

TRILHA SONORA EM SALA DE AULA: UMA ANÁLISE MUSIVISUAL PEDAGÓGICA DO FILME “CARROSSEL”

Guilherme Giglio Barbosa Alves – guilhermegiglio95@gmail.com
Prof. Dr. Ricardo Petracca

RESUMO

Neste artigo, foi analisado um audiovisual infanto-juvenil, destacando como a trilha sonora pode ser utilizada para o ensino-aprendizagem de diversos conteúdos musicais. A metodologia empregada foi uma pesquisa bibliográfica descritiva, tendo como principais autores: Alejandro Román (2008) e Murray Schafer (2011). Como resultado, foram obtidos diversos exemplos, a partir de análise de algumas cenas, de como um conteúdo audiovisual pode ser trabalhado em sala de aula, visando alcançar objetivos pedagógicos de Schafer (2011).

Palavras-chave: Trilha Sonora; Linguagem Musivisual; Ensino-Aprendizagem Musical; Murray Schafer; Alejandro Román.

1. INTRODUÇÃO

O cinema existe há mais de cem anos e, desde sua invenção, possui forte vínculo com a música. Tal conexão encontrou novas tecnologias associadas ao audiovisual, enraizou-se e consolidou-se para depois se expandir. E, ao longo do tempo, sempre encantou os mais diversos públicos, inclusive o infanto-juvenil. Criou-se, desse modo, o que Alejandro Román (2008) nomeia como “linguagem musivisual”, ou seja, uma linguagem musical associada à narrativa e à imagem, dotada de todos os agentes necessários para a comunicação: emissor, receptor, canal, contexto, mensagem e código. Sendo esses dois últimos os objetos principais da análise deste artigo.

A influência do cinema nos diferentes meios midiáticos e de entretenimento (televisão, jogos eletrônicos, redes sociais, *Youtube*, *Spotify*, dentre inúmeros outros) faz com que o alcance dessa arte seja diário na vida de muitos jovens e de muitos educadores. Há, portanto, um gigantesco potencial de estudo envolvendo esse tema, tendo em vista que o assunto pode ser discutido sob as mais diversas óticas, inclusive a de ensino-aprendizagem. Uma vez que existe tamanha presença do audiovisual no cotidiano de adolescentes e de crianças, não seria relevante o compartilhamento de práticas pedagógicas que façam uso de trilhas sonoras como estratégias didáticas?

Este artigo tem como objetivo: sugerir uma abordagem pedagógica, no âmbito do ensino fundamental, para a interpretação de mensagens audiovisuais; e, a partir dessa forma de comunicação, indicar possíveis práticas de ensino-aprendizagem musical. Ele o fará a partir da análise musivisual pedagógica comentada de um longa-metragem nacional infanto-juvenil, tendo como foco de estudo principal suas mensagens audiovisuais e um código interpretativo elaborado de acordo com a obra *“El Lenguaje Musivisual, semiótica y estética de la música cinematográfica”* de Alejandro Román (2008). Seu objeto de análise se chama *“Carrossel: O Filme”* (de 2015, dirigido por Mauricio Eça e Alexandre Boury, e com composição musical de Fabio Góes), o qual está associado à telenovela *“Carrossel”* da emissora SBT. Como norte para esta pesquisa, seguem duas perguntas-problemas: (1) quais relações entre o som, a imagem e a narrativa do filme acima podem surgir na interpretação de um público infanto-juvenil, tendo como referência as ideias de Alejandro Román (2008)? (2) Como essas relações, decorrentes de uma exibição de cenas selecionadas, podem ser exploradas em sala de aula, segundo as propostas educacionais de Murray Schafer, constantes em sua obra *“O ouvido pensante”* (2011)?

Vale ressaltar que esse longa-metragem foi utilizado nas aulas que ministrei¹ em uma turma do quarto ano do Ensino Fundamental I, durante o estágio supervisionado – unidade curricular obrigatória do curso de Licenciatura em Música pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO. Além disso, na monografia que elaborei como trabalho de conclusão do curso, relatei essa experiência, em que apresentei as minhas observações. Tais impressões serão utilizadas também neste artigo para buscar respostas às perguntas acima (ALVES, 2017). Ademais, a abordagem pedagógica que será aqui apresentada é foco de minha pesquisa no programa de mestrado pelo PROEMUS – UNIRIO – com previsão de término em 2020 – e é aplicada em aulas do Ensino Fundamental I, em uma escola particular na qual leciono atualmente, como uma pesquisa-ação.

Observando as indagações em relação à utilização de trilha sonora no ambiente escolar, tendo como recorte o Ensino Fundamental I, percebe-se uma aproximação, nesta pesquisa, entre as áreas de ensino-aprendizagem e de audiovisual. Em um

¹ Para facilitar a comunicação, sempre que a experiência docente for citada, e sendo necessário, a primeira pessoa do singular será utilizada.

primeiro momento de estudo, tais assuntos foram contrapostos, formando uma base para as próximas ações. Em seguida, a partir desse alicerce teórico, cenas do filme foram selecionadas e analisadas a partir de dois critérios: os níveis perceptivos e as categorias descritivas, os quais serão apresentados e explicados na seção 3. Eles foram formulados como decorrência do estudado em Román (2008), Schafer (2011) e a partir da experiência do estágio (já terminado) e da pesquisa-ação (em andamento), para que uma compreensão da linguagem musivisual pudesse ser formada, associando elementos sonoros à narrativa, à imagem e a outros fatores. Dessa forma, foi realizada uma categorização do uso de melodias, de instrumentações, de harmonias, de gêneros, de efeitos sonoros e de outros aspectos musicais no filme e de como tudo é relacionado a outros elementos extramusicais. A partir dessa organização, pretende-se apontar, ao longo deste artigo, como essa análise pode servir de exemplo para uma proposta de ensino-aprendizagem musical que promova os ideais de desenvolvimento do “ouvido pensante” (SCHAFER, 2011).

