWLEY, 2013, p.118).

Algumas características destes encontros diferem de acordo com as especificidades dos participantes e dos locais onde as *sessions* são realizadas. Na literatura, por exemplo, encontramos desde relatos de *sessions* recreativas, envolvendo músicos amadores e semiprofissionais (RAPUANO, 2001, p.106), até de cidades como Donegal, onde o repertório é prioritariamente composto por *mazurkas* e *highlands* (CAWLEY, 2013, p.118). De acordo com Helen O’Shea, diferentes tipos operam com diferentes convenções, “variando consideravelmente entre *sessions* lideradas por um músico pago, encontros espontâneos de amigos, *sessions* mais lentas para os alunos e muitas outras variantes” (O’SHEA, 2006, p.9). Esta variedade de formatos será detalhada no capítulo 6, mas o que convém observar neste ponto é que a instrumentação presente nestes espaços difere de acordo com o repertório praticado e com a disponibilidade dos músicos. Assim, dependendo da *session* podem haver instrumentos tradicionais irlandeses, como *whistles*, *pipes* e *fiddles*, mas também instrumentos orientais diversos, como violão, banjo e flauta entre outros.

Ao abordar a questão da construção da etnicidade dos participantes de *sessions* na Irlanda e nos EUA (país com número significativo de músicos que tocam músicas tradicionais irlandesas), Débora Rapuano aponta para critérios de inclusão/exclusão bem como de ordem hierárquica no decorrer destes encontros. Segundo a autora, o anfitrião ou líder, que geralmente é o músico mais velho ou mais experiente, é responsável por determinar a aplicação destes critérios aos recém-chegados. Uma das funções deste participante é, por exemplo, escolher o tipo de *session* que será realizada, bem como mediar as relações entre os integrantes da comunidade. Nas palavras da autora “um músico é legitimado pelo seu próprio

---

70 Trata-se de uma competição organizada pela instituição Comhaltas Ceoltóirí Éireann.

conhecimento, experiência e nível de identificação ao ser reconhecido como um membro legítimo por outros membros da comunidade *session*” (RAPUANO, 2001, p.107). Assim como acontece com as rodas de choro, existe uma clara diferença entre meramente participar algumas vezes e pertencer, de fato e integralmente, à comunidade de prática em questão. Vale ainda notar que, em ambas as situações, é necessário compreender os aspectos socioculturais do ambiente e que, conforme apontado no capítulo 1, o conjunto de habilidades técnicas instrumentais e a construção do repertório são desenvolvidos gradualmente ao longo do tempo, podendo levar anos para consolidação deste conhecimento.

Neste ponto, convém mencionar que muitos músicos irlandeses iniciam a sua formação musical em casa, com a presença de pais ou parentes próximos que ensinam informalmente como tocar os instrumentos e, conforme já mencionado, transmitem as músicas de forma oral/aural. A questão da transmissão do conhecimento musical no seio familiar é tão pertinente a estes músicos que diversos estudos se debruçam sobre este tema. Jessica Cawley, por exemplo, explora as relações entre influências familiares e desenvolvimento musical na música tradicional irlandesa. Ela discute as experiências dos entrevistados com os pais e outros membros da família, incluindo avós, irmãos, tios, tias e primos (CAWLEY, 2013). Helen O’Shea, por sua vez, observa como as relações familiares podem criar um tipo de “*pedigree* musical” por meio de filiações e/ou afiliações (O’SHEA, 2006, p.7).

O que se observa na prática é que os músicos que aprenderam em casa mantêm estreitos laços com seus familiares, reverenciando-os sempre que possível. Isto se tornou evidente ao longo da pesquisa de campo, de modo que eventuais comentários reforçaram esse ponto de vista. Este é o caso de frases como: “essa eu aprendi com meu pai”, ou ainda “meu avô tocava dessa maneira” e até mesmo “durante a pandemia eu toquei muito mais com meus filhos”. Há ainda vínculos afetivos com a região de origem da família, que se tornam evidentes quando surgem afirmações do tipo: “em Donegal, de onde eu venho, o jeito de tocar é diferente, tudo é mais rápido e com acentuações mais fortes” e também “no sul nós tocávamos muito mais *jigs* do que *reels*” ou ainda “na minha cidade natal essa *tune* era tocada todos os dias no final e no início das *sessions*”. Logo, é possível afirmar que o

significado da tradição para esses músicos é expresso por relações de proximidade e vínculos afetivos com as fontes que transmitiram o conhecimento musical.

Para além desta forma doméstica e informal de aprendizado, existem ainda iniciativas voltadas para o ensino formal em escolas de música e instituições. Neste ponto, vale notar que, historicamente, a Irlanda possui sólidas instituições que trabalham na promoção da música tradicional. É neste sentido que Daithí Kearney analisa movimentos e instituições que tiveram implicações para a performance da ITM. Para este autor “a necessidade de enfatizar a alteridade da cultura irlandesa na tentativa de criar uma identidade única separada da britânica faz parte do movimento nacionalista irlandês” (KEARNEY, 2008, p.135). Ao discutir temas como identidade, padrões de migração e sentimentos nacionalistas, Kearney destaca três instituições que: “refletem e simbolizam a mudança da geografia social e política da nação” (*ibid*, p.139). Na visão do autor estas instituições seriam o The United Irishmen (1798), grupo central na Rebelião do ano de 1798; a Gaelic League (1893), um movimento cultural com particular ênfase na língua irlandesa; e a Comhaltas Ceoltóirí Éireann (1951), um movimento cultural inicialmente criado para promover a música tradicional irlandesa (KEARNEY, 2007, p.135-139). No caso específico da Comhaltas Ceoltóirí Éireann, vale enfatizar que esta instituição teve papel central durante a realização da pesquisa na cidade de Dublin, sobretudo durante a pandemia de Covid-19. Tais desdobramentos, bem como a estrutura organizacional e funcional desta instituição serão abordados com profundidade nos capítulos 06 e 07.

## Capítulo 4 – Intersecções de comunidades, domínios e práticas

(...) Este estudo, portanto – ao contrário da maioria dos outros – não se concentra em apenas uma tradição musical, mas tenta considerar todas aquelas importantes na localidade: uma coisa 'óbvia' a fazer, é claro – exceto que poucos estudiosos fazem isso (...). Alguns podem argumentar que eu deveria ter me concentrado em compreender apenas um mundo em profundidade. Mas, apesar dos custos, esta abordagem comparativa é essencial para descobrir a interação das tradições na área local e fornecer uma perspectiva para uma visão distanciada de suas diferenças e similaridades (FINNEGAN, 1989, p.7).

No próprio ato de fazer pesquisa etnomusicológica, ou ler sobre os membros e a música de outra sociedade, inevitavelmente convocamos inúmeras comparações com nossa própria experiência musical e compreensão social; abordamos novas experiências ou ideias tendo como pano de fundo o que já sabemos. Implicitamente, quase automática, a comparação é potencialmente positiva na medida em que amplia os limites do que somos capazes de pensar, dando-nos alternativas ideologias, discursos e experiências para pensar. Este é um objetivo maior do trabalho etnomusicológico em geral e deste livro em particular (TURINO, 1993, p.6).

As duas epígrafes que abrem o presente capítulo são trechos dos livros *The Hidden Musicians*, de Ruth Finnegan, e *Moving Away from Silence*, de Thomas Turino. Ambos utilizaram abordagens comparativas em suas respectivas pesquisas: enquanto Finnegan usou este recurso para compreender distintas práticas musicais em Milton Keynes (cidade no sudeste da Inglaterra), Turino observou os usos e tradições da flauta pan entre os Conimeño (habitantes de uma região rural de Lima) no Peru. Partindo da leitura destes dois autores, compreendo que a possibilidade de comparar os processos de produção sonora de diferentes culturas *in loco* é uma ferramenta própria e distinta da etnomusicologia. Não é por acaso que diversos teóricos da área fizeram reflexões sobre as abordagens comparativas que surgiram na disciplina ao longo do tempo, fomentando novas e instigantes discussões sobre este tema<sup>71</sup>.

---

71 Entre as diversas reflexões e dilemas sobre vertentes comparativas na etnomusicologia, destaco as abordagens históricas propostas por Bruno Nettl (NETTL; BOHLMAN, 1991, xi – xvii) e por Timothy Cooley e Gregory Barz (BARZ; COOLEY, 2008 p.8-11), além da visão crítica de Martin Clayton (CLAYTON; HERBERT; MIDDLETON, 2012, p.92-95).

No que compete especificamente às epígrafes deste capítulo, noto uma característica em comum nos campos de estudos de Finnegan e de Turino: ambos observam práticas musicais diferentes, mas que estão localizadas na mesma região. No caso da presente pesquisa, no entanto, cabe lembrar que foram investigados fazeres e práticas que se assemelham, mas que ocorrem em localidades diferentes; ou seja: rodas de choro no Brasil e *sessions* de ITM na Irlanda possuem características que as aproximam, sobretudo do ponto de vista sociocultural, mas que contrastam em relação às sonoridades produzidas. Deste modo, pode-se dizer que o meu campo de pesquisa é praticamente inverso ao campo dos autores que abrem este capítulo. Dado que, parte do argumento deste trabalho é que rodas e *sessions* possuem práticas e domínios em comum, a abordagem comparativa serviria, ao menos em um primeiro momento, para apontar elementos gerais de uma ou de outra comunidade. Cabe então indagar: haveriam outras possibilidades e aplicações na comparação sistemática dos dados construídos nestes ambientes?

Tal questionamento faz eco às preocupações que Bruno Nettl expõe desde o início da década de 1970: “É possível lidar interculturalmente com a música sem, em certo sentido, fazer um estudo comparativo? Em segundo lugar, e mais concretamente, qual é o papel do estudo especificamente comparativo, explicitamente planejado e realizado?” (NETTL, 1973, p.148). A estes questionamentos acrescento ainda: como mensurar os graus de similaridade e de diferença entre os repertórios de comunidades distintas, mas que possuem práticas semelhantes? E ainda, como alinhar respectivamente as convergências e as divergências de práticas sem cair em descrições generalizadas? Para Nettl, as respostas estão na própria literatura etnomusicológica, que cria “pontos de referência”, ou seja, sistemas analíticos, formas de notação, esquemas de cooperação, entre outros meios usados para comunicar nossas “traduções imperfeitas de cultura”; assim é possível atender ao objetivo final, que é a “compreensão do comportamento musical humano” (*ibid*, p. 149-150). Neste sentido, a solução encontrada para organizar e analisar os dados desta pesquisa foi retomar os conceitos-chave – ou, nas palavras de Nettl, os “pontos de referência” – para ordenar o conteúdo pesquisado de acordo com os elementos das respectivas comunidades de prática.

A abordagem comparativa, neste caso, foi pensada para tratar e para dar ênfase às interseccionalidades que se dão entre rodas e *sessions*. Logo, compreendo que, as práticas e os domínios que se interseccionam, compõe um conjunto de ações e de recursos em comum, estabelecidos “nas/para/das” comunidades, ou seja: são características negociadas *nas* próprias comunidades, voltadas *para* o funcionamento e manutenção *das* estruturas de cada grupo. Neste ponto, retomo brevemente o diálogo com Wenger, para reforçar a ideia de que uma comunidade de prática deve ser compreendida enquanto uma unidade (WENGER, 1998, p.72). De acordo com a teoria proposta pelo autor, a junção entre a comunidade e a sua respectiva prática se dá em três dimensões, a saber: engajamento mútuo, empreendimento conjunto, e repertório compartilhado<sup>72</sup>. Em relação ao primeiro ponto, Wenger afirma que “a prática não existe no abstrato. Ela existe porque as pessoas estão engajadas em ações cujos significados são negociados umas com as outras” (*ibid*, p.73). Ou seja, a prática não é um conjunto de artefatos, nem coisas, muitos menos estruturas, mas sim aquilo que as pessoas fazem ao se engajar mutuamente. No caso da presente pesquisa, compreendo que o engajamento mútuo perpassa as ações dos músicos e do público, relacionando-os e identificando-os enquanto participantes de uma mesma comunidade; tal característica influencia e é influenciada pela dinâmica participativo-apresentacional presente na estrutura dos grupos estudados.

O empreendimento conjunto, por sua vez, é compreendido por Wenger com um processo de negociação entre os participantes. Trata-se de recursos, crenças e pontos de vista que se interpenetram e que, no ato de serem agenciados, estimulam e legitimam sensações de pertencimento. Não é por acaso que, ao desenvolver o empreendimento conjunto, os membros da comunidade criam relações de responsabilidade mútua para com a prática (*ibid*, p.77-78). Já a noção de repertório compartilhado é definida como algo amplo e heterogêneo, que inclui “rotinas, palavras, ferramentas, modos de fazer, histórias, gestos, símbolos, gêneros, ações ou conceitos que a comunidade produziu ou adotou ao longo de sua existência, e que passaram a fazer parte de sua prática” (*ibid*, p.83). No caso específico da presente pesquisa, esta noção é relevante pois vai além do repertório enquanto um

---

<sup>72</sup> Tradução literal dos termos: *mutal engagement*, *joint enterprise* e *shared repertoire* (WENGER, 1998, p.72 - 73).

conjunto de músicas que os participantes constroem individualmente. Assim, ao abordar a escolha instantânea do repertório busco apresentar também uma série de significados, dimensões e valores que são agregados a estas músicas.

Diante destas definições, o presente capítulo apresenta os conteúdos interseccionais que foram observados e vivenciados durante a pesquisa de campo. Os elementos comparativos para tratar rodas e *sessions* se dão a partir de uma série de características que demonstram o engajamento mútuo, o empreendimento conjunto e o repertório compartilhado entre os participantes destas comunidades. Paralelo a isto, busco evitar generalizações do tipo “todas as rodas e todas as *sessions* são desta ou daquela maneira”. Vale reforçar ainda que, para além das características que as unem, tanto as rodas quanto as *sessions* possuem os seus respectivos domínios, que serão apresentados nos capítulos seguintes como dimensões próprias e representativas de cada prática musical.

#### **4.1 Convergências de práticas nas/para/das comunidades**

Por convergências de práticas, entendo as mais variadas situações, comportamentos, características e dinâmicas que regem, de modo geral, as principais ações observadas nas rodas e nas *sessions*. São modos e estratégias de organização humana que impactam e determinam a produção sonora. Evidente que, para cada um dos pontos que seguem, existem variações que se dão por diferentes motivos. Por vezes, são situações esporádicas que influenciam a alteração de algum parâmetro, por exemplo: quando chove na praça XV de Novembro, em Ribeirão Preto, e os músicos precisam mudar o lugar da roda para a marquise do Teatro Pedro II. Mas também podem ocorrer situações permanentes, como é o caso do uso de notação musical não convencional projetada em um telão durante as *sessions* para iniciantes do The Cobblestone. No entanto, apesar destas alterações, de modo geral há um modelo central a ser discutido que está baseado nos critérios aqui elencados. Dito isto, seguem pontos entendidos como convergências de práticas que influenciam comunidades nos mais diferentes aspectos socioculturais.

1 – Espaços informais: ambas as manifestações ocorrem em bares, *pubs*, restaurantes e/ou locais públicos, como parques ou praças. Esses lugares podem apresentar configurações diferentes no que diz respeito às características principais, mas, de modo geral, um ponto em comum é a ausência de palco. Na maioria dos espaços pesquisados, esse elemento não existia ou era ignorado pelos participantes; ou seja, mesmo quando havia um palco, as rodas e as *sessions* aconteciam fora deste, geralmente em mesas ou em círculos de cadeiras posicionadas no mesmo nível do público;

2 – Proximidade com o público: a ausência de um palco, que delimita a área de atuação dos músicos, combinada às demais características dos espaços informais, proporciona maior proximidade com a audiência. Nesse contexto, a plateia muitas vezes está na mesa vizinha ou mesmo de pé ao lado de quem está tocando. Se, por um lado, esse contato direto com o público impulsiona a comunicação e a sociabilidade entre os presentes, por outro, não são raras as vezes em que o comportamento da audiência atrapalha a performance musical – conversas em demasiado, gargalhadas e gritos são algumas das ações que podem interferir na concentração dos músicos, comprometendo assim o bom andamento da prática musical. Uma característica interessante dessa proximidade é que alguns músicos chegam e assumem, mesmo que momentaneamente, a condição de público. Geralmente, se posicionam próximo aos colegas que estão tocando e ficam assistindo por alguns momentos, até que decidam pegar seus instrumentos, sentar com os demais e começar a tocar junto com eles. A presença de ações desta natureza é uma das características que garante a dinâmica participativa. Este tema é tão pertinente para a presente pesquisa que os próximos três pontos discutidos neste capítulo são consequências diretas destes atos de proximidade e alternância entre músicos e público.

3 – Núcleo fixo e participação espontânea: quase sempre as rodas e as *sessions* possuem um grupo base, uma espécie de núcleo fixo, formado por músicos que desempenham as funções melódica, harmônica e rítmica. Independente da quantidade de pessoas que compõe este núcleo, importa dizer que

ele é responsável por uma série de compromissos, sobretudo no que diz respeito ao cumprimento das suas respectivas funções, garantindo assim a prática do repertório. Entretanto, outros participantes podem ingressar à qualquer momento na prática musical e performar uma destas funções. Músicos profissionais, amadores ou até mesmo novatos podem participar sem ensaio prévio, desde que possuam habilidades musicais suficientes para tocar e desde que compreendam uma série de códigos socioculturais que orientam a prática – uma vez que estas habilidades e estes códigos integram domínios específicos das rodas e das *sessions*, as descrições e os detalhamentos dos mesmos encontram-se respectivamente nos capítulos 05 e 06. Por hora, cabe dizer que estas características variam de lugar para lugar, mas geralmente são definidas de acordo com os objetivos traçados pelos integrantes do núcleo fixo. Sem o aprendizado prévio destes conhecimentos, a participação está fadada ao fracasso.

4 – Revezamentos: a participação espontânea de músicos gera alterações estruturais na dinâmica das rodas e das *sessions*. A principal dessas alterações diz respeito aos revezamentos que ocorrem quando um ou mais participantes começam a tocar. No que se refere às rodas de choro, já discuti esse ponto em trabalhos anteriores, inclusive apontando para as características e consequências dos diferentes tipos de revezamentos (BERTHO, 2019, p.18-24; BERTHO, 2015, p.93-102). Em relação às *sessions* irlandesas, observo que ocorrem revezamentos similares aos das rodas, sendo que a principal convergência encontrada foi a troca de instrumentos entre os participantes. Em alguns casos, essa dinâmica pode ocasionar a alternância entre as funções melódica, harmônica e/ou rítmica, como quando um participante que inicialmente tocava os acordes no violão, passa a tocar os solos na flauta, ou vice-versa. Em situações desta natureza, é normal que o músico possua mais destreza em um instrumento do que em outro – um exímio violonista, por exemplo, pode possuir noções gerais de percussão e se arriscar a tocar estes instrumentos em algum momento. Há, portanto, uma rotatividade espontânea de pessoas e de funções musicais desempenhadas por elas, de modo a influenciar e/ou determinar as sonoridades produzidas. Deste modo, não seria exagero afirmar que os revezamentos proporcionam espaços e condições para a

estrutura participativa, garantindo não apenas a diversidade de funções, mas também contemplando variados níveis de habilidade e expertise musical.

5 – Escolha instantânea do repertório: no presente trabalho, as negociações e as funcionalidades envolvendo a escolha do repertório são compreendidas enquanto parte importante do domínio das comunidades. De imediato, convém notar que o repertório é escolhido em tempo real, durante a própria performance, ou seja, não há uma sequência predefinida daquilo que será tocado. O que existe, de fato, são músicas que a maioria dos integrantes sabem tocar e que podem ser combinadas e organizadas de diferentes maneiras. Isso ocorre, pois cada um dos participantes envolvidos na prática tem a oportunidade de escolher as músicas. Há situações, inclusive, nas quais existe uma ordem de escolha a ser respeitada, de modo que todos sejam contemplados; em outros contextos, o líder do grupo base indica quem escolherá a próxima música; ou ainda, podem existir situações aleatórias, nas quais os integrantes decidem coletivamente a ordem daquilo que será tocado. Independente do modo como é escolhida, se a música for parte do repertório geral, ela é tocada por quase todos; caso contrário, é tocada por poucas pessoas ou mesmo solo.

Neste ponto, observo que há uma diferença entre o repertório pessoal, que foi construído individualmente por cada um dos participantes e o repertório compartilhado, que é coletivamente negociado e que atende às demandas das comunidades em questão. No que diz respeito ao repertório de cunho pessoal, compreendo esta categoria em diálogo com Bourdieu (2004, p.26), ou seja, enquanto um tipo de capital cultural objetivado que circula e que é distribuído entre os diferentes atores que integram o campo. De modo geral, quanto mais músicas um participante souber tocar, mais ele poderá tocar e mais valor é agregado à sua participação. No entanto, para que as músicas que compõem o repertório de um indivíduo passem a integrar o repertório coletivo, são necessárias negociações. Tais articulações geralmente envolvem atores com diferentes posições, desde os mais experientes (que quase sempre possuem mais legitimidade), até os recém-chegados (que, em algumas situações, precisam passar por um estágio de adaptação e de

compreensão do repertório geral, até que finalmente conquistem uma posição para tocar músicas de seus repertórios pessoais).

Uma vez negociadas e decididas quais músicas estão elegíveis para fazer a transição entre o repertório individual e o repertório coletivo, compreendo que o capital cultural em questão trona-se compartilhado, e passa a direcionar e conduzir o domínio das comunidades de prática. É neste ponto, e diante destas circunstâncias, que retomo o diálogo com Wenger para tratar o conceito de “repertório compartilhado”, que conforme demonstrado na introdução deste capítulo é uma das três dimensões que unem comunidade e prática. Neste sentido, concordo com o autor quando afirma que o repertório: “inclui o discurso pelo qual os membros criam declarações significativas sobre o mundo, bem como os estilos pelos quais expressam suas formas de pertencimento e suas identidades como membros” (WENGER, 1978, p.83). Assim, compreendo o repertório enquanto um tipo de capital cultural que é constantemente negociado e que pode adquirir diferentes significados frente a comunidade de prática. Convém mencionar que os capítulos 05 e 06 abordam as características sonoras e específicas do repertório das rodas e das *sessions*, bem como alguns exemplos dessas múltiplas camadas de significação.

6 – Sonoridade acústica: na maioria das vezes, os instrumentos tocados nas rodas e nas *sessions* não utilizam microfones, captadores ou qualquer tipo de amplificação. Diante dessa realidade, em ambos os contextos há instrumentos planejados para obter maior volume sonoro. No caso dos violões e cavacos utilizados nas rodas de choro, por exemplo, nota-se que possuem maior caixa de ressonância; já os violões utilizados nas *sessions*, possuem o seguinte padrão de afinação: Ré, Lá, Ré, Sol, Lá e Ré – trata-se de uma afinação diferente da encontrada nos violões convencionais, que é Mi, Lá, Ré, Sol, Si, Mi. Ao repetir três vezes a nota Ré em seu padrão de afinação, o violão utilizado nas *sessions* possui maior possibilidade de ressoar essa nota como uma corda solta, garantindo assim maior potência sonora. Enquanto violões, cavacos e banjos precisam encontrar estratégias para tocar mais alto, os instrumentos de percussão precisam conter a sua potência sonora para integrar a sonoridade acústica cultuada nesses ambientes. No caso dos pandeiros, é comum encontrar o uso de abafadores de platinelas que

cumprem a função de minimizar o som metálico e agudo desse instrumento; já os *bodhráns* podem ser tocados com baquetas mais macias e com menos força para que não soem muito fortes.

7 – Diversidade de instrumentos permitidos: tanto as rodas, quanto as *sessions* possuem instrumentos convencionais: violão de sete cordas, cavaco, pandeiro, bandolim, flauta transversal, clarinete e saxofones são frequentes na primeira; enquanto que *tin whistle*, *fiddle*, *uilleann pipes*, concertina e banjo são característicos da segunda. No entanto, ambas as práticas estão abertas a receber outros instrumentos. A roda de choro de Ribeirão Preto, por exemplo, já recebeu a participação de um violonista e de um contrabaixista; enquanto isso, a *session* do O'Donoghues aos domingos já recebeu, *bodhrán*, *bouzouki* e *spoons*. Apesar da diversidade de instrumentos permitidos, a sonoridade acústica, apresentada no tópico anterior, é um princípio que tende a ser preservada.

8 – Conexões com o passado: seja nas rodas, seja nas *sessions*, não é raro ouvir discursos que remetem, de alguma forma, à ideia de tradição. As maneiras como essas relações se materializam na escolha, na classificação e na negociação do repertório serão abordadas nos próximos capítulos. Por hora, vale dizer que os discursos em torno da noção de uma prática musical tradicional, diz respeito a um conjunto de valores, princípios e sonoridades do passado, que varia constantemente de um cenário para outro. Por conta desta variação, muitas vezes os próprios músicos criam categorias, rótulos e bases de comparação para distinguir os graus de contato e de importância com aquilo que acreditam ser uma herança sonora. No que compete às práticas musicais em si, noto que em ambos os contextos pesquisados, os praticantes normalmente dividem suas atuações entre as “mais tradicionais” e as “mais contemporâneas”. As primeiras exaltam os vínculos com as gerações e as sonoridades passadas para legitimar as suas práticas; enquanto que as “mais contemporâneas” quase sempre são espaços onde as sonoridades convencionais encontram novas abordagens.

9 – Notação musical: partituras, cifras e formas alternativas de notação são apenas algumas das possibilidades de registrar os choros e as *tunes* em papel. Se, por um lado, essas notações favorecem a disseminação e o aprendizado musical, por outro, muitos ambientes de prática não fazem uso desse material. O uso/desuso deste recurso é um ponto polêmico que envolve uma série de fatores: desde a presença de músicos que não sabem ler nenhum tipo de notação musical – e que tocam “de ouvido”, por meio da imitação sonora de outras performances – até aqueles instrumentistas que, mesmo possuindo aptidão para leitura, dispensam conscientemente as notações. Uma das razões para isso é que, tanto os choros quanto as *tunes*, foram disseminados por estratégias de cunho oral/aural. Logo, uma das maneiras de demonstrar vínculos com o passado é por meio de uma prática que, em essência, dispensa notações. Além disso, os músicos acreditam que, ao tocar a música de cor as interpretações musicais se tornam mais naturais e adquirem maior expressividade. Por outro lado, há situações pontuais nas quais a notação é aceita e até mesmo programada. Este é o caso das rodas e das *sessions* que possuem um viés didático, que estão vinculadas a projetos e instituições de natureza educacional e/ou que incluem iniciantes. Alguns desses ambientes possuem até mesmo um material próprio, como é o caso da série de livros *Foinn Seisiún*, que será apresentado no capítulo 06.

10 – Aprendizado formal/informal: as formas de iniciação musical dos músicos que participam de rodas e *sessions* são diversas. Em ambos os contextos é comum encontrar desde participantes autodidatas, músicos que aprenderam em casa e até mesmo aqueles que possuem formação em cursos de bacharelado. No entanto, apesar desta diversidade de perfis, quando observamos de perto o aprendizado do choro e da ITM, notamos dois pontos em comum: 1-) ambos relacionam diferentes modelos e estruturas de ensino; e 2-) a formação é contínua, e se dá ao longo da vida dos participantes. Um exemplo é que, em muitos casos, o contato inicial com o instrumento acontece em contextos formais, que podem ser em escolas regulares de música (aquelas que não são especializadas em choro e ITM), em conservatórios e/ou com professores particulares. Porém, na maioria das vezes, esta formação técnica inicial não é suficiente para atuar nas rodas e nas *sessions*.

Assim, uma vez adquirido o conhecimento necessário para produção sonora no instrumento, ocorrem uma série de novos aprendizados que se dão informalmente, por meio da imersão (GREEN, 2000, p.70), ou seja, nos ambientes específicos de cada prática. Conforme argumentado no capítulo 1, o conteúdo aprendido nestas condições é mediado por elementos e valores extramusicais, como o respeito, a tolerância, o comprometimento, o engajamento e a colaboração (*ibid*, p.78). Em diálogo com Wenger, entendo que a aprendizagem informal que se dá nestes contextos é essencial para o aprimoramento dos domínios dos grupos, seguindo as diretrizes e os objetivos das suas respectivas comunidades.

Ainda no que diz respeito ao ensino musical, convém mencionar que, atualmente, existem diversas instituições que promovem atividades educacionais voltadas para disseminação do repertório do choro e da ITM<sup>73</sup>. São variadas iniciativas, presenciais e virtuais, que promovem cursos regulares, cursos livres, festivais, *workshops* entre outras situações de ensino. Diante desta diversidade os músicos frequentemente fazem comentários gerais que demonstram a pluralidade dos ambientes educacionais frequentados: “essa música eu aprendi em um festival no ano passado”; “este improviso foi tema de uma aula”; entre outras afirmações. Assim, não seria exagero dizer que o aprendizado musical ocorre de modo constante e de forma autônoma, promovendo novas intersecções e diálogos, desta vez entre modelos formais, informais e não formais de educação musical.

11 – Liderança: nem todas as rodas e *sessions* pesquisadas possuem a figura explícita de um líder. Algumas vezes essa função nem sequer existe, outras ela é diluída e compartilhada entre os participantes numa espécie de gestão democrática, onde cada participante desempenha uma função específica de liderança. Porém, nos ambientes em que esta função foi claramente identificada é possível traçar algumas convergências entre as suas atuações. De imediato, observo que os líderes são pessoas legitimadas e respeitadas por todos os integrantes do grupo. Na maioria dos casos, são músicos experientes, que possuem uma trajetória consolidada frente ao grupo que atuam, bem como o pleno

---

<sup>73</sup> Exemplos destes espaços estão no capítulo 1. Para mais informações ver a nota de rodapé número 11, p.30.

conhecimento do domínio praticado nestes contextos; mas também pode ser um músico recém-chegado, ou até mesmo um entusiasta que esteja organizando e produzindo o encontro. O essencial aqui é que haja comprometimento com a prática, engajamento com a comunidade e legitimidade frente aos demais integrantes.

Para além do conhecimento técnico musical, os líderes precisam desenvolver uma visão geral sobre a estrutura e o funcionamento dos seus grupos. Logo, são pessoas que, além de tomarem decisões e estabelecerem normas gerais, também desempenham um papel organizacional e motivador. Por exemplo, quando a prática musical acontece em ambientes fechados, como *pubs* e bares, geralmente é o líder quem negocia com os gerentes e proprietários algumas questões estruturais, como: escolher o melhor lugar para acomodar os músicos, negociar o horário de início e de término, garantir um mínimo de participantes para compor o grupo base – que irá atuar independente das participações e revezamentos que por ventura venham a acontecer – e ainda pensar as diretrizes gerais do repertório que será praticado. Ou seja, são responsáveis pela manutenção das estruturas da prática, bem como pelo desenvolvimento do domínio. Sem a presença dessa liderança, algumas comunidades musicais não encontram coerência entre o domínio e a prática, correndo o risco de serem descontinuadas e deixarem de existir.

Ao manter estes elementos em equilíbrio, os líderes preservam a estrutura democrática ao mesmo tempo em que apontam e valorizam certas habilidades artísticas. No que diz respeito ao grau de dificuldade do repertório, por exemplo, é notável que, se o líder incentivar apenas a performance de melodias fáceis, os músicos mais habilidosos ficarão entediados e desmotivados; por outro lado, se o líder priorizar apenas as músicas mais complexas, os recém-chegados ficarão desapontados por não terem habilidade suficiente para tocar. Neste sentido, concordo com o ponto de vista de Kay Kaufman Shelemay, e entendo esses líderes como “músicos sentinela”, ou seja, pessoas que “orientaram e guardaram suas respectivas sociedades” (SHELEMAY, 2016, p.1). A autora associa metaforicamente a agência desses músicos aos animais sentinelas – como os canários em minas de carvão – que são cruciais para proteger o ambiente ameaçado de perigo. Segundo Shelemay, durante a revolução etíope, esses músicos serviram como sentinelas sinalizando perigos pessoais, políticos ou econômicos. Embora a autora tenha

desenvolvido esse conceito como forma de pensar a posição do músico na diáspora, também poderíamos entender esse papel de sentinela como “guardião ou guardiã, um indivíduo que protege os outros dentro de sua comunidade” (SHELEMAY, 2015, p. 181). Ao aplicar esse conceito mais amplo de liderança à estrutura interseccional no campo da música partici(pacional-apresen)tativo, argumento que, alguns líderes agem como *performers sentinelas* na intenção de manter a coerência entre domínios e práticas nas suas respectivas comunidades.

12 – Ganho e gerenciamento de recursos: durante a pesquisa, observei que tanto as rodas quanto as *sessions* podem originar três tipos de bens a serem administrados pelos participantes, são eles: retornos financeiros; permuta de produtos e serviços; e troca de contatos e interesses. O primeiro item diz respeito ao dinheiro, que geralmente é arrecadado. A origem desse recurso varia de acordo com o lugar e o contexto no qual a prática musical se insere. Quando acontece em bares e *pubs* o retorno financeiro pode vir através de uma cobrança denominada “couvert artístico”, que os proprietários dos estabelecimentos recolhem do público e repassam aos músicos. Outra forma de levantar fundos é o combinado de um valor fixo que os donos de bares ou *pubs* pagam aos músicos quando eles tocam. Há ainda tipos específicos de financiamento, que podem vir da esfera pública ou da iniciativa privada. Geralmente esses são os melhores aportes financeiros, e costumam estar relacionados com a realização de feiras, festivais ou eventos musicais.

O segundo tipo de recurso que pode surgir como consequência da prática musical nas rodas e nas *sessions* é um tipo de permuta de produtos e serviços oferecidos pelos donos dos estabelecimentos. Trata-se de uma negociação que vai desde a oferta de uma quantidade de bebida e/ou comida até a venda de itens do cardápio a um preço de custo para os participantes. Finalmente, o último tipo de recurso, aqui descrito como “troca de contatos e interesses”, é uma espécie de rede de influências que se formam entre os músicos e algumas pessoas da plateia. O exemplo mais emblemático ocorre quando há o interesse em contratar músicos para uma apresentação privada, em um espaço à parte do local de realização da prática musical. Podemos considerar essa situação como uma oscilação da performance

participativa para a apresentacional, haja vista que na maioria das vezes há o interesse em contratar apenas alguns músicos para uma apresentação, e não todos os participantes que estão tocando. É um ganho indireto, que surge como consequência do modelo regular com que as rodas e as *sessions* acontecem. Vale mencionar ainda que, independente do tipo de recurso e da forma como ele é gerido, na maioria das situações são os líderes que administram a forma de distribuir e compartilhar, decidindo se o recurso beneficiará todos os participantes ou apenas os membros do grupo base.

## 4.2 Domínios convergentes

Conforme demonstrado no tópico anterior, quando observamos as práticas existentes nas rodas de choro e nas *sessions* de ITM estamos diante de um conjunto de situações, comportamentos e dinâmicas sociais que ocorrem nas/para/das comunidades; semelhante situação ocorre quando olhamos para o domínio das mesmas. No entanto, como este aspecto trata sobretudo de convergências e similaridades de ordem sonora, optou-se por dividi-lo em dois: de um lado, os domínios de ordem geral, que apresentam elementos comuns e que, consequentemente, permitem pontos de intersecção entre rodas e *sessions*; e, de outro, os domínios específicos de cada uma, aqueles que não apresentam graus de similaridade ou relações de proximidade e que serão abordadas individualmente nos capítulos posteriores. Logo, o que segue neste tópico é uma série de elementos e padrões musicais que constituem parte do domínio compartilhado entre as comunidades aqui estudadas, aproximando, mesmo que brevemente, o choro e a música tradicional irlandesa.

Neste ponto, é importante enfatizar que, da mesma forma que as intersecções de prática apresentam variações, os domínios compartilhados também possuem exceções, que serão mencionadas pontualmente quando necessário. Por hora, o esforço comparativo aqui presente é muito mais no sentido de identificar padrões similares existentes entre práticas musicais distintas, do que em apontar e analisar as suas alterações. Esta abordagem visa demonstrar que, apesar da

sonoridade final produzida nas rodas e nas *sessions* divergir drasticamente, há alguns paralelos em comum que podem ser traçados, ajudando na identificação dos elementos que tornam esta música simultaneamente participativa e apresentacional. Sendo assim, seguem as similaridades de domínio encontradas:

1 – Estrutura métrico melódica: os choros e as *tunes* são compostos por frases musicais que carregam um discurso melódico<sup>74</sup>. Essas frases são sucessivamente combinadas e/ou sobrepostas, podendo ser classificadas em três tipos: frases iguais, que são repetidas para reforçar a mesma ideia musical; frases semelhantes, que possuem algumas notas em comum mas que apresentam alterações melódicas e/ou rítmicas; e frases contrastantes, nas quais todos os elementos são diferentes dos observados nas frases anteriores. Enquanto unidades melódicas, esses tipos de frase geralmente possuem duração de dois a quatro compassos e, quando agrupadas, formam partes que podem ter uma métrica de oito, dezesseis ou trinta e dois compassos – tal combinação ocorre independente da fórmula de compasso ser binária, ternária ou composta. De acordo com essa lógica, um choro cuja parte A possua dezesseis compassos, por exemplo, poderá apresentar uma parte A formada por 4 frases de 4 compassos, ou ainda 2 frases de 4 compassos mais 4 frases de 2 compassos – evidente que existem exceções, como o choro “Caminhando” de Nelson Cavaquinho, cuja parte A é formada por 4 frases de 8 compassos. Em todo caso, a proposta que pretendo formular aqui é que, se partirmos da seguinte estrutura “TIPOS DE FRASE → FORMAÇÃO DE PARTES”, temos uma primeira semelhança entre choros e *tunes*.

Outra característica em comum é que, as frases que formam esta estrutura métrico melódica podem variar de acordo com diversas possibilidades, como o período histórico da composição, as características regionais, as vertentes estéticas adotadas pelo compositor e os padrões de composição. Tais variações estruturais nos levam a outra intersecção no domínio destas comunidades: a presença de estruturas musicais e padrões de composição que estão em constante variação. Trata-se, portanto de uma característica fluida que, mesmo diante de um padrão

---

<sup>74</sup> A noção de frase aqui empregada diz respeito a uma ideia musical formada por uma sequência de notas. Essa ideia é estruturada de acordo com um sentido narrativo, que confere início, meio e fim a uma respectiva frase.

composicional “TIPOS DE FRASE → FORMAÇÃO DE PARTES”, proposto acima, pode se tornar um material complexo e em constante transformação. Prova disso é que tanto no choro quanto na ITM há experimentações estéticas e contemporâneas que rompem paradigmas harmônicos, mas que mantêm a estrutura composicional baseada em frases que formam partes e, posteriormente, partes que se repetem.