Este artigo pretende, portanto, analisar cenas de “Carrossel: O Filme” e sugerir possíveis utilizações pedagógicas das mesmas, a partir de uma revisão bibliográfica. Não houve realização de entrevistas qualitativas ou quantitativas, buscando por coleta de dados quanto às relações interpretativas entre narrativa, imagem e som. Consequentemente, não há pretensão de comprovar as interpretações musivisuais do filme como imutáveis ou válidas para todos os espectadores, até porque esse ideal seria impossível, dada a subjetividade da linguagem musivisual (ROMÁN, 2008). Existe apenas um interesse em propor uma abordagem pedagógica (dentre várias outras possíveis, vide, por exemplo, Souza (2012) e Tygel (2013), contribuindo para a formação de educadoras e educadores musicais que possuam interesse por trilhas sonoras.

A seção seguinte trará os principais fundamentos bibliográficos deste artigo. Na terceira seção, será explicado como os dois critérios de análise foram formulados a partir do alicerce teórico, para que então a análise em si seja apresentada. E, por fim, na quarta seção, as considerações finais serão realizadas.

2. OS CONCEITOS DE ROMÁN (2008) E SCHAFFER (2011)

Essa proposta, exemplificada neste artigo através da análise musivisual do filme em questão, será sustentada pela experiência docente e por dois conceitos principais, os quais seguem abaixo, oferecendo um norte para os dois critérios de análise, que serão apresentados no tópico seguinte.

O primeiro é a separação em associações naturais e associações culturais (ou conotações), que Alejandro Román (2008, p. 151) realiza.

A associação é a relação que a mente estabelece entre um objeto ou estímulo musical e um referente extramusical, seja um objeto ou sua imagem, ou um conceito ou afeto. As associações podem possuir uma origem natural ou terem surgido como consequência de uma cultura determinada, ainda que muitas associações puderam ter uma origem natural, mas logo puderam ser moldadas pela cultura. Seu estabelecimento se deve à reiteração no tempo. (Tradução nossa).²

As naturais seriam, portanto, aquelas ligadas a um aspecto físico ou até fisiológico. Desse modo, um andamento acelerado em uma cena de corrida seria um possível símbolo de agitação na interpretação do espectador, uma vez que, da mesma forma, seu coração acelera em momentos agitados, o que facilita a reiteração da associação no tempo (ROMÁN, 2008, p. 152-4). Por outro lado, as conotações seriam aquelas convencionadas através da cultura. Sendo assim, como há muito emprego da escala pentatônica em músicas tradicionais japonesas, por exemplo, convencionou-se ao longo da história do cinema por meio de clichês, manuais, glossários de trilha sonora e “partituras para pianistas ou orquestras com climas apropriados a cenas ou gêneros” (MÁXIMO, 2003, p. 11) que as mesmas remetem a localização espacial da narrativa ao Japão e a outros países asiáticos, quando a imagem também remete (ROMÁN, p. 155). Tais associações, subentendidas entre emissor e receptor, são necessárias para a interpretação da mensagem, dentro do contexto audiovisual.

² La *asociación* es la relación que la mente establece entre un objeto o estímulo musical y un referente extramusical, ya sea un objeto o su imagen, o un concepto o afecto. Las asociaciones pueden tener un origen natural o haber surgido como consecuencia de una cultura determinada, aunque muchas asociaciones pudieron tener un origen natural pero luego pudieron ser moldeadas por la cultura. Su establecimiento se debe a la reiteración en el tiempo. (ROMÁN, 2008, p. 151).

O segundo conceito trata de explorar e associar, à escuta de trilhas sonoras e a atividades pedagógicas relacionadas ao audiovisual, os objetivos pedagógicos de Murray Schafer (2011, p. 272):

1. Procurar descobrir todo o potencial criativo das crianças, para que possam fazer música por si mesmas.
2. Apresentar aos alunos de todas as idades os sons do ambiente; tratar a paisagem sonora do mundo como uma composição musical, da qual o homem é o principal compositor; e fazer julgamentos críticos que levem à melhoria de sua qualidade.
3. Descobrir um ponto de união onde todas as artes possam encontrar-se e desenvolver-se harmoniosamente. (SCHAFER, 2011, p. 272).

Acreditamos que, ao se trabalhar com o audiovisual, esses objetivos possam ser explorados. Como veremos ao longo da análise das cenas, o audiovisual por si só já é um encontro harmonioso de diversas artes e que apresenta paisagens sonoras de não apenas o nosso mundo real, mas também de inúmeros fictícios, trazendo, portanto, um estímulo à criatividade para a sala de aula. Sugerimos, então, que a linguagem musivisual seja evidenciada e explorada didaticamente na realização dos objetivos pedagógicos de Schafer (2011).

Vale ressaltar que, para Schafer (2011), tais associações entre som e elementos extramusicais corresponderiam a uma compreensão sonora antropomórfica “que nos inclina a falar da música em tão grandes metáforas como o ato de trazer sons à vida e dar-lhes existência social” (SCHAFER, 2011, p.166), a qual se diferencia de uma compreensão sonora física (observar os parâmetros do som e seu envelope sonoro³). As propostas dos dois autores tidos como base teórica deste artigo, logo, se complementam em um dos caminhos que podem ser utilizados ao se trabalhar trilhas sonoras em sala de aula, que, como visto, é o objetivo geral desta pesquisa. Veremos na próxima seção exemplos dessa proposta pedagógica, tendo como referência a análise musivisual do filme em questão associada a atividades de ensino-aprendizagem musical.

Por fim, como vimos anteriormente, a presença do audiovisual é constante na vida de crianças e de adolescentes. O mesmo pode ser explorado de forma lúdica para fomentar o ensino musical, como observado também por Caio Souza (2012) e David

³ Parâmetros sonoros podem ser divididos em: frequência (altura), duração, intensidade e timbre; e o envelope sonoro, em: preparação, ataque, som estacionário, declínio, reverberação e memória. (SCHAFER, 2011, p. 168-70).

Tygel (2013). Este artigo visa, logo, auxiliar o exercício de uma pedagogia que contemple a vivência de estudantes e o uso da tecnologia audiovisual também dentro da sala de aula. Esperamos que, como resultado, possamos contribuir para o repertório de estudos e práticas de ensino de música voltados para o uso de trilhas sonoras na educação musical.

3. A ANÁLISE MUSIVISUAL

Veremos nesta seção os dois critérios de análise para, em seguida, aplicá-los a cenas específicas do longa-metragem “Carrossel: O Filme”⁴.

3.1 PRIMEIRO CRITÉRIO ANALÍTICO: NÍVEIS PERCEPTIVOS

O primeiro critério analítico envolve a relação entre as três possibilidades sonoras em um audiovisual e como elas são percebidas: *falas, música e efeitos sonoros*. A primeira, por ser a que mais utiliza a linguagem oral, possuindo função narrativa objetiva, é a que mais se destaca em filmes como o em questão, sendo facilmente percebida.

Tal fator é lugar-comum em pesquisas que envolvem o tema. Claudia Gorbman (1987), em seu livro “*Unheard Melodies: Narrative film music*”, discorre, por exemplo, sobre a diferença de percepção entre as falas de filmes e as músicas compostas para eles por Max Steiner, sendo as segundas muitas vezes mal percebidas pelo ouvinte. A autora inclusive faz uma comparação entre a música no cinema e a música ambiente: “as duas são utilitárias; as duas são inseridas em um contexto maior não musical; e nenhuma delas foi elaborada para ser o foco” (tradução nossa)⁵ (GORBMAN, 1987, p. 56). Desse modo, “em seu consumo, a música funcional

4 O filme pode ser encontrado na plataforma Netflix (versão a qual é referência de minutagem deste artigo) ou comprado no Youtube pelo endereço: <<https://www.youtube.com/watch?v=ECp9qgPN4-M>> (último acesso em 17/11/2019); além disso, o canal de Youtube “Carrossel Pra Sempre” oferece diversos vídeos referentes à trilha sonora do filme, disponível em: <https://www.youtube.com/channel/UCd-o5UT8l_LlbEcAg_XclnQ/videos> (último acesso em 17/11/2019).

5 They are both utilitarian; both are received in a larger, nonmusical context; neither is designed to be closely attended to. (GORBMAN, 1987, p. 56).

subordina sua *forma* e seu *volume* ao contexto em que é inserida” (tradução nossa)⁶ (grifos do original) (GORBMAN, 1987, p. 56). Ou seja, para a autora, a narrativa cinematográfica é o grande foco de um filme, fazendo com que a música se adeque ao mesmo. Podemos ir além e, com base nas afirmações de Gorbman (1987), refletir sobre a escuta também de efeitos sonoros.

Schafer (2011, p.57-60), de modo semelhante, trata da percepção sonora ao sugerir exercícios que apontem a dificuldade de ouvir sons em segundos planos, tais como ruídos, sons internos, externos, do próprio corpo, dentre outros. Nosso foco é, pois, estimular a escuta atenta e crítica da música e do efeito sonoro, e observar de que forma essas duas categorias sonoras são trabalhadas em “Carrossel: O Filme”.

Vale acrescentar que, no campo da fonoaudiologia, essa “habilidade para identificar uma mensagem na presença de sons competitivos” (COSTA, 2018, p. 38) se classifica como figura-fundo. Costa (2018) destaca que

[...] o Processamento Auditivo Central se divide em oito habilidades, que se configuram como a capacidade que o indivíduo tem em entender o que escuta. As habilidades são: localização, fechamento, figura-fundo, síntese ou integração binaural, separação binaural, discriminação, memória e atenção. (COSTA, 2018, p. 106).

A autora aponta em sua dissertação que todas essas habilidades podem ser estimuladas tanto por fonoaudiólogos como por educadores musicais. Neste artigo, teremos como foco principal o desenvolvimento da figura-fundo, propondo, portanto, atividades que estimulem a distinção de sons musicais, de efeitos sonoros e falas, reforçando a percepção de elementos em segundo plano.

Quanto à percepção, Róman (2008, p. 39) sugere que

[...] devemos distinguir percepção (de perceber) e sensação (de sentir): na ação perceptiva, há uma vontade consciente, enquanto que a sensitiva não é mais do que um processo fisiológico não controlável pela consciência. (tradução nossa)⁷.

Fazendo uma aproximação entre os autores, pode-se inferir que, em um filme, o ouvinte tende a perceber mais as falas, uma vez que possuem função narrativa e até

6 In its consumption, functional music subordinates its *form* and *volume* to the context in which it is deployed. (GORBMAN, 1987, p. 56).

7 En primer lugar debemos distinguir entre percepción (de “percibir”) y sensación (de “sentir”): en el acto perceptivo hay una voluntad consciente, mientras que la sensación no es más que un proceso fisiológico no controlable por la conciencia.

volumes mais ampliados, enquanto que tende a sentir a música e os efeitos sonoros. Da mesma forma que, em uma sala de aula, por exemplo, um aluno tende a perceber a fala da professora ou do professor e apenas sentir o som do ar condicionado, do ventilador, do lápis escrevendo, das cadeiras rangendo, e assim por diante.

Com base nas reflexões acima, vejamos o primeiro critério analítico empregado neste artigo. Ele se subdivide em três níveis de percepção da música e de efeitos sonoros. Eles se diferenciam progressivamente, do primeiro ao terceiro, em dificuldade de percepção. Há, pois, uma direção de uma escuta sensitiva para uma perceptiva. Nossa proposta pedagógica sugere que, através da condução didática de educadores, as sensações passem a ser conscientes, estimulando a percepção sonora. Um “ouvido pensante” deve ser, logo, estimulado a ouvir, analisar, criticar, associar e poder criar (SCHAFER, 2011) a partir de todos esses níveis perceptivos. Vejamos quais são eles.

O primeiro nível é o mais facilmente percebido. Ele trata da combinação de música às falas, incorporando todo o destaque nítido dessas àquela. Nos referimos, portanto às canções diegéticas, ou seja, as cantadas em cena, com as personagens executando-as. Elas são cinco: “Carro-céu”, de Anires Marcos e R. Vigna, tema principal da telenovela; um funk cantado pelo Sr. Campos, um dos personagens; “Amiguinhos”, de Arnaldo Saccomani e Thomas Roth; “*We Will Rock You*”, de Brian May; e “Panapaná”, de Fabio Góes (nota-se que há também canções não-diegéticas, ou seja, canções cuja fonte sonora não pode ser visualizada em cena).