A figura que segue busca exemplificar esta estrutura de “TIPOS DE FRASE → FORMAÇÃO DE PARTES”. Neste caso destaquei o uso de duas frases de dois compassos cada, identificadas como “Frase 1” e “Frase 2”, formando a primeira parte, denominada parte A, da *tune* intitulada “Boyne Hunt”. Temos neste exemplo duas frases diferentes que formam uma parte, sendo que o primeiro compasso de ambas as frases é igual:



Figura 9: *tune* “Boyne Hunt”. Fonte: *Foinn Seisiún* (PRIOR, 2007, p.6). Alterações do autor.

2 – Repetições: uma vez estabelecida a estrutura que dá origem às partes de uma música, é possível observar a presença das repetições entre essas partes. Independentemente do modo como as frases são organizadas para formar as partes e do número de partes presentes na composição, os choros e as *tunes* possuem partes que se repetem, quase sempre mais de uma vez. Em alguns casos, todas as partes são repetidas; em outros as repetições se dão em partes específicas – geralmente, a primeira parte é a que mais se repete. Vale mencionar ainda que essas repetições servem como ferramenta para reforçar a ideia musical ao mesmo tempo em que dão espaço e condição para variações interpretativas. Não por acaso, durante a pesquisa de campo em ambos os contextos, ouvi afirmações do tipo: “um bom músico nunca toca a mesma parte da mesma maneira duas vezes”; ou seja, a

cada repetição o “bom músico” deve adicionar novos elementos à parte que se repete, criando assim uma espécie de “novo colorido” [sic].

Outra convergência sonora marcante é a maneira como essas partes se relacionam. Ou seja, assim como as frases, as partes também são combinadas entre si, dando origem a diferentes formas e estruturas musicais. De volta ao exemplo da Figura 9, nota-se um sinal de ritornello ao final da Parte A e uma barra dupla indicando o final da música no último compasso da Parte B. A julgar por esta escrita, a forma indicada seria A-A'-B. No entanto, o que se observa na prática é uma repetição desta forma de modo que, em uma *session*, esta *tune* seria tocada da seguinte maneira: A-A'-B-A''-A'''-B'-A''''-A'''''-B''. No caso específico dos choros de duas partes, temos um padrão diferente, geralmente praticado da seguinte maneira: A-A'-B-B'-A''-B''-A'''. É importante mencionar que ambas as estruturas são flexíveis e estão sujeitas à variações, no entanto o que este exemplo demonstra é que as formas seguem padrões específicos e que diferem em cada uma das práticas estudadas, de modo que apontamentos específicos sobre a forma musical serão aprofundados nos capítulos posteriores.

Por hora, vale mencionar que, tanto no choro quanto na ITM, existem elementos comuns utilizados para ordenar as alterações entre partes distintas. Trata-se de modulações de tonalidade, variações melódicas e convenções rítmico harmônicas. Esses elementos geralmente encontram-se nos últimos compassos de uma parte, sendo que em alguns casos, sobretudo nos choros, existem codas específicas que fazem a transição para a parte seguinte.

3 – Caminhos e resoluções harmônicas: tal qual acontece com as convergências métrico melódicas das frases, apontadas anteriormente, diversos fatores podem influenciar a questão harmônica. Do ponto de vista histórico, quase sempre, o repertório que data de meados do século XIX e início do século XX possui harmonias tonais, nas quais um acorde dominante prepara a resolução para a tônica. Há ainda a convergência de alguns caminhos harmônicos amplamente utilizados em choros e em *tunes*, como I – II – V – I ou ainda I – IV – II – V – I. Já o repertório mais recente mescla esses elementos convencionais à inovações contemporâneas, como sobreposição de acordes, empréstimos modais e até mesmo

passagens atonais. Visto por outro ângulo, é possível pensar que, conforme as inovações estéticas e as experimentações sonoras aparecem na história da música ocidental, os choros e as *tunes* foram incorporando essas alterações em suas estruturas harmônicas. O mesmo poderia ser dito para os contornos melódicos e os elementos rítmicos, entretanto é nos encadeamentos harmônicos que essas inovações se tornam mais evidentes. Isso fica claro em frases do tipo “a harmonia aqui foi para um caminho totalmente diferente” ou ainda “essa harmonia não faz nenhum sentido” – afirmações que foram ouvidas em ambos os contextos da pesquisa de campo, sobretudo após a performance de músicas mais modernas.

A apropriação de elementos que surgiram ao longo da história da música, por si só, já pode ser considerada uma convergência sonora. Porém, a convergência harmônica mais emblemática quando observamos o repertório dessas músicas lado a lado é o fato de que na maioria dos choros e das *tunes* os últimos compassos de cada uma das partes levam à resoluções para a tonalidade principal. A harmonia observada, portanto, trabalha no sentido de reforçar as tonalidades ao final de cada parte; como se o objetivo principal dos acordes fosse retornar à sua área tonal primária.

4 – Uso de tonalidades padrão: observou-se a preferência por algumas tonalidades, sobretudo Ré, Fá ou Sol e suas correspondentes menores. Evidente que existem choros e *tunes* em outras tonalidades, porém, de acordo com o repertório registrado durante a pesquisa de campo, é possível constatar que as três tonalidades citadas são as mais frequentes em ambas as manifestações. No que diz respeito especificamente ao choro, vale lembrar que a presença de instrumentos cromáticos possibilita a variação e a modulação entre tons vizinhos, de modo que a tonalidade de Sib e sua respectiva tonalidade menor, também aparecem com certa frequência nas rodas. Em relação às *sessions*, esse ponto possui um detalhe extra, pois muitos instrumentos são afinados em tonalidades específicas, é o caso das *whistles*, concertinas e *uilleann pipes*. Logo, tocar em Ré, Fá ou Sol e suas respectivas tonalidades menores é algo que facilita a performance dos instrumentistas e que, conseqüentemente, soa mais natural e afinado. Para ilustrar esse ponto, se observarmos a *tune* “Maid behind the bar” (Figura 10), na tonalidade

de Ré Maior, teremos todas as notas dentro dos padrões sonoros das *whistles* também afinadas em Ré. Entretanto, se essa mesma *tune* fosse transposta para Mi, por exemplo, seria necessário utilizar recursos que dificultam a performance do instrumento, é o caso do meio furo para a execução da nota Sol sustenido.

#### **Maid Behind the Bar**



Figura 10: *tune* “Maid behind the bar”. Fonte: *Foinn Seisiún* (PRIOR, 2007, p.4).

5-) Dicotomia “gêneros/estilos” musicais: tanto o choro quanto a ITM, possuem elementos que tornam ambíguas suas identificações enquanto “gêneros” e/ou “estilos” musicais. Não foram raras as vezes em que, durante a pesquisa de campo, presenciei discussões dos próprios participantes sobre a classificação destas músicas, bem como sobre a definição destes conceitos. Independente de estar no Brasil ou na Irlanda, as afirmações variavam constantemente, desde as mais contundentes (tais como “Sim, choro é um gênero!” e “Sim, choro é um estilo!”) até as mais serenas (“a ITM não é nem gênero nem estilo”, é o caso dos que compreendem estas músicas como “uma forma de tocar”, “uma linguagem” ou simplesmente “um tipo de música”). A intenção da presente pesquisa não é promover qualquer tipo de julgamento e análise sobre estas definições; tal atitude serviria pouco aos objetivos traçados e ao argumento aqui defendido. Ao invés disso, busco evidenciar a pluralidade de discursos existentes no campo para mostrar que, uma das intersecções entre *rodas* e *sessions* é a complexidade na classificação do repertório praticado. Para sustentar esta posição, e em respeito às opiniões dos meus interlocutores, manterei a escolha pela escrita plural “gêneros/estilos”.

Do ponto de vista teórico, no entanto, esta diferenciação/intersecção pode apresentar uma rica discussão. Em 1982, por exemplo, Franco Fabbri publicou um texto intitulado *A theory of musical genres: two applications*, no qual propõe a seguinte definição de gênero musical: “um conjunto de eventos musicais (reais ou possíveis) cujo curso é governado por um conjunto definitivo de regras socialmente aceitas” (FABBRI, 1981, p.52). A noção de “conjunto” empregada aqui possibilita uma leitura abrangente das intersecções entre diferentes gêneros. Segundo esta proposta, quando sonoridades distintas possuem pontos em comum, há uma relação recíproca e simultânea de identificação e de separação entre elas. É importante ressaltar que, de acordo com a teoria de Fabbri, os elementos responsáveis por marcar tais identificações e separações de um gênero para outro não são exclusivamente de ordem musical<sup>75</sup>. Trata-se de um processo dinâmico, que envolve diversos aspectos da produção sonora. Deste modo, notamos que o ‘gênero x’ pode se diferenciar do ‘gênero y’ pelas atitudes dos músicos no palco, pelos comportamentos da audiência nos shows ou mesmo pelo significado que determinado solo possui para os ouvintes. No limiar, temos uma fronteira sutil e frágil separando gêneros próximos. De tão frágil, esta fronteira pode ser quebrada e/ou deslocada dando origem assim ao que Fabbri chama de “sub-gêneros”.

Allan Moore, por sua vez, esboça largas tentativas para traçar relações e limites entre as definições de estilo e de gênero musical. O autor, é enfático ao afirmar que estes dois termos muitas vezes se interseccionam, sendo que suas diferenças estariam concentradas no tipo de abordagem realizada: “nos estudos culturais e de mídia, gênero parece ter um tipo de prioridade metodológica enquanto que a prioridade musicológica é frequentemente assumida pelo estilo” (MOORE, 2001, p.433). Na visão deste autor, há quatro maneiras de distinguir os dois termos: 1-) O estilo como sendo uma articulação do gesto musical e o gênero como a identidade e o contexto deste gesto; 2-) Gênero se refere ao “estésico” enquanto

---

75 Ainda no texto de 1982, são cunhados alguns “tipos de regras genéricas”, que funcionam como categorias que indicam a complexidade de um gênero. Essas regras do gênero, como ficaram conhecidas, não possuem uma hierarquia própria, permitindo assim que em alguns casos uma regra seja mais importante do que outra. No total, esta proposta de classificação possui cinco níveis: 1-) regras formais e técnicas; 2-) regras de comportamento; 3-) regras semióticas; 4-) regras sociais e ideológicas e 5-) regras econômicas e jurídicas. As especificidades de cada regra podem ser encontradas nos trabalhos de Simon Frith (FRITH, 1998), Hugo Ribeiro (RIBEIRO, 2010) e, evidentemente, Franco Fabbri (FABBRI, 1982).

estilo se refere ao “poiético”<sup>76</sup>; 3-) Gênero enquanto detentor de significados construídos socialmente, ao passo que estilo enfatiza características técnicas e transcende o social; 4-) em comum, gêneros e estilos possuem seus respectivos níveis hierárquicos, que oscilam entre o global e o local, no entanto, de acordo com as palavras do próprio autor: “os ‘sub-gêneros’ cobrem um todo um território que os ‘sub-estilos’ não cobrem (MOORE, 2001, p.441-442).

Convém notar que, Fabbri e Moore reconhecem a importância do processo de classificação (por vezes descrito como rotulação ou ainda categorização) sobretudo na organização e na sistematização da indústria fonográfica – tema este que poderia se desdobrar em novas e instigantes discussões<sup>77</sup>. No entanto, no que diz respeito à presente pesquisa, estas teorias ganham força ao constataremos a existência de “sub-gêneros”, ou “sub-estilos” que são constantemente praticados e que compõe os repertórios do choro e da ITM. Tal qual a proposta utilizada para a definição de gêneros, estas subcategorias serão empregadas como “sub-gêneros/estilos”, em mais um esforço para enfatizar a variedade e a diversidade presente nos repertórios das comunidades de prática musical aqui estudadas.

Dito isso, do ponto de vista empírico, por um lado, as rodas apresentam os seguintes gêneros/estilos: choro, maxixe, samba, baião e frevo; por outro, as *sessions* possuem *jigs*, *reels*, *slides*, *barndance*, *hornpipes* e *slow airs*. Apesar dessa disparidade, é possível encontrar gêneros/estilos comuns, como polca e valsa, porém em cada país estas sonoridades terão características diferentes bem como especificidades regionais. Convém notar ainda que, em ambos os casos temos a presença de sub-gêneros/estilos, que apresentam variações e/ou alterações de ordem sonora. A tabela que segue apresenta uma amostra, em perspectiva, destes gêneros/estilos bem como uma amostra das suas respectivas variações, que se desdobram a partir deste panorama inicial.

---

76 Estes dois conceitos são importados da semiótica e descrevem os níveis de produção e de percepção, processos e análises das formas simbólicas.

77 Um exemplo da aplicação destes modelos classificatórios à lógica de mercado, pode ser encontrado no artigo *Música e mercado: a força das classificações*, de Felipe Trotta (TROTTA, 2005).

| País de origem           | Gêneros/estilos | Sub-gêneros/estilos <sup>78</sup>          |
|--------------------------|-----------------|--------------------------------------------|
| Brasil                   | Choro           | Choro sambado, Choro ligeiro, choro canção |
|                          | Maxixe          |                                            |
|                          | Samba           | Samba-choro, partido-alto samba de roda    |
|                          | Baião           | Xote, Rastapé                              |
|                          | Frevo           | Frevo dobrado, Frevo rasgado, Abafo        |
| Irlanda                  | Jigs            | Light jig, Slip jig, Single e Double jigs  |
|                          | Reels           | Single e Double reels                      |
|                          | Slides          |                                            |
|                          | Barndance       |                                            |
|                          | Hornpipes       |                                            |
|                          | Slow airs       |                                            |
| Gêneros/estilos em comum | Polca           | Polca-salão, Polca-maxixe                  |
|                          | Valsa           | Valsa-rancho                               |

Tabela 06: gêneros/estilos brasileiros e irlandeses e seus respectivos sub-gêneros.

Partindo desta tabela, é possível notar que, nos dois contextos há gêneros/estilos que se dividem em sub-gêneros/estilos, dificultando assim a classificação das sonoridades produzidas. Estas diferenciações nos levam aos domínios específicos do choro e da ITM e, conseqüentemente, aos capítulos seguintes, onde este conteúdo será abordado de acordo com as especificidades de cada música.

<sup>78</sup> Esta coluna expõe possíveis variações de cada um dos gêneros/estilos mencionados. Diferente do que ocorre com os gêneros/estilos da primeira coluna, nem todas as derivações apontadas aqui foram observadas em pesquisa de campo, a maioria é citada em literatura e/ou surge especificada na própria descrição das músicas. Em alguns casos, observa-se a presença destas variações em momentos específicos de uma mesma música, como é o caso de “Bem Brasil”, de Altamiro Carrilho, que, na parte B, alterna entre compassos em frevo e em choro. As informações desta coluna servem mais como uma demonstração de alguns sub-gêneros/estilos do que como um dado etnográfico.

## Capítulo 5 – “Lado A /Lado B” e o domínio específico das rodas

Ribeirão Preto, 26 de fevereiro de 2018.

- Vamos lá, Renan. Agora é a sua vez! Vamos tocar Bem Brasil!
- Você está falando sério? Esta não é fácil!
- E daí?
- E daí? E daí que fazem uns 10 anos que eu não toco essa música. Não sei se vou lembrar de todos os detalhes...
- Isso não é problema meu! (risos) Vamos tocar!

Eu estava inseguro para tocar este choro, mas o violonista insistiu e resolvi arriscar. Durante a performance eu cometi vários erros: notas equivocadas, breques perdidos e forma trocada.

Ao final, o público aplaudiu como se não tivesse notado os meus deslizos; já os outros músicos haviam percebido, com certeza – isso ficou evidente no decorrer da música, sobretudo nas ações e decisões de cunho musical que eram imediatamente tomadas para tentar consertar meus vacilos. Mas mesmo assim, para minha surpresa, eles não comentaram nada a respeito. Ao invés disso, alguém disse:

- Esta é uma bela melodia! Temos que tocar de novo na semana que vem!

Entendi então que, se eu quisesse tocar aquela música novamente, eu teria que estudar mais o meu instrumento e corrigir estas imperfeições.

Esta situação ocorreu durante a minha primeira ida a campo na roda promovida pelo projeto Choro da Casa<sup>79</sup>. Antes desta situação estive outras vezes em Ribeirão Preto como músico, para tocar em eventos, festivais e para participar das demais atividades do Choro da Casa. Essa trajetória pessoal me proporcionou contato prévio com os músicos envolvidos naquela situação e me colocou em campo na seguinte conjuntura: eu sabia tocar algumas daquelas músicas, eu queria tocar e os músicos, alguns deles, estavam esperando que eu tocasse. Assim, desde a

---

79 Conforme mencionado no capítulo 02, o objetivo principal deste projeto é a promoção de rodas em praça pública, que são realizadas todas as segundas-feiras, a partir das 20h30. Além disso, os participantes do projeto promovem outras ações de divulgação do choro, como festivais, aulas gratuitas e concertos beneficentes. O projeto teve início em 2012 e é liderado por Alexandre Gonçalves Peres – músico profissional, natural de Ribeirão Preto, e formado no Conservatório Dramático e Musical Dr. Carlos de Campos. Mais informações podem ser encontradas nas redes sociais do Choro da Casa: <https://www.facebook.com/ProjetoChoroDaCasa>; [https://www.instagram.com/choro\\_da\\_casa/](https://www.instagram.com/choro_da_casa/) e <https://www.youtube.com/c/ProjetoChorodaCasa> (último acesso em 13/09/2022)

minha primeira entrada em campo eu estava com a flauta a tiracolo e sentia um ambiente convidativo, seguro e acolhedor – prova disso é a presença de frases irônicas e informais do tipo: “Isso não é problema meu! Vamos tocar!” que, apesar de parecer grosseira, foi pronunciada seguida de risos, descontraindo assim o ambiente. Neste contexto, portanto, eu passei a conciliar as funções de músico, de amigo e, a partir do momento em que expliquei que estava realizando uma pesquisa de doutorado, passaram a me ver também como um acadêmico.

Ao longo de seis meses consecutivos realizei trabalho de campo nesta roda de choro, utilizando para tanto a metodologia discutida anteriormente no capítulo 2. Como demonstrado na nota de abertura, alguns músicos já conheciam meu repertório pessoal e muitas vezes me pediam para tocar algumas músicas. Quase sempre parecia uma escolha aleatória de algo que eles queriam e que gostavam de tocar; no entanto, por vezes tive a ligeira impressão de que estas escolhas poderiam ser algo a mais, como se me dissessem: “será que você consegue tocar essa melodia difícil?”. O contexto geral no qual estas músicas eram solicitadas não visava a competição, tampouco havia instrumentos oficiais de avaliação e de desempenho dos presentes. O que havia, de fato, eram músicas que apenas alguns sabiam tocar e músicas que todos, ou a maioria, tocavam juntos; e isso acontecia independente de estabelecerem graus de dificuldade e de definirem critérios para pontuar qual era a música mais fácil ou a mais difícil.

Tais constatações nos levam a observar como que a negociação e a prática do repertório são partes significativas dos domínios das comunidades que promovem rodas de choro. É através do reconhecimento de um repertório em comum que ocorrem as possibilidades de participação. Não é por acaso que esse conjunto de músicas precisa estar, literalmente, dominado pelos participantes. Conforme apontado nos capítulos 1 e 4, a noção de repertório – seja nas rodas, seja nas *sessions* – é compreendida em dois sentidos no presente trabalho: o primeiro é um conjunto de músicas que uma pessoa aprendeu e que incorporou ao longo do tempo, sendo capaz de executá-lo por meio da performance musical<sup>80</sup>; o segundo

---

80 Ao tratar o repertório como um elemento apreendido pelos performers, retomo o diálogo com Pierre Bourdieu, para definir o conjunto de músicas que uma pessoa domina como um tipo de capital cultural objetivado (BOURDIEU, 2004, p.26). Esta questão também se relaciona com a proposta de Martin Clayton, sobretudo no que diz respeito aos atos de corporificação (*embodiment*) de um determinado conteúdo musical (CLAYTON *et al*, 2013 p.2-11). Para além destas possibilidades, o processo de construção individual do repertório encontra correspondência na noção de

nos leva a retomar o diálogo com Étienne Wenger, e entender o repertório como um conteúdo em comum a ser adquirido, (com)partilhado, praticado e (re)significado de acordo com ações sociais que se interpenetram<sup>81</sup>. Assim, os repertórios podem ser construídos de modo individual e/ou coletivo, por meio de processos sócio-culturais fundamentados na experiência empírica dos participantes tanto quanto em suas relações e associações com as comunidades de prática à qual pertencem. Desse modo, as estratégias para compreender, aprender, memorizar e performar esse conjunto de músicas variam de acordo com as especificidades de cada situação.

No que diz respeito ao choro, noto que, historicamente, diferentes formas de sistematizar, registrar e transmitir esses repertórios compõe a práxis desta música. De acordo com Pedro Aragão, a transmissão do repertório do choro acontece nas relações que se estabelecem entre: “o oral, o escrito, o impresso e o gravado” (ARAGÃO, 2013, p.184). O autor nos mostra que os músicos do início do séc. XX faziam uso de partituras manuscritas que muitas vezes eram organizadas no formato de cadernos. Exemplos deste material integram a coleção de partituras de Jacob do Bandolim, que possui 34 cadernos escritos por diversos músicos entre os anos de 1887 à 1966 (ARAGÃO, 2013, p.190 – 196). Aragão argumenta ainda que este era um recurso frequentemente utilizado pelos músicos da época para registrar e partilhar o repertório. Em outras palavras,

o registro das composições de choro, dispersa em milhares de manuscritos dispostos em diferentes álbuns e coleções funcionou sempre como uma espécie de “ambiente paralelo” à indústria editorial da época, suprimindo as carências desta e servindo como meio de propagação de um repertório que certamente “nutriam” o ambiente das *rodas de choro*. Assim, boa parte do repertório dos compositores de choro desse período jamais foi editada e a única maneira com que estas músicas circulavam era através dessa rede de manuscritos e cópias entre diferentes instrumentistas. Aliás, podemos dizer que essa “rede paralela” de cópias de partituras manuscritas no choro perdura até hoje (ARAGÃO, 2013, p.207-208)

---

comportamento restaurado, tal qual proposta por Richard Schechner (SCHECHNER, 2020, p.10-11), bem como na compreensão do repertório enquanto um patrimônio pessoal arquivado corporeamente via performance, conforme argumentado por Diana Taylor (TAYLOR, 2003, p.19-22).

81 Vale observar ainda que, o deslocamento de diferentes atores sociais em direção à construção e à execução desse conteúdo em comum, foi definido por Ruth Finnegan como trilhas musicais (FINNEGAN, 1989, p.131).

Ao olhar para essas informações, pode-se dizer que os meios de mensurar, de registrar e de quantificar o repertório estão presentes em diferentes momentos da história do choro, e que foram cuidadosamente lapidados e elaborados ao longo do tempo. Nota-se ainda a importância da notação escrita e dos registros gráficos neste processo, realidade que, como veremos no capítulo seguinte, difere dos modos como os músicos irlandeses lidam com o repertório da ITM.

De volta à minha pesquisa de campo no interior paulista, não foram raras as vezes em que presenciei músicos criando listas com os nomes dos choros, suas respectivas tonalidades e algumas gravações de referência. Algumas vezes no verso de uma partitura, outras no editor de texto do próprio celular. Esse registro facilita o compartilhamento do repertório em situações diversas, como quando os músicos são convidados para apresentações formais mas não conseguem ensaiar, situação na qual eles compartilham suas listas e decidem rapidamente aquilo que será tocado. Tais registros também os mantêm atualizados sobre quais e quantos choros estão aptos a tocar, comprovando assim o desenvolvimento musical dos participantes de uma comunidade. Não por acaso, dois interlocutores de cidades distintas, um de Campinas e outro de Araraquara, me disseram que mantêm suas listas de repertórios com correspondência de datas: “Tá vendo só, há um ano eu não tocava nem metade desse repertório” me disse um deles.

O que se observa nestas situações é que existe uma valorização da quantidade de choros que um músico sabe tocar. Isso não quer dizer, em hipótese alguma, que saber tocar mais músicas é sinônimo de tocar melhor, tampouco significa que o participante com maior repertório é o líder, ou que possui algum privilégio perante os outros. No entanto, é inegável o fato de que, dentro das estruturas participativas de cada comunidade, os músicos que possuem um repertório mais extenso são os que possuem mais chances e oportunidades de participar da roda. Na maioria das vezes, esses são os participantes mais ativos da prática e, conseqüentemente, são legitimados pelos demais. É nestas situações que observam-se os valores que o repertório possui enquanto um tipo de capital cultural objetivado. Isso será demonstrado ao longo deste capítulo, sobretudo quando nota-se que nem todos os choros possuem a mesma relevância na hora de serem praticados. Por este motivo que existem critérios, classificações e categorizações

vigentes, que são constantemente negociados – este é o caso, por exemplo, da classificação em “Lado A” e “Lado B” que será abordada adiante.

Tanto a leitura de Aragão, quanto as observações empíricas realizadas em campo me levam a compreender o repertório como um conjunto de músicas mensurável e que, pouco a pouco, se capitaliza e adquire diferentes valores enquanto parte fundamental do domínio das comunidades. Tendo em vista essas reflexões iniciais, o presente capítulo aborda o repertório que é praticado nas rodas, entendendo-o como um dos principais domínios que circundam a prática do choro nestes espaços. Em um primeiro momento, apresento definições gerais sobre as maneiras como os músicos participantes organizam e negociam seus repertórios de acordo com as categorias “Lado A” ou “Lado B”. Na sequência, discuto algumas das principais questões que influenciam e determinam os valores e as negociações do repertório no universo do choro. No último subtópico, apresento e discuto uma série de dados que foram construídos ao longo da pesquisa de campo, demonstrando de que forma os modelos de classificação e os processos de valorização operam na escolha do repertório das rodas do interior paulista.

## **5.1 O repertório das rodas em perspectiva**

Durante a pesquisa de campo, observei que os participantes das rodas de choro classificavam o repertório em dois grupos: “Lado A” e “Lado B”<sup>82</sup>. O primeiro grupo é formado por um conjunto de músicas mais conhecidas, geralmente as mais gravadas, as mais fáceis de tocar e/ou aquelas que são mais aceitas pelo público. Trata-se de um conteúdo em comum, que funciona como porta de entrada, pois músicos de diferentes cidades e regiões são capazes de tocar essas músicas e estão certos de que outros instrumentistas também possuem esse conhecimento. Esse conjunto de músicas proporciona a formação de uma sonoridade compartilhada, baseada nas práticas e nos saberes dos diferentes participantes. O

---

<sup>82</sup> Conforme mencionado anteriormente, “Lado A” e “Lado B” são uma referência aos discos de vinil. Enquanto o “Lado A” continha músicas famosas e de maior aceitação por parte do público, o “Lado B” guardava músicas menos conhecidas. “Carinhoso”, de Pixinguinha, e “Sarau pra Radamés” de Paulinho da Viola, por exemplo, são respectivamente músicas consideradas “Lado A” e “Lado B” no repertório do choro.

“Lado A”, portanto, atua na regulação do domínio das comunidades e na unificação das bases para participação.

O “Lado B”, por sua vez, contempla um repertório desconhecido, que apenas os mais experientes têm acesso. Ao observar as principais narrativas que se formaram sobre a moderna música popular brasileira dos anos 1940 e 1950, Adelcio Machado define “lado B” como um tipo de produção musical que foi “excluída dessa construção histórica” (MACHADO, 2016, p.16). Segundo este autor, são músicas relegadas ao segundo plano da historiografia oficial, e que não integraram o que o autor aponta como uma linha evolutiva da MPB<sup>83</sup>. O presente trabalho, no entanto, apresenta uma visão diferente, na qual a noção de “Lado B” está associada a um tipo de repertório que, apesar de ser pouco conhecido, possui um certo *status* de prestígio entre os participantes das rodas. Isso ocorre, pois apenas os músicos mais experientes têm a expertise e a legitimidade para tocar músicas pertencentes ao “Lado B”. Nessa lógica, quanto mais desconhecida a música, melhor. Assim é possível demonstrar maior engajamento e interesse por parte dos músicos. Trata-se, portanto de um parâmetro que diferencia os iniciantes dos avançados e que serve para hierarquizar o tipo e o conteúdo do domínio a ser praticado.

Diferente do “Lado A”, na maioria das vezes, o “Lado B” não possui muitos registros em gravações, o que leva à ausência de “versões oficiais” – aquelas que todos os participantes devem conhecer. Mesmo quando gravados, dificilmente os “Lados B’s” são amplamente difundidos, a ponto de se tornarem referências canônicas. Diante dessa situação, cabe ao músico que se dedica a esse repertório possuir um conhecimento profundo acerca das escolhas e das possibilidades interpretativas para tocar essas músicas. Esse conhecimento geralmente é restrito aos instrumentistas mais experientes, pois leva tempo para ser adquirido. Nesse sentido, tocar músicas que poucas pessoas conhecem não é apenas uma demonstração de conhecimento, é também uma evidência de que o domínio que tangencia essas comunidades necessita de tempo e de condições específicas –

---

83 Uma das razões para essa conjuntura foi a polarização do cenário musical daquela época. De um lado, havia discursos modernistas, que exaltavam elementos jazzísticos e abriam caminho para a bossa-nova; de outro, narrativas tradicionalistas, que buscavam elementos de autenticidade e de legitimidade na produção musical, priorizando gravações das décadas de 1920 e 1930 (CAMILO MACHADO, 2016, p.209 – 212).

quase sempre de ordem interpretativa – para se expandir. Logo, dominar o “Lado B” requer comprometimento e responsabilidade.

Nesse ponto, é importante observar que a noção de “Lado A” / “Lado B” é apenas uma das categorias que podem ser atribuídas ao repertório. Outras categorias podem estar diretamente associadas às noções estéticas (bonito/feio) e até mesmo aos juízos de valor (chato/legal). No artigo *Gravações performadas: material fonográfico e aprimoramento técnico em uma roda de choro* (BERTHO, 2018), por exemplo, demonstro quais elementos estão envolvidos na atribuição da categoria “facada” aos choros que são considerados tristes e dolentes<sup>84</sup>. Como pode ter ficado evidente, existem inúmeras possibilidades de classificar e de compreender os usos do repertório. A vantagem de observar o repertório enquanto “Lado A” / “Lado B” é que essas categorias podem se relacionar a outros parâmetros, como os graus de dificuldade técnica e as noções de fácil/difícil. Isso nos ajuda a compreender, entre outras coisas, o repertório como um capital cultural que é negociado e praticado nas rodas.

Nessas condições, uma questão parece pertinente: o que faz uma música ser classificada como “Lado A” ou como “Lado B”? Minha hipótese é que essas categorias se formam por meio de um processo coletivo, no qual os próprios músicos inicialmente discutem e decidem “o que” e “porquê” tocar; posteriormente eles experienciam essa escolha por meio da performance e, finalmente, avaliam suas experiências atribuindo valores e significados à música executada. Alguns fatores estruturais, no entanto, influenciam diferentes etapas do processo de escolha e de classificação. Este é o caso, por exemplo, da quantidade de músicos, da função que eles ocupam durante suas performances – se estão exercendo o papel de solistas ou de acompanhadores –, do nível técnico desses instrumentistas, da instrumentação disponível no momento da prática e da relação entre os músicos e a audiência. Dito isso, convém observar alguns dados etnográficos que demonstram como esses fatores determinam o processo de escolha do repertório, influenciando a atribuição de valores e significados às músicas.

---

84 Trata-se de uma “referência à expressão ‘facada no peito’ ou ‘facada no coração’. Os músicos utilizam esses dizeres para demonstrar que ouvir e/ou tocar uma música triste seria o equivalente a sentir a dor de ser esfaqueado.” (BERTHO, 2018, p.222).

Em rodas de choro com mais de um solista, como era o caso das rodas de Araraquara, Campinas, Ribeirão Preto e Tatuí, era comum ouvir a seguinte frase: “Vamos tocar uma que todo mundo sabe?”. Frases como essa são mencionadas em momentos pontuais, geralmente quando cada um dos solistas já apresentou consecutivamente um ou mais choros tidos como “Lado B”. Na sequência, os integrantes conversam e negociam qual música atende a esse critério; ou então, alguém toca os primeiros compassos de um choro considerado “Lado A” e os demais o acompanham<sup>85</sup>. Nessas situações, o “Lado A” é utilizado para agregar os músicos presentes, garantindo que todos tenham a oportunidade de tocar. O “Lado B”, por sua vez, costuma ser decidido entre os integrantes do núcleo fixo da roda, utilizando expressões do tipo: “vamos tirar essa para a semana que vem?”; ou ainda: “essa aqui faz tempo que a gente não toca. Vamos tocar para eu não esquecer!”.

Outra situação que pode determinar o repertório diz respeito ao comportamento da audiência, sobretudo quando o público produz muito barulho – como conversas, risadas e gritos – a ponto de interferir na performance musical. Nesses casos, alguns músicos preferem dar um intervalo e esperar um pouco até que a audiência se acalme e que as condições para tocar sejam reestabelecidas. Quando essa pausa não acontece, a solução é organizar um repertório que inclua o maior número de participantes, geralmente priorizando instrumentos que têm maior projeção sonora, como os instrumentos de sopro. O repertório então se associa às possibilidades e características desses instrumentos. Na tentativa de produzir um volume sonoro superior às intervenções da audiência, são priorizadas músicas mais rápidas e algumas vezes de caráter dançante. É como se os músicos, por meio da escolha do repertório, estivessem convidando o público a interagir com palmas e movimentos corporais. Diante das indesejadas interrupções do público, muitas vezes são evitadas as valsas e os choros lentos. Isso demonstra que o repertório se adequa às orientações de cada contexto, de modo que os músicos tocam ou deixam de tocar algo levando em conta o comportamento da audiência, entre outros fatores – o tópico 5.3 apresenta a descrição e a análise de uma situação envolvendo a

---

85 Em minha dissertação (BERTHO, 2015, p. 86-89) abordei as diferentes maneiras de começar um choro no contexto de uma roda. Na ocasião, observei que os músicos podem iniciar a música escolhida de duas formas: ou anunciando verbalmente ou lançando uma “proposta musical”, que foi entendida no âmbito daquele trabalho como: “ideias sonoras que carregam a intenção de comunicar aquilo que se deseja tocar.” (BERTHO, 2015, p.86).

escolha do repertório e o comportamento do público durante uma roda em Ribeirão Preto.

A instrumentação também é um ponto que influencia os processos de escolha, de significação e de valorização do repertório. Em outras palavras, a presença ou a ausência de um instrumento pode ser decisiva para tocar esta ou aquela música. Assim, a falta de instrumentos rítmicos, por exemplo, direcionam o repertório para músicas mais lentas e/ou com menos convenções. Em situações nas quais estão presentes apenas instrumentos melódicos e harmônicos é comum ouvir a seguinte frase: “vamos esperar chegar pelo menos uma percussão para tocar essa” ou ainda “essa música sem pandeiro e percussão não fica legal. Vamos tocar outra”. Geralmente, esses discursos se aplicam aos ritmos mais marcados e sincopados, como maxixes e choros sambados.

Por outro lado, podem ocorrer situações nas quais a presença de alguns instrumentos proporcionam a prática de um repertório característico e específico. Em Campinas, no dia 17 de abril de 2018, por exemplo, registrei a presença de um sanfoneiro na roda, e notei que as seguintes músicas foram tocadas: “Escadaria” e “Homenagem a Chiquinho do Acordeon”, choros compostos por Pedro Raimundo e Dominginhos, respectivamente. Os dois compositores são sanfoneiros e suas obras podem ser consideradas repertórios idiomáticos, pois estão associados às características sonoras e às possibilidades técnicas daquele instrumento<sup>86</sup>. Com efeito, no âmbito da presente pesquisa, não foram registradas outras performances destas duas músicas com instrumentos diferentes. Já em Ribeirão Preto, no dia 19 de fevereiro de 2018, fiz a seguinte notação em meu diário de campo:

Com o passar do tempo, fui percebendo que havia diferentes fases e momentos na roda. Isso dependia principalmente de quais músicos estavam tocando. No “momento Milton”, como os próprios integrantes definiram, foram tocadas sobretudo valsas e alguns trechos de peças sinfônicas, pois eram músicas que o violinista Miltinho sabia tocar. Nesses momentos a instrumentação era violino, violão sete cordas e cavaco.

---

86 Da mesma forma, algumas obras do flautista Altamiro Carrilho são classificadas pelos participantes das rodas como “choros de flauta”; assim como determinadas músicas dos violonistas João Pernambuco, Dilermando Reis e Garoto são consideradas “choros de violão” e assim por diante.

Vale notar que, tanto a sanfona quanto o violino são instrumentos que não estão diretamente associados à gênese do choro<sup>87</sup>. Esse pode ser um motivo pelo qual, ao longo dessa pesquisa, tais instrumentos foram registrados apenas nas rodas de Campinas, Ribeirão Preto e Limeira – sendo que, nesta última, o violino esteve presente em momentos pontuais, por meio da ação do multi-instrumentista Rui Kleiner, que na ocasião revezava entre o violino e o bandolim.

O repertório também pode ser classificado de acordo com o grau de complexidade técnica. No entanto, ao aplicarmos esta lógica à proposta “Lado A” / “Lado B” nota-se uma relativização dos níveis dificuldade, de modo que entre o “fácil” e o “difícil” existem diversas opções para classificar o repertório. Isso significa que nem todos os “Lados A’s” são necessariamente mais fáceis e nem todos os “Lados B’s” precisam ser mais difíceis. Vale notar que algumas músicas que são amplamente difundidas também podem apresentar aspectos técnicos elaborados e elementos musicais complexos. É o caso, por exemplo, do choro “1x0”, de Pixinguinha, considerado um “Lado A” por diversos instrumentistas e pesquisadores<sup>88</sup>. Normalmente, “1x0” é tocado em andamento acelerado, apresenta hemíolas, saltos de oitava e uma parte B com 32 compassos<sup>89</sup>. Essas características tornam a música mais difícil e exigem maior tempo de estudo e de preparação. Casos como esse demonstram que, músicas mais conhecidas não são necessariamente um sinônimo de músicas tecnicamente fáceis e/ou voltadas para principiantes.

O que pretendo demonstrar com o exemplo de “1x0” é que não se trata de simplesmente associar as categorias “Lado A/Lado B” às noções de “fácil/difícil”, mas sim de compreender que a dificuldade técnica do repertório também é uma característica a ser negociada pelas comunidades ao longo de suas práticas. Neste sentido, tocar músicas consideradas difíceis e/ou acrescentar elementos que dificultam músicas tidas como fáceis também é uma forma de agregar valor ao

---

87 A referência para essa discussão são os fichamentos que Jacob do Bandolim fez sobre os instrumentistas que figuram no livro *O choro reminiscências dos chorões antigos*, de Alexandre Gonçalves Pinto. De acordo com essa documentação, existem 9 ocorrências para violino contra 109 para flautas; não existem ocorrências para “sanfona”, “acordeon” ou “gaita” (ARAGÃO, 2013, p.39-40).

88 Não por acaso, Paulo Tiné (TINÉ, 2001, p.9) e Guilherme Maximiano (MAXIMIANO, 2009, p.14) se referem a essa música como sendo um clássico (*sic*) do choro.

89 “1x0” representa uma exceção à estrutura da maioria dos choros, que são formados por partes de 16 compassos.

repertório. Isso ocorre, pois músicos que demonstram apurada técnica nos seus instrumentos ganham admiração dos demais participantes e conquistam legitimidade perante a comunidade. Para tanto, diferentes elementos podem ser incorporados a uma música para dificultar sua performance. No caso do exemplo mencionado anteriormente, “1x0” pode se tornar mais difícil se tocado com o andamento acelerado, com variações melódicas e/ou com sessões de improvisação. Ao incluir esses elementos, novas relações hierárquicas vão surgindo entre os instrumentistas, que passam a se organizar subjetivamente de acordo com as habilidades demonstradas. Criam-se então pequenas subdivisões nas comunidades, tendo como base as características técnico musicais que os indivíduos incorporam ao repertório em questão. Em outras palavras, os próprios participantes passam a se diferenciar de acordo com suas habilidades, de modo que são estabelecidos níveis para distinguir, por exemplo, os músicos iniciantes dos músicos profissionais, aqueles que sabem improvisar, os que possuem destreza para tocar em andamento acelerado, e assim por diante.

Por outro lado, simplificar músicas elaboradas pode ser entendido como uma atitude agregadora e essencial para perpetuar o funcionamento e a existências das comunidades. Nesse sentido, o mesmo “1x0” – que pode adquirir características complexas para legitimar um instrumentista – pode ser tocado em andamento lento e com a forma simplificada, sendo negociada para garantir que o solista iniciante tocará apenas as partes em que se sente seguro e que os trechos tecnicamente mais complexos serão assegurados pelos músicos mais experientes. Trata-se, sobretudo, de adaptar o domínio do repertório praticado ao nível técnico dos presentes, garantindo que a performance se torne inclusiva e que envolva novos participantes.

Situações como essa nos permitem concluir que, nas práticas musicais aqui estudadas, não é a dificuldade técnica que define o significado do repertório musical, mas sim as questões experienciadas pelos participantes na negociação e na escolha do repertório. Diante das situações e dos contextos traçados até aqui, fica evidente que existem variadas formas e pontos de vista para pensar as funções do repertório. Deste modo, as definições de “Lado A” e de “Lado B” possuem graus de flexibilidade e diferentes possibilidades de classificação, variando de acordo com as práticas

desenvolvidas. Aquilo que é considerado “Lado A” em um grupo, pode ser “Lado B” em outro, e vice-versa.

Retornando à questão colocada anteriormente, sobre os motivos pelos quais uma música é classificada como “Lado A” ou como “Lado B”, vale notar que as ações e as estratégias apontadas nas situações descritas anteriormente, são reiteradamente perpetuadas durante as práticas musicais. Desse modo, seja em relação à quantidade e à função dos participantes (se estão desempenhando a função de solistas ou de acompanhadores), seja de acordo com o comportamento da audiência, seja baseado na instrumentação, seja de acordo com o nível técnico, o repertório atende às demandas específicas e se adapta às necessidades e práticas de cada comunidade. Pouco a pouco, essas situações vão sendo experienciadas pelos participantes, que classificam e compartilham esse conhecimento de acordo com “o que pode dar certo” e “o que pode dar errado” no que diz respeito à escolha do repertório em um determinado contexto. Em outras palavras, trata-se de uma parte do domínio construída ao longo do tempo e que unifica os participantes à medida que estabelece condições para a performance.

## **5.2 Negociando valores e contextos.**

Grosso modo, poderia afirmar que “Naquele tempo” (Pixinguinha e Benedito Lacerda), “Cochichando” (Pixinguinha) e “Benzinho” (Jacob do Bandolim) são exemplos indiscutíveis de “Lados A’s”. Entre tantos outros choros que caberiam aqui, escolhi partir desses três, pois são composições altamente difundidas no universo do choro, sendo que, no universo da presente pesquisa a maioria dos participantes das rodas investigadas sabem tocá-las. Entretanto, apesar desse dado empírico ser constantemente verbalizado pelos participantes – é o caso de frases como: “Vamos tocar ‘Cochichando’, que todo mundo conhece!” –, um fato curioso é que essas três músicas apareceram poucas vezes nas gravações que fiz ao longo da pesquisa de campo<sup>90</sup>. Essa aparente defasagem entre o discurso dos participantes e o conteúdo registrado em áudio pode ser explicada de acordo com duas perspectivas:

---

<sup>90</sup> Os métodos e técnicas utilizadas na captação deste material foram apresentados no capítulo 02.

1-) Do ponto de vista da organização e da manutenção das próprias comunidades de prática. Vale lembrar que, de acordo com Wenger (1998; 2015), os participantes de uma comunidade se encontram regularmente para aprimorar o domínio de suas atividades, construindo os sentidos e os significados de suas práticas. Ao incluir novas músicas no repertório, os participantes colocam para si próprios o desafio de aprender a tocá-las, em uma espécie de processo ritual que pode durar de dias até meses, dependendo do grau de dificuldade do choro escolhido e do método utilizado para o seu aprendizado<sup>91</sup>. A parte final desse processo é o compartilhamento do choro recém-aprendido com os demais – como me disse várias vezes Tiago Veltrone, bandolinista e um dos principais interlocutores dessa pesquisa: “Você só aprende um choro por completo quando você toca ele na roda”. Todas as etapas desse processo, desde a escolha da música até sua performance final, fazem parte da vida social de um chorão. Durante o aprendizado, por exemplo, diversos colegas indagam semanalmente: “E aí, já tirou aquela?”; após tocar a música nova na roda, muitos participantes reconhecem o esforço e a dedicação aplaudindo e elogiando o músico que apresentou algo novo. Em suma, choros recém-aprendidos carregam o ônus desse processo de aprendizagem e, simultaneamente, representam acréscimos significativos ao domínio das comunidades. A minha hipótese, que certamente é a mesma de diversos chorões, é que se as rodas ficassem restritas à “Naquele tempo”, “Cochichando”, “Benzinho” e mais alguns Lados A’s, os processos de aprendizado não fariam sentido e, cedo ou tarde, os participantes iriam se cansar de repetir regularmente as mesmas músicas. Por isso, as gravações etnográficas não apresentam um registro sistemático dos Lados A’s, pois diversos chorões preferem tocar o repertório recém-aprendido do que repetir músicas que já tocam há anos.

2-) Um outro motivo para não encontrar tantos “Lados As” nas gravações etnográficas está relacionado às limitações metodológicas da própria pesquisa. Vale lembrar que a construção dos dados em campo aconteceu em um determinado período e que, conseqüentemente, registrou o repertório que estava sendo

---

91 A noção de processo ritual utilizada aqui está baseada na teoria de Victor Turner, sobretudo no que diz respeito às fases intermediárias de um rito de passagem – *liminaridade* e *liminóide* – que levam os envolvidos à sensações de plenitude, pertencimento e integração (TURNER, 1987, 1986, p.43).

praticado naquele momento específico. Certamente, se voltasse a campo hoje encontraria novos choros em cada uma das rodas pesquisadas. Não apenas os participantes saberiam novas músicas, como descrito anteriormente, mas os próprios membros da roda poderiam ser outros, que estariam em seus respectivos processos de aprendizagem e de prática do repertório. Trata-se, portanto, de uma negociação fluida e constante entre o coletivo e o individual. Metodologicamente falando, uma investigação etnomusicológica que se propusesse a compreender exclusivamente o domínio do repertório, deveria levar em conta não apenas as músicas que são tocadas, mas também aquelas que os integrantes sabem tocar e que, por uma série de fatores, preferem deixar de lado. Em outras palavras, aquilo que é socialmente praticado nas comunidades deveria ser contraposto ao repertório individual, de cada um dos participantes presentes, levando em conta ainda as músicas que conscientemente são excluídas.

Feitas essas considerações sobre o conteúdo das gravações etnográficas, convém observar brevemente o artigo “- *Que choro ainda não foi?*”: *Reflexões etnográficas sobre repetições na roda* (BERTHO; NOGUEIRA, 2014). Na ocasião, utilizei dados que estavam sendo organizados para compor a minha pesquisa de mestrado (BERTHO, 2015) e tracei algumas considerações sobre as dimensões sociais do repertório na roda promovida pelo grupo Academia do Choro, em São Carlos. Observei então que: “o tempo cronológico de três horas (das 20h30 às 23h30) é insuficiente para expor as músicas que todos os integrantes sabem de cor” (BERTHO; NOGUEIRA, 2014, p.5). Na época, meu argumento era que a duração da prática limitava a seleção do repertório, resultando na escolha de certas músicas e na exclusão de outras. Atualmente, ao entender o repertório como parte do domínio de prática nas comunidades estudadas, compreendo que, para além da questão cronológica, existem outras questões, muitas vezes de cunho ideológico, que orientam essas escolhas e exclusões.

Um bom exemplo disto é caso do choro “Brasileirinho” (Waldir Azevedo), um dos choros mais conhecidos e gravados e que é considerado pela maioria dos chorões um típico “Lado A”. Porém, apesar de toda a fama, não houve nenhum registro de “Brasileirinho” nas gravações etnográficas. No entanto, diferente dos

três choros citados no início deste subtópico (“Naquele tempo”, “Cochichando” e “Benzinho”), o caso de “Brasileirinho” envolve uma série de julgamentos, valores e princípios. Isso se dá, pois essa música atingiu relativo sucesso comercial, e foi difundida em inúmeras situações: de comerciais de TV à apresentações esportivas. Nesse contexto, uma das hipóteses para a sua ausência nas gravações etnográficas é que os participantes evitam vincular padrões comerciais às suas práticas musicais. É como se a presença de “Brasileirinho” na mídia afetasse, de alguma forma, as características sócio-históricas da roda enquanto uma prática de resistência cultural.

Ainda no que diz respeito aos choros que, além de serem “Lado A” também são considerados famosos, uma situação diferente ocorre quando observamos a relação dos participantes com “Carinhoso” (Pixinguinha e João de Barro). Trata-se de uma música que até hoje circula pela grande mídia e que, segundo informações do próprio Escritório Central de Arrecadação (ECAD) foi a segunda música mais gravada no Brasil<sup>92</sup>. Diferente do que ocorre com “Brasileirinho”, “Carinhoso” é tocado em situações pontuais, geralmente quando o público solicita ou quando algum cantor pretende participar da roda. A comparação entre “Brasileirinho” e “Carinhoso” poderia continuar em várias direções – em quais contextos comerciais foram veiculadas? Quais as trajetórias dos seus respectivos compositores? Quais as suas estruturas musicais? Entre outras – mas, por hora, o que pretendo demonstrar com essa breve análise contextual é que choros notoriamente famosos, e indiscutivelmente classificados como “Lados A’s”, podem apresentar diferentes significados quando passam a compor o repertório das rodas. Não apenas os valores, mas também os gostos pessoais e até as ideologias de vida são negociadas e agregadas a estas músicas, legitimando-as enquanto capital cultural objetivado e simbólico do domínio que tangencia a prática destas comunidades.

---

92 O ECAD é uma entidade responsável pela arrecadação e distribuição de direitos autorais. No ranking disponibilizado em seu *website*, “Carinhoso” fica atrás apenas de “Aquarela do Brasil” (Ary Barroso). Fonte: <https://www3.ecad.org.br/em-pauta/Paginas/ranking-musicas-mais-gravadas-todos-os-tempos.aspx> (acesso em 12/02/2022)

### 5.3 O “Lado A/Lado B” no interior paulista

Ao observar como a lógica “Lado A/Lado B” de classificação do repertório opera no interior paulista, a primeira questão que se coloca é: se mesmo entre os “Lados A’s” mais difundidos existe uma gama de significados e intenções, como então apresentar o repertório das rodas sem negligenciar a diversidade desses pontos de vista? E ainda, o que esperar dos diferentes propósitos que justificam a escolha de uma música e a omissão de outra? Um ponto de partida seria compreender que cada roda possui uma dinâmica de organização para classificar seu repertório – como dito anteriormente: aquilo que é considerado “Lado A” em um grupo, pode ser “Lado B” em outro, e vice-versa. O domínio das práticas, portanto, é fluido e oscila entre “Lado A” e “Lado B” de acordo com o contexto de cada comunidade.

Para compreender essas possibilidades, o primeiro passo foi realizar gravações etnográficas em cada uma das rodas pesquisadas. Em relação aos dados construídos nestas cidades, vale dizer que, conforme explicado no capítulo 2, a pesquisa de campo gerou dados etnográficos de diferentes materialidades: imagéticos (no formato de fotos e vídeos); textuais (escritos em notas e em diário de campo); e sonoros (captados por meio de um gravador de áudio). As discussões do presente tópico são fundamentadas, sobretudo, por arquivos de áudio que contém dados sonoros captados sistematicamente em cada uma das sete cidades do interior paulista. O gravador, enquanto equipamento portátil, eletrônico e que funciona à base de pilhas, era facilmente posicionado no centro das rodas de choro, registrando tais eventos do início ao fim. Esses dados foram registrados com a devida autorização dos envolvidos e foram compartilhados com os participantes<sup>93</sup>.

Posteriormente, categorizei as gravações etnográficas de acordo com as respectivas cidades. O conteúdo captado foi então sistematizado em tabelas (anexo 01) e analisado de acordo com as seguintes variáveis: tonalidade, forma, andamento e instrumentação. Tais categorias foram pensadas para orientar temas estruturantes dessa pesquisa – como é o caso das dinâmicas de participação, pois apontam quais

---

93 Nesse ponto, é importante mencionar que algumas pessoas não quiseram ou não fizeram questão de receber esse material. Aos interessados, enviei os áudios por meio de ferramentas de compartilhamento de arquivos, como o WeTransfer (<https://wetransfer.com/>) e o Wormhole (<https://wormhole.app/>).

instrumentos estavam presentes, qual forma musical era tocada em cada situação e como os revezamentos eram organizados. Entretanto, para além dessa finalidade, esses dados também demonstram a presença, a quantidade e a ordem na qual as músicas foram tocadas. Logo, podem ser entendidos como uma amostra do repertório praticado em cada cidade.

Durante a análise desse material, constatei a presença de músicas repetidas. Uma maneira de compreender essas repetições é de acordo com as categorias “Lado A/Lado B”, apresentadas até aqui. Dito isto, o que segue é um recorte desta análise de dados, que apontam para os choros repetidos entre o dia 04 de fevereiro e 16 de outubro de 2018, período que integrou a primeira etapa da pesquisa de campo:

| Música e compositor                     | Cidade         | Dia        |
|-----------------------------------------|----------------|------------|
| Vibrações<br>(Jacob do Bandolim)        | Limeira        | 16/04/2018 |
|                                         | São Carlos     | 03/05/2018 |
|                                         | Campinas       | 16/10/2018 |
| Receita de Samba<br>(Jacob do Bandolim) | Ribeirão Preto | 04/02/2018 |
|                                         | Campinas       | 17/04/2018 |
|                                         | Campinas       | 16/10/2018 |
|                                         | Limeira        | 16/04/2018 |
| Noites Cariocas (Jacob do Bandolim)     | São Carlos     | 04/07/2018 |
|                                         | Limeira        | 16/04/2018 |
| Ingênuo (Pixinguinha)                   | Ribeirão Preto | 04/02/2018 |
|                                         | Campinas       | 17/04/2018 |
| Vou Vivendo (Pixinguinha)               | Campinas       | 16/10/2018 |
|                                         | Limeira        | 16/04/2018 |
| Brejeiro (Ernesto Nazareth)             | Campinas       | 17/04/2018 |
|                                         | Ribeirão Preto | 19/03/2018 |
|                                         | Ribeirão Preto | 04/02/2018 |

Tabela 07: choros considerados “Lados A’s” repetidos na pesquisa de campo.

De imediato, é importante pontuar que a presença desses choros em diferentes cidades é um forte indício de que são “Lados A’s”. Lembrando que existem ainda diversas outras músicas que poderiam estar nessa posição, mas que, por razões já discutidas anteriormente, não apareceram no âmbito da presente pesquisa. Vale observar ainda a existência tanto de repetições em diferentes cidades, como é o caso de “Vibrações”, que foi tocado em Limeira, São Carlos e Campinas, quanto de repetições nas mesmas cidades, mas que aconteceram em dias diferentes, é o caso de “Receita de Samba” em Campinas e de “Brejeiro” em Ribeirão Preto. Repetições nas mesmas cidades podem ocorrer por uma série de motivos: ou porque é uma música nova para algum integrante, de modo que, ao repeti-la semanalmente, esse participante adquire confiança e se sente mais seguro para tocá-la; ou até mesmo por conta da própria dinâmica da roda – se, por exemplo, há um combinado de sempre terminar com um choro que todos sabem, criando assim uma sensação de unidade e de pertencimento entre os participantes. O ponto aqui é que os “Lados A’s”, sejam eles quais forem, podem ser repetidos para atender diferentes anseios.

Conforme discutido no Capítulo 4 – tópico 4.1, item 5 – o repertório pode adquirir dimensões pessoais e coletivas a depender das negociações e dos domínios de cada comunidade. No caso dos “Lados A’s” aqui discutidos, nota-se que eles cumprem uma função coletiva, que agrega os participantes. Na prática, um músico de Ribeirão Preto está ciente de que, se souber tocar “Receita de Samba”, por exemplo, haverá grande possibilidade de participar das rodas de Campinas e de Limeira – para citar os dados da tabela 07. Tal estrutura opera constantemente nas rodas do interior paulista, sendo mencionada, inclusive, durante as entrevistas. Este é o caso da fala de Luis Alberto Garcia Cipriano, violonista e integrante do projeto Choro da Casa, que em 07 de maio de 2018 fez a seguinte afirmação: “eu acho que os momentos especiais são quando acontece isso: a gente recebe gente de fora e percebe que dá conta de acompanhar” (CIPRIANO, 2018, 29’10”). Semelhante alegação foi feita por Alexandre Gonçalves Peres, cavaquinista e um dos idealizadores do projeto. Em entrevista no dia 03 de abril de 2018, o músico deixou clara a função participativa da roda de choro de Ribeirão Preto:

O cara é roqueiro, aprendeu a tocar uma música e vai lá tocar. Isso é super bem-aceito. E aparece de tudo, às vezes aparece alguém tocando bongô. Você dá um toque, né? Fala “ó, esse instrumento não é muito usado, mas pode tocar, é muito legal o jeito que você toca”. De jeito nenhum afastar essa pessoa dali (...) outra coisa muito legal da roda é a surpresa, né? Igual aquela roda que tinha quase 20 músicos tocando, quando coincidiu de um monte de gente vir para a cidade. Nossa, aquilo foi muito legal! Ver 20 chorões junto, todo mundo tocando. É muito bacana” (PERES, 2018, 35’26”).

É importante mencionar que esta não é a realidade de todas as rodas de choro. Em alguns contextos esta abertura varia e instrumentos que não são típicos do choro, como o bongô, por exemplo, não são bem-vindos. Independente desta discussão, o fato a ser exposto aqui é que, para haver a característica participativa é necessário partilhar um repertório em comum, que é conhecido por músicos de diferentes localidades, sejam eles roqueiros, chorões ou tocadores de bongôs. Portanto, compreender a existência e as repetições dos “Lados A’s” nas rodas de choro é compreender que este repertório possui uma importante função agregadora. Tal especificidade é um dos elementos que garantem o êxito do modelo participativo que rege o domínio destas comunidades.

Para além das repetições dos “Lados A’s”, foram observadas ainda repetições de choros que podem ser classificados como “Lados B’s”, conforme demonstrado abaixo:

| Música e compositor                          | Cidade         | Dia        |
|----------------------------------------------|----------------|------------|
| O rasga (Pixinguinha)                        | São Carlos     | 03/05/2018 |
|                                              | São Carlos     | 26/06/2018 |
| Saudades do Guará<br>(Bonfiglio de Oliveira) | Ribeirão Preto | 19/03/2018 |
|                                              | Ribeirão Preto | 05/03/2018 |

Tabela 08: choros considerados “Lados B’s” observados na pesquisa de campo.

Um possível argumento para considerar esses dois choros como “Lados B’s” é que eles não foram registrados em nenhuma outra cidade pesquisada. Sendo assim, cabe observá-los em seus respectivos contextos etnográficos para traçar algumas considerações sobre essas repetições. No que diz respeito à “O Rasga”, chamo atenção para o fato de que a roda de São Carlos era organizada pelo grupo Academia do Choro, que também se apresentava em shows e participava de festivais. Na época da construção dos dados desta pesquisa, a Academia do Choro possuía um show intitulado *Das rodas aos contemporâneos*, no qual eu atuava como flautista e no qual “O Rasga” integrava o repertório<sup>94</sup>. Neste contexto, tocar este choro nas rodas era uma forma de relembrar os breques e as convenções que haviam sido combinadas anteriormente nos ensaios. Isso auxiliava na manutenção do repertório que seria apresentado posteriormente em situações formais. Esta atuação pode ser pensada como um tipo de ponte entre a performance participativa e a apresentacional; é como se a roda fosse um meio termo, entre o ensaio e a apresentação nos palcos.

Retornando à noção de que o repertório é fluido, e que se molda aos contextos onde é produzido, é possível considerar que “O Rasga”, mesmo sendo um “Lado B” em outras cidades, adquiriu status de “Lado A” para os participantes da roda de São Carlos, que precisavam praticá-lo constantemente para apresentá-lo nos shows. Diante desta situação, vale observar as relações de proximidade e de distanciamento que existem entre a roda e o palco. Neste ponto, destaco a fala do violonista e compositor Lucas Oliveira, em uma entrevista realizada no dia 08 de maio de 2018:

O choro, quando é no palco, é tudo microfonadinho. O foco do palco é como se fosse trazer o CD pra você ouvir. Trazer o disco. Aquela clareza, aquela beleza. Os arranjos tudo bem montadinho, aquela coisa de tocar o repertório que já está preestabelecido. Você vai preparado para ler, para tocar com mais certeza. E na roda já não, a roda é aquela coisa da informalidade, de você aprender ali na hora, vendo a mão do teu amigo. Não que isso sucatei, não é isso. Você aprende num dia, no outro você já sabe e toca certinho, na pressão. Mas o foco é diferente. O foco é mais passar aquela energia de momento e o show é mais aquela coisa da exibição mesmo (...) Pra

94 O vídeo que segue é um exemplo da performance de “O Rasga” no palco do Festival Chorando Sem Parar: [https://www.youtube.com/watch?v=L5b1jvq\\_2zE](https://www.youtube.com/watch?v=L5b1jvq_2zE). O item 7.2.3 deste trabalho, intitulado *Breves considerações sobre live e política pública*, apresenta uma descrição do processo de virtualização deste show.

mim, pelo menos, a roda é muito mais diversão. O show já é um pouco mais tenso. E não tem cerveja do lado no show! (risos) (OLIVEIRA, 2018, 35'00").

A fala de Lucas ecoa o pensamento de outra integrante do projeto Choro da Casa, a cavaquinista Marina Pereira. Ao ser entrevistada no dia 03 de abril de 2018, Marina também teceu comparações entre o choro praticado no palco e na roda, reafirmando questões como a informalidade e apontando para um senso de comunidade. Nas palavras da cavaquinista:

Então, eu acredito que é diferente do palco, por exemplo. Ali na roda, nós tocamos livres, soltos e erramos. É uma coisa bem descontraída. Não tem aquela preocupação de “ai, eu preciso acertar”; a gente vai [na roda] para aprender. A gente quer acertar, claro! Mas a gente também vai para aprender e ensinar. A gente aprende a aprender e aprende a ensinar, né? E é diferente do palco, que já precisa ter uma preparação. O próprio espaço físico já demonstra essa diferença. No palco a postura é de um show. E na roda de choro a postura é de uma confraternização, somos todos amigos, mas não só entre os músicos; é uma comunidade participando junto. E eu acredito que isso faz muita diferença e agrega a população na cultura, no cenário da música popular brasileira (PEREIRA, 2018, 18'04").

Ambas as contribuições, de Marina e de Lucas, enfatizam a distinção entre o palco e a roda ao passo que abordam o caráter didático, bem como questões de ensino musical informal. Para estes interlocutores, as relações com o palco estão associadas aos aprendizados musicais mobilizados em suas comunidades – é o caso da afirmação “a roda é aquela coisa da informalidade, de você aprender ali na hora”, mencionada por Lucas, e também da frase “a gente também vai para aprender e ensinar. A gente aprende a aprender e aprende a ensinar”, mencionada por Marina. Esta relação entre aprender na roda e apresentar no palco nos leva a uma visão da roda enquanto ambiente de estudos e de aperfeiçoamento, ponto de vista que foi enfatizado por Alexandre Gonçalves Peres em sua entrevista:

Eu acho que roda para mim é uma escola. O lance de nunca ter parado com a roda foi o que fez eu nunca ter parado de tocar choro, estudar choro (...) a roda nunca me deixou distanciar do choro. E eu considero um estudo. Todos aqui consideram, porque a roda faz a gente evoluir como músico. Eu não sei, é difícil explicar isso, mas eu acho muito difícil você evoluir no choro só tirando do disco em casa. Apesar que isso é uma grande escola, né? Tirar dos discos. Mas eu acho que nada melhor que uma roda para melhorar o ouvido, a criatividade, a agilidade, tudo. Então, acho que a roda é minha grande

escola. Meu grande estudo semanal é a roda. Eu acredito nisso (PERES, 2018, 26'50").

Ainda a esse respeito, a formação e o aprendizado de novos músicos também é um assunto enfatizado em outro ponto da entrevista de Lucas Oliveira. Ao tratar das novas rodas que surgiram na região, o violonista lembra a participação de instrumentistas de cidades vizinhas, que, a partir dos aprendizados que tiveram em Ribeirão Preto, passaram a fomentar rodas em suas respectivas localidades. Em suas palavras: “A galera está andando com os próprios pés. Legal pra caramba. Porque chegaram aqui querendo aprender, estando abertos e muito dispostos. E é só isso que precisa ter: disposição e querer aprender” (OLIVEIRA, 2018, 09'50"). Neste ponto, convém mencionar que, como será apresentado no capítulo 6, tópico 6.2, tal estrutura de aprendizado é semelhante à que foi observada na ITM. Em suma, ao demonstrar esses dois elementos para os músicos irlandeses, “disposição e querer aprender” – nas palavras de Lucas Oliveira –, senti um acolhimento por parte dos membros regulares daquelas comunidades de práticas.

De volta à análise dos “Lados B's”, presentes na tabela 08, uma situação diferente envolve o choro “Saudades do Guará” na roda de Ribeirão Preto. A escolha dessa música no dia 19 de março de 2018, se deu no seguinte contexto:

Assim que termina a música “Troca de Passe” (Lucas Oliveira e Alexandre Peres), duas pessoas da plateia, possivelmente alcoolizadas, aplaudem os músicos e tem início o seguinte diálogo:  
 – Valeu! Que lindo, hein? Parabéns pro ceis. Ré menor! Faz Ré menor. Me dá aí um Ré Menor.  
 O violonista toca o acorde de Ré menor e a pessoa diz:  
 – Deixa eu ver. Vou pegar então uma em Ré menor. Deixa eu ver...  
 O violonista toca o acorde novamente e a pessoa responde:  
 – Lá menor... Não, Mi! vamos fazer em Mi!  
 Os músicos riem e outra pessoa da plateia fala:  
 – Demônios da Garoa!  
 E tenta cantar um trecho de “Trem das 11”:  
 – Não posso ficar mais nem um minuto sem você. Sinto muito amor, mas não poder ser.  
 Um dos músicos intervêm e fala:  
 – Então, tá meio difícil né gente?  
 Todos riem. Outros músicos lançam propostas de choros que gostariam de tocar. E na sequência alguém fala:  
 – O bandolim vai solar uma aqui ó!  
 Nesse momento é possível ouvir claramente um dos violonistas tocar os compassos iniciais de “Implicante” (Jacob do Bandolim), como se

estivesse sugerindo tocar essa música. Até que o bandolinista anuncia:

– Saudades do Guará!

Os integrantes da plateia que tentaram iniciar “Trem das 11” ficam pedindo outros tons. Até que um dos músicos pede silêncio e fala:

– Vamos lá!

E, finalmente, tem início o choro Saudades do Guará.<sup>95</sup>

Diante da natureza participativa da roda, é importante observar que o primeiro impulso dos músicos foi o de atender ao pedido do público. Isso fica evidente quando o violonista toca o acorde de Ré menor mesmo sem saber qual música seria proposta. Entretanto, nenhum dos dois homens que interviam possuíam condição de participar. Ambos estavam possivelmente embriagados, sem condições de cantar e nem sequer sabiam o tom da música. Nesse contexto, tocar “Lados A’s” pode deixar o público ainda mais eufórico, com o risco de ocorrerem comportamentos impróprios, como gritos, empurra-empurra, contatos não autorizados nos instrumentos e até brigas.

Situações como esta são constantemente criticadas pelos músicos e participantes das rodas. Durante a entrevista, ao ser questionado sobre quais elementos gostaria de mudar nas atividades do Choro da Casa, Alexandre Gonçalves Peres menciona que:

A única coisa que eu queria mudar, que eu acho que é um negócio meio impossível, pois está na educação do brasileiro, é essa coisa do respeito com a música. Eu falo brasileiro, porque já fui em outros países e vejo que é diferente a forma como eles lidam com isso. Se você começa a tocar, não tem ninguém falando alto do seu lado ou gritando. Ali na roda a gente não tem tanto problema, mas é uma coisa que chega a atrapalhar. Então, uma coisa que eu gostaria de mudar é a educação do povo, sabe? Se você está perto da roda, então vamos escutar música, não ficar conversando e gritando, entendeu? Tanto os músicos, quanto os ouvintes, né? Quer conversar? Anda mais um pouquinho, a praça é grande. Vai conversar lá perto da fonte. Vai escutar o choro do mesmo jeito e não vai atrapalhar. Então, a única coisa que eu gostaria de mudar é isso daí, que acho que é um negócio que vem de educação, vem dos princípios, né? Lá do começo, da escola também. E como a nossa educação está precária aqui no Brasil, acho que é tudo um reflexo (PERES, 2018, 36’36”).

Conforme descrito anteriormente, o modelo participativo observado nesta pesquisa, possui como característica a proximidade dos músicos com o público.

95 Transcrição de um arquivo de áudio captado em campo. Trecho que vai de 07’57” à 09’12”.

Neste sentido, a fala de Alexandre deixa evidente que tal proximidade pode ocasionar momentos e situações nas quais o comportamento do público – e, em alguns casos, até mesmo dos próprios músicos – pode atrapalhar e prejudicar a prática musical. Ao comentar as condições necessárias para performance, Marina Pereira menciona a importância do respeito e do silêncio para tocar:

Na verdade, a gente não ouve só com o ouvido, né? Pra nós, quando a gente está executando, a gente escuta também com a alma. Então, pra gente é muito importante esse silêncio para gente conseguir se entender. Até porque é tudo acústico, então não liga os instrumentos – a não ser agora que começamos a ligar o bandolim, porque a roda cresceu tanto, né? Tem tanta gente ali que às vezes a massa de pessoas encobre o som (PEREIRA, 2018, 16'40").

Para lidar com estas questões comportamentais e educacionais, que por ventura venham a atrapalhar a prática musical e consequentemente “encobrir o som”, para usar as palavras de Marina, uma estratégia utilizada é tocar um “Lado B”. É como se a performance dessas músicas menos conhecidas normalizasse os ânimos dos presentes e reestabelecesse normas de convívio entre os músicos e o público. Por um lado, o público é levado a uma posição mais contemplativa do que participativa, pois na maioria das vezes não conhece a música, o que inviabiliza a participação; por outro, os músicos geralmente ficam mais sérios para tocar essas músicas, pois precisam se concentrar para lembrar as nuances interpretativas desse repertório. Enfim, essa situação demonstra de que maneira fatores externos, nesse caso a intervenção do público, podem influenciar a escolha do repertório e como esse mesmo repertório pode ser utilizado para manter a organização da roda.

De volta à descrição etnográfica apresentada a cima, observo que, a música que foi tocada anteriormente à “Saudades do Guará” (Bonfiglio de Oliveira), é um choro que foi composto pelos próprios integrantes do projeto Choro da Casa, intitulado “Troca de passe”. Esse fato nos leva a observar a existência de músicas autorais no repertório das rodas. Dito isto, segue um exemplo dessas músicas no período observado:

| Música e compositor                                  | Cidade         | Dia        |
|------------------------------------------------------|----------------|------------|
| Troca de Passe<br>(Lucas Oliveira e Alexandre Peres) | Ribeirão Preto | 19/03/2018 |
| Adelita (Alexandre Peres)                            | Ribeirão Preto | 05/03/2018 |
| Toca do Doninha (Alexandre Peres)                    | Ribeirão Preto | 04/02/2018 |
| Cadê o Café (Maurício Tagliadelo)                    | São Carlos     | 04/07/2018 |

Tabela 09: choros autorais observados na pesquisa de campo.

O que chama a atenção em relação ao repertório autoral, é que, no âmbito da presente pesquisa, ele só foi tocado nas cidades dos seus respectivos compositores. Ou seja, as músicas de Lucas Oliveira e Alexandre Peres só apareceram em Ribeirão Preto, assim como o choro “Cadê o Café”, de autoria de Maurício Tagliadelo, só apareceu em São Carlos. Uma das hipóteses para essa dimensão local do repertório autoral é que, mesmo que o compositor percorra as trilhas do choro em outras cidades, é necessário que outros músicos também saibam tocar as suas composições. Logo, trata-se de um tipo de domínio que está fortemente vinculado ao contexto da roda, sobretudo no que diz respeito à presença de outros músicos que possuem o conhecimento específico dessas composições autorais.

Diante destas condições, os compositores não escondem o entusiasmo quando parte de sua obra é integrada ao domínio praticado nas comunidades. Um exemplo desta sensação foi registrado na entrevista do violonista e compositor Alan Silva, integrante do Choro da Casa. Ao ser indagado sobre o momento mais marcante que vivenciou em uma roda de choro, Alan não exitou ao responder que:

Foi no festival de 2016. Quando teve o encerramento do Festival Choro da Casa em uma roda que a gente fez no SESC. E nesse momento, pela primeira vez, a roda inteira tocou uma música minha. Eu fiquei em êxtase, porque o pessoal decorou a melodia e tocou!

(...) Isso numa roda de 20, 25 pessoas, então foi o momento que mais marcou. Mais emocionante (SILVA, 2018, 12'45").

Finalmente, vale notar a presença de músicas que podem ser definidas como parte do meu repertório pessoal. Isso ocorre pois, ao pesquisar um tipo de música que possui dimensões participativas, de acordo com a metodologia da observação participante, fica evidente a minha participação como instrumentista na prática musical. Ou seja, ao percorrer as trilhas do choro no interior paulista para construir os dados etnográficos aqui apresentados, também foi possível atuar como flautista nas rodas. Nesse sentido, os dados que seguem demonstram músicas que integram o meu repertório pessoal, que foram tocadas por mim nos respectivos dias/cidades e que passaram a integrar momentaneamente parte do domínio praticado nas rodas:

| Música e compositor                    | Cidade         | Dia        |
|----------------------------------------|----------------|------------|
| Aeroporto do Galeão(Altamiro Carrilho) | São Carlos     | 03/05/2018 |
|                                        | São Carlos     | 26/06/2018 |
|                                        | Ribeirão Preto | 19/03/2018 |
|                                        |                |            |
| Bem Brasil (Altamiro Carrilho)         | Campinas       | 16/10/2018 |
|                                        | Ribeirão Preto | 19/03/2018 |
| Cadência (Juventino Maciel)            | Limeira        | 16/04/2018 |
|                                        | Campinas       | 16/10/2018 |
|                                        | São Carlos     | 03/05/2018 |
|                                        | São Carlos     | 26/06/2018 |

Tabela 10: choros do meu repertório pessoal tocados na pesquisa de campo.

No que diz respeito à relação pesquisador–pesquisado, vale pontuar que estas músicas foram interpretadas por mim, ou seja, partiram da minha atuação enquanto flautista. Nestes casos, quando chegava a minha vez de tocar, duas situações eram possíveis: ou eu escolhia livremente o que queira tocar, ou os outros participantes sugeriam algo – sendo que, em algumas circunstâncias, era preciso ponderar, pois nem sempre eles pediam algo que estivesse seguro, tal qual ocorreu

com a performance de “Bem Brasil”, que abre este capítulo. Quando isso acontecia, eu me deparava com duas possibilidades: ou eu arriscava e já deixava claro que eu poderia cometer erros e esquecer alguns trechos da música, ou eu dizia que iria “ficar devendo”. Independente da possibilidade que eu escolhesse, essa situação gerava um tipo de cobrança indireta para que eu aperfeiçoasse essa música e a tocasse novamente em outra oportunidade.

De volta à análise dos dados apresentados, no caso das composições de autoria de Altamiro Carrilho, é importante notar que são músicas consideradas “choros de flauta”, pois o compositor era um exímio flautista e compunha pensando nas possibilidades desse instrumento. Ao observarmos o contexto dessas rodas, nota-se que eu era o único flautista naqueles momentos, logo, a minha presença nessas rodas condicionou que “choros de flauta” fossem tocados. Os participantes que tocam outros instrumentos também poderiam propor esses choros, caso soubessem tocá-los, porém conforme discutido anteriormente, há uma grande possibilidade de que se eu não estivesse presente naquelas rodas, esses choros não seriam tocados. Situação diferente ocorre com “Cadência”, de autoria do bandolinista Juventino Maciel, que também pertencia ao repertório de outros músicos e que era proposto sobretudo pelos bandolinistas.