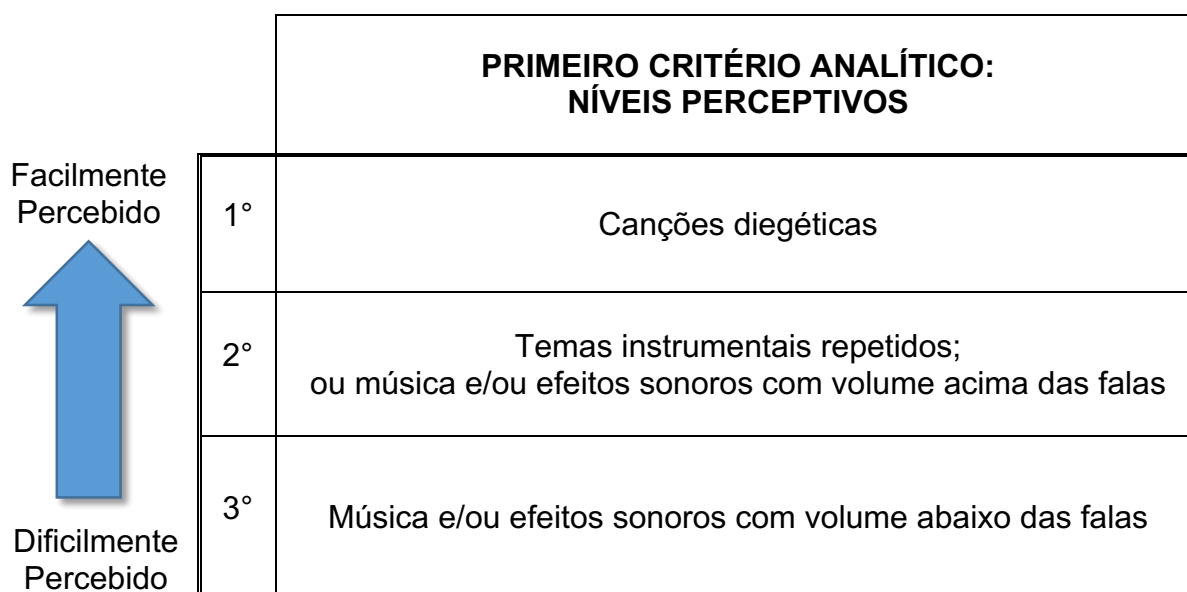
Além das canções (diegéticas e não-diegéticas), o compositor, Fabio Góes, trabalha também com dois temas instrumentais, um de um personagem, Gonzales, e outro de sentimentos relativos à amizade provenientes de ponderação. Ademais, há diversos momentos em que a música não-diegética (instrumental ou não) e/ou efeitos sonoros ocupam a camada sonora principal, se sobrepondo a falas (em alguns momentos sequer há falas). Esses dois casos estariam num segundo nível de percepção sonora, uma vez que acrescentam destaque à música e aos efeitos sonoros, seja por repetição ou seja por sobreposição de volume a falas. Nota-se, portanto, que a subordinação da música (e também dos efeitos sonoros) à narrativa cinematográfica, como sugere Gorbman (1987, p.56), não implica em um constante nível baixo de

volume, ou seja, a subordinação se traduz em alternância de volume (e também de forma).

Em um terceiro nível perceptivo, estão momentos sonoros não verbais (efeitos sonoros incluídos) submergidos. São as cenas em que as falas ocupam a primeira camada de destaque, enquanto os outros sons complementam o sentido narrativo. Nesse caso, há maior probabilidade de o som ser sentido e não necessariamente percebido. Tal condição se aproxima das situações apresentadas por Gorbman (1987), nas quais a narrativa se concentra na fala, objetiva, enquanto a música (no caso, de Max Steiner) acrescenta (de forma menos perceptível) sensações abstratas.

Segue um fluxograma, resumindo o que foi visto até então.

Figura 1 – Fluxograma de níveis perceptivos



Fonte: Nossa autoria.

Observando o fluxograma acima, reiteramos que esta proposta de análise está associada a um objetivo educacional defendido por Murray Schafer (2011): o despertar dos ouvidos. Indo além da percepção sonora das falas, é importante que estudantes consigam escutar atenta e criticamente, perceber, analisar e compreender todos os tipos de sons, em qualquer nível perceptivo empregado nesta análise. Por esse motivo, defendemos a análise sonora de filmes como uma estratégia educacional.

Para estimular a percepção, é crucial o uso de repetição e apontamento, ou seja, para que ouvintes percebam um determinado elemento sonoro não destacado torna-se necessário iluminá-lo e repeti-lo, tal qual o exercício proposto por Schafer (2011, p.57) em que uma discussão em aula é gravada para depois ser escutada repetidas vezes com o intuito de identificar sons antes não percebidos. E quais sons devem ser sublinhados? Defendemos que todos, uma vez que sempre cumprem alguma função musivisual, com distinções de importância para a narrativa, como aponta Román (2008, p. 141-61) ao descrever a semiótica de diversos elementos musicais e sonoros em um audiovisual. Neste artigo, não há espaço para se analisar todos os sons possíveis, destacaremos, portanto, apenas os mais relevantes para o enredo.

3.2 SEGUNDO CRITÉRIO ANALÍTICO: CATEGORIAS DESCRITIVAS

Enquanto o primeiro critério possui um viés mais próximo a um “como ouvir”, este segundo critério nos aproxima à pergunta “o que ouvir”? Nesta seção, o foco passa a ser, portanto, mais a interpretação da mensagem, através do código musivisual baseado nas ideias de Román (2008, p. 141-61) sobre associações e conotações, do que a percepção da mensagem. Como o que escutamos e o como escutamos estão interligados à narrativa (e também à imagem), segundo o autor, vejamos rapidamente um resumo do enredo do filme antes de explicarmos o segundo critério.