Para além dos três exemplos aqui citados, meu repertório pessoal possui aproximadamente 70 choros e está em constante expansão. Logo, as discussões e as análises desse material poderiam se expandir em diferentes temáticas. Entretanto, para a presente discussão, a breve análise desses exemplos parece suficiente para demonstrar dois pontos fundamentais para este trabalho: 1-) a minha participação como flautista na roda dependia do meu conhecimento acerca desse conjunto de músicas, das minhas habilidades técnicas para performá-lo e também do conhecimento dos códigos, dos comportamentos e das negociações que aconteciam naquelas situações; 2-) existe uma forte relação entre o contexto de prática de um determinado domínio musical, os participantes presentes no momento da performance desse domínio e o tipo de repertório que é negociado/praticado. Dito isto, convém observar algumas características dos domínios de prática das *sessions*, que, por possuírem outras estruturas permitem novos olhares sobre as

questões da participação, da negociação e da valorização dos repertórios nas comunidades que pertencem ao campo musical aqui observado.

## Capítulo 6 – A *wikipedia* de *tunes*: domínio e repertório nas *sessions*

Dublin, 25 de janeiro de 2020, sábado, *session* no Hughes

A *session* que acontecia na sala principal estava quase no fim. Entre os 8 músicos que estavam com seus instrumentos, alguns já estavam se despedindo e outros falando em tocar a “saideira”. Havia apenas duas mesas com público: uma com dois casais e outra com três amigos que estavam imersos em suas conversas. Decidi então abrir a porta do *snug* para ver se havia algo acontecendo<sup>96</sup>. Para minha surpresa, havia mais cinco músicos tocando em uma *session* paralela com dois *fiddles*, uma concertina, uma *whistle* e uma flauta. O flautista era Éamon, com quem já havia conversado nas últimas vezes em que estive naquele *pub*. Coloquei a minha mochila no sofá aveludado que circulava a pequena sala e sentei em uma cadeira. Percebi então que um dos participantes, o que tocava *whistle*, era iniciante. As músicas que ele propunha eram em andamentos bem mais lentos do que as demais e ele tocava com poucas ou quase nenhuma ornamentação. Pensei: “Bem, se há um iniciante, podem haver dois”. Ao final da música, perguntei a Éamon se eu poderia tocar, ele disse que sim, mas parecia desconfiado. Peguei a *whistle* e toquei um *set* inicial com as *tunes* que estava mais seguro<sup>97</sup>. Um senhor que tocava *fiddle*, e que aparentemente era o líder, me saudou e fez um sinal de afirmativo com a cabeça. Ele não disse nada e logo na sequência propôs um novo *set*; depois dele foi a vez de Éamon, e assim sucessivamente. Algumas músicas se passaram até que o senhor que tocava *fiddle* olhasse para mim e dissesse: “toque mais alguma coisa!”. Passei então a integrar o revezamento e a cada rodada os músicos olhavam para mim esperando que eu também tocasse. E foi assim até o final.

96 Trata-se de uma pequena sala, de aproximadamente 5 metros quadrados, que fica em um ambiente separado da sala principal do *pub*. Segundo um dos meus interlocutores, os *snugs* começaram a surgir nos *pubs* irlandeses em meados do século XIX como um ambiente privado, para abrigar os clientes que não gostariam de ser vistos em um *pub*. Dentre os clientes havia desde padres até políticos conservadores e revolucionários, todo e qualquer um que estivesse disposto a pagar a mais para beber com discrição. Apesar de continuar a ser um ambiente reservado, atualmente o *snug* é um espaço social e aberto à qualquer freguês.

97 A noção de *set* será explicada no decorrer deste capítulo. Por hora, cabe informar que a palavra *set*, vem do inglês e pode ser traduzida como “conjunto”, mais especificamente se referindo à noção de série/agrupamento. Na música irlandesa, esse termo é utilizado para tratar o conjunto de duas ou mais *tunes* que são tocadas em sequência. *Tunes*, por sua vez, pode ser traduzida como melodias; trata-se, portanto, das unidades menores que compõem um *set*. Essas denominações são utilizadas principalmente na música instrumental tradicional irlandesa para definir as estruturas que compõem o repertório praticado. A discussão sobre a escolha do termo *tunes* em detrimento de sua tradução literal “melodia” ou mesmo do termo “música”, está no capítulo 3.

Antes de ir embora conversei com Éamon e perguntei porquê eles tocavam em um ambiente separado do salão principal. Ele respondeu:

– Somos um grupo de amigos que gosta de tocar essas músicas e tocamos aqui neste espaço já faz um bom tempo. Lá [na sala principal] eles são outro grupo, às vezes com músicos profissionais e que tocam outras coisas. Claro que algumas *tunes* são as mesmas, mas tem outras coisas.

Antes de se despedir Éamon me disse para voltar no domingo, pois haveria outra *session* naquele mesmo lugar, no entanto fez a seguinte ressalva:

– Venha! Mas não sei se você poderá tocar amanhã. Os caras são como uma *wikipedia* de tunes.

Eventos musicais simultâneos em um mesmo estabelecimento são frequentes em Dublin. Logo, não é raro presenciar *pubs* que possuem mais de um ambiente e que promovem duas *sessions* ao mesmo tempo, como as que acabo de descrever. Observei tal situação em lugares como o The Cobblestone e o O'Donoghues, que são considerados *pubs* clássicos e que, por conta desta fama, mantêm *sessions* regulares praticamente todos os dias da semana, contemplando sobretudo turistas e visitantes. A fim de manter esta constância de eventos, alguns músicos são pagos para garantir que a *session* aconteça independentemente do número de participantes. Geralmente, estes encontros simultâneos possuem naturezas distintas: o The Cobblestone, por exemplo, mantêm *sessions* regulares com músicos pagos na sala principal e possui ainda um espaço intitulado *The back room*, onde, às quartas-feiras, são realizadas *sessions* para iniciantes e, aos finais de semana, ocorrem apresentações musicais em um palco.

No caso específico do Hughes observo de imediato que nenhum dos músicos que tocavam naquele *pub* na época da pesquisa eram pagos – informação esta que o próprio gerente me confirmou. Conforme demonstrado pelos vídeos *session no Hughes 1* ([clique neste link para assistir ao vídeo](#)) e *session no Hughes 2* ([clique neste link para assistir ao vídeo](#)), a sala principal, presente no primeiro vídeo possui mais espaço e estrutura para receber o público da *session*; já o *snug* é menor, de modo que os músicos e o público ficam mais próximos uns dos outros. Neste ponto, alguém poderia argumentar que ambos os espaços reúnem características para a realização de práticas musicais que promovem simultaneamente interações sociais participativas e atuações artísticas apresentacionais; e que, desta forma, a dimensão interseccional opera

constantemente nas *sessions* realizadas neste *pub*. Em um primeiro momento, este argumento corrobora as características apresentadas no capítulo 1, porém esta lógica se torna mais complexa de acordo com o grupo que promove a *session*. A situação que aconteceu no mesmo espaço no dia seguinte é um exemplo dos deslocamentos de significados e de sentidos que podem ocorrer neste campo musical:

Dublin, 26 de janeiro de 2020, domingo, *session* no Hughes.

A sala principal era ocupada apenas por um jovem casal em uma mesa no canto e um senhor sentado próximo ao balcão. Não havia músicos tocando naquele espaço. Em compensação, a *session* que acontecia no *snug* estava cheia. Eram mais de 10 músicos entre flauta, concertina, banjo, *fiddle*, *bodhrán* e *whistle*. Assim que entrei encontrei Éamon, que havia acabado de chegar, e o cumprimentei com um aperto de mão. Como o pequeno local estava cheio, levou um certo tempo até que os outros músicos se ajeitassem e abrissem um lugar para sentarmos.

Percebi que o nível da performance ali era alto. Os músicos tocavam sem parar, um *set* seguido do outro. Notei que o repertório possuía diversas *tunes* diferentes, que até então eu não tinha ouvido. Isso reforçou a ideia de uma “*wikipedia* de *tunes*”, que Éamonn havia comentado no dia anterior. Em um determinado momento uma senhora que estava sentada segurando sua concertina, mas que não havia tocado ainda, perguntou ao homem que tocava *fiddle*:

- E essa que você tocou agora? É de onde?
- É uma *tune* escocesa. O último *set* só foi de músicas escocesas
- E antes disso?
- Eram *tunes* de Donegal.

Logo em seguida, a mulher iniciou uma sequência de *tunes* que, ao final, seria apresentada como uma quadrilha da região da Boêmia. Era como se estivessem tocando só para eles e pouco importava se não havia espaço para o público – caso contrário, se esta fosse uma real preocupação, bastava mudar de lugar e ir tocar na sala principal que estava vaga.

Fiquei um bom tempo ali, só assistindo. Em algum momento entendi que, naquela ocasião eu era a única plateia. Independente da estrutura do lugar e das normas que orientavam a performance do grupo, para mim, aquilo ali estava sendo uma apresentação, e das boas!

Algumas músicas depois, um dos músicos olhou para mim e me perguntou: “Você gostaria de tocar alguma coisa?”. Fiquei empolgado com o convite e peguei a *tin whistle* na minha mochila. Toquei um *set* com *tunes* mais populares e todos tocaram comigo. Algumas horas depois perguntaram se eu gostaria de tocar novamente, momento no qual me senti incluído na prática. Essa dinâmica prosseguiu por aproximadamente 2 horas, até que os músicos comessem a guardar seus instrumentos e se despedir.

Antes de sair do *pub* conversei com Éammom e ele me disse:

- Você fez a coisa certa! Chegou e esperou até que alguém pedisse para você tocar. E mesmo depois disso você não começou nenhuma

outra música até que te pedissem de novo. Olha, havia mais de 10 pessoas na *session*, e todos poderiam ter começado uma *tune*. Quando você aguarda te chamarem, você mostra que entendeu isso e que respeita as outras pessoas que tocam a mais tempo que você.

De todas as *sessions* que participei esta foi sem dúvidas a que possuía o repertório mais diversificado, com *tunes* de variados países europeus, muitos dos quais eu não havia ouvido em nenhuma outra ocasião – de acordo com a lógica explicada no capítulo anterior, poderia afirmar que foi um momento só de “Lados B’s”. De certo modo, esta característica limitou a minha participação, mas também me ajudou a compreender como é decisivo e simbólico um convite feito por alguém mais experiente. Nesta situação específica a frase “Você gostaria de tocar alguma coisa?” foi o limiar entre estar no papel de público e de músico. É importante notar que, tanto o relato do dia 25, quanto o do dia 26 mostram *sessions* que ocupam o mesmo estabelecimento, que produzem sonoridades muito semelhantes, mas que têm estruturas participativas diferentes. No dia 25, além de mim, havia um outro iniciante e eu percebi que poderia pedir para tocar; já no dia 26 esta não era uma opção. A própria estrutura do evento e a música produzida naquela situação me intimidaram, como certamente intimidariam qualquer outro iniciante.

Este fato demonstra que nas *sessions* de ITM, assim como nas rodas de choro, a participação opera em dois níveis que variam de acordo com as decisões e com as características de cada grupo. Em um primeiro momento, duas situações são possíveis: você pode ser convidado por algum participante – geralmente o líder ou alguém que já possui legitimidade – ou você pode solicitar a sua própria participação. Ambas as situações vão depender das estruturas e das condições de cada *session*. Se, por exemplo, não houvesse um outro iniciante na *session* do dia 25, talvez eu não tivesse sentido segurança e nem identificado um contexto favorável para solicitar a minha própria participação. Independente da forma como se dá esta solicitação inicial, a participação ocorre por meio da escolha e da performance de uma música, geralmente uma que o participante esteja seguro e que toque bem.

O segundo nível de participação é uma espécie de avaliação do desempenho apresentado nesta primeira música. Esta é uma ação velada, cujo único parâmetro é identificar se o novo participante atendeu as expectativas daquele

grupo e se cumpre os requisitos para continuar tocando. Com exceção de alguns comentários e elogios que podem vir a ser feitos, não há nenhum tipo de pontuação, nota ou retorno imediato; ao invés disso, são adotadas duas posturas: caso o desempenho do recém-chegado tenha sido satisfatório, ele receberá outros convites; caso contrário ele pode ser ignorado e, em casos extremos, se ele insistir em participar, os outros músicos podem chegar ao ponto de parar de tocar. Sendo assim, quando o músico recebe um segundo convite é como se ele tivesse conquistado um aval para continuar tocando e assim integrar oficialmente o revezamento com os demais participantes. Isso significa que existe uma diferença entre tocar uma música apenas uma vez e ser, efetivamente, incluído no revezamento, sendo assim legitimado para tocar outras vezes.

Diante destes dois níveis, é possível compreender que há diferentes modos de participar e que há diferentes tipos de participação. Ou seja, há uma diferença clara entre tocar uma única vez em uma *session* e, de fato, participar enquanto membro permanente daquela comunidade. No caso da primeira situação, ser bem avaliado e integrar as dinâmicas de revezamento é uma forma de musicar junto com aquelas pessoas; no entanto, para integrar oficialmente aquela comunidade é necessário construir uma relação de amizade e de afetividade com os demais participantes. Para que eu me tornasse um membro efetivo da *session* de domingo, por exemplo, eu teria que ir além da minha participação que se deu naquele dia. Seria necessário aprender quais outras regras e comportamentos vigentes daquela comunidade – imagino que tocar *tunes* “Lados B’s” e de outros países fosse uma destas características. Estas relações são construídas a partir da frequência e da regularidade com que outras participações venham a ocorrer e, na maioria das vezes, são pautadas em valores como comprometimento, respeito e engajamento com o domínio praticado. Em outras palavras, a chave para se tornar membro de uma comunidade de prática musical está nas maneiras de se relacionar e de tocar com aquelas pessoas.

Não seria exagero, portanto, pensar que cada uma das *sessions* descritas anteriormente é, em essência, uma comunidade de prática musical que possui seus respectivos domínios, que vão sendo elaborados a cada encontro. Este é um ponto que pode ser reforçado ao relembrar as palavras de Éamon: “Somos um grupo de

amigos que gosta de tocar essas músicas e tocamos aqui neste espaço já faz um bom tempo”. Graças às dicas e conversas com este interlocutor, entendi ainda que, na *session* de domingo, o ato de esperar e aguardar até que alguém me convidasse para tocar era uma ação importante e valorizada, isso garantiu a minha participação em alguns momentos. No entanto, outras *sessions* possuem diferentes mecanismos e dinâmicas que funcionam de acordo com as suas respectivas necessidades. Assim, é possível compreender cada *session* enquanto um universo participativo, no qual as habilidades prévias para participar estão condicionadas a múltiplos fatores: saber tocar um instrumento, conhecer o repertório, compreender os momentos em que é possível tocar, respeitar a performance e a posição dos músicos em papel de liderança, entre outros pontos que serão abordados no decorrer deste capítulo.

## 6.1 Entre *sets* e *tunes*: transições, características e classificações

Dublin, 27 de janeiro de 2020, segunda-feira, *session* no Mother Reilly's.

Chego ao Mother Reilly's por volta das 21h, a *session* estava quase começando. Cumprimento os músicos e sento no mesmo lugar das semanas anteriores. Quando chega a minha vez de tocar, proponho um *set* composto pelas *tunes* “Concertina Reel”, “Come West Along the Road” e “Anderson’s”. Após esse momento, um integrante me pergunta:

– E “The Mooncoin”? Já aprendeu?

– Ainda estou estudando. Acredito que na semana que vem já conseguirei tocar. Aliás, estou tentando combiná-las às outras *tunes* para montar um novo *set*. Vocês têm alguma dica para me ajudar com esse processo?

“The Mooncoin” é uma *tune* de três partes que, na semana anterior, um dos músicos havia sugerido que eu aprendesse. Estudei esta música durante toda a semana, mas ainda não me sentia seguro para tocá-la. Além do mais, eu precisava de mais informações sobre como inseri-la em um *set*. Os músicos responderam minha pergunta sobre como fazer isso com várias orientações gerais: manter o gênero/estilo em todas as *tunes* que viriam a compor o *set*, não variar muito o andamento e “ser enfático e certo” ao terminar uma *tune* e iniciar a seguinte: “essa emenda tem que estar muito segura”, disse um dos músicos. O flautista citou vários exemplos de *tunes* que ficariam bem se fossem combinadas com “The Mooncoin”. Aproveitei este momento e perguntei a ele:

– Quantas *tunes* você sabe?

– Como assim? *Tunes* que eu sei o nome? Que conheço a gravação? Que eu toco?

– Isso! De saber tocar decor. Quantas você sabe?

- Eu não sei! Que pergunta mais sem sentido! É o mesmo que eu te perguntar quantas palavras você conhece.
- Entendi...
- Posso te dizer que atualmente eu toco mais *reels* e *jigs*. Mas que também sei vários *hornpipes* e *polkas*, pois são estilos muito praticados em Donegal, no norte da República, na região de onde eu venho.

Ao trazer esta situação para abrir o presente tópico busco ilustrar um ponto chave para este trabalho: como se não bastassem as diferenças históricas e sonoras, enfatizadas no capítulo 3, os repertórios do choro e da ITM se organizam de modos distintos, que seguem lógicas próprias de classificação e de significação. O exemplo mais evidente disto é que, quando perguntei “Quantas *tunes* você sabe?”, minha referência eram as listas de choros, mencionadas no capítulo anterior, e que os participantes das rodas continuamente elaboram e mantêm. No entanto, este raciocínio não fez sentido para o músico irlandês. Ao associar as *tunes* às palavras, ele me mostrou que a interiorização do repertório pode ser um processo natural, qualitativo e simbólico. Deste modo, ao entrar no Mother Reilly's, minha hipótese era que o repertório é algo objetivamente quantitativo; porém, ao sair do *pub* naquele dia, havia compreendido que esse ponto de vista não é o único e que o processo de incorporação do repertório está associado à diferentes metáforas e significados inerentes aos contextos de produção sonora.

No que diz respeito especificamente à questão estrutural do repertório tradicional irlandês, um dos principais elementos que merece a nossa atenção é a organização das *tunes* em *sets*. A tradução literal de *set* é “conjunto” e, no contexto das *session* de ITM, são compreendidos como um agrupamento de duas ou três *tunes* que são tocadas em sequência – sendo que, em momentos específicos, como encerramentos de *sessions* e/ou situações envolvendo dança, os *sets* podem conter mais de três *tunes*. O fato é que existem alguns princípios que orientam as escolhas e as estruturas das *tunes* que integram os *sets* e isso nos coloca diante de uma nova dimensão para pensar as negociações e os significados deste repertório, bem como as possibilidades de participação nas *sessions*.

Na situação relatada na abertura deste tópico, toquei um *set* composto por três *tunes*, seguindo assim a proposta escrita no livro de partituras *Foinn Seisiún* (PRIOR, 2007, p.5). É importante notar que, conforme demonstrado na Figura 11, o

livro apresenta essas *tunes* na mesma ordem em que as toquei. Enquanto músico recém-chegado em Dublin e novato na *tin whistle*, as sequências predeterminadas neste material faziam sentido para mim, de modo que optei por aprender os *sets* inteiros, respeitando a sequência do livro. Entretanto, ao longo da pesquisa de campo, observei que, essas *tunes* também pertenciam a outros *sets* e que raramente eram tocadas na mesma ordem do livro utilizado no meu aprendizado. Entendi então que quem inicia o *set* possui autonomia para propor e para combinar as *tunes* de diferentes maneiras, sendo que essas combinações podem variar de acordo com as habilidades técnicas e com a experiência do proponente. Ou seja, enquanto os iniciantes, como era o meu caso, se atêm a combinações predeterminadas, os músicos mais experientes fazem essas escolhas durante a performance do próprio *set*.

Combinar *tunes* para formar *sets* em tempo real é uma habilidade que exige conhecimentos distintos sobre o repertório. É evidente que esta ação só se torna possível mediante aquisição de um vasto repertório pessoal. No entanto, também é necessário demonstrar segurança nos momentos de lincar as *tunes* umas às outras para deixar claro aos demais participantes as escolhas que foram feitas. Tais combinações envolvem ainda intuição e criatividade de modo a deixar o *set* atrativo e interessante para os outros participantes. Com efeito, alguns músicos me relataram que, quando iniciam um *set*, só sabem qual será a próxima *tune* que irão propor momentos antes de terminar a *tune* que estão tocando: “É como se você sentisse quais *tunes* a *session* está te pedindo e tivesse que escolher uma para tocar”, me disse um dos músicos do Mother Reilly's.

**Concertina Reel****Come West Along the Road****Anderson's**

Figura 11: exemplo de *tunes* organizadas em um *set regular*. Fonte: *Foinn Seisiún* (PRIOR, 2007,p.5).

Diante desta complexidade, não seria exagero afirmar que, assim como tocar “Lados B’s” nas rodas de choro, os modos de combinar e de criar *sets* em tempo real são habilidades que definem se um músico é mais ou menos experiente. Trata-se de critérios para legitimação e hierarquização dos participantes que estão baseados no repertório que o performer aprendeu, tanto quanto nas formas de propor e de apresentar este conjunto de músicas – ou ainda, em paralelo com o que foi proposto no capítulo 1, estão baseados nas negociações envolvendo os diferentes tipos de capital simbólico que os participantes adquiriram ao longo do tempo. Assim, o que se observa na prática é que, diferente das sequências predeterminadas sugeridas pelo *Foinn Seisiún*, a ordem das *tunes* na maioria das *sessions* é dinâmica e depende do conhecimento, das escolhas e da expertise do músico que inicia o *set*.

Conforme apontado na abertura deste tópico, as combinações não são feitas aleatoriamente, pois existem normas para que estas ações aconteçam. Um dos princípios que rege tais escolhas diz respeito ao gênero/estilo envolvido, de modo que haja um padrão sonoro e estilístico que unifica a estrutura do *set*. Isso ocorre pois, ao agrupar *tunes* de um mesmo gênero/estilo, mantém-se a fórmula de compasso e, dependendo das *tunes* agrupadas, também mantém-se as acentuações melódicas e as progressões harmônicas. No caso das *tunes* mencionadas na abertura deste tópico, por exemplo, vale notar que todas são *reels*, que estão em 4/4 e, por conta destas características, poderiam ter sido combinadas de outras maneiras. Dentro desta lógica, um *set* possível seria: “Anderson’s”, “Concertina Reel” e “Come West Along the Road”, por exemplo. Chamo atenção ainda para o fato de que essas *reels* estão em tonalidades vizinhas – a saber: Sol e Ré Maior – e todas possuem duas partes, com oito compassos cada. Tais características contribuem para manter a forma e a quadratura musical, o que torna o *set* uniforme e facilita a atuação dos instrumentos acompanhadores, como o violão, o banjo e o *bodhrán*, que mantém a base rítmico harmônica de modo regular.

Apesar das facilidades e das vantagens de combinar o mesmo gênero/estilo na constituição de um *set*, outras configurações também podem acontecer. No próprio *Foinn Seisiún* (PRIOR, 2007, p.42), por exemplo, encontramos um *set*

composto por “The Beltable Waltz”; “Tabhair Dom Do Lámh” e “The Long Note” (Figura 12).

Foinn Seisiún

Book 1

**The Beltable Waltz****Tabhair Dom Do Lámh****The Long Note**

Figura 12: exemplo de *tunes* organizadas em um *set* irregular. Fonte: *Foinn Seisiún* (PRIOR, 2007, p.5).

Neste caso específico, as duas primeiras *tunes* são valsas, em fórmula de compasso 3/4, enquanto que a última está escrita em 12/8 e é classificada no livro como sendo uma *jig*<sup>98</sup>. Vale notar ainda que a primeira e a terceira *tune* estão na tonalidade de Ré Maior, enquanto que a segunda está em Mi Menor. Em relação à forma, temos “The Beltable Waltz” com 2 partes, como a maioria das *tunes*, porém cada parte com 16 compassos, já “Tabhair Dom Do Lámh” possui uma única parte de 52 compassos e “The Long Note” possui 3 partes de oito compassos cada.

Diferente da situação apontada anteriormente, na qual as *tunes* de um mesmo gênero/estilo unificam e facilitam a performance de um *set*, as particularidades que acabo de descrever tornam este *set* irregular. Do ponto de vista de quem está tocando em uma *session* isso gera incertezas no momento em que uma *tune* termina e a outra começa: será que vai haver uma nova *tune* nesse *set*? Se sim, será que a próxima *tune* continuará no mesmo tom? Será que o gênero/estilo permanecerá o mesmo? Qual será a tonalidade dessa nova *tune*? Entre outras dúvidas. Diante dessas incertezas e de tantas possibilidades de combinação e de continuação de um *set*, a estratégia adotada pelos participantes é parar de tocar no último compasso de uma *tune* e olhar para o proponente do *set* à espera das suas decisões. Nesse instante, a pessoa que propôs o *set* toca sozinha, geralmente por um ou dois compassos, para apresentar a sua escolha. Enquanto isso, os demais escutam atentamente para entender o que acontecerá em seguida. Este é um momento delicado e de extrema responsabilidade, pois a emenda entre a *tune* que terminou e a que vai se iniciar nem sempre é regular.

Esta dinâmica de parar de tocar para ouvir o início da próxima *tune* esteve presente em praticamente todas as *sessions* que participei. No dia 12/10/2019, por exemplo, registrei tais ações em uma *session* no Peadar Brows, que acontecia aos sábados a partir das 16 horas. Trata-se de um *pub* localizado em uma avenida movimentada, mas que não é considerada área central de Dublin. O registro que segue foi feito em meu diário de campo e retrata a minha primeira participação nessa *session*:

---

98 Por hora, estou utilizando as classificações presentes no *Foinn Seisiún*. Mais à frente serão apresentados exemplos de como a classificação de algumas *tunes* em gêneros/estilos da ITM podem ser constantemente questionadas e desconstruídas pelos músicos.

(...) de repente, em meio às conversas entre uma *tune* e outra, percebi que poderia tocar o *set* que havia estudado, composto pelas *tunes* “Silver Spear”, “Father Kelly’s No.1” e “Miss Monaghan”. Toquei as primeiras notas de “Silver Spear”, um dos flautistas olhou para mim e começou a tocar junto comigo. Iniciei com um andamento regular, mas conforme os outros participantes começavam a tocar, a *tune* ficava mais e mais rápida. No segundo B, o andamento estava tão rápido, que eu fiquei com receio de não conseguir mais tocar; porém, havia outros solistas lá e eu tinha a certeza de que, mesmo se eu parasse, eles continuariam.

Antes de terminar essa *tune*, comecei a pensar nas notas que iniciariam “Father Kelly’s No.1”. No compasso final todos os participantes pararam de tocar e me olharam, aguardando ansiosos a próxima música que eu iria propor. Me concentrei no compasso seguinte da próxima *tune* e comecei a tocá-la no andamento em que havíamos parado a anterior; o outro flautista mal ouviu essas primeiras notas e começou a tocar; os outros músicos só reconheceram a *tune* no compasso seguinte. Esta situação se repetiu na transição entre “Father Kelly’s No.1” e “Miss Monaghan”.

Algumas horas depois, toquei outro *set* e, surpreendentemente, o que aconteceu foi muito parecido, inclusive no que diz respeito à variação do andamento e às estratégias para emendar as diferentes *tunes*.

Ao observar a Figura 13, que destaca o final de “Silver Spear” e o início de “Father Kelly’s No.1”, é possível notar que se trata de uma emenda irregular. Isso ocorre, pois temos uma *tune* terminando no quarto tempo do último compasso e outra começando com uma anacruse de um tempo no primeiro compasso. Somados, temos uma emenda assimétrica de cinco tempos: quatro tempos do compasso final de “Silver Spear” e mais um tempo da anacruse de “Father Kelly’s No.1”.

**Silver Spear**



**Father Kelly's No. 1**

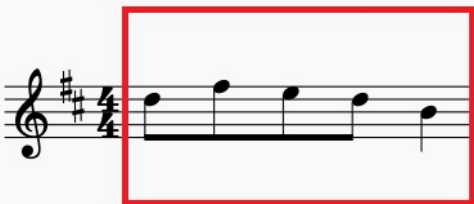
Um tempo na anacruse do primeiro compasso



Figura 13: exemplo de *tunes* com emenda irregular. Fonte: *Foinn Seisiún* (PRIOR, 2007, p.9).

Para resolver essa assimetria há duas possibilidades: iniciar a anacruse da próxima *tune* no último tempo fraco da *tune* anterior, omitindo assim a nota lá (Figura 14); ou ainda esperar um tempo em branco para iniciar a *tune* seguinte (Figura 15). Ambas as situações demandam um deslocamento de início ou de final de uma das *tunes* e, se isso não ficar claro, pode comprometer a constância do tempo e a fluência do *set*. Ou seja, a pessoa que inicia um *set* não escolhe apenas as *tunes* que irão compô-lo, mas também as maneiras de conectá-las. Enquanto isso, os músicos participantes precisam estar atentos e compreender essas decisões para poderem voltar a tocar a *tune* escolhida de modo seguro e preciso.

**Final de "Silver Spear"**



**Início de "Father Kelly's No.1"**

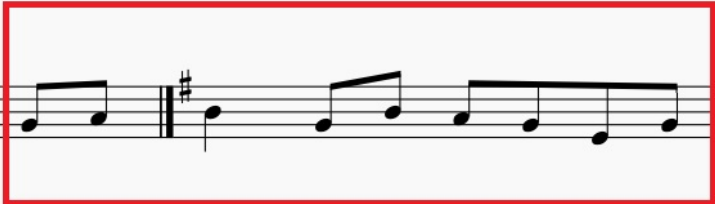


Figura 14: exemplo de *tunes* com emenda irregular 01. Fonte: o autor.

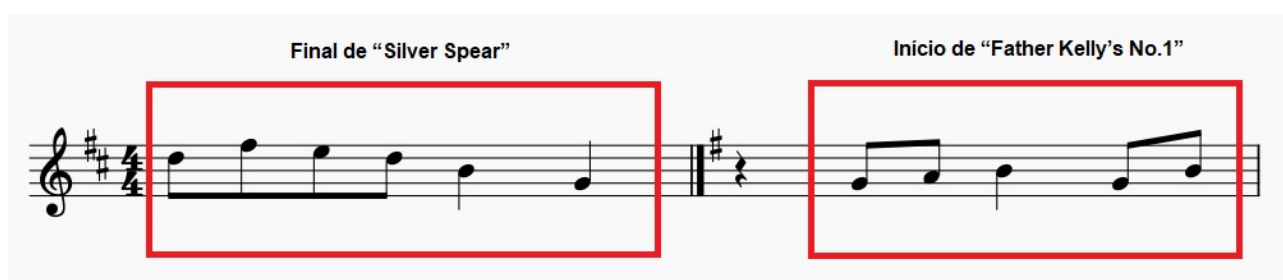


Figura 15: exemplo de *tunes* com emenda irregular 02. Fonte: o autor.

Enquanto pesquisador, entendi essa dinâmica de transição entre *tunes* ao notar que os momentos de pausa da maioria dos participantes eram simultâneos aos momentos solo de quem propunha o *set* – observação que se deu logo nos primeiros meses da pesquisa de campo. Enquanto músico e participante recém-chegado nas *sessions*, a sensação que tive no dia 12/10/2019, quando me deparei com todos me olhando e aguardando minha escolha, foi de extrema responsabilidade. Era como se, naquele instante, a continuação da *session* dependesse das notas que eu iria tocar na *tin whistle*. Por este motivo precisei me concentrar nesta emenda e lembrar de antemão qual seria a *tune* que, dentro do modelo que havia estudado, viria na sequência. Se isso não ficasse claro aos demais participantes, eles poderiam entender que eu não tocara uma segunda *tune* ou mesmo que eu havia cometido um erro.

A rapidez com que um dos flautistas identificou as *tunes* que eu estava propondo e prontamente começou a tocá-las me surpreendeu. Após algumas semanas notei que, independentemente de quem estava propondo o *set*, esse músico identificava as *tunes* antes dos demais; era como se ele possuísse a impressionante capacidade de tocar qualquer *tune*. As poucas vezes em que ele não tocava – muito provavelmente por que não conhecia a *tune* – ele ouvia uma vez e tentava reproduzir em volume muito baixo, quase que sem som, como se estivesse caçando as notas que algum participante estivesse tocando. Alguns músicos e professores irlandeses chamam esta atitude de *shadow practice*, ou *shadowing*, que traduzido seria prática de sombra ou sombreamento. Trata-se de uma técnica de aprendizado que consiste basicamente em imitar um dos músicos sem produzir som ou tocando muito baixo, como se estivesse literalmente à sombra de um outro participante. Esta estratégia foi observada em muitas das *sessions* investigadas,

sendo utilizada tanto por músicos iniciantes quanto por profissionais, nos mais variados instrumentos como uma forma de aprender novas *tunes*.

Com o passar dos meses, passei a me sentir mais seguro nas emendas das *tunes* que eu estava aprendendo de acordo com o livro *Foinn Seisiún*. Ainda não me sentia capaz de combinar *tunes* em tempo real, mas passei a apreciar a sensação de todos os participantes pararem de tocar e me ouvirem, mesmo que por poucos instantes, até compreenderem qual seria a próxima *tune* que eu iria propor. A partir daí comecei a entender novas situações e dinâmicas que até então passavam despercebidas na minha prática etnográfica. Este é o caso, por exemplo, de uma situação inusitada que ocorreu durante uma *session* no Mother Reilly's:

Dublin, 10 de fevereiro de 2020, segunda-feira, *session* no Mother Reilly's

Quando cheguei ao *pub* a *session* já havia começado. Cumprimentei os participantes e logo notei que, além dos quatro integrantes habituais, que tocavam banjo, concertina, *tin whistle* e flauta, havia ainda duas japonesas, Mickey e Seiko, que tocavam banjo e *fiddle* respectivamente. Passado o momento da minha chegada e das apresentações, um dos líderes me disse:

– Renan, toque algo!

Prontamente eu iniciei o *set* composto por “Concertina Reel”, “Come West Along the Road” e “Anderson’s”. Entre a primeira e a segunda *tune*, todos pararam e esperaram minha decisão; mas, entre a segunda e a terceira, Seiko não parou e continuou junto comigo, tocando inclusive a mesma transição que eu propus. Ao final do *set*, perguntei a ela:

– Seiko, como você sabia qual seria minha terceira *tune*?

Ela respondeu:

– Acho que nós aprendemos pelo mesmo livro e, provavelmente, estudamos da mesma forma.

Tendo em vista que o *Foinn Seisiún* é uma série de livros com três volumes, com mais de 300 *tunes* arranjadas em mais de 100 *sets*, é pouco provável que a atitude e a escolha de Seiko fossem “coincidências”. O que aconteceu naquele momento de transição da segunda para a terceira *tune* é que ela compreendeu que eu estava tocando a ordem exata do *Foinn Seisiún* e decidiu arriscar: não aguardou a minha escolha e tocou a transição junto comigo. Felizmente, tudo ocorreu conforme ela havia previsto e eu fui fiel ao que estava escrito no livro. Caso

contrário, teríamos um conflito melódico no qual eu tocaria a *tune* que havia escolhido e, simultaneamente, ela estaria tocando aquilo que acreditava que seria tocado.

Situações como esta se tornam possíveis por conta de uma conjunção de fatores entre os praticantes e o domínio praticado. Neste caso específico, o que existia era, de um lado, a minha pouca experiência com o repertório, de outro, a habilidade e a perspicácia de Seiko; o que possuíamos em comum era um determinado conteúdo previamente corporificado e compartilhado. Ou seja, as *tunes* que sabíamos em comum e a maneira como as aprendemos foi o que impulsionou este entrosamento instantâneo, desencadeando esta ação de sincronia. Trata-se de fatores que se complementam demonstrando que, para além de um conjunto de músicas em comum, o repertório agrega e integra pessoas em diversos níveis de aprendizado, que possuem trajetórias distintas e que ocupam lugares e posições diferentes em uma mesma prática – mesmo que possuam diferentes propósitos e perspectivas sobre a música que está sendo feita em conjunto.

O fato de haver uma publicação amplamente difundida como o *Foinn Seisiún* possibilita que músicos de diferentes países, nesse caso um brasileiro e uma japonesa, possam tocar juntos. Enquanto material escrito de acordo com a notação musical ocidental, o *Foinn Seisiún* apresenta as notas de maneira clara e objetiva; porém, a sintonia e o entrosamento necessários para o bom andamento de uma *session*, transcendem as notas impressas na pauta desse material. Este assunto será contemplado no último tópico deste capítulo, por hora importa dizer que esses elementos não escritos possibilitam que, mesmo tocando comigo pela primeira vez, Seiko pudesse compreender e reagir a um elemento complexo, sutil e por vezes até pessoal, como é o caso da transição entre as *tunes*. Nesses termos, não seria exagero afirmar que, muito mais do que um repertório em comum, essa situação também demonstra exemplos daquilo que, na teoria de Wenger, é definido como um repertório compartilhado.

Enquanto o repertório geral unifica uma comunidade musical e determina as suas características sonoras, o repertório compartilhado agrega valores, determina os tipos de participação e regula suas (inter)ações, como é o caso da sintonia e do entrosamento aqui descritos. Se retomarmos o diálogo traçado com Martin Clayton

(2013), tal qual exposto no capítulo 1, temos uma relação direta com a noção de embarcamento, uma vez que a situação descrita anteriormente demonstra interações autônomas e altamente precisas entre diferentes músicos. Isso demonstra que, na música interseccional, a dimensão participativa vai muito além da prática coletiva de um repertório em comum. Para que esse um conjunto de músicas se torne verdadeiramente funcional e caracterize intersecções com a dimensão apresentacional, também é necessário compreender as nuances, os códigos, os comportamentos e as negociações que orientam as participações desses músicos.

Partindo desta dimensão síncrona/interacional, é possível observar o repertório compartilhado de acordo com sua multiplicidade de significados. Em outras palavras, esta mesma situação que se sucedeu com Seiko, pode ter outras interpretações de acordo com a posição que os participantes ocupam na comunidade. Um exemplo disto é que, do ponto de vista de quem está ingressando na *session* e buscando legitimidade, como era o meu caso, essa mesma atitude também pode ser analisada de outra forma: ao tocar aquelas poucas notas de transição entre as *tunes* junto comigo – no momento em que poderia estar sem tocar, assim como os outros participantes – Seiko deixou claro para os demais que eu não estava combinando as *tunes* de modo espontâneo, mas sim tocando a ordem que havia decorado de um livro.

Neste sentido, poderia argumentar que a atitude de Seiko me privou de um certo *status*, de um “momento de glória”, frente aos outros integrantes. Ou seja, se ela não tivesse tocado esta emenda, talvez os outros integrantes interpretassem que eu possuía conhecimento e habilidade para combinar, em tempo real, diferentes *tunes* em um determinado *set*. Acredito que Seiko, enquanto musicista experiente, simplesmente se deixou levar por esta sensação de embarcamento e tocou intuitivamente, sem qualquer outra intenção, o que atesta a hipótese de que o repertório compartilhado proporciona altos graus de sintonia e de entrosamento espontâneo entre os participantes. Entretanto, conforme pontuado anteriormente, o campo da música interseccional opera como em qualquer outro campo social, proporcionando conflitos, jogos de interesses e trocas de bens simbólicos.

Vale dizer ainda que, apesar de ser amplamente disseminado, nem todos os músicos irlandeses conhecem o *Foinn Seisiún*. No caso da *session* de sábado no

Peader Brows, por exemplo, frequentemente eu era indagado sobre o nome das *tunes* que eu tocava. Sempre respondia e acrescentava a informação de que “aprendi pelo livro da Comhaltas”<sup>99</sup>. Um dia, uma das musicistas mais experientes naquele contexto, me perguntou: “mas que livro é esse que você sempre fala?”. Prontamente, eu abri a mochila, peguei o livro e dei em suas mãos; ela olhou a capa, folhou algumas páginas e me devolveu dizendo: “eu não sei ler partitura, então não me adianta de nada”. As diferentes formas de aprender e de transmitir o repertório da ITM, bem como o uso de sistemas alternativos de notação, serão abordadas nos próximos tópicos deste capítulo. No entanto, o que pretendo demonstrar com este exemplo é que, o domínio compartilhado pode ser construído por diversas vias e que, para além do *Foinn Seisiún* existem incontáveis publicações, métodos e possibilidades para aprender as *tunes* irlandesas. Ou seja, além de estudar em casa memorizando-as na mesma sequência do livro e ouvindo gravações, como eu havia feito até então, também é possível aprender de outras formas. Diante das possibilidades e da diversidade com que este repertório pode ser assimilado e transmitido o tópico seguinte explora algumas nuances da transmissão oral/aural da ITM.

## 6.2 Aprendizado, memorização e escritas

Ao refletir sobre a resposta do músico do Mother Reilly's à minha questão exposta na abertura do tópico anterior, sobre a quantidade de *tunes* que ele sabia, me convenci de que questionamentos desta natureza poderiam suscitar novas e interessantes discussões. Assim, fiz a mesma pergunta a outros músicos, enfatizando que eu estava interessado em saber quantas *tunes* eles conseguiam tocar e se possuíam alguma lista ou algum tipo de inventário que registrasse estes conteúdos. Para além da evidente comparação com as listas e registros que historicamente são parte da prática do choro – discutido no capítulo anterior – eu

---

99 Conforme mencionado anteriormente, a Comhaltas Ceoltóirí Éireann é uma instituição que divulga a cultura irlandesa. Essa mesma instituição publicou os três volumes do *Foinn Seisiún*, bem como gravou os CD's que acompanham o livro.

estava interessado em compreender como que os músicos irlandeses registravam o domínio daquilo que era praticado em suas comunidades.

A essa altura da pesquisa, eu estava frequentando diversas *sessions* e havia estabelecido vínculos de proximidade e de amizade com alguns músicos, dentre eles o próprio Éammon, que havia me introduzido a “*wikipedia de tunes*” abordada no tópico anterior. Sempre que terminavam as *sessions* do Hughes, eu passava um bom tempo conversando com ele e foi neste contexto de maior proximidade e de informalidade que lhe perguntei sobre a quantidade de *tunes* que ele poderia tocar em uma *session*. A resposta dele me intrigou tanto que voltei para casa tentando memorizar cada palavra e, quando cheguei, fiz o seguinte registro em meu diário de campo:

– Como eu poderia saber?! Algumas tunes eu nem sei se eu conheço! (risos e pausa para um bom gole de cerveja) Olha, rapaz, quando eu era jovem, eu trabalhava como viajante e tinha um toca-fitas K7 no meu carro. Então, de uma cidade para outra, eu estava sempre ouvindo músicas irlandesas. Um dia decidi que gostaria de aprender uma tune específica, mas essa música estava no meio da fita. E aí é diferente dos CDs onde você pode escolher uma faixa direta para ouvir. Então, eu tinha que ouvir a fita inteira só para aprender uma música que estava no meio. E eu fiz isso, várias e várias vezes até aprender a tune que eu queria. O que é mais interessante disso é que algumas semanas depois eu estava em uma session e eles tocaram uma tune que eu nunca tinha tocado antes; mas a melodia não me era estranha. Eu levantei a flauta, tentei copiar algumas notas e, de repente, eu já estava tocando! Uma música que eu nem sabia de onde era! Só quando a música acabou que conversei com os outros caras e aí que eu lembrei que essa tune era uma das primeiras daquela fita que eu ouvia no carro. Então percebi que eu aprendi de ouvido e que nem eu sabia que eu tinha aprendido. Essa sensação foi muito interessante e lembro disso até hoje. Fico me perguntando se um dia ainda vai aparecer mais alguma tune que aprendi sem saber, só ouvindo aquela fita!

O que esta passagem ilustra é que o aprendizado da ITM pode ocorrer das mais diversas formas, até mesmo de forma inconsciente. Neste ponto é importante mencionar que, tanto no choro, quanto na ITM, o aprendizado do repertório pode acontecer através de notação musical ou por meio das vias orais/aurais. No entanto, algumas características inerentes às próprias *tunes* parecem facilitar os processos de memorização e de aprendizado. Este seria o caso, por exemplo, da estrutura métrico melódica que, conforme abordado no capítulo 4, é agrupada de acordo com uma lógica que fundamenta a sucessão de frases que são combinadas e/ou

sobrepostas. Dito isto, vale notar que a grande maioria das *tunes* praticadas nas *sessions* possuem duas partes com 8 compassos. Isso torna as músicas menores se comparadas ao choro, que em sua forma “clássica” é constituído por 3 partes de 16 compassos cada. Diante desta redução significativa, não seria exagero afirmar que, na maioria dos casos, as *tunes* possuem um terço do tamanho dos choros.

Outro ponto que aparentemente facilita estes processos na ITM é a natureza diatônica de alguns instrumentos. No caso das concertinas, das *tin whistles* e das *uilleann pipes*, por exemplo, o que se observa é que a própria construção do instrumento está condicionada à escalas diatônicas específicas. Logo, a performance de *tunes* que estejam dentro dos padrões desta tonalidade se tornam mais intuitivas, com reduzidas possibilidades cromáticas. Neste ponto, percebo uma grande divergência em relação aos instrumentos presentes nas rodas de choro. A este respeito, Pedro Aragão observa que inicialmente a música popular urbana brasileira herdou instrumentos de cordas de “gêneros relacionados, como a modinha e o lundu” (ARAGÃO, 2014, p.40), bem como instrumentos de metais das bandas de música; já a ITM acompanhou toda uma trajetória milenar de modificação dos instrumentos ao longo dos séculos<sup>100</sup>.

Ao observamos os instrumentos presentes nas rodas e nas *sessions*, um detalhe fundamental nos salta aos olhos: no choro, a maioria dos instrumentos solistas são de natureza cromática e/ou possuem recursos que facilitam modulações e transposições de tonalidade. No caso das flautas, por exemplo, vale salientar que o uso do sistema Boehm – que é o modelo mais utilizado nos dias de hoje e que facilita o uso e a execução de passagens cromáticas – foi introduzido no Brasil por meio de professores que ensinavam e comercializavam este instrumento, popularizando-o e tornando-o cada vez mais presente no âmbito da música popular. Sobre este assunto, Luciana Rosa analisa uma carta publicada pelo flautista Dr. Francisco Antônio de Araújo em 1853 na qual enaltece “as qualidades técnicas da

---

100 O elo entre os instrumentos presentes na roda de choro e a instrumentação das bandas de música do Rio de Janeiro da virada do séc. XIX para o séc. XX foi explorado por diferentes autores, a saber: ARAGÃO (2014, p.36-39); CAZES (2016, p.280-283); NOLASCO JUNIOR (2017, p.160-166) e ROSA, (2018, p.119-121). Em relação à ITM, por se tratar de uma música tradicional e de carácter predominantemente folclórico, o contexto histórico do surgimento da instrumentação pode ser melhor compreendido por períodos. Valley, por exemplo, os classifica desde os instrumentos antigos, que seriam aqueles do período neolítico até o início da era medieval e instrumentos modernos, uma vez que: “A música irlandesa desde o século XVI utilizou *uilleann pipes*, *fiddles*, harpas, *whistles* e flautas. Destes, os instrumentos sobreviventes mais antigos são as harpas” (VALLEY, 2011, p.358-360).

nova flauta e a repercussão positiva que esta teve entre os flautistas da Bahia” (ROSA, 2020, p.10).

Diferente situação ocorreu na Irlanda, onde as flautas com sistema Boehm passaram a ser utilizadas sobretudo em orquestras e conjuntos de música de câmara. No caso da flauta utilizada na ITM, trata-se de um instrumento que difere desse sistema e que recebe o nome de flauta irlandesa. A esse respeito, Thomas Johnston afirma que a flauta usada no contexto da música tradicional e folclórica “não é a flauta de prata modelo Boehm mas uma flauta de sistema simples, com poucas chaves” (JOHNSTON, 1995, p.35-36). Sean Williams, por sua vez, apresenta dois aspectos que diferenciam a flauta irlandesa da flauta de prata, “é feita de madeira, o que lhe confere um som mais suave (sim, ‘mais amadeirado’) do que a pureza da flauta de prata, e geralmente tem seis furos com até oito chaves para fornecer vários semitons” (WILLIAMS, 2009, p.138). A autora observa ainda que a flauta irlandesa é uma herança da música barroca do século XVIII, mas apenas no século XIX passou a ser produzida em massa.

Estamos diante, portanto, de uma riqueza e de uma variedade de instrumentação que facilmente transcenderia os limites deste capítulo, quiçá desta tese. No entanto, no que diz respeito ao ensino aprendizagem da ITM, a combinação entre *tunes* relativamente pequenas, com duas partes de 8 compassos cada, associadas a uma instrumentação diatonicamente temática, são fatores que certamente facilitam a transmissão e a circulação do repertório. Não é à toa que músicos experientes, como é o caso de Éamon, aprendem novas *tunes* mesmo “sem querer”, pois, de um lado, as possibilidades cromáticas são limitadas pela própria instrumentação; de outro, a forma musical, associada à estrutura tonal reduzida, torna as frases mais curtas e inseridas em um discurso musical de rápida resolução. Em outras palavras, quando meu interlocutor diz uma frase como: “Eu levantei a flauta, tentei copiar algumas notas”, estamos falando de um instrumento pensado nos moldes diatônicos e de uma música estruturada em frases curtas e que historicamente foi concebida tendo em vista este diatonismo funcional dos próprios instrumentos.

Vale pontuar ainda que as estratégias de ensino aprendizagem oral/aural da ITM foram sendo combinadas, aperfeiçoadas e colocadas à prova durante séculos.

É neste sentido que Fintan Vallely propõe uma classificação da transmissão da ITM dividida em três momentos: “A primeira era da música foi a era da transmissão oral. A segunda, que começou para a Europa apenas mil anos atrás, foi a era da música escrita. Estamos agora na terceira era, que começou por volta de cem anos atrás com a gravação sonora” (VALLELY, 2011, p.691). Em outro ponto do seu *Companion to Irish Traditional Music* Vallely define o aprendizado oral/aural da seguinte forma:

A maneira como o estilo e o sotaque na música tradicional são transmitidos. A música é uma experiência auditiva, não é visual. A música tradicional, na maioria das culturas, era aprendida “de ouvido”, e a capacidade de aprender e ensinar a música auditivamente é ainda muito valorizada. Antes da década de 1970, muito tempo escolar era dedicado à memorização de canções e poemas, tabelas, fórmulas matemáticas, longas passagens de Shakespeare etc...Assim, o aprendizado da música da mesma forma era perfeitamente natural (*ibid*, p.28).

Para além do aprendizado que se dá exclusivamente por via oral/aural, há ainda, na ITM, um meio híbrido de aprendizado. Trata-se de um modelo denominado *ABC Notation* – ou notação ABC, em português – uma forma que mescla informações escritas à conteúdos que o músico precisa aprender de ouvido. Conforme apresentado na Figura 16, a *ABC Notation* é composta por letras que indicam as notas da melodia principal.

```
|:FAAB AFED|FAAB ABde|fBBA Bcde|fBBA BcdA|
FAAB AFED|FAAB ABde|fBBA BcdB|AFEF D4:|
|:faab afde|fdad fd d2|efga beef|gebe gfeg|
fgaf bfaf|defd e2 de|fBBA BcdB|AFEF D4:|
```

Figura 16: *tune* “Maid behind the bar” escrita em *ABC Notation*. Fonte: *thesession.org* (<https://thesession.org/tunes/64> – último acesso em 17/09/2022).

O exemplo em questão é a *tune* “Maid behind the bar”, que também aparece escrita em notação musical convencional na Figura 10 (página 121). Esta é uma *reel* com a seguinte estrutura: duas partes com oito compassos cada; fórmula de compasso regular quaternária; melodia composta predominantemente por graus conjuntos e intervalos de terças e quintas distribuídos em uma tessitura que não ultrapassa duas oitavas, entre o Ré 4 e o Si 5. No que diz respeito à altura das notas, convém observar que, na *ABC Notation* há uma diferença significativa entre

letras maiúsculas e minúsculas. Neste sistema as letras maiúsculas representam as notas mais graves, que estão na oitava de baixo, e são escritas entre o primeiro espaço complementar inferior e o terceiro espaço do pentagrama; enquanto isso as letras minúsculas correspondem às notas mais agudas, que estão na oitava de cima e são escritas a partir da quarta linha do pentagrama. Outro ponto interessante sobre a *ABC Notation* é que, apesar de “Maid behind the bar” estar representada na tonalidade de Ré Maior, a escrita neste modelo não possui o sinal de sustenido para a alteração das notas Fá# e Dó#. Uma possível hipótese para esta ausência é que, uma vez que estas notas já fazem parte da natureza diatônica presente na maioria dos instrumentos tradicionais irlandeses, torna-se subentendido que seriam alteradas.

Como deve ter ficado evidente até aqui, a *ABC Notation* não possui representação rítmica, elemento este que fica a cargo dos músicos aprenderem de ouvido, o que reforça a ideia de uma notação híbrida, que agrega o elemento escrito ao aprendizado aural/oral. Nota-se ainda que, no caso específico de “Maid behind the bar”, de acordo com a escrita convencional ocidental, apresentada na Figura 10, há o uso predominante da colcheia, elemento este que se torna ausente na *ABC Notation*. Porém, vale destacar que há alguns elementos nesta notação que especificam alterações rítmicas. Este é o caso, por exemplo, das informações numéricas que aparecem em “D4” e em “e2”, e que significam respectivamente uma semínima valendo dois tempos e uma mínima com duração de um tempo. Trata-se, portanto, de informações estratégicas para diferenciar estas notas do padrão de colcheias, que prevalece no restante da *tune*.

Atualmente, pode-se dizer que a *ABC Notation* é uma forma de notação altamente disseminada naquele país e que, durante o período em que vivi lá, me deparei diversas vezes com este modelo sendo utilizado tanto por músicos profissionais quanto por escolas e iniciativas que visam a inclusão de iniciantes nas *sessions*. Dentre as experiências que tive neste sistema, talvez a mais significativa tenha se dado em uma *session* de iniciantes que acontecia semanalmente às quartas-feiras no *pub* The Cobblestone:

Dublin, 6 de novembro de 2019, quarta-feira, session no The Cobblestone

Com base na minha experiência anterior, assistindo as sessions que aconteciam na sala principal deste pub, minha expectativa era de encontrar grupos pequenos, algo em torno de seis pessoas. Porém, quando abri a porta do espaço intitulado The back room eu tive uma surpresa: mais de vinte pessoas estavam tocando! Eram instrumentos variados: violino, whistle, flauta irlandesa, concertina, banjo, acordeon e até um violoncelo. Eles estavam sentados em frente ao palco, onde uma violinista (mulher, aproximadamente 30 anos) falava sobre as repetições e a forma da próxima música. Era uma situação muito parecida com uma aula e no fundo do palco, havia um telão projetando a ABC Notation daquela música.

A dinâmica era bem simples: a violinista que estava no palco dava uma explicação inicial sobre a música projetada no telão; combinava a forma (se era AABB ou ABAB), quantas vezes a melodia seria repetida e qual era a tonalidade principal (geralmente Sol ou Ré, raramente Mi menor ou Si menor). Então, ela tocava uma parte dessa música, e depois disso, todos repetiam.

Observei essa situação e algumas músicas depois eu pensei: “Por que não participar?” Peguei uma cadeira, sentei e comecei a seguir a música com a minha whistle. Tentei ler a notação ABC que era projetada no telão, mas como não conhecia as divisões rítmicas, só conseguia tocar algumas notas da tune.

Havia homens e mulheres, adolescentes e idosos; todos misturados tentando seguir a notação projetada no telão. Entre uma tune e outra, a professora explicava algum conteúdo e os participantes tentavam consertar as notas e os ritmos trocados. De vez em quando, entravam novas pessoas na sala, em alguns casos apenas para observar, em outros para tocar. Era difícil distinguir o público, pois quase todos estavam tocando.

Uma senhora com um violino chegou e sentou-se atrás de mim. Eu lhe disse:

– Oi! Estou na sua frente? Você consegue ver a tela?

– Não se preocupe, está muito longe, e eu não vou enxergar mesmo.

Ela tocou algumas músicas – muito bem interpretadas, aliás – e logo em seguida se levantou e foi embora.

Ao final, conversei com a professora. Apresentei-me e disse que tinha gostado da experiência. Ela agradeceu e me incentivou a entrar no site deles para praticar as músicas: “Tudo o que tocamos hoje está disponível no nosso site! Lá você vai encontrar a notação ABC e também algumas gravações para guiar o ritmo<sup>101</sup>.”

Ao voltar para casa fiz este registro em meu diário de campo e acessei o site que a professora me indicou. Descobri então que os participantes desta *session* se autodenominam “Balaclavas”. De acordo com a descrição que aparece no próprio site, trata-se de um: “grupo aberto de músicos adultos criado por Tom Mulligan para promover a música irlandesa em *sessions* lentas para adultos que estão começando a aprender um instrumento: ‘para pessoas muito tímidas para tocar em público sem usar uma balaclava’”. Conforme descrito na abertura deste capítulo, o The

101 O site que a professora mencionou era um dos conteúdos que, assim como a notação ABC, era constantemente projetado no telão. Trata-se do seguinte endereço: <http://www.balaclavas.ie/> (último acesso em 23/09/2022).

Cobblestone é um *pub* famoso pelas *sessions* que reúnem músicos profissionais e instrumentistas ilustres – qual não foi a minha surpresa quando, após ouvir inúmeras vezes o disco *Home Ruler*, da flautista Catherine McEvoy, a encontrei pessoalmente em uma das *sessions* que ocorre na sala principal daquele *pub*?<sup>102</sup>. No entanto, a *session* para iniciantes ocorre em um ambiente separado, no *The back room*, que é, literalmente, uma sala nos fundos do *pub*. O vídeo *Session no The Cobblestone / Balaclavas* ([clique neste link para assistir ao vídeo](#)) demonstra um trecho da *session* realizada no dia 20 de novembro de 2019, quinze dias após a experiência relatada anteriormente.

Como neste momento da pesquisa havia pouco mais de dois meses que eu estava em Dublin, eu ainda não conhecia a maior parte do repertório. Mesmo sendo capaz de ler uma partitura convencional à primeira vista – e até mesmo de interpretá-la à luz da linguagem do choro – eu não era capaz de identificar uma *tune* só pela *ABC Notation*. O que me faltava era compreensão rítmica, que só se materializava com a escuta atenta da performance dos demais participantes. Aliás, esta parecia ser uma boa razão para repetir as músicas várias vezes, assim, os recém-chegados podiam encontrar a sincronia entre a *ABC Notation* e o ritmo melódico que é ausente nesta notação. Era comum, portanto, que as primeiras repetições se dessem apenas com a professora e os alunos mais avançados. Iniciantes, como era o meu caso, iam ouvindo o ritmo, olhando a notação projetada e buscando formas de compreender o todo musical. Durante estas tentativas, muitos erros eram cometidos, mas ninguém parecia se importar com isto. Era como se cada participante estivesse criando as condições para o seu próprio aprendizado.

Neste momento, é importante notar que uma das características da ITM que torna situações como esta possível é a textura heterofônica que permeia a sonoridade geral das *sessions*. Na literatura, esta característica é definida como um tipo de textura musical alcançada quando diferentes instrumentistas tocam simultaneamente a mesma melodia. Partindo desse princípio, Sean Williams afirma que, “em vez de se revezar solando, os músicos irlandeses que tocam em grupo tocam a música juntos ao mesmo tempo, em uma textura chamada heterofonia (hetero-, ‘diferente’, -fonia, ‘som, voz’)” (WILLIAMS, 2009, p.10). Por conta desta

---

<sup>102</sup> Parte do elenco que frequenta as *sessions* do The Cobblestone pode ser conferido no seguinte link: <https://www.itma.ie/features/galleries/stevendepaioire> (último acesso em 23/09/2022).

característica não há uma especificação sobre o número de participantes tocando a melodia principal. Porém, é importante enfatizar o fato de que, mesmo se tratando de uma única melodia, existe uma série de variações, modificações e estilos pessoais que dependem da interpretação e dos recursos individuais de quem está tocando. Trata-se, portanto, de uma mesma intenção melódica que adquire múltiplas vozes e interpretações quando tocada por diferentes solistas.

Diversos aspectos podem ser elencados como variantes e estruturantes na construção desta intenção melódica. Williams, por exemplo, observa de que modo as limitações dos próprios instrumentos musicais impactam este processo:

a melodia do violino pode não ser exatamente a mesma melodia quando é tocada na *whistle*, na flauta, no acordeom ou em qualquer outro instrumento. Porque, por exemplo, uma *whistle* em Ré não pode tocar notas abaixo da nota Ré. Quando as notas da melodia vão para a oitava inferior, o músico deve escolher notas de uma oitava acima, ou tocar ornamentos, ou se contentar quando as limitações do instrumento o impedem de seguir a descida da música para o registro inferior. (*ibid*)

Outro ponto pertinente levantado pela autora, é que o uso de texturas heterofônicas na música irlandesa é um desdobramento histórico da monofonia – que, na tradução literal, significa uma voz. Tais texturas monofônicas eram frequentes quando um cantor ou instrumentista solava a melodia principal para acompanhar dançarinos. A música mantinha assim um ritmo constante, tendo sido utilizada como: “pano de fundo musical para centenas de milhares de dançarinos” (*ibid*, p.11), uma clara referência aos *crossroads*, mencionados no capítulo 03. No que tange as implicações deste tipo de textura na prática musical, noto que, diferente do que acontece nas rodas de choro, não há a necessidade de haver revezamentos de solistas, uma vez que todos estão tocando a melodia principal.

Diante de todas as características apontadas até aqui – estrutura métrico melódica reduzida, instrumentação diatônica e textura heterofônica – é compreensível que a *session* de iniciantes do The Cobblestone possua condições que garantissem ao recém-chegado uma autonomia plena do seu processo de aprendizagem. É também por conta destas características que, na descrição etnográfica do dia 12/10/2019 (p.153-154), eu tive a certeza de que, “mesmo se eu

parasse [de tocar], eles [outros músicos] continuariam”. Esta certeza poderia se desdobrar ainda em outros tipos de raciocínio como: “mesmo se eu errasse seria difícil de perceber, pois outros músicos continuariam tocando”; ou ainda: “mesmo se eu esquecesse uma parte da *tune* não teria problema, pois outros músicos continuariam tocando”. Este tipo de compreensão foi importante para o meu desenvolvimento na *tin whistle* e para o aprendizado de novas *tunes*, pois contribuiu para que eu me sentisse mais seguro e confortável ao tocar, sem receio de ser exposto ou repreendido se por acaso eu errasse durante a performance.

No entanto, apesar destas estratégias de aprendizado e do meu progressivo desenvolvimento no instrumento, eu não estava satisfeito, pois parecia que estava faltando alguma coisa – pelo menos era essa a sensação que tinha quando ouvia um músico irlandês tocando e quando eu tentava tocar a mesma *tune*. Compreendi então que, para dominar um repertório e me tornar parte da comunidade que o pratica, não bastava apenas aprender a tocar as músicas, também era necessário compreender as nuances interpretativas de cada gênero/estilo. Este conhecimento, por sua vez, é tão específico, significativo e criterioso que sua abordagem faz jus a um tópico separado, que segue abaixo.

### **6.3 *Taps, cuts, e rools*: ornamentação, acentuação e interpretação**

Conforme apresentado no capítulo 1, o diálogo com Lucy Green nos permite pensar algumas características daquilo que a autora entende como bases para o aprendizado informal da música popular. Após os relatos e as informações apresentadas até aqui, não seria exagero afirmar que muitas das estratégias que a autora coloca – sobretudo o conceito de enculturação – também se aplicam ao universo do aprendizado da música tradicional. Com efeito, Green reconhece que é possível associar diferentes tipos de aprendizado, pois “Muitos músicos que cresceram em ambientes formais se envolvem em algumas práticas de aprendizagem informal, como aprender sozinho a tocar uma canção popular de ouvido” (GREEN, 2002, p.6). A autora nota ainda que há músicos que são “bi-musicais”, e se refere a estes como os músicos que aprenderam tanto em ambientes formais quanto em situações informais (*ibid*).

Neste ponto, convém notar que o conceito base de “bimusicalidade” é atribuído à Mantle Hood que, no início da década de 1960, pesquisava de que forma aprendizagens musicais conjuntas e/ou simultâneas poderiam ocorrer em culturas distintas. O argumento defendido pelo autor é que alguns músicos são treinados para compreender e assimilar elementos musicais da própria cultura de onde vêm, mas também da cultura de outros povos. Em seu texto seminal, Hood se refere à relação de aprendizado de músicos que apreenderam por meio de sistemas musicais ocidentais e orientais (HOOD, 1960, p.55-57). A proposta de Hood repercutiu no campo da etnomusicologia, com amplas discussões, aplicações e revisões de seu modelo teórico (TITON, 1995). No Brasil, chamo a atenção para o uso que Acácio Piedade faz deste conceito ao discutir noções de fricção e fusão de musicalidades. Segundo este autor:

Um indivíduo pode tentar desenvolver seu ouvido musical em um outro sistema musical, e com isso ele está desenvolvendo uma outra musicalidade, o que significa o exercício de uma competência em uma pedagogia estética sonora particular (...) Ou seja, um indivíduo pode buscar tornar-se nativo de uma comunidade musical através de uma autodeterminação em absorver aquela forma particular de musicalidade, mas este afincamento necessariamente inclui elementos simbólicos que coordenam os nexos sócio-culturais da musicalidade: estes fazem parte do pacote absorvido pelo estudante. Por isso, a musicalidade não está no indivíduo, não depende de sua habilidade, mas se encontra sim na comunidade e seus gêneros musicais, que estão em permanente trânsito e transformação (PIEADADE, 2011, p.105).

Ao longo da pesquisa de campo esta “autodeterminação” se tornou frequente não apenas no processo de assimilação da ITM, mas também na compreensão dos códigos que orientam a participação nas *sessions*. Um exemplo disto é que, conforme mencionado anteriormente, eu não poderia simplesmente solicitar a participação na “*wikipedia de tunes*”, era preciso compreender as diretrizes do que estava acontecendo e aguardar ser chamado para participar. Do ponto de vista etnográfico, toda a teoria etnomusicológica aprendida por meio de leituras e vivenciada em pesquisas de campo anteriores (BERTHO, 2008; BERTHO, 2016) me davam segurança e discernimento para acessar a maioria das *sessions* e compreender parte dos domínios e das estruturas que permeavam a prática

daquelas comunidades. No entanto, do ponto de vista da performance havia entraves para o desenvolvimento do meu “ouvido musical” no sistema da ITM.

Estes conteúdos só começaram a ganhar forma quando conheci o músico, compositor e professor Éamonn Galldubh. Na época Éamonn liderava a *session* da Comhaltas Clasach – um das sedes desta instituição em Dublin. Ele estava concluindo o mestrado em uma universidade irlandesa e este fato, de certo modo, nos aproximou para falarmos abertamente sobre as metodologias e os objetivos de nossas pesquisas<sup>103</sup>. Em uma das nossas conversas, no intervalo de uma *session*, expus minha frustração em não conseguir tocar as *tunes* dentro daquilo que poderia ser uma “linguagem musical da ITM”. De imediato, Éamonn compreendeu minha questão e me deu várias dicas e exemplos de ornamentações e de articulações. Logo que voltamos a tocar pude sentir a diferença em muitas das notas e nas passagens que estava tocando naquele dia. Compreendi então que, se eu quisesse de fato desenvolver minha bi-musicalidade na ITM, eu teria que entender melhor estas ornamentações. Decidi então marcar uma aula particular para conversarmos sobre o assunto e aprofundar as técnicas e estudos necessários para aperfeiçoar este conteúdo.

Marcamos num sábado de manhã na própria sede da Comhaltas Clasach. Eu havia estudado um *set* para mostrar para ele e quando terminei de tocar ele me disse uma célebre frase que ecoa até hoje: “Muito bem, Renan! As notas estão todas aí e está soando bonito. Mas isso não é música irlandesa.” Durante a aula ele me explicou inúmeras possibilidades para realizar ornamentações e efeitos na *tin whistle*, era como se eu estivesse finalmente compreendendo um conteúdo sonoro que estava ali o tempo todo, mas que ainda não estava fixado em meu ouvido. Ao final da nossa aula uma frase emblemática: “lembre-se, as articulações com língua não são usadas a todo momento. Para isso temos os *taps*, *cuts*, e *rools*”.

Meu professor estava se referindo a um conjunto de técnicas de digitação que são utilizadas para separar uma nota da outra sem necessariamente utilizar golpes de língua. Na literatura, estas técnicas são encontradas dentro das descrições sobre ornamentação, sendo frequentemente definidas como um processo de incorporação dos detalhes expressivos à melodia principal da música.

---

<sup>103</sup> Éamonn possui sólida carreira como músico, seus trabalhos mais significativos podem ser encontrados no seguinte site: <https://www.galldubh.com/> (último acesso em 23/09/2022)

Para Vallely, a ornamentação é uma “decoração”, ou seja, elementos que servem para “embelezar” a tune. De acordo com este autor, tal processo pode acontecer com a utilização de alguns recursos, ou seja, “a ornamentação é feita pelo uso de 1. notas sutis<sup>104</sup> e/ou 2. notas 'extras' e/ou 3. efeitos e/ou 4. variação. A inclusão, ênfase ou ausência de formas particulares de ornamentação também pode ser usada para identificar ou descrever estilos pessoais e/ou regionais.” (VALLELY, 2011, p.530). É na escolha e na colocação destas notas extras e sutis que reside os efeitos expressados pelos *taps*, *cuts*, e *rolls* que meu professor havia pontuado. A Figura 17 apresenta um esforço visual de representação desta ornamentação em pulsações binárias ou ternárias.



Figura 17: ornamentações básicas utilizadas na ITM. Fonte: o autor.

Apesar de serem frequentemente representadas como apojeturas – ou seja, figuras de colcheias menores e cortadas – estas ornamentações podem ser combinadas de diferentes maneiras, variando as relações de altura, de intensidade e de tempo entre as notas reais e as notas sutis, para usar o termo proposto por Vallely. Com o tempo, passei a incorporar estes recursos às minhas performances na *tin whistle* e rapidamente os músicos de outras *sessions* passaram a reconhecer esta minha nova forma de tocar – em alguns casos, inclusive, me elogiaram pelo rápido progresso no instrumento.

De volta ao diálogo com Lucy Green (2002) e Mantle Hood (1960) poderia argumentar que a minha bi-musicalidade foi ativada e operava por meio da produção destas sonoridades. No entanto, apesar da compreensão destas novas questões interpretativas, era inevitável não contrapor a dica de Éamonn Galldubh sobre o “não

<sup>104</sup> A expressão original utilizada pelo autor é “*grace notes*”, que foi traduzida livremente como “notas sutis”, em uma forma de se referir à apojeturas, ou seja, notas que se deslocam da nota real.

uso da língua” à forma com que este recurso é utilizado na música brasileira. Constantemente confrontava, mesmo que mentalmente, este modelo de interpretação às inúmeras aulas de iniciação à flauta doce nas quais ensinei aos meus alunos a pronúncia da sílaba “TU” como possibilidade de golpe de língua para articular entre uma nota e outra. E lembrava ainda de ensinamentos preciosos que havia aprendido, com o mestre Nailor Proveta em um dos festivais de choro que participei anos antes de mudar para Irlanda. Durante o festival realizado no Instituto de Artes da Unicamp, em 2015, Proveta disse no contexto de uma oficina de prática de repertório: “para articular bem no choro, você precisa pensar que a sua língua é como se fosse a baqueta de um tamborim”; ou seja, separando todas as notas de acordo com as acentuações rítmicas que seriam provenientes dos instrumentos de percussão.

O que pretendo demonstrar neste ponto é que, entre *taps*, *cuts*, *rools* e baquetas de tamborim, há, do ponto de vista de quem deseja participar de uma roda ou de uma *session*, diversos conteúdos a serem compreendidos; no entanto, do ponto de vista de um pesquisador a experiência de vivenciar estes conteúdos e de aprender sobre eles com os mestres aqui citados me coloca em um tipo de imersão privilegiada na bi-musicalidade. Em outros termos, se não fossem os ensinamentos e a clareza de Éamonn Galldubh e de Nailor Proveta sobre a interpretação das *tunes* e dos choros, certamente eu precisaria de mais um bom tempo para compreender estas questões que são de suma importância e que transcendem o modelos de notações musicais, sejam eles convencionais ou alternativos – como é o caso da notação ABC.

No caso específico da ITM, as possibilidades de ornamentação que Éammon estava me ensinando se relacionavam ainda com elementos de acentuação para compor um tipo de discurso musical específico e característico daquela música<sup>105</sup>. Por acentuação, compreendo o ato de tocar uma ou mais notas com intensidade distinta das demais; ou seja, trata-se daquelas notas que, no contexto de uma determinada frase musical, são tocadas mais fortes, reforçando

---

105 Em mais um paralelo com o choro, este conjunto de características e de especificidades interpretativas se assemelham àquilo que muitos amigos chorões chamam informalmente de “linguagem”, “swing” e/ou “balanço” e que tentarei descrever aqui nos termos da ITM.

assim o discurso sonoro. As notas acentuadas, conseqüentemente, possuem maior destaque que as demais e, quase sempre, são precedidas ou antecipadas por notas mais fracas. Esta lógica por trás da acentuação esteve presente em diversos períodos da história da música. Em *O Discurso dos Sons*, por exemplo, Nikolaus Harnoncourt observa as transformações do sistema de notação musical nos séculos XVII e XVIII e argumenta que a partir do uso funcional das barras de compasso foi possível sistematizar um tipo de “hierarquia dos acentos – que já existia implicitamente – oriunda da linguagem, [e que] torna-se um sistema visível” (HARNONCOURT, 1990, p.41). O autor compreende ainda que esta hierarquia dos acentos ordena os discursos sonoros de forma natural, “de acordo com o princípio da acentuação na linguagem falada, com sílabas fortes e fracas, a algo de pesado sempre sucede algo de leve, o que na música também acontece e é expresso através da interpretação” (*ibid*, p.42).

A relação entre acentuação musical e linguagem falada se estende aos mais diversos idiomas. Ao examinar as relações entre a música vocal e o gaélico irlandês, Sean Williams observa que: “Em geral, as palavras irlandesas enfatizam a primeira sílaba. Assim, o ritmo de frases e canções em irlandês é trocaico – um termo da poesia – que significa forte/fraco, forte/fraco” (WILLIAMS, 2009, p.161). Não é por acaso que, em diversas circunstâncias ao longo da pesquisa de campo, ouvi músicos mais experientes me dizendo que, para soar como uma jig é preciso pensar na seguinte sequência de palavras: “*rashers and sausages, rashers and sausages*” – que, traduzidas, seriam: bacon e salsichas. Ao pronunciar repetidamente esta combinação de palavras, com acentos na sílaba “ra” e na sílaba “sa” temos o pulso ternário, característico do compasso 6/8 deste gênero, algo como:

>                      >                      >                      >  
rashers and sausages, rashers and sausages

Tal sequência é tão difundida que até mesmo na literatura é possível encontrar referências a esta estratégia de acentuação. Em *Music in Ireland: Experiencing Music, Expressing Culture*, Stanley Scott and Dora Hast afirmam que, “O double jig é em 6/8 e é caracterizado por dois grupos de três colcheias por compasso. Se você disser a frase mnemônica ‘*rashers and sausages*’ você pode sentir a duração igual de cada sílaba” (HAST; SCOTT, 2004, p.66). Posteriormente,

Brian Thomas Murphy, ao se debruçar sobre a interpretação do pianista Ryan Molloy, observa que:

Como Molloy afirma, a maneira mais simples de entender o ritmo da *jig* está fora da notação. Semelhante à recomendação de Hast e Scott de falar “*rashers and sausages*”, Molloy sugere que dizer “*apples and oranges apples and oranges apples and oranges ...*” pode ajudar a alcançar o ritmo correto do *jig* (MURPHY, 2019, p.91).

Esta aproximação com diferentes áreas da linguagem nos mostra que a acentuação musical pode ser compreendida em diferentes contextos e possuir distintos enquadramentos. Vallely, por sua vez, compreende este recurso como parte dos efeitos de ornamentação, juntamente com os *slides* e *double stopping* – uma técnica de emissão simultânea de dois sons, geralmente empregada por violinistas nos finais das *tunes* (2011, p.530-532). O autor tece ainda afirmações específicas sobre a marcação do *hornpipe*, “É executada de forma deliberada com acento definido nos tempos um e três de cada compasso” (VALLELY, 2011, p.352); e também dos *reels*, “Tipicamente notado em 4/4, consiste em grande parte de movimento de colcheia com ênfase no primeiro e no terceiro pulso do compasso” (*ibid*, p.570).