Neste longa-metragem, a turma da Escola Mundial viaja para o sítio “Panapaná”, do Senhor Campos. Durante a excursão, os estudantes são divididos em dois grupos, o laranja e o roxo, e devem realizar uma série de provas de acampamento para disputar qual time irá ganhar a competição. No entanto, uma dupla de vilões, Gonzales e seu capanga Gonzalito, prepara armadilhas ao longo do filme, intencionando que o estabelecimento seja fechado por falta de segurança, obrigando o Sr. Campos a vender a propriedade, a qual seria transformada num grande parque industrial. Cabe às crianças se unirem para desmascarar os malfeitores.

Observemos agora como os sons do filme podem se associar a tais tramas expostas acima, através do segundo critério de análise. Ele se subdivide em três categorias descritivas e sua principal base teórica são as terminologias vistas na introdução: associação natural e associação cultural (ROMÁN, 2008). Ao longo deste artigo,

veremos exemplos de como empregar tais conceitos em cenas de filmes, ressaltando os objetivos pedagógicos de Schafer (2011).

Vejamos enfim as categorias descritivas. A primeira, e mais recorrente, é a que podemos nomear como alegre e festiva. Ela retrata o espírito esportivo e juvenil do acampamento. A segunda é a artilosa e maléfica, referente aos dois ignóbeis. E a terceira, a menos utilizada, é a contida, empregada em momentos que servem para frear a narrativa, seja por sentimentos de tristeza, de contemplação ou de terror, afinal, a narrativa precisa de algum conflito e de algum contraste.

A primeira categoria descritiva, a alegre, aparece nos três níveis perceptivos – cantada diegeticamente, sobreposta a falas e subliminar –, sendo a única categoria a ocupar o primeiro nível perceptivo. Tal destaque ocorre uma vez que o filme, como a maioria dos que são infanto-juvenis, tem como norte reforçar a ideia de alegria e diversão, entretenendo seu público, tal como ocorre na telenovela. Mas, afinal, o que faz a primeira categoria transmitir felicidade, e, por conseguinte, tornar o filme em algo alegre, sob um ponto de vista da linguagem musivisual, segundo as terminologias de Román (2008)?

O grande fator de destaque já foi mencionado: o caráter verbal e diegético, exclusivo dessa categoria. No momento da canção, tendo os cantores em cena, a música encontra seu ápice de comunicação, justamente por ser mais facilmente percebida. E a mensagem, tendo um reforço verbal, é muito clara: as letras falam de forma explícita sobre felicidade, amizade, animação e outros aspectos positivos.

Além disso, as músicas, de modo geral, possuem elementos associativos que contribuem para esse bem-estar. O principal e comum a todas é o andamento andante. Como visto na introdução, um andamento pode ser interpretado, segundo Román (2008, p. 152-4), através de uma associação natural: o ser humano também fica um pouco mais acelerado em momentos de felicidade e euforia. No entanto, a mesma agitação também pode ocorrer em momentos de tensão e de adrenalina, ou seja, o andamento por si só não é suficiente, uma vez que “o significado associativo

dado por elementos musicais se resulta mais eficaz quando vários estão juntos” (tradução nossa)⁸ (ROMÁN, 2008, p.161).

Outros elementos, como explica Román (2008, p. 141-61), são necessários para associar música à alegria das personagens infanto-juvenis, como: uma harmonia (tonal ou modal, maior ou menor) simples, com poucos acordes, com predominância de tríades, repetitiva e sem intervalos dissonantes; muito retorno ao centro tonal, o que proporciona uma sensação de satisfação e de relaxamento aos ouvidos ocidentais e acostumados com o tonalismo; e motor rítmico regular e subdividido, associado também a uma movimentação, saída da inércia.

Román (2008, p. 161) resume que

A música escrita em modo menor, associada geralmente à tristeza e ao sofrimento, deve estar relacionada com andamentos lentos, por outro lado, a música em tonalidade maior e tessitura aguda se associa à satisfação e à alegria (expressões agradáveis), geralmente em andamentos mais rápidos. (tradução nossa)⁹.

Sendo assim, segue abaixo uma análise harmônica com o andamento das principais canções para exemplificar o caráter alegre e festivo da primeira categoria:

1) “Carro-céu” (80 bpm) [aos 3’50”]:

2/4 || Eb | % | % | % :|3x|| Eb | Cm Eb7| Ab Am5b7 | Bb7 |

(Refrão) ||: Eb | Eb/G | Ab | Bb :||

2) “Amiguinhos” (70 bpm) [aos 47’50”]:

4/4 || C | Em | F | G :||

3) “Panapaná” (100 bpm) [à 1h15”]:

4/4 (Refrão) | G | A | Bm | D :||

| D | % | % | % | G | A | Bm | D | G | A | Em | A7 :||

Como podemos averiguar, os elementos descritos acima se encontram nas principais músicas: os andamentos animados; e as harmonias simples e com muita resolução

⁸ El significado asociativo dado por los elementos musicales resulta más eficaz cuando varios de ellos se dan juntos. (ROMÁN, 2008, p. 161).

⁹ La música escrita en modo menor, asociada generalmente a la tristeza y al sufrimiento, suele estar relacionada con tempi lentos, sin embargo, la música en tonalidad mayor y tesitura aguda se asocia a la satisfacción y la alegría (expresiones agradables), generalmente en tempi más rápidos. (ROMÁN, 2008, p.161).

na tônica. Tais aspectos podem ser discutidos em aula e estudados de forma prática, experimentando com variações e testando as consequências de mudanças nos parâmetros, em outras palavras, conferindo se, por exemplo, um andamento mais lento ou se um muito mais rápido provocam as mesmas sensações.

Além disso, vale destacar que há também outra relação de causa e consequência importante para a categoria alegre e festiva: todas as músicas são cantadas em coro, o que “representa uma ideia coletiva, da qual participa um grupo numeroso” (tradução nossa)¹⁰ (ROMÁN, 2008, p. 159). Embora haja momentos com solistas, não existe um com mais importância do que outros. Compreende-se, logo, que a voz que impera é a coletiva, reforçando o aspecto harmonioso entre o grupo.

Vejamos agora outros exemplos mais específicos, indicando a que categorias e a que níveis perceptivos pertencem e como eles também podem ser utilizados dentro de sala de aula. Para facilitar a consulta terminológica, segue outro fluxograma resumindo o nosso segundo critério analítico.