É interessante notar que, durante uma *session*, esses padrões de acentuação do primeiro tempo são facilmente observados toda vez que um músico começa a bater o pé no chão, reforçando assim os acentos musicais nas batidas fortes. Nas rodas de choro, por outro lado, os movimentos de tronco e de ombros dos músicos parecem reforçar a acentuação sincopada característica daquela música. Grosso modo, enquanto o choro é baseado em estruturas sincopadas que priorizam a acentuação no contratempo, a ITM faz uso de estruturas rítmicas mais regulares, que enfatizam os tempos fortes. Ou seja, as acentuações são basicamente o oposto uma da outra. No escopo deste trabalho, este é apenas um dos pontos que ilustra a divergência de domínio específico que circunda as rodas de choros e as *sessions* de ITM. Observar estas ações é um indicativo de que mesmo com as diversas intersecções discutidas no capítulo quatro, cada comunidade aqui observada possui domínios próprios, que são expressos por questões musicais tanto quanto pelo engajamento mútuo de seus participantes e o empreendimento conjunto de suas comunidades.

## Capítulo 7 – A interseccionalidade virtual

Dublin, 24 de setembro de 2019, terça-feira, session no Cultúrlann na hÉireann, Comhaltas Monkstown

Esta foi a minha primeira experiência nesta session. Encontrei as informações sobre como chegar e descrições gerais sobre a performance no site [thesession.org](http://thesession.org). Neste dia eu era o único público presente no porão daquele enorme prédio – onde também funcionava um pequeno bar. Sentei perto do balcão e fiquei lá por quase 2 horas, só ouvindo.

À primeira vista era um grupo de iniciantes e a maioria dos participantes estava lendo partituras. Um senhor parecia ser o responsável pela prática; ele estava tocando violino e perguntava a cada um dos participantes que música eles gostariam de tocar. Havia oito participantes, quatro tocavam fiddle e os demais tocavam bandolim, concertina, banjo e acordeão. A faixa etária era superior a 50 anos e a dinâmica aparentemente era simples: cada um escolhia uma página do livro, anunciava em voz alta e iniciava a tune; na sequência, os demais também começavam a tocar.

Percebi que três senhoras que estavam sentadas juntas eram mais experientes e conseguiam tocar quase tudo que era escolhido; elas não pareciam se incomodar com os demais, que provavelmente eram iniciantes ou recém-chegados.

Mesmo com essa atmosfera amigável e descontraída, eu ainda não me sentia à vontade para tocar com eles. Ao final, fui conversar com o líder. Me apresentei e ele me perguntou:

– Você gostou da session?

– É claro! Também sou músico e estou aprendendo a tocar whistle.

Ele pareceu gostar de ouvir isso e me disse para trazer o instrumento na próxima semana e tocar com eles.

Entre outubro de 2019 e março de 2020 participei regularmente desta *session*. Toda semana era o mesmo cenário: o líder, Denis O’Callaghan, no alto dos seus 94 anos não media esforços para liderar o grupo; ele mediava a escolha das *tunes* e dava algumas dicas de interpretação aos demais. O livro adotado por eles era o *Foinn Seisiun*, o mesmo que foi apresentado no capítulo anterior. Graças à notação musical convencional presente neste material, eu conseguia participar instantaneamente, quase sempre lendo à primeira vista – diferente da *session* para iniciantes do Balaclavas, na qual eu precisava de um tempo até identificar as *tunes* em sua totalidade. A regularidade com que eu frequentava estes encontros, atrelada à minha facilidade de leitura e ao fato de que era “muito bom ter um brasileiro interessado na nossa música”, conforme muitos participantes me confessaram,

foram elementos que me incluíram nesta comunidade. Pouco a pouco estabeleci vínculos de amizade e passei a frequentar as casas de alguns integrantes e, inclusive, a viajar com eles para festivais de música.

Nos meses iniciais da pesquisa de campo, tal inclusão também aconteceria em outras comunidades, algumas vezes por diferentes motivos – como o fato de esperar ser chamado para tocar na *session* do Hughes que mais parecia uma “*Wikipedia* de *tunes*”. Porém, no caso específico da *session* da Comhaltas Monkstown houve um diferencial para as demais: eles me adicionaram em um grupo de *WhatsApp*. Na época esta ação pareceu banal e eu não dei muita importância para este fato, pois era uma ferramenta de comunicação como qualquer outra, destinada aos avisos gerais rotineiros, como eventuais atrasos ou cancelamentos das atividades presenciais – e, convenhamos, o que significava um grupo de *WhatsApp* perto da possibilidade real de musicar frequentemente com aquelas pessoas? No entanto, é preciso admitir que, a partir de março de 2020, a participação neste grupo se tornou altamente significativa, pois esta foi a única forma de contato que mantive com os músicos que estava pesquisando.

O que aconteceu neste período é que, durante a pandemia de Covid-19 as *sessions* pararam de acontecer no formato presencial, pois em 12 de março de 2020, o governo irlandês decretou *lockdown* e fechou comércios, escolas, parques e instituições<sup>106</sup> Como os capítulos anteriores buscaram demonstrar, as *sessions* são momentos coletivos e agregadores, que geralmente concentram diversos participantes quase sempre muito próximos uns aos outros e, na maioria das vezes, em ambientes fechados como *pubs* e bares. Ou seja, de uma hora para outra, estes encontros musicais que, conforme visto no capítulo três, são tão representativos para a identidade cultural irlandesa, passaram a representar um risco à saúde pública. Esta triste realidade se implantou em todas as *sessions* descritas no capítulo anterior: do prestígio do salão principal do The Cobblestone ao *snug* do Hughes, passando pelas atividades regulares do Mother Reilly's e do Peader Brows.

---

106 Outras datas e estatísticas sobre a pandemia de Covid-19 na República da Irlanda estão disponíveis em [https://en.wikipedia.org/wiki/COVID-19\\_pandemic\\_in\\_the\\_Republic\\_of\\_Ireland](https://en.wikipedia.org/wiki/COVID-19_pandemic_in_the_Republic_of_Ireland). Mais notícias e informações podem ser encontradas em: <https://www.bing.com/covid/local/ireland> (último acesso em 20/08/2021)

Deste modo, os laços sociais que construí nos seis meses de Dublin repentinamente foram cortados e, infelizmente, perdi o contato com muitos interlocutores<sup>107</sup>.

Com a suspensão das atividades presenciais, os músicos que antes tocavam em ambientes coletivos e agregadores, passaram a organizar encontros e apresentações virtuais em ambientes *online*. Observou-se assim um intenso processo de adaptação das atividades presenciais para as possibilidades virtuais mediadas por diferentes plataformas, sobretudo o *Zoom*, o *Youtube*, o *Facebook* e o *Instagram*. Essa “virtualização” se deu de maneira brusca, imediata e contínua, de modo que, em poucos dias, foram criadas e experimentadas alternativas virtuais para suprir a falta dos encontros presenciais. Foi neste contexto de adaptação e de experimentação de plataformas que o *WhatsApp* se tornou um aplicativo central para a comunicação dos participantes das *sessions*. Conforme demonstrado no tópico 7.2 esta ferramenta passou de um recurso usual de troca de mensagens para uma forma rápida e dinâmica de organizar as ações que viriam a acontecer no mundo virtual.

Para pensar estes processos de virtualização dialogo com a antropologia do ciberespaço, sobretudo com Daniel Miller e Don Slater ao entenderem que a virtualidade fornece meios de interação e modos de representação, criando assim um ambiente sensorial, bem como formas específicas de interação. Em outras palavras, o meio virtual possui características que o tornam realista o suficiente para envolver os participantes em suas experiências e, simultaneamente, viabiliza respostas de e para eles. Os autores afirmam ainda que precisamos tratar as mídias da internet como contínuas e inseridas em seus respectivos espaços sociais, de modo que, “há um reconhecimento do relacionamento complexo e nuançado entre

---

107 A esta altura, convém informar ao leitor que os músicos de outros *pubs* não me passaram seus contatos pessoais. Em um dos casos que solicitei o número de telefone, por exemplo, tive a seguinte resposta: “mas porque você quer meu número se vamos nos ver aqui na semana que vem?”. O fato é que ninguém poderia imaginar que na semana seguinte as portas dos *pubs* estariam fechadas. Quando começou a fase de reabertura dos estabelecimentos comerciais, eu tentei em vão ligar para os *pubs* e solicitar o contato destes músicos, que ainda não estavam autorizados a retomar suas atividades musicais presenciais. No entanto, os gerentes endossaram a postura dos músicos: “Não podemos te passar essas informações. Se eles não te deram o contato nas *sessions* é porque eles não querem te dar esse acesso”. Compreendi a questão e me conformei em perder parte destes contatos. Por sorte estava no grupo de *WhatsApp* da Comhaltas Monkstown, que será abordado neste capítulo, e também possuía o telefone de Éamonn Galldubh, que posteriormente me incluiu no grupo de *WhatsApp* da Comhaltas Clascah.

os mundos *online* e *offline* que produz as estruturas normativas desses dois mundos” (MILLER; SLATER, 2004, p.48).

De acordo com esses autores, a internet é um termo variável e em constante transformação, que agrega e contrapõe diferentes realidades. Logo, as etnografias realizadas em ambientes *online* precisam incluir também as experiências e os contextos *offline* (*ibid*, p.43-45), para que assim hajam conexões e contextualizações entre o “mundo virtual” e o “mundo real”. Convém notar que os modelos de compreensão do ciberespaço apresentados por Miller e Slater, foram cunhados em momentos anteriores aos movimentos de virtualização que surgiram como alternativa às práticas de distanciamento social e de *lockdown* observadas na pandemia de Covid-19. É neste sentido que o tópico 7.1, demonstra como que as *sessions* de ITM e as rodas de choro já estavam inseridas em um contexto *online* muito tempo antes desta pandemia, e que as informações presentes no mundo virtual são constantemente mediadas por fundamentos e experiências empíricas dos participantes em contextos *offline*.

Apesar deste histórico, é inegável que, com a pandemia de Covid-19 e suas consequentes imposições à vida presencial, as atividades *online* passaram a ocupar um lugar central na dinâmica da vida social. Logo, novos debates começaram a surgir, propondo relações entre a suspensão das atividades presenciais e as possíveis adaptações para os espaços e as plataformas *online*. Em tempos de isolamento e de distanciamento social, a manutenção das relações humanas se tornou mediada pelo uso de ferramentas virtuais de comunicação. Situação esta que criou uma multiplicidade de discursos e práticas sobre os meios digitais, perpassando praticamente todos os setores da sociedade contemporânea. Com efeito, Jean Segata compreende a pandemia como um “evento múltiplo e desigual (...) um tipo abstrato cuja realização precisa ser compreendida a partir de exercícios descritivos do sensível em vez da exaltação de indicadores e métricas internacionais de avaliação” (SEGATA et al., 2021).

É neste sentido que, ao analisar os discursos hegemônicos que se estruturaram sobre a Covid-19, Jean Segata salienta que “é preciso descolonizar a pandemia” (SEGATA, 2020, p.9). Para tanto, são traçados desafios, limites e potencialidades da pesquisa etnográfica no contexto pandêmico. Para este autor a

prática etnográfica no meio virtual pode contribuir em diferentes aspectos, de modo a: “compreender os efeitos da pandemia e oferecer avaliações e respostas mais fidedignas às realidades distintas onde ela [a pandemia] ocorre”. Diante desta proposta, diversas ações podem contribuir para que esta descolonização ocorra, este seria o caso do registro, da reflexão e das análises que emergem da – e sobre a – prática etnográfica em comunidades que vivenciaram processos de virtualização.

O presente capítulo busca contribuir com este aspecto, apresentando as estratégias que surgiram em diferentes contextos, gerando uma diversidade de conhecimentos e de experiências que se tornaram essenciais para manutenção da vida social em meio ao confinamento. Uma vez que estes processos de virtualização foram experienciados por grupos que produzem músicas diferentes, com estruturas similares, mas em lugares distintos – e que estou tentando agrupá-los sob o conceito de um campo interseccional – não seria exagero então afirmar que a importância da coletividade, das interações sociais e do compartilhamento de conteúdos sonoros é essencial para a manutenção do domínio das comunidades que integram este campo. Assim, as relações humanas se mostram extremamente pertinentes para estas comunidades de prática, proporcionando, inclusive, a construção de alternativas que transcendem as barreiras e imposições do mundo presencial contemporâneo, sejam elas quais forem.

## 7.1 O *online* na pré-pandemia

Conforme demonstrado na descrição etnográfica que abre este capítulo, a forma como eu encontrei as informações necessárias para chegar naquela *session* foi através do *site thesession.org*. Isto demonstra que, direta ou indiretamente, as *sessions* que eu estava pesquisando já eram mediadas por usos e recursos tecnológicos bem antes da crescente onda de virtualização que viria a ocorrer com a pandemia de Covid-19. Mesmo que os integrantes daquela *session* não acessassem frequentemente o referido *site*, já havia relações entre o contexto *offline* destas comunidades de prática musical e os conteúdos criados nos ambientes *online*. De acordo com Figura 18, desde o ano de 2002, pelo menos, já era possível encontrar antecedentes digitais sobre a referida *session*. Isso não significa necessariamente

que algum integrante que estava presente no dia 24 de setembro de 2019 tenha feito o registro nesta plataforma. No entanto, o que o *site* demonstra é que o usuário intitulado Bannerman realizou este acesso em 2002 – no *site* este período aparece como “há vinte anos” (*20 years ago*) – e, ao escrever seu comentário, estabeleceu aquilo que Miller e Slater (2004) entendem como uma ponte entre o *online* e o *offline*.

Não é por acaso que o *thesession.org* é um dos *sites* mais completos para pesquisa e aprendizado da ITM. Além de apresentar um verdadeiro inventário de informações sobre as *sessions*, a plataforma é dividida em sessões temáticas que contemplam os mais diversos aspectos da cultura irlandesa. Conforme a parte superior da Figura 18 demonstra, o conteúdo deste *site* é distribuído em abas e segue a seguinte divisão: *tunes*; *recordings* (gravações); *trips* (viagens); *sessions*; *events* (eventos) e *discussions* (discussões). O *site* permite ainda que os usuários se cadastrem gratuitamente e criem um perfil para compartilhar notações musicais, postar informações sobre ITM e interagir em fóruns temáticos que abordam os mais variados assuntos, sempre com viés musical. Logo, seria possível afirmar que esta plataforma funciona como uma comunidade de prática *online*, na qual os usuários se encontram virtualmente para aperfeiçoar diferentes domínios musicais que são praticados no mundo presencial. A Figura 19, por sua vez, é um registro da página que abriga o perfil virtual do usuário Bannerman, citado anteriormente.

Log in or Sign up
TUNES
RECORDINGS
TRIPS
SESSIONS
EVENTS
DISCUSSIONS

THE  
SESSION

Cultúrlann Na hÉireann

32 Belgrave Square, Monkstown, Dublin, Ireland

Added by **Bannerman** 20 years ago.
Last updated by **GW** 3 months ago.

nearby members
nearby sessions
nearby events

**Schedule:** Tuesday.

**Telephone:** 01 280 0295

**Website:** [https://comhaltas.ie/events/detail/moderate\\_session/](https://comhaltas.ie/events/detail/moderate_session/)

**Email:** [enquiries@comhaltas.ie](mailto:enquiries@comhaltas.ie)

Seven comments

Culturlann Session

Sessions normally start around 9.00pm. Newcomers and improvers are always welcomed and music for tune sets is provided for anyone who wants it - in fact a book "Foinn Seisiun" has been put together which includes tunes regularly played over the last couple of years. Copies can be purchased from the bar.

# Posted by **Bannerman** 20 years ago.

Culturlann Session

A "slow session" also takes place in the Culturlann on Tuesday nights from 9.00 to 10.00 pm. Again tunes are mainly from the Foinn Seisiun Book 1 (see <http://www.comhaltas.com/seisiun/foinn.htm>) while some are from Book 2 now being prepared; in short you'll find the old standards that have stood the test of time rather than any of the newer "River Dance" type tunes with those distracting off beats, etc - sorry I'm showing my prejudices again!!

Figura 18: página do Cultúrlann na hÉireann, Comhaltas Monkstown no *site thesession.org*.  
Fonte: <https://thesession.org/sessions/3> (último acesso em 30/05/2022).

The screenshot shows the user profile page for 'Bannerman' on the website 'thesession.org'. The top navigation bar includes links for 'Log in or Sign up', 'TUNES', 'RECORDINGS', 'TRIPS', 'SESSIONS', 'EVENTS', and 'DISCUSSIONS'. The user's profile header shows 'THE SESSION' logo and the name 'Bannerman'. Below this, a 'TUNEBOOK' section indicates '216 tunes'. A list of statistics is displayed: 39 tune settings, 4 recordings, 6 sessions, 86 events, 191 discussions, and 2,784 comments. A bio paragraph follows, stating: 'Have been playing fiddle off and on over the years. Started in late fifties as a child with 9 months or so of lessons (only formal training!). Family moved from County Leitrim to Britain in 1957. Usual mis-spent youth (tinkered with tenor sax, bass guitar in C&W band, also piano accordion) but came back to trad in early eighties on discovering Comhaltas in Luton/Bedford area of UK Midlands. Returned to Ireland in 1993.' Below the bio, interests are listed: 'Interests are now strictly trad and I particularly enjoy session playing (both in Dublin & Clare) and the camaraderie that goes with it, including of course the "session site".' At the bottom, there are links for '» Activity...' and '» Notifications...'.

Figura 19: página do usuário Bannerman no site *thesession.org*.

Fonte: <https://thesession.org/members/2466> (último acesso em 30/05/2022).

No que diz respeito ao domínio desta comunidade virtual, a aba “*tunes*” do *thesession.org* merece a nossa atenção. Trata-se de um banco de dados contendo o registro das *tunes* em partituras convencionais e também em notação ABC. Esse material é produzido e disponibilizado pelos próprios usuários cadastrados, o que gera variações nas formas de escrita e até mesmo versões diferentes de uma mesma *tune* – questão esta que é muito semelhante às variações de registros feitas pelos coletores e pesquisadores irlandeses do séc. XIX, descritos no capítulo anterior. Não são raras as contribuições que possuem o mesmo nome, mas com notas trocadas, figuras rítmicas alteradas e fórmulas de compasso distintas. Diante destas variações, observo que até mesmo a classificação estilística pode mudar.

No caso da *tune* “The Long Note”, por exemplo, é possível encontrar essa *tune* classificada como *jig*, *reel* e *slide*. Após cada um desses registros há comentários dos usuários discutindo as características e as nuances de cada versão. Neste campo, um dos usuários escreveu: “Esta música é, na verdade, uma *jig*, mas parece ser comum agora tocá-la como um *barndance* ou como um *reel* lento”<sup>108</sup>. Na sequência, um outro usuário escreveu que a música tradicional é evolucionária, pois “a tonalidade das *tunes* é alterada, é adaptada para outro

<sup>108</sup> Os comentários citados foram livremente traduzidos do próprio site e estão disponíveis no endereço: <https://thesession.org/tunes/1424> (último acesso em 22/03/2022).

instrumento, outras variações ficam na moda e assim por diante”. Em meio a essa discussão, surge inclusive a possibilidade da *tune* ter outro nome, que seria “Jenny’s Welcome to Charley”. O que essa troca de comentários sugere sobre o repertório da ITM é que, ao menos no que diz respeito à “The Long Note”, não há uma versão oficial da *tune*, pois as características mudam com o tempo e variam de acordo com as escolhas e necessidades dos intérpretes.

Ainda em relação ao *thesession.org*, chamo atenção para a possibilidade dos usuários cadastrados organizarem o repertório em *sets* vinculados ao seu perfil, bem como nos chamados *tunebooks* – coleções virtuais que os usuários podem montar e administrar no próprio *site*. Há também uma ferramenta de buscas, na qual qualquer visitante, mesmo que não esteja cadastrado, pode pesquisar o repertório de acordo com o gênero, a tonalidade e/ou nome. Destaco também a sessão intitulada *Popular tunes*, um sistema de classificação de conteúdo baseado na formação dos *tunebooks*. Trata-se de uma lista que ordena as *tunes* de acordo com a utilização e a popularidade que possuem no site. Diante de todos esses recursos de gerenciamento e de organização, podemos entender o *thesession.org* como uma base de dados que apresenta informações e caminhos para compreender os valores e os sentidos do repertório praticado nas *sessions*.

No caso da presente pesquisa, por exemplo, antes mesmo de me mudar para Irlanda, eu acessava o *site* constantemente para obter informações sobre os *pubs* onde as *sessions* aconteciam, tal qual mencionado na introdução deste capítulo. Esse mapeamento inicial ocorreu pela aba “*sessions*” e foi neste momento de planejamento da pesquisa de campo que comecei a observar as classificações geradas pelo sistema *Popular tunes*. Enquanto músico brasileiro, de mudança para Dublin e sem contato prévio com a cultura irlandesa, minha estratégia era a de aprender as músicas mais populares para ter mais chances de participar das *sessions*. No entanto, com a chegada na Irlanda, adotei o *Foinn Seisiún* como livro base para orientar meu aprendizado<sup>109</sup>. Isso não significa que as *tunes* aprendidas no *thesession.org* tenham sido pouco aproveitadas; ao contrário, uma vez participando das *sessions*, sempre que alguém tocava uma *tune* que eu havia aprendido pelo sistema *Popular tunes* eu conseguia tocar junto. Assim, não seria

---

109 Esta escolha se deu por conta da proximidade que criei com a Comhaltas, tanto quanto pelas sugestões dos *sets* pré-arranjados, que foram contextualizados no capítulo anterior.

exagero pensar que o conteúdo sistematizado neste *site* pode influenciar o andamento e a sonoridade das *sessions*.

Ao relacionar estas possibilidades às categorias propostas no capítulo cinco, poderíamos, inclusive, entender este recurso como um aliado na identificação daquilo que poderia ser considerado “Lado A” e “Lado B” na ITM. Neste ponto, vale um esclarecimento sobre os dados etnográficos construídos na Irlanda: diferente do que aconteceu com as rodas de choro, do ponto de vista metodológico, não foi possível realizar gravações etnográficas nas *sessions*, pois a pandemia de Covid-19 entrou em curso no exato momento em que eu estava planejando esta etapa da pesquisa. Logo, não será possível apresentar dados para diferenciar, empiricamente, o “Lado A” do “Lado B” nesta prática musical, tampouco tratar das repetições do repertório em cada um dos ambientes pesquisados – como apresentado no capítulo cinco. Ao invés disso, uma forma alternativa de compreender o repertório da ITM de acordo com as categorias definidas até aqui seria de acordo com a categorização existente no sistema *Popular tunes* do *thesession.org*.

Se partirmos dessa classificação, podemos considerar a *reel* “Drowsy Maggie” como a *tune* mais popular do site presente em 5,948 *tunebooks*; enquanto que a *jig* “Picking Up Sticks” é a última da lista, pois não aparece em nenhum *tunebook*. Apesar dessa breve comparação parecer sensata e de trazer algumas pistas sobre o que é mais ou menos conhecido, ela ainda não é suficiente para definir o que é o “Lado A/Lado B” da ITM. Se levarmos em conta todas as questões e definições apontadas até aqui – sobretudo a noção do repertório enquanto um domínio fluido, compartilhado e negociado entre o coletivo e o individual – a comparação simples e direta de duas *tunes* torna-se rasa e questionável. Ou seja, se simplesmente considerarmos “Drowsy Maggie” como um “Lado A” e “Picking Up Sticks” como um “Lado B”, tendo como base um único sistema de classificação, entraremos em um impasse metodológico.

Tal controvérsia se mostra em, pelo menos, dois pontos: primeiro, existem outros sites que disponibilizam sistemas de classificação e de ranqueamento das *tunes*. Os exemplos mais ilustres seriam o *Irish tune* ([www.irishtune.info](http://www.irishtune.info)), o *Funky whistle* ([www.funkywhistle.com](http://www.funkywhistle.com)) e a *Online Academy of Irish Music* ([www.oaim.ie/](http://www.oaim.ie/)).

Em cada um desses *sites* os valores atribuídos às *tunes* são ressignificados. No *Irish tune*, por exemplo, “Drowsy Maggie” está classificada como a terceira *tune* mais tocada; já no caso da *Online Academy of Irish Music* o sistema de classificação está de acordo com o nível de dificuldade técnica. Trata-se de compreender, sobretudo, que, em cada página visitada, novas nuances sobre o que viria a ser o “Lado A/Lado B” da ITM podem surgir. O segundo ponto a ser examinado é que, de modo geral, essas classificações nos dizem muito mais sobre as formas como os usuários e os desenvolvedores desses *sites* utilizam e organizam as *tunes* do que sobre a pertinência e o significado destas no repertório das *sessions*. Sendo assim, o cruzamento e a análise desse tipo de dados nos mostraria muito mais sobre os *sites* do que sobre as *sessions* em si.

Uma possível forma de aprofundar essa comparação seria então adicionar, mesmo que *online*, um outro vetor de buscas para fornecer mais dados. Assim, em uma busca rápida no *site* [www.google.com](http://www.google.com), por exemplo, encontrei 35.800 resultados para o argumento de busca “reel ‘Drowsy Maggie’” e 2.280 resultados para “jig ‘Picking Up Sticks’”. O próprio sistema do Google permite filtrar a busca por vídeos, apresentando 3.780 resultados para a primeira contra 77 para a segunda *tune*. É importante enfatizar que estes dados foram encontrados no momento da escrita deste trabalho, ou seja, em março de 2022. Trata-se de informações *online*, que estão à mercê de algoritmos e de contribuições dos usuários; logo, estão em constante transformação e podem mudar a qualquer momento. No caso de “Picking Up Sticks”, a posição de última *tune* listada no *thesession.org* não é algo definitivo: basta que ela seja adicionada em algum *tunebook* ou ainda que algum usuário do *site* poste uma nova *tune* no sistema do *site*, isso faria com que a *tune* recém-postada assumisse automaticamente a última posição.

O fato de que o mundo virtual está em constante transformação é um ponto que aproxima os modelos *online* de classificação do repertório das propostas e conceituações definidas *offline* observadas nas *sessions*. Conforme mencionado anteriormente, o repertório é compreendido nesta pesquisa como um domínio compartilhado que viabiliza a participação nas comunidades de práticas musicais – tornando-se assim um elemento central na intersecção das dinâmicas participativas e apresentacionais. Logo, nada mais coerente que, ao virtualizar este conteúdo,

também virtualizar as dinâmicas de classificação, as perspectivas de interpretação e as possibilidades de fluidez deste conteúdo.

Olhar para internet como meio de representação da vida social nos leva inclusive a outros *sites* e plataformas que, diferentes do *thesession.org*, nem sempre foram pensados exclusivamente para difundir o acesso à ITM. De volta à *session* da Comhaltas Monstown, que abre este capítulo, é possível destacar o uso pessoal que fiz do *site youtube.com* para auxiliar o aprendizado das *tunes* praticadas naquele contexto. Conforme colocado anteriormente, entre outubro de 2019 e março de 2020, participei ativamente daquele grupo. Neste período realizei basicamente três ações: aprendi (como iniciante), toquei (como músico) e observei (como pesquisador). Enquanto músico, eu conseguia tocar, mas tinha que estudar em casa para entender as nuances interpretativas e memorizar as *tunes*. Encontrei então alguns *playbacks* e gravações do próprio livro *Foinn Seisiún* disponíveis no *Youtube*. Os vídeos tinham apenas a capa do livro e uma faixa de áudio de reprodução, e foram muito úteis para os meus estudos. Essas gravações somaram-se ao conteúdo técnico interpretativo ensinado por Éamonn Galldubh e me ajudaram a melhorar minhas habilidades e sonoridades naquele repertório, pontos que me garantiram certa legitimidade, influenciando assim as ações etnográficas. Ou seja, ao utilizar o conteúdo do *Youtube* como recurso e estratégia de aprendizagem, eu aprimorei a minha performance como músico e, conseqüentemente, adquiri capital cultural junto aos demais participantes; isto me deu acesso a outros níveis de observação e de compreensão enquanto pesquisador.

O *Youtube*, por sua vez, é oficialmente definido como uma plataforma de compartilhamento de vídeos cuja missão é “dar voz a todos e mostrar a eles o mundo. Acreditamos que todos merecem ter voz e que o mundo é um lugar melhor quando ouvimos, compartilhamos e construímos a comunidade por meio de nossas histórias”<sup>110</sup>. Enquanto ferramenta difusora de conteúdos, a plataforma possui grande diversidade de formatos e abrange inúmeros temas. No que diz respeito aos conteúdos de caráter musical, o que se observa é uma multiplicidade de gêneros/estilos que, em tese, reflete a diversidade cultural que circunda os usuários que utilizam esta plataforma. Não é por acaso que no catálogo do *Youtube* são

---

110 Fonte: <https://about.youtube/> (último acesso em 26/09/2022).

encontrados desde *playbacks* de *tunes* irlandesas até gravações clássicas e raras de grupos de choro. Tal fato torna esta plataforma uma ponte sólida para também tratar das relações *online/offline* que se colocam no universo das rodas.

No que diz respeito especificamente a esta relação, observo que o *Youtube* também se mostrou presente de diversas formas nas rodas de choro do interior paulista. Desde a simples indicação de um vídeo, até a utilização de *playbacks* confiáveis, passando ainda por canais de músicos que se dedicam à criação de conteúdos audiovisuais. Em suma, mesmo na época “pré-Covid-19”, como a que o presente tópico se propõe a analisar, o *Youtube* já se mostrava uma ferramenta utilizada e bem-aceita pelos participantes das rodas de choro. Além disso, como será abordado adiante, durante o contexto pandêmico os integrantes da roda de choro de Ribeirão Preto viriam a adotar esta plataforma como um ponto central na manutenção da prática musical. Para tanto, eles propuseram um formato inédito de roda virtual, na qual, apesar da distância, ainda se mantinha o propósito da intersecção participativo-apresentacional. Para além desta plataforma, diversas redes sociais do meio virtual eram constantemente utilizadas para divulgação de eventos e de materiais associados ao choro, sobretudo nos perfis pessoais dos participantes das rodas.

Outro exemplo de contexto *online* no meio do choro é a presença de *sites* especializados em conteúdos específicos desta música. Ou seja, assim como o *thesession.org* está para a ITM, há também *sites* que são verdadeiras referências virtuais sobre choro e que, por conta da excelente qualidade do material que veiculam, se encontram disseminados entre praticantes desta música nos contextos *offline*. Muitos dos sites com estas características estão vinculados à instituições, e apresentam importantes trabalhos de pesquisa e de preservação de arquivos de áudio e de partituras, além de materiais digitalizados. Exemplos deste *site* seriam o Instituto Jacob do Bandolim (<http://www.jacobdobandolim.com.br/>); Instituto Moreira Salles (<https://ims.com.br/>), o Museu da Imagem e do Som (<https://www.mis-sp.org.br/>) e o Instituto Casa do Choro (<https://www.casadochoro.com.br/>). Neste ponto, convém observar que, ao menos nas cidades do interior paulista nas quais realizei pesquisa de campo, o *site* do Instituto Casa do Choro é altamente difundido entre os participantes das rodas. Atribuo esta característica aos festivais itinerantes

que o Instituto promoveu na região e também ao extenso acervo digital desta instituição<sup>111</sup>.

## 7.2 O *online* na pandemia de Covid-19

Com a chegada da pandemia de Covid-19, cada país adotou as políticas públicas que julgava mais eficiente para conter o avanço do Coronavírus em seu território. Tanto a Irlanda quanto o Brasil tiveram, em maior ou menor proporção, ações como *lockdown* e distanciamento social, impedindo as pessoas de saírem de casa e fechando temporariamente diversos estabelecimentos, de prédios comerciais às instituições de ensino. Diante desta situação, as atividades que eram realizadas nestes espaços foram temporariamente suspensas. No entanto, em poucos dias foram criadas e experimentadas alternativas virtuais para suprir a falta dos encontros presenciais. Essa “virtualização” se deu de maneira brusca, imediata e contínua em diferentes segmentos da sociedade, indicando, entre outras coisas, a importância da manutenção das relações humanas, a relevância das práticas coletivas e a notoriedade dos vínculos sociais durante o período de isolamento.

Do ponto de vista acadêmico, esta situação não passou despercebida e logo as discussões sobre os impactos e as consequências desta pandemia ganharam espaço em diferentes frentes e formatos. No âmbito das ciências humanas, por exemplo, o *Boletim Cientistas Sociais e o Coronavírus* reuniu reflexões semanais de autores(as) vinculados(as) à diferentes entidades e associações de pesquisa acadêmica; no campo da antropologia, notam-se iniciativas da Associação Brasileira de Antropologia (ABA), como é o caso da mesa de discussão *online* intitulada *Fazer etnográfico, ambientes digitais e tecnologias* que discutiu os impactos da pandemia em pesquisas de campo e a utilização de ferramentas digitais nos contextos etnográficos<sup>112</sup>. Destaca-se ainda um dossiê na revista *Horizontes Antropológicos*, que apresenta diferentes discursividades sobre a Covid-19 e o impacto das mesmas nas práticas etnográficas (SEGATA et al., 2021).

---

111 Para mais informações acessar: <https://www.casadochoro.com.br/portal/view/acervo>. Todos os sites apresentados neste tópico foram acessados pela última vez em 26/09/2022.

112 Disponível no seguinte endereço: <https://www.youtube.com/watch?v=Hyn4ojtZaPs&t=2788s> (último acesso em 29/08/2021).

No campo específico das pesquisas em música, é notável a publicação de *Remote Intimacy: Popular Music Conversations in the Covid Era* no *Journal of Popular Music Studies* (MARCUS et al., 2021). Neste texto, Sara Marcus parte de uma série de entrevistas realizadas via *e-mail* para compreender: “como novas plataformas dominantes, como o *Zoom*, estão remodelando nossas discussões e quais lições de 2020 podemos levar conosco para o que vem a seguir”. Já no Brasil, questões sobre música e pandemia também começaram a aflorar no meio acadêmico. Em 2020, por exemplo, o XXX Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM) recebeu o subtítulo de “A pesquisa em música em tempos de incerteza” e logo em sua apresentação a então presidente da instituição, Dra. Rosemara Staub traçou um panorama intitulado “etnografia da quarentena”. Ao observar essas recentes discussões, nota-se que os estudos e as reflexões acadêmicas acerca da pandemia de Covid-19 ocuparam diferentes áreas do saber científico e foram desenvolvidos em diversas partes do mundo.

No que compete à presente pesquisa, do ponto de vista prático, o meu retorno ao Brasil se deu em setembro de 2020, em um momento no qual a Europa já experimentava fases de reabertura progressivas e sistemáticas, enquanto que por aqui ainda se discutia se as vacinas salvariam vidas<sup>113</sup>. Apesar deste descompasso e dos retrocessos do governo federal, a experiência de mudar de país em meio a esta crise global me proporcionou situações inusitadas e interessantes. Uma delas foi o acompanhamento simultâneo das atividades virtuais no Brasil e na Irlanda. Neste contexto era possível participar de uma *sessão* virtual de ITM, via *Zoom*, das 16h às 18h (horário de Brasília), fazer uma pausa para o café, registrar alguns pontos em diário de campo, e, logo na sequência, participar de uma Roda de Choro *online* no *Youtube*, que na ocasião era promovida pelo projeto Choro da Casa.

Esta rotina perdurou por meses e esta possibilidade de experimentar sonoridades de países tão distantes em um intervalo de algumas horas rendeu algumas reflexões sobre as práticas musicais *online*. Inicialmente, do ponto de vista

---

113 Dentre as inúmeras aberrações do governo federal na época, há de se destacar o descrédito da ciência e a insistência em tratamentos precoces ineficientes. Mais informações podem ser encontradas nos seguintes links: <https://www.uol.com.br/vivabem/noticias/bbc/2021/06/08/cloroquina-por-que-o-medicamento-foi-indicado-contrachikungunya-mas-nao-serve-contracovid-19.htm> e <https://jornal.usp.br/artigos/virar-jacare-linguagem-figurada-nao-e-sinonimo-de-literatura/> (último acesso em 26/09/2022).

da mediação tecnológica, destaco a autonomia para a experimentação e utilização de diferentes aplicativos e plataformas – além do *Zoom* e do *Youtube*, citados no parágrafo anterior, outros recursos também se mostraram úteis, como é o caso do *WhatsApp*, mencionado na abertura deste capítulo. No entanto, é interessante notar que, independente da ferramenta utilizada para fazer a mediação *online/offline*, os grupos observados tinham como preocupação central preservar características participativas, sobretudo aquelas que garantissem a presença do maior número de integrantes. Outro ponto a ser destacado é que, assim como nas práticas presenciais, a minha inclusão nas atividades destes grupos também oscilou entre as funções de músico e de público. Isso demonstra que, tal qual acontece no formato presencial *offline*, as possibilidades de intersecção entre o participativo e o apresentacional também se mostram pertinentes no mundo virtual e relevantes nos contextos *online*. Dito isto, resta observar as especificidades de cada contexto, bem como as diferenças nos processos de virtualização que permearam estas práticas.

### **7.2.1 As *sessions* e o *WhatsApp***

Antes da pandemia, a session que acontecia às terças-feiras na sede da Comhaltas Ceoltóirí Éireann, em Dublin, reunia um grupo de aproximadamente dezenove músicos amadores e/ou iniciantes, homens e mulheres, de classe média e de faixa etária entre 40 e 90 anos. Os encontros começavam às 21h, duravam cerca de três horas e eram coordenados por Denis O’Callaghan, que no alto dos seus 94 anos não media esforços para liderar o grupo. Eram utilizados instrumentos típicos irlandeses, sobretudo *tin whistles*, flautas irlandesas, concertinas e *fiddles* para tocar o repertório presente no livro *Foinn Seisiún*. Conforme descrito na abertura deste capítulo, eu comecei a participar regularmente dessas sessions em setembro de 2019, e, algumas semanas, depois me incluíram em um grupo chamado *Comhaltas, Tuesday Group*, no aplicativo de troca de mensagens *WhatsApp* – posteriormente esse grupo mudaria de nome e passaria a se chamar *Thrown Together Traditional*.

Até março de 2020, o grupo era utilizado para compartilhar avisos e informações gerais sobre o andamento e a dinâmica dos encontros presenciais.

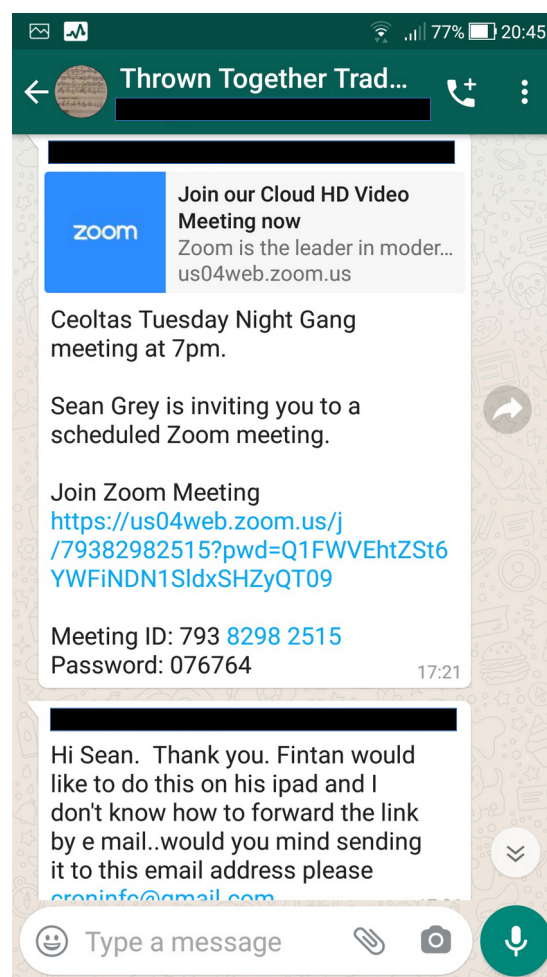
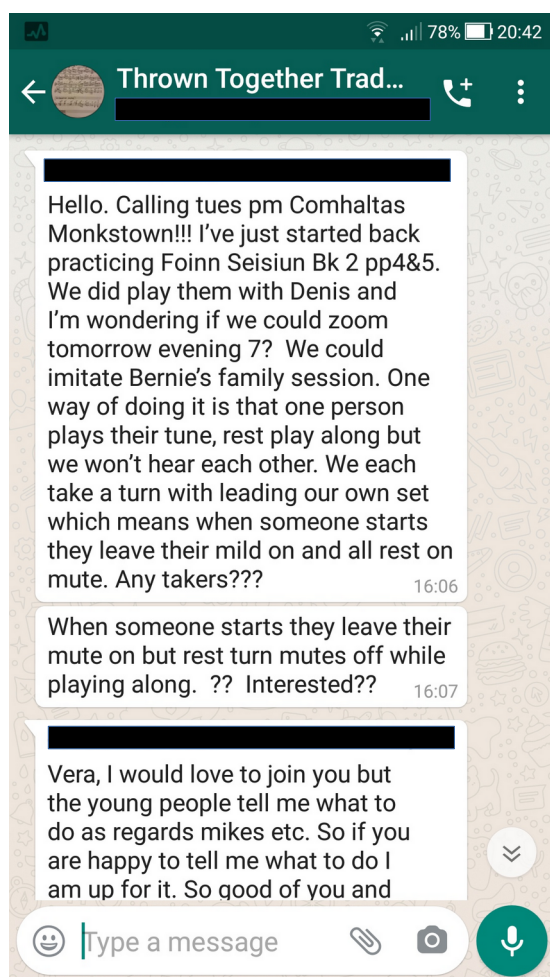
Com o início da pandemia, no entanto, este grupo de *WhatsApp* se tornou a principal forma de comunicação entre os participantes, que naquele momento estavam isolados em suas casas. Inicialmente, eram trocadas informações gerais sobre a rotina do isolamento: “Você e sua família estão bem?”; “Vocês têm tocado durante a quarentena?” e assim por diante. Num segundo momento, surgiram propostas para realização de reuniões virtuais, inspiradas em relatos de familiares e de amigos de outros grupos que estavam participando de encontros musicais mediados por plataformas digitais. Decidiram então realizar um primeiro encontro no mesmo dia e horário das atividades presenciais, ou seja, terça à noite. Para tanto, utilizaram um *software* chamado *Zoom* e adotaram um modelo de gestão democrática, de modo que as decisões sobre o repertório e o formato do encontro se deram de maneira colaborativa.

Durante a realização do primeiro encontro, alguns integrantes tiveram dificuldades com o uso do *Zoom*, e recorreram novamente ao grupo de *WhatsApp* para conseguir ajuda. Diante desta demanda, alguns participantes buscaram informações sobre as configurações daquele *software*; outros aprenderam funcionalidades específicas e auxiliaram questões técnicas, como por exemplo a melhora da qualidade sonora. Houve inclusive uma integrante que compartilhou com o grupo diretrizes da *Royal Irish Academy of Music* para otimizar o uso e a experiência do *Zoom*<sup>114</sup>. Esta situação demonstra como os grupos de *WhatsApp* se tornaram centrais naquele momento, auxiliando na organização e no gerenciamento dos encontros assíncronos, bem como na resolução de conflitos e dificuldades. Compreendi então que este aplicativo passou a mediar não apenas as dimensões sociais e afetivas dos participantes, mas também os engajamentos musicais durante o período de *lockdown*.

Desta forma, decidi incorporar os registros da utilização dessa ferramenta à pesquisa por meio de capturas de tela, ou *printscreens* – conforme descrito no capítulo 02, mais especificamente no tópico 2.4, que apresenta questões metodológicas utilizadas nestes registros. Para efeitos de ilustração deste material, seguem exemplos de *printscreens* realizados naquele período:

---

114 O guia completo está disponível no seguinte endereço:  
<https://www.riam.ie/sites/default/files/media/file-uploads/2020-04/Zoom-Enhancing-sound-quality-updated-April-2020.pdf> (último acesso em 09/06/2021).



Figuras 20 e 21: fotografias de telas dos grupos de *WhatsApp* intitulado *Thrown Together Traditional*.

De imediato, estes dados demonstram que, pouco a pouco os integrantes foram se adaptando ao universo *online* e que juntos eles descobriram e experimentaram novas possibilidades. Neste sentido, noto que além do *Zoom* também foi utilizada ainda a plataforma *Google Meet* como uma forma de mediar as reuniões. Embora algumas configurações e funcionalidades variassem de uma plataforma para outra, o que se observou em todos os encontros virtuais foi a impossibilidade de mais de uma pessoa tocar e transmitir o áudio simultaneamente.

A causa desta limitação é a chamada latência das conexões de internet<sup>115</sup>, devido a esta restrição não era possível sincronizar o áudio ao vivo entre os participantes. Na prática, se duas pessoas tocavam ao mesmo tempo, o resultado sonoro era imediatamente afetado por uma série de interrupções, chiados e/ou notas atrasadas. A solução encontrada para contornar essa situação foi que apenas um participante poderia tocar de cada vez. Ou seja, se alguém estivesse tocando, os demais deveriam desativar os seus respectivos microfones para não interferir. Diante desta estrutura, cada participante escolhia uma música para tocar com o seu microfone aberto, enquanto isso os demais acompanhavam com seus microfones fechados. Por conta desse revezamento, todos os participantes experimentavam a sensação de tocar com o microfone aberto e tinham a oportunidade de conduzir a prática musical.

Com o passar dos meses, o grupo da Comhaltas Monkstown passou a explorar outras estratégias que não apenas o encontro musical síncrono. Decidiram então adotar o modelo um assíncrono para criar um vídeo em homenagem à Denis O'Callaghan, o participante mais velho do grupo, que na ocasião completaria 95 anos. Conforme já mencionado, durante as *sessions* presenciais, Denis era considerado o líder do grupo, sua função era selecionar o repertório e estabelecer um andamento que fosse conveniente tanto para os iniciantes, quanto para os mais experientes<sup>116</sup>. Do ponto de vista participativo, ele era o responsável por fazer a mediação entre o domínio praticado e os tipos de participação que estariam ativos na prática. Com frequência, Denis também dava dicas e informações sobre a interpretação das músicas, discutindo inclusive aspectos expressivos, como acentuação, ornamentação e fraseado.

---

115 Grosso modo, latência significa atrasos na comunicação entre diferentes agentes e/ou servidores. Trata-se da diferença de tempo que ocorre entre o início de um evento e o momento em que os seus efeitos se tornam perceptíveis. No caso das comunicações mediadas por internet, a latência é causada pelo atraso que um pacote de dados sofre ao percorrer o caminho entre um computador de origem e o computador de destino (fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Latencia> – último acesso em 31/05/2021).

116 Denis foi o meu primeiro contato nesse grupo. Foi ele quem me deu as boas vindas e me convidou para participar. Em comunicação apresentada na 15ª conferência da *International Association for the Study of Popular Music UK and Ireland Branch (IASPM UK-IE)* fiz um relato autoetnográfico no qual descrevo o meu primeiro contato com Denis, bem como algumas de suas atribuições enquanto líder. O trabalho completo pode ser acessado em: <https://london-calling-iaspm2020.com/renan-bertho-universidade-estadual-de-campinas-unicamp-university-college-dublin-republic-of-ireland/> (último acesso em 09/06/2021).

No entanto, quando a pandemia começou, Denis não tinha acesso aos encontros virtuais e quem passou a organizar esses momentos foi Sèan Grey. Em janeiro de 2021, aproximadamente um ano após o início da pandemia, os integrantes do grupo decidiram homenagear seu líder e mentor gravando um vídeo da música intitulada *Denis O'Callaghan's 90th* – composição de Martin Power feita para celebrar o nonagésimo aniversário de Denis (Figura 22). O processo teve início com o envio de um e-mail no qual Seàn compartilhou instruções sobre a gravação dos vídeos, uma partitura e um áudio-guia – no qual um violino e um violão tocavam a melodia e a harmonia da música.

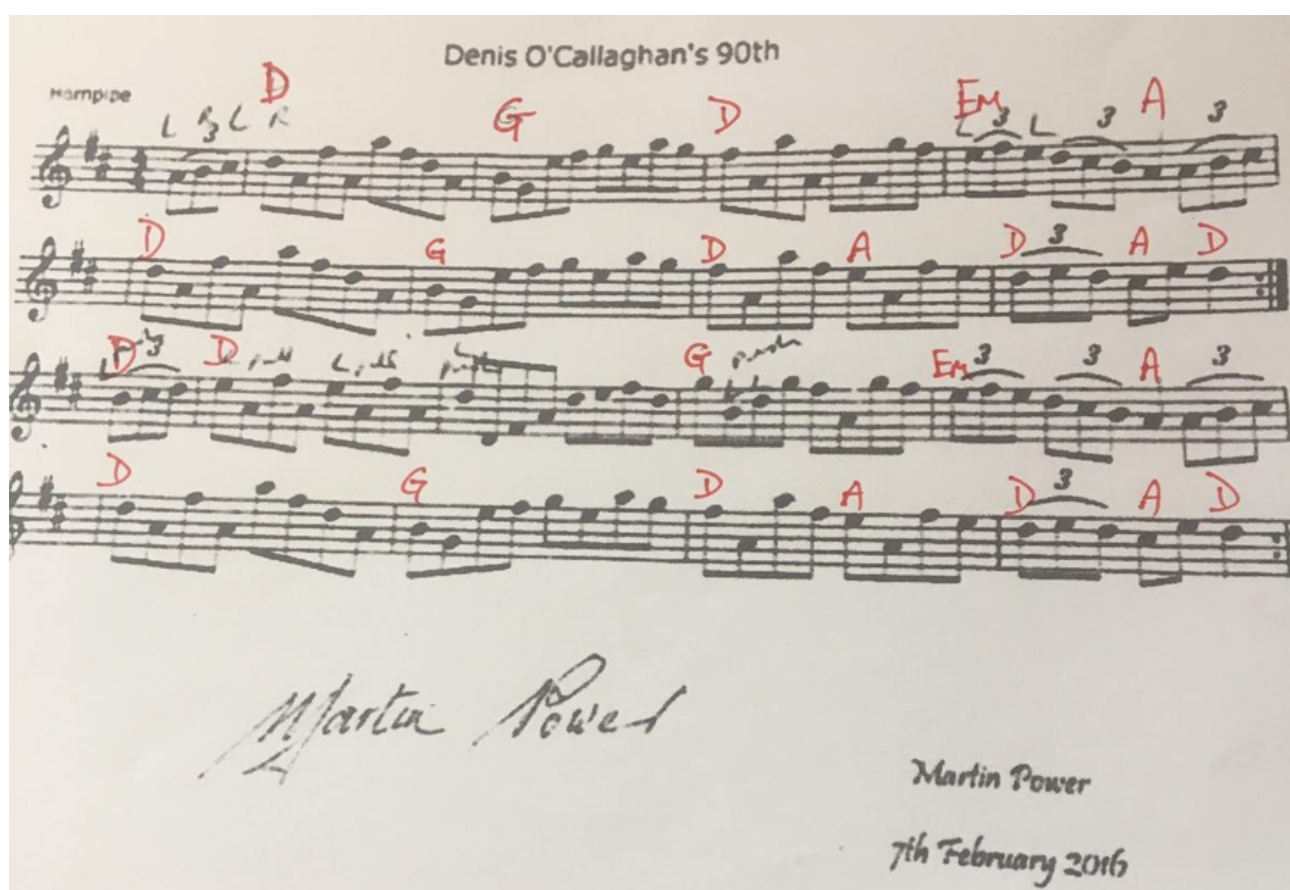


Figura 22: partitura da música *Denis O'Callaghan's 90th*. Fonte: e-mail enviado para o autor em 29 de janeiro.

Com base no material e nas instruções enviadas por e-mail, cada participante fez uma gravação e enviou para Sèan, que juntou todas as contribuições individuais, editou e compartilhou a versão final no grupo de *WhatsApp*; tal vídeo ficou intitulado como *Happy Birthday Denis* ([clique neste link para assistir ao vídeo](#)) .

Muito diferente dos encontros virtuais e síncronos realizados via *Zoom*, o processo de construção desse vídeo pode ser compreendido como um exemplo de atividade virtual assíncrona, que somente adquiriu sincronicidade após as etapas de compartilhamento de dados e de edição audiovisual. A sincronicidade, nesse caso, foi posteriormente manipulada, tendo como guia uma base sonora e como objetivo final um produto audiovisual. Vale notar ainda que, no campo da etnomusicologia, diversas discussões já foram feitas sobre a importância e as discrepâncias da sincronicidade no fazer musical – é o caso, por exemplo, dos trabalhos de John Blacking (BLACKING, 2000, p.51-53), Charles Keil (KEIL, 1987, p.279-281), Thomas Turino (TURINO, 1993, p.111-114) e Martin Clayton (CLAYTON, 2001, p.3-4). Entretanto, essa discussão parece ganhar novo fôlego a partir das relações midiáticas e virtuais que foram potencializadas ao longo da pandemia. Outras questões sobre sincronicidade também serão abordadas no restante deste capítulo.

Por hora, resta dizer que, além do processo de virtualização da Comhaltas Monkstown, essa estratégia metodológica envolvendo *printscreens* também foi utilizada para monitorar outros dois grupos de *WhatsApp* compostos por músicos irlandeses. Trata-se dos grupos que foram organizados em momentos posteriores, já em meio à pandemia, e nos quais consegui me inserir de forma indireta. O primeiro é o grupo formado pelos integrantes da *session* que acontecia regularmente na sede Comhaltas em Clontarf. O grupo era coordenado por Éamonn Galldubh, que me adicionou ao grupo de *WhatsApp*, e na época contava com aproximadamente 25 participantes. Eles também utilizaram o *Zoom* como suporte para reuniões virtuais, porém o acesso e o conteúdo dos encontros era controlado por Éamonn. Além de organizar o grupo, ele também criou recursos educacionais em uma plataforma *web* chamada *Patreon*, de modo que o acesso às reuniões do *Zoom* era mediado por esta plataforma. Em suma, apenas assinantes do *Patreon* poderiam participar das *sessions* virtuais de quarta-feira<sup>117</sup>.

Assim como a iniciativa descrita anteriormente, esta *session* virtual também enfrentou a questão da latência das comunicações via internet. Diante deste desafio

---

117 Mais informações sobre essas plataformas podem ser encontradas em: <https://www.patreon.com>. Os trabalhos e projetos de Éamonn Galldubh vinculados a esta plataforma estão disponíveis neste endereço: <https://www.patreon.com/galldubh> (último acesso em 09/06/2021).

apenas o líder mantinha o microfone aberto durante as performances, enquanto que os demais participantes o acompanhavam com os microfones desligados. Entretanto, nos momentos que antecediam ou precediam a prática musical, os microfones poderiam ficar abertos para conversas, dúvidas e/ou recados. Curiosamente, tanto as *sessions* da Comhaltas Monkstown quanto as da Comhaltas Clontarf organizaram as suas atividades *online* no mesmo dia e horário em que aconteciam os encontros presenciais antes da pandemia, mantendo assim um grau de regularidade e correspondência entre a agenda do mundo presencial e a prática nos ambientes virtuais.

O outro grupo que acompanhei era intitulado *Session in the Park* e foi formado em meio à pandemia. Trata-se de um grupo organizado e liderado por Ronnie Lennon uma das participantes mais ativas nas *sessions* da Comhaltas Monkstown. A proposta deste grupo era aproveitar a fase de reabertura e de flexibilização do *lockdown* para promover encontros presenciais entre os integrantes do grupo *Thrown Together Traditional* que moravam em bairros vizinhos. Nesta época, o governo irlandês havia autorizado as pessoas se encontrarem em lugares abertos, desde que o encontro ocorresse em um raio de até 5 km de distância de suas residências. Assim, a *Session in the Park* foi uma iniciativa pontual, que promoveu encontros esporádicos com o propósito de aproveitar o momento para fazer um movimento de retomada dos encontros presenciais. Diferente das outras iniciativas, esta *session* pode ser compreendida como uma ação que parte do contexto *online* e que irá se materializar no contexto *offline*. O vídeo *Session in the Park* é um registro do encontro inicial, e certamente a primeira vez que tocamos fora de casa após dois meses de intenso confinamento ([clique neste link para assistir ao vídeo](#)).

A análise dos dados construídos nestes três grupos apresenta um padrão de virtualização que perpassa diferentes etapas. No caso dos grupos que partiram das *sessions* da Comhaltas Monkstown e da Comhaltas Clontarf, noto que as primeiras experimentações revelam estranhamentos aos usos das ferramentas virtuais. Frente a estas possibilidades, a questão de ordem que perpassava as falas nos aplicativos de troca de mensagens era a seguinte: “a música é importante para nos manter

unidos, mas será que ainda é possível fazer música nesta situação?”. Posteriormente, houve uma fase de escolhas das opções mais viáveis para tocar *online*. A pergunta então mudou para: “como e onde nos encontraremos para manter a regularidade da prática musical?” Houve ainda um momento de adaptação e lapidação deste fazer musical, orientado pela questão “qual a melhor ferramenta que podemos usar para continuar tocando em conjunto?”.

No caso específico da *Session in the Park* estes questionamentos possuíam a dimensão do encontro presencial, e consequentemente estavam permeados por outras preocupações, como “levem comprovantes de endereço! Se a guarda nos parar teremos que justificar que moramos perto um dos outros!”; e ainda, “qual melhor parque escolher? Um grande com muita gente circulando e maior área aberta, ou um pequeno com menos gente mas com o risco das pessoas se aproximarem?”. Apesar destas especificidades que demonstram as características do *online/offline* no momento pandêmico, há de se mencionar as inúmeras reflexões e incertezas que se mostravam presentes naquele momento. Fosse no *WhatsApp* fosse no banco do parque, eram comum indagações e observações do tipo “no virtual podemos fazer tal coisa [compartilhar a tela, por exemplo] e no presencial isso não é possível” e ainda “será que quando voltarmos ao presencial ainda vamos manter o *online* para quem não puder se deslocar para participar?”.

Diante desta análise sucinta, o que pretendo mostrar é que esses três grupos se formaram com a intenção de promover e de valorizar a prática musical em um momento de crise. E nesta conjuntura, apresentaram quatro momentos distintos que se tornam interligados e permeados pelas dimensões *online/offline*: 1-) ruptura da vida social; 2-) experimentação do mundo virtual e das possibilidades digitais; 3-) reconhecimento da importância da música e consequente realização de atividades musicais síncronas/assíncronas 4-) encontros presenciais na entressafra da Covid-19 – no caso da *Session in the Park* e também do conteúdo presente no documentário *Returning Sessions*. Vale notar ainda que, as fases 2, 3 e 4 corroboram dimensões participativas essenciais para estes grupos. Ou seja, ao experimentar novas possibilidades (fase 2), reconhecer o potencial agregador das ferramentas online (fase 3) e planejar a volta para o presencial (fase 4), observamos a busca por modelos e ações embasadas pela participação coletiva.

### 7.2.2 A roda aberta no Youtube<sup>118</sup>

Em 2021 o projeto Choro da Casa, de Riberão Preto, foi contemplado pelo Programa de Ação Cultural (ProAC/ICMS), uma iniciativa da Secretaria de Cultura e Economia Criativa do Governo do Estado de São Paulo, SEC-SP (SEC-SP). Até então, recursos de programas de incentivo, como é o caso deste ProAC, eram utilizados pelo grupo em atividades presenciais; entretanto, com a interrupção destas ações por conta da pandemia, a verba foi direcionada para ações *online*, veiculadas nas redes sociais do projeto. O lançamento desta série de atividades ocorreu em março daquele ano, e, conforme demonstrado na Figura 23, logo no mês seguinte diversas atividades já estavam em curso:

---

118 Alguns trechos deste tópico integram o capítulo *Musicares e sonoridades na pandemia de Covid-19* previsto para ser publicado no livro fruto do projeto temático “O Musicar Local – Novas trilhas para a Etnomusicologia”



I / II

**Projeto**  
**Choro da Casa**

**Programação Abril/2021**

· 05, 12, 19 e 26 de Abril (segundas-feiras)

**Oficinas Permanentes (iniciante / intermediário)**  
Cavaquinho | Violão | Pandeiro | Prática de Conjunto  
**Horário: 18h30**  
Formato: Aula online semanal (Sujeito a alteração)

**Roda de Choro Online**  
Live semanal realizada pelos integrantes do Choro da Casa.  
Músicas | Curiosidades | Entrevistas  
**Horário: 21h**  
Formato: Transmissão ao vivo nos redes sociais

· 07, 14, 21 e 28 de Abril (quartas-feiras)

**Oficinas de Choro nas Escolas**  
Aulas Violão, Cavaquinho e Pandeiro destinadas às crianças de escola pública  
**Horários: Turma I - 10h | Turma II - 13h30**  
Formato: Aula online (Sujeito a alteração)

· 16 de Abril (sexta-feira)  
**Show "Patrimônio do Choro"**  
Apresentação musical ao vivo, ocupando o patrimônio arquitetônico e equipamentos culturais da cidade. Atividade sem presença de público.  
**Horário: 19h**  
Formato: Transmissão ao vivo nas redes sociais

Para mais informações acesse:

 [projetchorodacasa](https://facebook.com/projetochorodacasa)
 [choro\\_da\\_casa](https://instagram.com/choro_da_casa)
 [chorodacasa](https://youtube.com/chorodacasa)

Patrocínio:    

Apoio:  

Realização:  

Figura 23: Atividades virtuais do projeto Choro da Casa durante o mês de abril de 2021.  
Fonte: facebook.com.br/projetochorodacasa (último acesso em 18/05/2022).

Durante o primeiro semestre de 2021 participei ativamente destas atividades sobretudo das “Oficinas Permanentes” e das “Rodas de Choro *Online*”. Em um primeiro momento noto que, assim como as *sessions* virtuais as rodas *online* também foram programadas para acontecer no mesmo dia e horário das atividades presenciais; no caso das rodas do projeto Choro da Casa, manteve-se o horário das atividades que aconteciam na praça, ou seja, segundas às 21h. Tal situação diz respeito, inclusive, à possibilidade de participação, uma vez que, ao manter o dia e horário das atividades presenciais os interessados têm, ao menos em tese, a disponibilidade garantida de participar das atividades virtuais. Estas situações reafirmam a hipótese apresentada anteriormente neste capítulo, de que há uma correspondência entre *online* e *offline* no que diz respeito às rotinas das atividades e às dinâmicas de participação.

Esta relação entre o virtual e o presencial também é evidenciada ao observarmos as possibilidades de interação e de intervenção do público. Conforme demonstrado no tópico anterior, as *sessions* virtuais aconteciam como encontros fechados, utilizando o *Zoom* e o *Google Meet*, nos quais era necessário ser convidado e/ou possuir um *link* para acessar. Eram basicamente encontros privados de amigos e conhecidos que se encontravam virtualmente para tocar ITM. Isso significa que o conteúdo produzido ali não era transmitido ao vivo e ficava restrito somente aos participantes que já haviam tido contato com aquelas atividades presenciais no mundo pré-pandemia. No caso das rodas *online* a plataforma escolhida foi o *Youtube* que possui um modelo de transmissão aberta e que pode ser acessado por qualquer pessoa conectada à internet. Diante desta possibilidade, o público podia acompanhar a roda *online* e até mesmo interagir por meio de comentários.

Como se não bastassem estas participações do público, o projeto Choro da Casa foi além e elaborou uma dinâmica para que outros músicos também pudessem participar, tal qual acontecia na roda presencial. Para viabilizar esta proposta, o *Youtube* funcionava em conjunto com a ferramenta online *Streamyard*. Assim, enquanto o *Youtube* veiculava o conteúdo produzido, o *Streamyard* era operado por um participante que gerenciava os integrantes que entrariam ao vivo para participar

da *live*. Este modelo é citado e explicado na descrição das atividades que aparecem no próprio *Youtube*:

Atenção, chorões! Quem quiser participar e tocar, pode entrar nesta *live* no navegador (não precisa instalar nada, apenas aceitar as permissões de câmera e microfone, depois completar nome e entrar): <https://streamyard.com/3vpvbfexgb>  
Esta é a *live* semanal, toda segunda às 21h, realizada pelos integrantes do Choro da Casa e amigos, compartilhando músicas, discos, experiências, entrevistas e curiosidades do Choro<sup>119</sup>.

Todas as *lives* realizadas pelo projeto Choro da Casa durante o ano de 2021 possuíam este enunciado – atualmente este material encontra-se disponível no canal oficial do Projeto no *Youtube*. O que esta citação demonstra de imediato é que, durante as rodas *online*, havia uma constante preocupação em manter a dimensão participativa e agregadora que caracterizava as rodas presenciais, afinal qualquer pessoa que tivesse interesse poderia “participar e tocar”. Ou seja, a disponibilidade para receber novos participantes é uma referência direta ao modelo das rodas de choro que aconteciam presencialmente na Praça XV de Novembro. Conforme consta no capítulo cinco, novos integrantes podiam se juntar àquela prática musical desde que possuísem conhecimento necessário para performar segundo os padrões e comportamentos praticados naquele espaço. Neste ponto, é possível traçar um diálogo direto com o campo da performance participativa, tal qual proposto por Thomas Turino (2008; 2018), bem como reforçar a argumentação do campo interseccional ao qual esta comunidade pertence.

A virtualização desta dinâmica se mostrou assertiva logo na primeira roda *online*, realizada no dia 15 de março 2021. Nesta situação quatro integrantes do Projeto participaram desde o início e dois entraram posteriormente. Este modelo se repetiu nas *lives* seguintes como uma forma efetiva de conciliar a participação de variados integrantes, tanto aqueles que, por algum motivo, precisavam entrar mais tarde, quanto os que se desconectavam mais cedo. Em suma, assim como nas rodas presenciais, essa possibilidade aberta de participação auxiliou a manutenção das relações sociais entre os participantes do Projeto e também entre os músicos e o público, que eventualmente entrava nas *lives* e que poderia participar com comentários e/ou intervenções pontuais. Neste ponto, destaco que, além de

---

119 Fonte: <https://www.youtube.com/c/ProjetoChorodaCasa> (último acesso em 28/09/2022)

adicionar pessoas à transmissão em tempo real, as ações do *Streamyard* tornaram possível ainda a exibição de comentários que o público fazia nas redes sociais, entre outros elementos que deixavam a *live* mais dinâmica e interativa.

No entanto, mesmo com essas possibilidades os músicos brasileiros enfrentavam o mesmo problema que os músicos irlandeses no que diz respeito à latência; ou seja, nas rodas de choro *online* também não era possível mais de uma pessoa tocar e transmitir o áudio simultaneamente. Isso significa que, assim como as plataformas utilizadas nas *sessions*, o *Youtube* e o *Streamyard* também não eram capazes de processar e de sincronizar o áudio em tempo real. Diante desta situação, observou-se a mesma estratégia que os irlandeses usaram para conduzir as *sessions*: apenas um músico poderia tocar de cada vez, e enquanto isso os demais ficariam ouvindo e/ou tocando com seus respectivos microfones desligados.

Esta alteração no formato da performance, demonstra uma mudança estrutural da prática, que migrou de um momento de produção sonora coletiva para ações de participação individual. Ao observar essa especificidade do ponto de vista teórico, noto uma aparente contradição entre o campo da “música em tempo real” e a performance participativa, tal qual definida por Thomas Turino e explicada no capítulo um. Se, por um lado, na teoria, as performances participativas estão subordinadas à categoria “música em tempo real”, por outro, nas práticas musicais *online*, o “tempo real” da performance se encontra mediado pela latência. Assim a performance participativa fica deslocada entre a intenção de produzir “música em tempo real” e os limites da tecnologia que, até o momento, não se mostraram capazes de processar e de sincronizar estas informações. Tal característica foi pouco a pouco desmotivando os envolvidos a participarem, de modo que o formato da própria *live* sofreu algumas alterações:

[...] o intuito dela [*live*] foi fazer uma roda e todo mundo tocar e o pessoal começou a desanimar, né? Começou a entrar pouco. A gente tá mais ouvindo música do que tocando. Mas lembrando, pessoal: não vamos deixar de entrar aqui pra tocar não! Não precisa ficar tímido. A gente parou também, eu o Guilherme e o Luís porque só dava nós três tocando aqui tocando toda hora. Então a gente falou: “Vamos ouvir umas músicas diferentes, umas raridades e mostrar pra galera” (PERES, 2021, 29’15”).

Esta fala de Alexandre foi feita durante a roda realizada no dia 14 de junho de 2021<sup>120</sup> e demonstra algumas transformações que o formato da roda *online* sofreu durante os meses em que foi realizada. Para além das performances musicais ao vivo, a roda virtual incorporou em sua estrutura o ato de “ouvir música”, momentos nos quais eram reproduzidas gravações de áudio e vídeo, desde as “raridades” até choros autorais. Tal atitude foi adotada pois, conforme mencionado, apenas três músicos estavam tocando regularmente – “(...) só dava nós três tocando aqui tocando toda hora”. Dado que, um dos objetivos da roda é agregar outros participantes por meio de dinâmicas participativas, é notável que o modelo com apenas três músicos tocando não é o ideal. Para contornar este contexto, a apreciação de gravações foi incorporada à estrutura da *live* no intuito de apresentar novas sonoridades. Neste sentido é notável que, mesmo diante destas adversidades, a fala de Alexandre enfatiza o compromisso com a continuidade da roda. Ou seja, independente da quantidade de músicos participando e do formato adotado para veicular as performances, o importante é estar junto a outros participantes vivenciando o repertório do choro, seja por meio da performance musical em si, seja através do planejamento, do compartilhamento e da escuta conjunta de gravações.

### 7.2.3 Breves considerações sobre *live* e política pública

Em dezembro de 2020, aproximadamente três meses após meu retorno ao Brasil, tive a oportunidade de reencontrar presencialmente os músicos da Academia do Choro<sup>121</sup>. Na ocasião desse reencontro, estava aberto um chamamento público para seleção de propostas culturais. Tratava-se de um:

Edital para seleção e fomento de propostas de atividades artísticas e culturais que possam ser transmitidas pela internet ou disponibilizadas por meio de redes sociais, sites, blogs e outras plataformas digitais, em atendimento ao disposto no inciso III da Lei Aldir Blanc de Emergência Cultural - Lei Federal nº 14.017, de 29 de junho de 2020, que dispõe sobre ações emergenciais destinadas ao

120 Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=Xnpxc1JVyL4&t=1805s> (último acesso em 28/06/2021)

121 O reencontro se deu de maneira responsável, respeitando o distanciamento social bem como todas as normas para evitar o contágio e a disseminação do Coronavírus.

setor cultural a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo federal nº 6, de 20 de março de 2020 (PREFEITURA MUNICIPAL, 2020)<sup>122</sup>

Após leitura e discussão sobre o edital, decidimos submeter a proposta de apresentação do show *Das rodas aos contemporâneos*<sup>123</sup>, por meio de uma transmissão virtual (*live*) de aproximadamente noventa minutos. Nesse momento, eu estava prestes a assumir a função de produtor – um dos responsáveis pela escrita, acompanhamento e prestação de contas do projeto – e também de músico, como flautista e solista do grupo. Enquanto pesquisador, essa situação me oferecia uma oportunidade para acompanhar de perto um processo de virtualização; enquanto músico, me oferecia um desafio: retomar os estudos de flauta transversal e relembra o repertório de choro<sup>124</sup>. Em suma, dado que as rodas de choro haviam sido interrompidas por conta da pandemia encontrei na produção dessa *live* a possibilidade de voltar a tocar meu instrumento de formação.

A produção foi pensada em seis diferentes etapas: 1-) ensaios semanais; 2-) divulgação do show; 3-) montagem e ajustes do equipamento de som e de filmagem; 4-) montagem de cenário e iluminação; 5-) teste das conexões de internet; e 6-) transmissão do show nas redes sociais. Todas pensadas para serem desenvolvidas coletivamente pelos integrantes da Academia do Choro. Neste contexto, os ensaios foram o principal ponto de encontro para discutir e planejar estas etapas. Entre os objetivos que o grupo informou na proposta para o edital, dois merecem a nossa atenção: divulgar a música popular instrumental brasileira; e formar e sensibilizar o público para apreciação do choro. Esses são claramente os mesmos objetivos que a Academia do Choro possui em suas ações presenciais. Observamos assim mais uma correspondência entre as ações virtuais e o fazer musical presencial, cotidiano e habitual do grupo.

122 Texto extraído do próprio edital, que pode ser encontrado na íntegra no seguinte endereço: <http://servicos.saocarlos.sp.gov.br/licitacao/arquivos-completos/10-30-2020-01:29:25-pm-2735-2363-2020-Completo-.pdf> (último acesso em 28/06/2021).

123 O show estreou em 2015, desde então passou por importantes festivais e está sendo bem recebido por público e crítica. Trata-se de um panorama histórico do choro enquanto gênero musical, abordando os diferentes ritmos pertencentes a esse universo sonoro.

124 Conforme explicado anteriormente, durante o tempo que morei na Irlanda, a *tin whistle* havia se tornado meu instrumento principal e, conscientemente, eu me distanciei dos instrumentos e do repertório brasileiro.

Em paralelo a esses apontamentos, convém observar rapidamente o mecanismo de política pública que proporcionou esta *live*: a Lei Aldir Blanc. Trata-se de uma lei nacional implementada em caráter de emergência para destinar recursos públicos aos artistas e demais trabalhadores do setor cultural que tiveram suas atividades suspensas durante a pandemia. Apesar da Lei Aldir Blanc ser uma realidade recente, observo que pesquisadores de variados campos das ciências humanas já estão lançando olhares e reflexões sobre esse tema<sup>125</sup>. No município de São Carlos, sede da Academia do Choro, os recursos da advindos dessa Lei foram geridos por meio de um chamamento público, apresentado no início desse tópico. Houve ainda interesse e organização por parte da sociedade civil em participar da elaboração do edital, bem como do acompanhamento da gestão dos fundos. Essa situação demonstra ao menos três pontos importantes: 1-) o reconhecimento das atividades culturais por parte da esfera pública; 2-) a anuência das possibilidades de criação artística por meio de plataformas digitais e 3-) o potencial das políticas públicas culturais para impulsionar ações e colaborações entre governos municipais e sociedade civil articulada. Cada um desses pontos poderia ser aprofundado se observadas outras iniciativas e situações que se deram no âmbito da Lei Aldir Blanc naquele município, mas que pouco somariam à argumentação que busco fazer no presente tópico.

De volta à Academia do Choro, após o período de análise da proposta, o grupo foi contemplado pelo edital e teve início uma série de ensaios que serviram para preparação e seleção do repertório que seria apresentado na *live*. Vale observar que, ao longo dos ensaios, também foram feitos testes e ajustes técnicos dos equipamentos de áudio e vídeo, que viriam a ser utilizados para captação e transmissão do espetáculo. A transmissão da *live* foi feita no dia 24 de abril de 2021 e foi veiculada pelo canal da Academia do Choro na rede social *Facebook*. No total, a *live* teve duração total de 102 minutos e foi dividida em dois momentos: 56 minutos a primeira parte e 46 minutos a segunda<sup>126</sup>. Ao longo desta transmissão houve ainda constantes interações com o público, que podia manifestar presença por meio do

---

125 Exemplos dessa recente produção são as publicações *A Lei Aldir Blanc como política de emergência à cultura e como estímulo ao SNC* (SEMENSATO; BARBALHO, 2021) e *O setor cultural na pandemia: o teletrabalho e a Lei Aldir Blanc* (GÓES et al., 2020).

126 Ambas as partes estão disponíveis nos seguintes links: <https://fb.watch/5rTaBFwdmW/> e <https://fb.watch/5rT977qUn-/> (último acesso em 28/09/2022).

*chat* ao vivo disponível na própria rede social. Esta foi a primeira apresentação do grupo no formato *live* e foi avaliada pelos integrantes como satisfatória. Dentre os resultados alcançados destaco a divulgação da cultura brasileira e a valorização do choro enquanto linguagem musical, ações que se materializaram por meio da apresentação de um repertório que abrangeu diferentes períodos históricos com arranjos de autoria do próprio grupo.

No âmbito das discussões traçadas no presente trabalho, convém observar que tanto o formato virtual quanto o contexto pandêmico que permearam esta *live* foram elementos que dificultaram as intersecções entre a esfera participativa e a apresentacional – presentes no Diagrama 1 (p.12). Se comparada às demais iniciativas *online* apresentadas nestes capítulo, nota-se que a *live* da Academia do Choro foi a atividade mais apresentacional, contando inclusive com o público que presenciou a apresentação ao vivo pelo *Facebook*, mas sem possibilidade de participação e com a interação limitada por comentários escritos no *chat* da plataforma – algo que, guardadas as devidas proporções, poderia se assemelhar aos aplausos e falas de uma plateia em um show presencial em um teatro, por exemplo. No outro extremo deste modelo interseccional, temos as *sessions* que aconteciam via *Zoom*, que não possuíam público mas que estavam abertas aos integrantes vinculados aos grupos de *WhatsApp*. O fato de que, no caso específico das *sessions* virtuais da Comhantas Clontarf, outros participantes podiam acessar os encontros se assinassem o *Patreon* é algo que reforça o caráter participativo destas ações – em uma nova analogia, e guardadas as devidas proporções, poderia se assemelhar às *sessions* do Balaclavas na *The back room* do The Cobblestone. O meio termo, ou melhor, a intersecção entre essas duas esferas se dá na realização das rodas virtuais idealizadas pelo projeto Choro da Casa, que através da combinação do *Youtube* com o *Streamyard* buscaram adaptar as possibilidades de participação de outros músicos, oscilando assim entre a esfera participativa e a apresentacional.