Figura 2 – Fluxograma de categorias descritivas



Fonte: Nossa autoria.

3.3 PISADAS DA DIRETORA

Aos 3"40' as crianças escutam algo que podemos considerar como um som entre o diegético e o não-diegético. Há de fato algo sendo escutado dentro do espaço da narrativa, que são as pisadas da diretora Olívia, efeitos sonoros na trilha sonora. No

¹⁰ Representa una idea colectiva, de la que participa un grupo numeroso. (ROMÁN, 2008, p.159).

entanto, o que o público escuta são sons de uma grande orquestra, tendo como destaque um *gran cassa*¹¹, o qual, junto de outros instrumentos, marca os passos da personagem. Esses instrumentos todos de uma orquestra não estão justificados na cena, ou seja, não há nem 50 musicistas tocando no pátio, nem um alto falante reproduzindo seu som. Eles se associam ao som de passos e simbolizam traços, no imaginário das personagens, da diretora: figura autoritária, imponente, antiquada e robusta.

Há dois fatores principais que sustentam essa associação. O primeiro deles é a utilização de alturas graves (ROMÁN, 2008, p. 153), as quais foram convencionadas na música como representações de perigo e temor desde as óperas mais antigas. Uma explicação para essa conexão é o paralelo acústico que existe com animais de grande porte ou até fenômenos catastróficos, como trovões e terremotos. Román (2008, p.153) discorre sobre o assunto:

O timbre e a tessitura instrumental estão diretamente relacionados ao tamanho, visto que os instrumentos graves necessitam de uma caixa de ressonância maior para poderem vibrar as ondas sonoras, assim como os de registro agudo possuem um corpo ressoante menor. Desse modo, instrumentos agudos como o flautim, a flauta ou o violino se relacionam com o tamanho pequeno, e os instrumentos graves como o contrabaixo ou a tuba, com tamanhos grandes. (Tradução nossa).¹²

O registro grave foi utilizado, portanto, para representar sonoramente a personagem. O segundo fator é a instrumentação. A música sinfônica era considerada uma grande referência de qualidade artística no começo do século XX, sendo assim, as enormes produções do início da história do cinema exigiam uma escrita original que fosse orquestral (MÁXIMO, 2003). Antes mesmo do cinema, a própria história das orquestras mostra seu crescimento em número e em variedade sonora como uma ideia de grandiosidade. Não à toa, ficou convencionado na cinematografia que personagens, sentimentos e momentos fortes, épicos ou gigantescos fossem representados sonoramente pela grande orquestra (ROMÁN, 2008, p. 160).

11 Tipo de instrumento de percussão semelhante ao bumbo.

12 El timbre y la tesitura instrumental están directamente relacionados con el tamaño, dado que los instrumentos graves necesitan una caja de resonancia mayor para poder hacer vibrar las ondas sonoras, así como los de registro agudo constan de un cuerpo resonante más pequeño. De este modo, instrumentos agudos como el flautín, la flauta o el violín se relacionan con el pequeño tamaño, y los instrumentos graves como el contrabajo o la tuba, con tamaños grandes.

Há, portanto, na cena em questão, uma construção imediata do perfil a ser explorado da diretora Olívia. Ao longo do filme, existem outros momentos em que sons graves são utilizados para retratar os traços da personagem, reforçando suas peculiaridades. Tal representação sonora, por ser repetida e associada a elementos extramusicais pertencentes ao conhecimento prévio de estudantes, é uma excelente forma de abordar o parâmetro altura, podendo ser explorado em atividades, em performances, em composições para histórias, para personagens, para fotografias, para outros filmes, dentre outras opções.

Por fim, vejamos as classificações adotadas por este artigo para a cena em questão. Embora haja falas comentando o som que a turma está ouvindo, elas possuem menos destaque que a orquestra, justamente por comentarem o som musical, por serem curtas, serem poucas e por terem também uma intensidade menor. Além disso, a Diretora Olívia está associada, nas palavras de Alícia (uma das alunas), à notícia ruim. Sua própria presença e sua personalidade funcionam no começo do enredo como um contraste ou até um possível entrave à diversão das crianças (ao longo do filme esse obstáculo é superado e substituído representativamente pelos vilões). Por esses motivos, a música designada à dirigente da escola pode ser classificada como de segundo nível perceptivo e como pertencente à terceira categoria descritiva, contida.

3.4 CABELOS AO VENTO

Aos 7"40' e depois novamente aos 11", podemos ouvir e ver um clichê audiovisual deslocado em gênero: o balançar sonorizado dos cabelos de Alan e Cirilo. Normalmente empregado como um reforço do estereótipo feminino, aqui ocorre uma quebra de padrão, alternando a ação para o gênero masculino, no entanto, estereótipos raciais são mantidos, tendo em vista a diferença de instrumentação para o menino branco e para o menino negro: o primeiro tem como acompanhamento uma guitarra havaiana, aludindo ao ideal paradisíaco, enquanto o segundo é acompanhado por um trompete com surdina, remetendo ao blues e ao clichê de trapalhada. É importante à educadora ou ao educador demonstrar aqui que, por mais que possa parecer inocente, a música também pode reforçar questões sociais negativas. Cabe

aos profissionais, portanto, ter o cuidado de superá-las, buscando uma educação consciente, crítica e ética.

Outro elemento a ser destacado é o extremo oposto do que foi visto no tópico anterior. Além dos instrumentos já mencionados, outro que é igualmente importante é o carrilhão. Seus sons de sinos muito agudos remetem, por motivos semelhantes já vistos, ao contrário do que remete as pisadas da Diretora, ou seja, à leveza, ao sublime, ao celestial, ao aprazível (ROMÁN, 2008, p. 153). As duas cenas são, pois, complementares. Devem ser trabalhadas em conjunto para que uma auxilie a compreensão da outra e vice-versa.

Finalmente, observa-se que a música dessa cena também pertence ao segundo nível perceptivo, por sequer haver falas durante o balançar de cabelos. No entanto, ao contrário da anterior, sua categoria descritiva é a de alegre e festiva, principalmente pelos efeitos decorrentes da exploração do parâmetro altura com foco na região aguda.