Dito isto, dois pontos merecem destaque no âmbito desta discussão: 1-) é notável a importância das ações coletivas e participativas para a manutenção das atividades realizadas por estas comunidades de práticas musicais. Mesmo em

contextos de isolamento e de distanciamento social, esses grupos mantiveram seus vínculos e continuaram, cada qual à sua maneira, aprimorando os domínios musicais que tangenciam suas práticas; 2-) Apesar dos esforços e das possibilidades observadas nos processos de virtualização, a dimensão *offline* e suas respectivas ações síncronas continuam pertinentes. Sem este contato humano e presencial o modelo de intersecção entre o participativo e o apresentacional fica comprometido, oscilando entre os extremos de cada situação. Nota-se por fim que, mesmo nas iniciativas que buscam um equilíbrio entre estas ações, há a necessidade de flexibilizar a prática para manter o engajamento da comunidade – algo que se mostrou eficaz no caso da mudança de formato que ocorreu na roda *online* do projeto Choro da Casa.

## Conclusão

De volta ao questionamento inicial que fundamenta esta pesquisa: como diferentes práticas musicais articulam dimensões participativas e experiências apresentacionais de modo que consigam promover simultaneamente a vivência em comunidade e a realização artística? Uma forma de iniciar esta resposta seria compreendendo que, apesar das divergências sonoras, tanto o choro quanto a ITM possuem um longo histórico de mudanças e de transformações; e que, durante suas respectivas trajetórias, algumas oscilações se deram de maneiras semelhantes. Como demonstrado no capítulo três, trata-se de músicas que se estruturaram informalmente, servindo a situações coletivas e festivas. Entretanto, com o passar do tempo, as formas de tocar se modificaram e, pouco a pouco, absorveram novos valores, incorporando assim fundamentos apresentacionais.

Se, por um lado, as transformações que estas músicas sofreram possuem implicações e inovações estéticas, por outro, os praticantes destas músicas buscam preservar aquilo que eles acreditam que é mais próximo do contexto original de formação e de gênese deste repertório, ou seja, a prática musical em formato de rodas e de *sessions*. Partindo deste ponto, é possível compreender que, nestes ambientes, a experiência apresentacional e a dimensão participativa estão em constante intersecção, articulando aspectos da esfera “informal/social” e do “universo formal/artístico” – modelo este representado pelo Diagrama 1, que aparece logo no prefácio deste texto.

Ao retomar o diálogo com Thomas Turino noto que a distinção entre performance participativa e apresentacional foi cunhada como um modelo teórico para compreender os tipos de produção musical ao vivo, sobretudo no que diz respeito às funções e ações do público. Para este autor, cada tipo de performance possui características e valores que influenciam a sonoridade final do evento, sendo que a participação – ou não – da plateia é a chave para significar esta experiência. Nas manifestações estudadas por Turino, e nos termos colocados por ele, a separação entre o participativo e o apresentacional se mostra coerente e eficaz. No

entanto, quando observamos as rodas de choro e as *sessions* de ITM nota-se um fazer musical estruturado historicamente na dualidade entre o “informal/social” e o “formal/artístico”. Se não bastasse esta diferença, ao vincular estes dois universos as características de ambos os lados passam a ser compartilhadas como princípios gerais que orientam o fazer musical. Diante deste compartilhamento de funções, não é de se estranhar que, em alguns casos, a função de músico e de público oscile constantemente, de maneira que uma mesma pessoa desempenhe ambos os papéis – um exemplo disso está na situação vivenciada por mim na *session* do Hughes, que mais parecia uma *wikipedia* de *tunes*.

Ao propor este modelo interseccional busco demonstrar que, tanto as rodas, quanto as *sessions*, possuem diferentes sentidos e significados que podem ser negociados, organizados e categorizados de acordo com regras, construções sociais, objetivos e possibilidades que são específicas de cada contexto performático. Há, portanto, um conjunto de músicas, ações, práticas e saberes que estão em constante expansão e que podem ser classificados de acordo com os graus de participação que promovem. No caso da presente pesquisa, busquei demonstrar nos capítulos 4, 5 e 6, diversos exemplos destes cenários. Para tanto apresentei desde situações “mais participativas” – como é o caso das *session* para iniciantes do Balaclavas – até aquelas “mais apresentacionais”, que cultivam repertórios tão específicos que apenas músicos *experts* possuem legitimidade para tocar.

É neste sentido que, em diálogo com Pierre Bourdieu, compreendo a estrutura que permeia estes espaços e práticas como um campo específico de atuação musical, pois estão permeados por embates e lógicas internas que oscilam de acordo com o capital cultural adquirido, acumulado e distribuído. A mediação destes tipos de capital, não influencia apenas a atuação dos músicos, que constantemente buscam aprimorar este conteúdo, mas determinam também as características de cada situação. Nota-se que as oscilações e intersecções entre as esferas “informal/social” e “formal/artística” variam de acordo com a movimentação deste capital cultural. Assim, as dimensões participativas e as experiências apresentacionais estão sujeitas à variações de acordo com diversos fatores que foram observados nesta pesquisa, a saber: modelos de participação, que podem ser

mais abertos ou mais fechados; orientações estéticas, que podem ter dimensão mais histórica ou mais contemporânea; valor simbólico, se a música agrega significado como forma de arte ou como dinâmica social.

Os modos como acontecem estas negociações e as escolhas destes fatores nos levam ao conceito de comunidades de prática, tal qual definido por Étienne Wenger. Isto se dá pois, tanto as rodas quanto as *sessions* agregam pessoas que formam comunidades e que compreendem e compactuam com a lógica interseccional explicada até aqui. Assim, os participantes destas comunidades estão dispostos a perpetuar e aperfeiçoar os conteúdos que compõe este modelo. Na proposta teórica de Wenger tal conteúdo é definido como o domínio, que na prática é observado e identificado de acordo com cada contexto – nas rodas este domínio pode ser definido como o ato de tocar choro; enquanto que nas *sessions* se mostra como o ato tocar ITM. Sendo assim, não seria exagero afirmar que a própria construção e a negociação destes domínios, sejam eles quais forem, englobam processos essenciais para a manutenção das relações humanas nas comunidades de prática.

Vale notar ainda que, o conceito de comunidade de prática musical observado nesta pesquisa vai além de uma comunidade nos termos clássicos de agregar “praticantes regulares”, tal qual definido originalmente por Wenger. Conforme explicado no início do capítulo 3, trata-se de pensar a relação que estas comunidades estabelecem com suas respectivas localidades e de que forma os musicares operam na construção destas relações. Os exemplos mencionados na abertura daquele capítulo enfatizam diferentes pontos de vista e possibilidades de associar música e localidade num sentido mais amplo, de modo a transcender as fronteiras geográficas. No exemplo da interrupção da roda de choro de Araraquara, fica evidente o contexto de um município em particular. No entanto, conforme demonstrado nos capítulos posteriores, a comunidade de prática do choro no interior paulista é maior que aquele município em questão. Deste modo, as noções de uma comunidade praticante do choro naquela localidade continuaram a ser perpetuadas pelos músicos, que porventura poderiam se encontrar para tocar em outros momentos e espaços.

Por outro lado, o exemplo do surgimento de uma *session*, que abre o mesmo capítulo, busca enfatizar a situação inversa. Ao demonstrar que apenas dois músicos podem iniciar uma prática em um novo dia e lugar, não estou argumentando que esta ação configura o nascimento de uma comunidade de prática em si. Ao contrário, busco evidenciar que estes dois instrumentistas articulam a prática e o domínio que já existia anteriormente. É como se, tanto os músicos brasileiros como os irlandeses pertencessem a comunidades maiores, que transcendem a realização de apenas uma prática em uma cidade ou em um bar específico. Trata-se, portanto, de compreender a formação destas localidades como condicionada a um conjunto de saberes adquiridos a partir da experiência de tocar em conjunto e que, somados a um repertório compartilhado, legitimam e orientam a manutenção das suas respectivas comunidades, independente de onde aconteçam.

Dito isto, vale mencionar ainda que, as evidências e exemplos apresentados neste trabalho sugerem que o modelo interseccional aqui proposto transcende não apenas essas localidades físicas, mas também encontra formas e estratégias de se materializar no meio virtual. Neste ponto, convém notar que, no decorrer do capítulo 7, as principais noções discutidas neste trabalho foram associadas às ideias de Miller e Slater sobre a virtualidade da internet. Ao combinar estas propostas, fica evidente que as intersecções que ocorrem entre rodas e *sessions* vão além da relação entre o participativo e o apresentacional, mas se estendem a todo um processo de virtualização. Em outras palavras, o que antes era calcado na dualidade “informal/social – formal/artística” adquire uma nova dimensão marcada pelas noções de “*online*/virtual – *offline*/presencial”.

Finalmente, é na intersecção de elementos comuns e específicos que entendo o campo ao qual rodas e sessions pertencem. Trata-se de uma forma de relação humana (inter)mediada pela produção sonora que segue padrões estéticos específicos e uma lógica voltada para a negociação de capitais culturais simbólicos, que acontece por meio da manutenção de um domínio que é simultaneamente participativo e apresentacional.

## Referências bibliográficas

ALVES, C. G. **O choro que se aprende no colégio: a formação de chorões na Escola Portátil de Música do Rio de Janeiro**. Mestrado em Ciências Sociais—Centro de Ciências Sociais: Instituto de Filosofia e Ciências Humanas: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 7 out. 2009.

ARAGÃO, P. et al. **Pixinguinha: inéditas e redescobertas**. São Paulo, SP, Brasil: Instituto Moreira Salles : Imprensa Oficial, 2012.

ARAGÃO, P. **Baú do Animal, O. Alexandre Gonçalves Pinto e o Choro**. 1ª edição ed. Rio de Janeiro, RJ: Folha Seca, 2013.

ARAGÃO, P. Entre polcas, quadrilhas e sambas: processos de mudança musical no choro a partir de análises comparativas entre gravações fonográficas no século XX. **Claves**, n. 10, 2014.

BAILY, J. Film Guide for Amir: An Afghan Refugee Musician's Life in Peshawar, Pakistan. **Documentary educational resources**, 2004.

BARZ, G. F.; COOLEY, T. J. **Shadows in the field new perspectives for fieldwork in ethnomusicology**. 2. ed. New York: Oxford University Press, 2008.

BEAUD, S.; WEBER, F. **Guia para a pesquisa de campo: Produzir e analisar dados etnográficos**. 1ª edição ed. [s.l.] Editora Vozes, 2007.

BERTHO, R. M. **Academia do choro: performance e fazer musical na roda**. Dissertação (mestrado em música)—Instituto de Artes, Campinas, SP.: Universidade Estadual de Campinas, 2015.

BERTHO, R. M. Gravações performadas: Apontamentos sobre o uso do material fonográfico em uma roda de choro. **Revista da Tulha**, v. 4, n. 2, 28 dez. 2018.

BERTHO, R. M. Interação e coletividade: apontamentos etnográficos sobre uma roda de choro. **Orfeu**, v. 4, n. 1, p. 5–26, 11 set. 2019.

BERTHO, R. M. “Cadê o Café?": novas trilhas do choro nas rodas do interior paulista. **Revista Música e Cultura**, v. 12, p. 31, 2021a.

BERTHO, R. M. A flauta e a câmera: usos e funções da imagem em uma etnografia da música. **Música Popular em Revista**, v. 8, 30 dez. 2021b.

BERTHO, R.; NOGUEIRA, L. “- Que choro ainda não foi?": Reflexões etnográficas sobre repetições na roda. Anais do XXIV Congresso da Anppom. **Anais...** Em: XXIV CONGRESSO DA ANPPOM. São Paulo, SP: 2014. Disponível em: <<https://www.anppom.com.br/congressos/index.php/24anppom/SaoPaulo2014/paper/view/3263>>

BESSA, V. DE A. **A escuta singular de Pixinguinha: história e música popular no Brasil dos anos 1920 e 1930**. São Paulo, SP: Alameda, 2010.

BITHELL, C.; HILL, J. (EDS.). **The Oxford Handbook of Music Revival**. 1ª edição ed. [s.l.] Oxford University Press, 2014.

BLACKING, J. **How Musical is Man?** 6. ed. Seattle and London: University of Washington Press, 2000.

BOHLMAN, P. V. **The Study of Folk Music in the Modern World**. [s.l.] Indiana University Press, 1988.

BOURDIEU, P. Alta Costura e Alta Cultura. **Noroit**, v. 192, p. 9, 1975.

BOURDIEU, P. **Usos sociais da ciência: Por uma sociologia clínica do campo científico**. 1ª edição ed. São Paulo: Editora Unesp, 2004.

BRICCA, J. **Documentary Editing: Principles & Practice**. Illustrated edição ed. New York: Routledge, 2017.

BUCKLEY, A. Transcriptions of a Mayo Farmer: The Philip Carolan Collection of Irish Music. Em: SMITH, T. (Ed.). **Ancestral Imprints: Histories of Irish Traditional Music and Dance**. Illustrated edition ed. Cork: Cork University Press, 2012.

CALVO, L. C. S. Comunidades de prática: revisão dos estudos seminais e dos desenvolvidos na área de formação e atuação docente. **Signum: Estudos da Linguagem**, v. 20, n. 1, p. 186–217, 6 maio 2017.

CAMILO MACHADO, A. **O “lado B” da linha evolutiva: Nelson Gonçalves e a “má” música popular brasileira dos anos 1940 e 1950**. Doutor em Música—Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 26 fev. 2016.

CANDIDO, A. **Os Parceiros do Rio Bonito: Estudo Sobre o Caipira Paulista e a Transformação dos Seus Meios de Vida**. 11ª edição ed. [s.l.] Ouro sobre azul, 2010.

CAREY, J. Learning, Imagination and Belief. Em: SMITH, B.; BARTLETT, T. (Eds.). **The Cambridge History of Ireland: Volume 1, 600–1550**. Cambridge; New York, NY: Cambridge University Press, 2018.

CARVALHO, J. J. DE. ‘Espetacularização’ e ‘canibalização’ das culturas populares na América Latina. **Revista AntHropológicas**, v. 21, n. 1, 2010.

CAWLEY, J. Musical Development In Irish Traditional Music: An Exploration of Family. **Ethnomusicology Ireland**, v. 2, n. 3, p. 17, 2013.

CAZES, H. As três fases da roda de choro, dos pioneiros à Era do Rádio. **REVISTA BRASILEIRA DE MÚSICA**, v. 29, n. 2, p. 16, 2016.

CHALHOUB, SIDNEY. Medo branco de almas negras: escravos, libertos e republicanos na cidade do Rio. **Revista Brasileira de História**, v. 8, n. 16, p. 83–105, 1988.

CLAYTON, M. Introduction: Towards a theory of musical meaning (in India and elsewhere). **British Journal of Ethnomusicology**, v. 10, n. 1, p. 1–17, 1 jan. 2001.

CLAYTON, M.; DUECK, B.; LEANTE, L. (EDS.). **Experience and Meaning in Music Performance**. Illustrated edição ed. [s.l.] Oxford University Press, 2013.

CLAYTON, M.; HERBERT, T.; MIDDLETON, R. **The Cultural Study of Music: A Critical Introduction**. Disponível em: <<https://www.routledge.com/The-Cultural-Study-of-Music-A-Critical-Introduction/Clayton-Herbert-Middleton/p/book/9780415881913>>. Acesso em: 4 ago. 2022.

CROOKS, P. The Structure of Politics in Theory and Practice, 1210–1541. Em: SMITH, B.; BARTLETT, T. (Eds.). **The Cambridge History of Ireland: Volume 1, 600–1550**. Cambridge ; New York, NY: Cambridge University Press, 2018.

DA MATTA, R. O ofício de etnólogo, ou como ter anthropological blues. **Boletim do Museu Nacional**:, v. Antropologia, n. 27, p. 1–12, maio 1978.

DEWALT, K. M.; DEWALT, B. R. **Participant Observation: A Guide for Fieldworkers: A Guide for Fieldworkers, Second Edition**. 2nd ed. edição ed. Lanham, Md: Altamira Press, 2011.

DOIN, J. E. DE M. [UNESP et al. A Belle Époque caipira: problematizações e oportunidades interpretativas da modernidade e urbanização no Mundo do Café (1852-1930) - a proposta do Cemumc. **Revista Brasileira de História**, p. 91, 1 jun. 2007.

FABBRI, F. A Theory of Musical Genres: Two Applications. **Popular Music Perspectives**., International Association for the Study of Popular Music. p. 20, 1981.

FABBRI, F. What Kind of Music? **Popular Music**, v. 2, p. 131–43, 1982.

FINNEGAN, R. **The Hidden Musician: Music-Making in an English Town**. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

FINNEGAN, R. **The Hidden Musicians: Music-Making in an English Town**. Reprint edition ed. Middletown, CT: Wesleyan University Press, 2007.

FIORUSSI, E. **Roda de choro: processos educativos na convivência entre músicos**. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas)—São Carlos: Universidade Federal de São Carlos, 3 mar. 2012.

FRITH, S. **Performing Rites: On the Value of Popular Music**. Reprint edição ed. Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1998.

GIBNEY, J. **A Short History of Ireland, 1500-2000**. Illustrated edição ed. New Haven London: Yale University Press, 2017.

GÓES, G. S. et al. O setor cultural na pandemia: o teletrabalho e a Lei Aldir Blanc. **Carta Conjunt. (Inst. Pesqui. Econ. Apl.)**, p. 1–7, 2020.

GOMES, M. P. **Antropologia**. 2ª edição ed. São Paulo: Editora Contexto, 2014.

GREEN, L. Poderão os professores aprender com os músicos populares? **Journal Music, Psychology and Education**, n. 2, p. 65–79, 2000.

GREEN, L. **How Popular Musicians Learn: A Way Ahead for Music Education**. [s.l.] Ashgate Publishing, Ltd., 2002.

HARNONCOURT, N. **O Discurso dos Sons**. [s.l.] Zahar, 1990.

HAST, D. E.; SCOTT, S. **Music in Ireland: Experiencing Music, Expressing Culture**. New York: Oxford University Press, 2004.

HEGARTY, N. **The Story of Ireland: A History of the Irish People**. New York: St. Martins Press-3pl, 2012.

HOOD, M. The Challenge of 'Bi-Musicality'. **Ethnomusicology**, v. 4, n. 2, p. 55–59, 1960.

JEHA, S. Ganhar a vida. Uma história do barbeiro africano Antonio José Dutra e sua família. Rio de Janeiro, século XIX. **Revista de História**, n. 176, p. 01–35, 27 jan. 2017.

JOHNSTON, T. F. The Social Context of Irish Folk Instruments. **International Review of the Aesthetics and Sociology of Music**, v. 26, n. 1, p. 35–59, 1995.

KEARNEY, D. Crossing the River: Exploring the Geography of Irish Traditional Music. **Journal of the Society for Musicology in Ireland**, p. 127–139, 2008.

KEESING, R. M. Theories of Culture. **Annual Review of Anthropology**, v. 3, p. 73–97, 1974.

KEIL, C. Participatory Discrepancies and the Power of Music. **Cultural Anthropology**, v. 2, n. 3, p. 275–283, 1987.

KENNY, A. **Communities of Musical Practice**. 1st edition ed. London New York: Routledge, 2016.

LIMA, R. P. **O processo e o (des)controle da expansão urbana de São Carlos (1857-1977)**. text—[s.l.] Universidade de São Paulo, 13 nov. 2007.

LIMA REZENDE, G. S. S. **O problema da tradição na trajetória de Jacob do Bandolim: comentários à história oficial do choro**. Doutor em Música—Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 6 maio 2014.

LIVINGSTON, T. E.; GARCIA, T. G. C. **Choro: a social history of a Brazilian popular music**. Bloomington: Indiana University Press, 2005.

MACDOUGALL, D. The visual in anthropology. Em: BANKS, L. M.; MORPHY, H. (Eds.). **Rethinking Visual Anthropology**. Revised ed. edição ed. New Haven London: Yale University Press, 1999.

MACHADO, C. **O Enigma do Homem Célebre**. São Paulo, SP: IMS, 2007.

MARCUS, S. et al. Remote Intimacy: Popular Music Conversations in the Covid Era. **Journal of Popular Music Studies**, v. 33, n. 1, p. 11–28, 1 mar. 2021.

MASSEY, D. Questions of Locality. **Geography**, v. 78, n. 2, p. 142–149, 1993.

MAXIMIANO, G. C. **Transformação na música instrumental brasileira: a improvisação nos primeiros álbuns do Tamba Trio**. text—[s.l.] Universidade de São Paulo, 22 abr. 2009.

MERRIAM, A. P. **The Anthropology of Music**. Evanston: Northwestern University Press, 1964.

MIDDLETON, R. Music Studies and the Idea of Culture. Em: CLAYTON, M.; HERBERT, T.; MIDDLETON, R. (Eds.). **The Cultural Study of Music: A Critical Introduction**. 2. ed. New York and London: Routledge, 2012.

MILLER, D.; SLATER, D. Etnografia on e off-line: cibercafés em Trinidad. **Horizontes Antropológicos**, v. 10, p. 41–65, jun. 2004.

MOORE, A. F. Categorical Conventions in Music Discourse: Style and Genre. **Music & Letters**, v. 82, n. 3, p. 432–442, 2001.

MORAES, J. G. V. DE. **História e historiadores da música popular urbana no Brasil**. VI Congresso Latinoamericano IASPM/AL. Buenos Aires. **Anais...**2005: 2005. Disponível em: <<http://iaspmal.com/index.php/2016/03/02/actas-vi-congreso/?lang=pt>>

MORAES, J. G. V. DE. **História e música no Brasil**. São Paulo: Alameda, 2010.

MORRISSEY, L. Recording a Tradition: The Contribution of Patrick Weston Joyce (1827–1914). Em: SMITH, T. (Ed.). **Ancestral Imprints: Histories of Irish Traditional Music and Dance**. Illustrated edition ed. Cork: Cork University Press, 2012.

MURPHY, B. T. **Traditional Irish Musical Elements in the Solo-Piano Music of Ryan Molloy**. The University of Southern Mississippi: [s.n.].

NAPOLITANO, M. **História e Música: história cultural da música popular**. 3ª edição ed. Belo Horizonte (Brasil): Autêntica, 2002.

NETTL, B. Comparison and Comparative Method in Ethnomusicology. **Anuario Interamericano de Investigacion Musical**, v. 9, p. 148–161, 1973.

\_\_\_\_\_. **The Study of Ethnomusicology: Twenty-Nine Issues and Concepts**. Urbana: University Illinois Press, 1983.

\_\_\_\_\_. **Heartland Excursions: Ethnomusicological Reflections on Schools of Music**. Urbana: University of Illinois Press, 1995.

\_\_\_\_\_. O estudo comparativo da mudança musical: Estudos de caso de quatro culturas. **Revista Anthropológicas**, v. 17, n. 1, 2006.

NETTL, B.; BOHLMAN, P. V. (EDS.). **Comparative Musicology and Anthropology of Music: Essays on the History of Ethnomusicology**. Chicago: The University of Chicago Press, 1991.

NOLASCO JUNIOR, S. **O choro e suas interações com a banda do corpo de bombeiros do Rio de Janeiro: uma via de mão dupla nas décadas de 1870 a 1940**. Dissertação (mestrado em música)—Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 17 jul. 2017.

OLIVEIRA, L. M. L. As Festas que a República manda guardar. **Revista Estudos Históricos**, v. 2, n. 4, p. 172–189, 1 dez. 1989.

O'SHEA, H. Getting to the Heart of the Music: Idealizing Musical Community and Irish Traditional Music Sessions. **Journal of the Society for Musicology in Ireland**, p. 1–18, 2006.

PESSOA, F.; FREIRE, R. D. Fonogramas, musicologia e performance no universo do choro. **Música Popular em Revista**, v. 2, n. 1, p. 34–60, 7 dez. 2013.

PETERS, A. P. O regional, o rádio e os programas de auditório: nas ondas sonoras do Choro. **Revista eletrônica de musicologia**, v. 8, 2004.

PIEDEDE, A.; RÉA, A. M. Comentários sobre o choro atual. **Revista DAPesquisa [Revista de Investigação em Artes]**, CEART, UDESC, Florianópolis. v. 01, 2005.

PINK, S. **Doing Sensory Ethnography**. 2ª edição ed. London ; Thousand Oaks, California: SAGE Publications Ltd, 2015.

PINTO, T. DE O. Som e música. Questões de uma antropologia sonora. **Revista de Antropologia**, v. 44, n. 1, p. 222–286, 1 jan. 2001.

PRIOR, B. **Foinn Seisiún Book 1**. [s.l.] Comhaltas, 2007.

RAPUANO, D. L. Becoming Irish or Becoming Irish Music? Boundary Construction in Irish Music Communities. **Journal of American & Comparative Cultures**, v. 24, n. 1–2, p. 103–113, 2001.

REILY, S. A. O musicar local e a produção musical da localidade. **GIS - Gesto, Imagem e Som - Revista de Antropologia**, v. 6, n. 1, p. e-185341, 28 jun. 2021.

REIS, E. A. DOS. Em busca de uma nova perspectiva de abordagem para as práticas das culturas populares brasileiras: o caso do Grupo Olimpiense de Danças Parafolclóricas “Cidade Menina Moça”. **Revista Música e Cultura**, v. 11, 2019.

RIBEIRO, H. L. **Da fúria à melancolia: a dinâmica das identidades na cena rock underground de Aracaju**. São Cristóvão: Editora da UFS, 2010.

RICE, T. Reflections on music and meaning: Metaphor, signification and control in the Bulgarian case. **Ethnomusicology Forum**, v. 10, p. 19–38, 1 jan. 2001.

RICE, T. Toward a Mediation of Field Methods and Field Experience in Ethnomusicology. Em: BARZ, G. F.; COOLEY, T. J. (Eds.). **Shadows in the field new perspectives for fieldwork in ethnomusicology**. New York: Oxford University Press, 2008.

ROBBEN, A. C. G. M.; SLUKA, J. A. (EDS.). **Ethnographic Fieldwork: An Anthropological Reader**. 1ª edição ed. Malden, MA: Blackwell Publishing Limited, 2007.

ROSA, L. F. As relações entre escrita e oralidade na transmissão do choro, dos primórdios à atualidade. **Anais do SIMPOM**, n. 5, 1 jun. 2018.

ROSA, L. F. Transmissão musical entre flautistas do século XIX e início do século XX: uma pesquisa nos periódicos do Rio de Janeiro. **Música Popular em Revista**, v. 7, p. e020013–e020013, 30 dez. 2020.

SANDRONI, C. **Feitiço decente: Transformações do samba no Rio de Janeiro**. 2ª edição ed. Rio de Janeiro, RJ: Zahar, 2001.

SCHECHNER, R. **Performance Studies: An Introduction**. 4ª edição ed. New York: Routledge, 2020.

SEEGER, A. Etnografia da música. v. 17, n. 17, 2008.

SEGATA, J. A pandemia e o digital. **Revista Todavia**, v. 7, n. 8, p. 7–15, 2020.

SEGATA, J. et al. A Covid-19 e suas múltiplas pandemias. **Horizontes Antropológicos**, v. 27, p. 7–25, 3 maio 2021.

SEGATA, J.; RIFIOTIS, T. **Políticas etnográficas no Campo da Cibercultura**. Brasília; Joinville: ABA publicações ; Editora Letradágua, 2016.

SEMENSATO, C. A. G.; BARBALHO, A. A. A Lei Aldir Blanc como política de emergência à cultura e como estímulo ao SNC. **Políticas Culturais em Revista**, v. 14, n. 1, p. 85–108, 18 mar. 2021.

SHELEMAY, K. K. **The case for sentinel musicians: the agency of Ethiopian musicians in changing world.** . Em: 19TH INTERNATIONAL CONFERENCE OF ETHIOPIAN STUDIES. 2015. Disponível em: <[http://ices19.uw.edu.pl/files/1714/3594/2893/19\\_ICES\\_The\\_Book\\_of\\_Abstracts\\_3.07.pdf](http://ices19.uw.edu.pl/files/1714/3594/2893/19_ICES_The_Book_of_Abstracts_3.07.pdf)>. Acesso em: 26 jul. 2022

SHELEMAY, K. K. **Stanford Humanities Center fellow Q&A: Ethnomusicologist Kay Kaufman Shelemay | Stanford Humanities.** Disponível em: <<https://shc.stanford.edu/news/qa/stanford-humanities-center-fellow-qa-ethnomusicologist-kay-kaufman-shelemay>>. Acesso em: 26 jul. 2022.

SILVA, H. M. M. Café, imigração e urbanização no interior paulista. **Fato & Versões. Fato & Versões - Revista de História**, v. 5, n. 9, 2013.

SILVA, J. S. DA C. **Práticas musicais, comunidade, localidade e velhice : um estudo etnográfico sobre a corporação musical operária da Lapa.** Dissertação—[s.l.] [s.n.], 2018.

SILVA, M. A. DE M.; MARTINS, R. C. A degradação social do trabalho e da natureza no contexto da monocultura canavieira paulista. **Sociologias**, v. 12, p. 196–240, ago. 2010.

SLATTERY, A. Recording Music in the Nineteenth Century: The Contribution of George Noble Plunkett (1851–1948). Em: SMITH, T. (Ed.). **Ancestral Imprints: Histories of Irish Traditional Music and Dance.** Illustrated edition ed. Cork: Cork University Press, 2012.

SMALL, C. **Musicking: The Meanings of Performing and Listening.** 1st edition ed. Hanover: Wesleyan University Press, 1998.

SOUSA, M. B. T. R. N. DE. O Clube do Choro de São Paulo: arquivo e memória da música popular na década de 1970. 2009.

STATE, P. F. **A Brief History of Ireland.** New York, NY: Facts On File, 2009.

SWEERS, B. Dimensions of Presentational Musicking in the Local Community. Em: [s.l.: s.n.].

TAYLOR, D. **The Archive and the Repertoire: Performing Cultural Memory in the Americas.** Illustrated edição ed. Durham: Duke University Press, 2003.

TINÉ, P. J. DE S. **Três Compositores da Música Popular do Brasil: Pixinguinha, Garoto e Tom Jobim. Uma Análise Comparativa que Abrange o Período do Choro a Bossa-Nova.** text—[s.l.] Universidade de São Paulo, 23 out. 2001.

TINHORÃO, J. R. **Os sons dos negros no Brasil: cantos, danças, folguedos: origens.** [s.l.] Editora 34, 2008.

TINHORÃO, J. R. **Música popular: do gramofone ao rádio e TV.** 2ª edição ed. São Paulo: Editora 34, 2014.

TITON, J. T. Bi-Musicality as Metaphor. **The Journal of American Folklore**, v. 108, n. 429, p. 287–297, 1995.

TROTTA, F. Música e mercado: a força das classificações. **Contemporanea Revista de Comunicação e Cultura**, v. 3, n. 2, 2005.

TSIOULAKIS, I. Jazz in Athens: Frustrated Cosmopolitans in a Music Subculture. **Ethnomusicology Forum**, v. 20, p. 175–199, 1 ago. 2011.

TURINO, P. OF M. AND A. T. **Nationalists, Cosmopolitans, and Popular Music in Zimbabwe**. 2nd ed. edição ed. Chicago: University of Chicago Press, 2000.

TURINO, T. **Music as Social Life: The Politics of Participation**. Edição: Pap/Com ed. Chicago: University of Chicago Press, 2008.

TURINO, T. Participatory Performance and the Authenticity of Place in Old-Time Music. Em: REILLY, S. A.; BRUCHER, K. (Eds.). **The Routledge Companion to the Study of Local Musicking**. [s.l.] Routledge, 2018.

TURINO, T. T. **Moving Away From Silence: Music of the Peruvian Altiplano and the Experience of Urban Migration**. Chicago: University of Chicago Press, 1993.

TURNER, V. **The Anthropology of Performance**. New York: PAJ Publications, 1987.

VALLELY, F. (ED.). **Companion to Irish Traditional Music**. 2nd edition ed. Cork: Cork University Press, 2011.

VARGAS, V. V. **Da Roda de Choro a Los Choros de Madrid : prática e recepção da música brasileira na Espanha**. Trabalhos de Conclusão de Curso de Graduação em Música—[s.l.] Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2021.

VELHO, G.; DE CASTRO, E. V. O conceito de Cultura e o estudo das sociedades complexas: uma perspectiva antropológica. **Artefato - jornal de cultura**, v. I, n. 1, p. 13, 1978.

VILLELA, A.; ROMERO, H. **Quando a roda acontece: o audiovisual como tradução da experiência na performance musical participativa**. ANAIS do SIPA. **Anais...** Em: SEMINÁRIO IMAGEM, PESQUISA E ANTROPOLOGIA. Unicamp: 10 abr. 2018.

WENGER, E. **Communities of practice: Learning, Meaning, and Identity**. Cambridge: Cambridge Univ. Press, 1998.

WENGER, E. **Introduction to communities of practice: a brief overview of the concept and its uses**. Disponível em: <<https://wenger-trayner.com/introduction-to-communities-of-practice/>>. Acesso em: 11 nov. 2020.

WILLIAMS, S. **Focus: Irish Traditional Music**. 1ª edição ed. New York: Routledge, 2010.

WISNIK, J. M. Getúlio da Paixão Cearense: Villa-Lobos e o Estado Novo. Em: WISNIK, J. M.; SQUEFF, E. (Eds.). **Música**. 2. ed. São Paulo, Brasil: Ed. Brasiliense, 1983.

WITZLEBEN, J. L. **“Silk and Bamboo” Music in Shanghai: The Jiangnan Sizhu Instrumental Ensemble Tradition**. [s.l.] Kent State University Press, 1995.

ZAMITH, R. M. A dança da quadrilha na cidade do Rio de Janeiro: sua importância na sociedade oitocentista. **Textos Escolhidos de Cultura e Arte Populares**, v. 4, n. 1, 1 out. 2007.

ZAMITH, R. M. B. **A quadrilha: da partitura aos espaços festivos : música, dança e sociabilidade no Rio de Janeiro oitocentista**. [s.l.] Editora E-papers, 2011.

ZAN, J. R. **Do fundo de quintal a vanguarda: contribuição para uma história social da música popular brasileira**. Doutor em Sociologia—Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 1996.

ZAN, J. R. Música popular brasileira, indústria cultural e identidade. **EccoS – Revista Científica**, v. 3, n. 1, p. 105–122, 2001.

## Entrevistas

SILVA, Alan: entrevista [abril de 2018]. Entrevistador: Renan Bertho. Ribeirão Preto, 2018. 1 arquivo sonoro disponível em: [https://bit.ly/entrevistas\\_tese](https://bit.ly/entrevistas_tese)

PERES, Alexandre Gonçalves: entrevista [abril de 2018]. Entrevistador: Renan Bertho. Ribeirão Preto, 2018. 1 arquivo sonoro disponível em: [https://bit.ly/entrevistas\\_tese](https://bit.ly/entrevistas_tese)

OLIVEIRA, Lucas: entrevista [maio de 2018]. Entrevistador: Renan Bertho. Ribeirão Preto, 2018. 1 arquivo sonoro disponível em: [https://bit.ly/entrevistas\\_tese](https://bit.ly/entrevistas_tese)

CIPRIANO, Luis Alberto Garcia: entrevista [maio de 2018]. Entrevistador: Renan Bertho. Ribeirão Preto, 2018. 1 arquivo sonoro disponível em: [https://bit.ly/entrevistas\\_tese](https://bit.ly/entrevistas_tese)

PEREIRA, Marina: entrevista [abril de 2018]. Entrevistador: Renan Bertho. Ribeirão Preto, 2018. 1 arquivo sonoro disponível em: [https://bit.ly/entrevistas\\_tese](https://bit.ly/entrevistas_tese)

## Anexo I

Tabelas de decupagem dos dados construídos na primeira etapa da pesquisa de campo presencial no interior de São Paulo:

– Tabela 1:

[https://docs.google.com/document/d/1G\\_HzajGagTf\\_NhEa0-QmBrTOOGCzdncqIvkunPkqMkk/edit?usp=sharing](https://docs.google.com/document/d/1G_HzajGagTf_NhEa0-QmBrTOOGCzdncqIvkunPkqMkk/edit?usp=sharing)

– Tabela 2:

<https://docs.google.com/document/d/1Xz7dtvoRXXDz33BDTGKWBrsha8IJ0HVAfHbUAtrK9-Y/edit?usp=sharing>

Último acesso dos *links* 28/04/2023.

## Anexo II

Tabelas de decupagem dos dados construídos nas rodas de choro virtuais do projeto Choro da Casa:

Março:

<https://docs.google.com/document/d/1Yb5S8XUMHGQ1yVqBk28YLtwYw5na2qC/edit?usp=sharing&oid=112703302233927667119&rtpof=true&sd=true>

Abril:

<https://docs.google.com/document/d/1YGxLEC12pOrIFuFixFRBUgspU8c5gruN/edit?usp=sharing&oid=112703302233927667119&rtpof=true&sd=true>

Maio:

<https://docs.google.com/document/d/1YQs-yLsO9vDf0MuPoNbWrQOQUY1KS07R/edit?usp=sharing&oid=112703302233927667119&rtpof=true&sd=true>

Junho:

<https://docs.google.com/document/d/1YU50ev1Sud7MDyoDBSSJnCyGc7ZRrxnY/edit?usp=sharing&oid=112703302233927667119&rtpof=true&sd=true>

Julho:

[https://docs.google.com/document/d/1YKTzIVnajiIhb\\_egrp19LSq24r76iO9dg/edit?usp=sharing&oid=112703302233927667119&rtpof=true&sd=true](https://docs.google.com/document/d/1YKTzIVnajiIhb_egrp19LSq24r76iO9dg/edit?usp=sharing&oid=112703302233927667119&rtpof=true&sd=true)

Agosto:

<https://docs.google.com/document/d/1YGzUVlGlbwtVoe756-j6YQyq5fHigaau/edit?usp=sharing&oid=112703302233927667119&rtpof=true&sd=true>

Setembro:

<https://docs.google.com/document/d/1YRCmmvmF7KDOPhLcaS9JZ39EJXk8zII/edit?usp=sharing&ouid=112703302233927667119&rtpof=true&sd=true>

Outubro:

<https://docs.google.com/document/d/1YTPHi8OzWfF7tVOFHZMn7XoKWODNOBEv/edit?usp=sharing&ouid=112703302233927667119&rtpof=true&sd=true>

Último acesso dos *links* 28/04/2023.