3.5 A AVENTURA VAI COMEÇAR

Um aspecto relevante que podemos considerar como uma subcategoria da alegre e festiva é muito bem trabalhado no trecho que se inicia aos 9"18', quando o Sr. Campos anuncia que "a aventura vai começar". Podemos nomeá-la como branda rivalidade. Trate-se de momentos sonoros que potencializam a associação à disputa ou ao confronto. Seu principal elemento associativo é a percussão, uma vez que instrumentos musicais percussivos foram amplamente utilizados por diversas etnias e por diversas sociedades em situações bélicas com a intenção de intimidar oponentes, marcar a marcha do exército ou transmitir comandos, tendo também como auxílio instrumentos de sopro, em sua maioria, de metal. Dessa forma, Román (2008, p. 158) indica, por exemplo, que a caixa, trompetes, trombone e tuba estão associados ao "marcial, belicosidade" (tradução nossa)¹³.

Tal subcategoria, de confronto moderado, estará presente em diversos outros momentos do filme. Seu ápice perceptivo ocorre à 1h2"50' quando as crianças

13 [...] marcialidad, belicosidad [...] (ROMÁN, 2008, p. 158).

resolvem se unir para bolar um plano de combate ao som de “*We Will Rock You*”. A música possui destaque por apresentar diegeticamente as crianças cantando e percutindo, mas também é intercalada por falas explicativas do plano, o que obriga a canção a ter sua intensidade diminuída e restaurada diversas vezes. Há, portanto, uma mescla entre níveis perceptivos.

Ademais, vale ressaltar a simbologia do gênero musical *Rock’n’Roll* como própria à irreverência juvenil. Sendo o “*Queen*” uma banda extremamente irreverente, ocorre, pois, uma combinação muito bem-sucedida entra trilha sonora, imagem e narrativa.

O que foi visto nesta subseção pode servir, logo, como início de discussão, de apreciação ou de atividades em sala de aula para os conceitos de história e aspectos do *Rock’n’Roll*, e para o conceito categórico quanto aos instrumentos percussivos.

3.6 PROPOSTA DE GONZALES

Aos 13”37’, aparece pela primeira vez o “Tema de Gonzales”, pertencente à segunda categoria descritiva (ardilosa e maléfica). Abaixo, seguem duas linhas melódicas, sendo que aparentemente uma deriva da outra pela semelhança cromática.

Figura 3 – Tema Gonzales

$\text{♩} = 120$

Guitarra elétrica

Flauta Transversal

The figure shows two musical staves. The top staff is for an electric guitar (Guitarra elétrica) in 3/4 time with a tempo of 120. It features a melodic line with several notes highlighted in red. The bottom staff is for a transverse flute (Flauta Transversal) in 3/4 time, also with several notes highlighted in red. The red notes in both staves correspond to the same pitch classes, illustrating a chromatic similarity between the two instruments.

Fonte: Nossa autoria.

Como podemos observar, a semelhança transparecida pelas notas em vermelho é evidente. Essa linha cromática é importantíssima, uma vez que realiza um contraste expressivo em relação à harmonia simples e com pouquíssimos intervalos dissonantes da primeira categoria descritiva.

Em segundo lugar, vale destacar que essa é a única música em três por quatro, o que garante a ela uma exclusividade e um diferencial. Por ser uma fórmula rítmica associada à valsa e “ao mais elevado, espiritual” (tradução nossa)¹⁴ (ROMÁN, 2008, p. 154), e em conjunto com a harmonia já comentada, podemos incutir que a trilha sonora corrobora com os planos do personagem de seduzir o Senhor Campos ou de o ludibriar.

Vale destacar que esse tema aparece novamente aos 28” e depois aos 51”.

Vejamos agora outras melodias da dupla para continuarmos nossa análise musivisual. Seguem abaixo duas reduções motivicas. A primeira aparece pela primeira vez aos 23” e depois à 1h4”; a segunda, à 1h5”25’. Vale ressaltar que a linha cromática feita pela flauta é repetida em “Tema Gonzales B”, o que reforça a conexão entre os dois temas.

Figura 4 – Tema Gonzales B



Fonte: Nossa autoria.

Figura 5 – Gonzalito Sendo Capturado



Fonte: Nossa autoria.

O que há de comum nessas duas melodias é o recorrente uso de pausas. Tal aspecto, associado à narrativa e às imagens, cria uma noção de um movimento cauteloso, como de quem prepara um ardil ou está na espreita, o que reforça os traços vis da dupla. Além disso, passagens cromáticas também são exploradas, dando continuidade ao perfil sonoro do primeiro tema.

14 [...] más elevado, espiritual. (ROMÁN, 2008, p. 154).

Por fim, vale ressaltar que os vilões também possuem uma canção, a qual aparece aos 52”, embora já tivesse sido mencionada instrumentalmente aos 31”. No entanto, Gonzales, quem canta, não aparece na cena. A canção, portanto, não pertence ao primeiro nível perceptivo, como é o caso das já mencionadas músicas cantadas pelas crianças, mas sim ao segundo. Da mesma forma, os temas também pertencem ao segundo nível perceptivo, pois possuem a vantagem de se repetirem ao longo do filme, o que aumenta a percepção por força da memória.

Percebe-se, logo, uma enorme quantidade de material sonoro referente aos malfeitores. Ela pode ser contrastada com os exemplos da primeira categoria por estruturas musicais diferenciadas, como a harmonia e a fórmula de compasso. Tal contraste auxilia no ensino-aprendizagem dos elementos musicais empregados, uma vez que a comparação proporciona uma base para observação, teste e crítica. Além disso, a repetição dos temas é um caminho para explorar a percepção sonora, reforçando-a também através do auxílio da memória.

3.7 CORRA DOS INSETOS

Vale comentar brevemente sobre um momento no filme em que o time laranja está fugindo de insetos na trilha, aos 20”50’. Três aspectos se destacam: o andamento, a fórmula de compasso e o uso de cromatismo. Como podemos observar na figura a seguir.

Figura 6 – Corra dos Insetos

♩ = 150

Guitarra elétrica

♩ = 200

♩ = 100

Fonte: Nossa autoria.

O primeiro deles, o andamento, é altamente variável e se inicia mais veloz do que todas as músicas vistas até então, sendo que depois acelera ainda mais, para depois retomar ao andamento geral do filme. Tal aspecto pode ser utilizado em comparação ao que já foi dito anteriormente quanto às associações naturais (ROMÁN, 2008) decorrentes do andamento (ROMÁN, 2008, p. 152-4), ou seja, este é o momento máximo de agitação visual do filme, por este motivo, é também o momento máximo de agitação da trilha sonora.

O segundo apresenta uma fórmula de compasso única no filme: a cinco por quatro. Da mesma forma que ocorreu com o tema de Gonzales, há aqui também uma estranheza rítmica em comparação com o que já foi escutado, o que contribui para uma repulsa aos insetos evidenciada pela personagem Graça.

Por fim, novamente há a presença de cromatismo associado à tensão. Tal aspecto apenas reforça a interpretação musivisual já realizada sobre essa questão.

Esta subseção serve, pois, como complemento às outras. Seu nível perceptivo principal é o segundo, embora também se dirija alternada e brevemente ao terceiro,

por conta da variação de intensidade das falas. E sua categoria descritiva pertence à primeira, uma vez que a desgraça alheia é considerada engraçada e divertida para o time roxo, o qual assiste ao desfecho da fuga. Por ser complementar, sua análise didática em comparação com as demais cenas reforça a construção de sentido dos três pontos destacados acima: andamento, fórmulas rítmicas e dissonância.

3.8 TIROLESA

Como última subseção, resta aprofundar a terceira categoria musical do filme, a contida. Ela trata de todos os elementos que se opõe à dualidade combativa entre a diversão das crianças e a ambição de Gonzales, buscando frear a narrativa. Por ser o mais explorado, seu elemento principal é o andamento lento ou largo.

Analisemos três momentos, que ocorrem entre os 42"30' e os 47"40', ápice da terceira categoria no filme.

O primeiro trata da queda de Valéria da Tirolesa. A música, utilizando registros extremos (graves e agudos), glissandos estridentes, *sforzandos* e silêncios súbitos, associada à tensão da personagem, já antecipa o acidente que irá ocorrer e alarga a preocupação até o último momento. Um segundo fator importante é a marcação do bumbo, que nos indica um andamento aproximado de 60 batimentos por minuto. Tais elementos são exclusivos e provocam efeitos e associações antagônicas ao sentimento de diversão em um acampamento.

O segundo e o terceiro momentos possuem a mesma música na trilha, trata-se de um tema já mencionado, o de sentimentos relativos à amizade provenientes de ponderação. A primeira vez que ele aparece é aos 44", quando o público é convidado a sentir o que o personagem Davi está vivenciando. E ocorre novamente aos 47", quando o Senhor Campos faz com que as crianças reflitam sobre a amizade. Três elementos se destacam nesta música. O andamento lento, a apenas 40 batimentos por minuto, provoca a associação natural já mencionada de baixa animação. O motor rítmico estável e com pouca articulação, além da ausência de percussão, garante uma movimentação linear e fraca, reforçando os efeitos do andamento. Tudo isso contribui para uma introspecção, o que é exposto na narrativa.

Por fim, percebemos que o primeiro momento pertence ao segundo nível perceptivo, uma vez que as poucas falas que existem são genéricas, como “socorro”, “ajuda” e “meu Deus”, e não se sobrepõem à música. E percebemos que o segundo e terceiro momentos também pertencem ao segundo nível perceptivo, pelo motivo já visto anteriormente: eles se repetem.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observamos que, como resultado, temos o filme “Carrossel” separado em três categorias descritivas e em três níveis perceptivos, com os momentos mais importantes analisados musivisualmente, segundo conceitos destacados por Román (2008). A classificação de cada momento segundo essas seis possibilidades e a compreensão deles a partir da bibliografia pesquisada gerou um material de apoio a educadores e a educadoras, com o intuito de alcançar os objetivos pedagógicos de Schafer (2011, p. 272).

Quanto ao primeiro objetivo: descobrir o potencial criativo. Diversos elementos musicais foram destacados, como: andamento, registro, fórmulas de compasso, relações intervalares, textura, instrumentação, dentre outros. Tornar consciente a associação deles a aspectos não-musicais, como narrativa e imagem, possibilita uma série de caminhos criativos no fazer musical de estudantes. Saber como, o porquê e o quê utilizar em uma composição, um arranjo, uma paródia musical ou outras atividades criativas facilita a atividade musical em sala de aula.

Quanto ao segundo objetivo: perceber a paisagem sonora. O nivelamento sensorial/perceptivo das cenas analisadas facilita a percepção de elementos sonoros em segundo plano. Apontar quais são esses elementos e destacar sua importância e sua variedade auxiliam num possível despertar de ouvidos para os em questão e para outros também.

Quanto ao terceiro objetivo: encontrar um ponto de união de diversas artes. O audiovisual tem potencial para agrupar ao mesmo tempo música, fotografia (em sequências) e dramaturgia, mas também poesia, dança, artes plásticas e arquitetura. Ao se trabalhar com audiovisual em uma aula de música, torna-se muito mais

vantajoso refletir sobre a associação da música às outras artes do que a música por si só. Neste artigo, foram apresentadas diversas associações, como forma de exemplo.

Além disso, percebemos que as três categorias descritivas do filme se complementaram. A ação didática de trabalhar os conteúdos musicais presentes neste artigo se amplifica quando seus contrastes são comparados. Evidencia-se, portanto, que, quando se deseja explorar as funções musivisuais de uma trilha sonora, é importante ter uma análise do todo e das partes.

Ressaltamos, finalmente, que a presença do audiovisual é lúdica e cotidiana, devendo, portanto, ser levada também para a sala de aula. Acreditamos que o despertar do ouvido para a sétima arte possa também ampliar a percepção para outras paisagens sonoras (SCHAFER, 2011). Esperamos com este artigo propiciar caminhos e condutas pedagógicas, colaborando para a diversificação de estratégias de ensino-aprendizagem musical que utilizem trilhas sonoras em sua fundamentação.

5. REFERÊNCIAS

ALVES, Guilherme Giglio Barbosa. **A escuta atenta e crítica de trilhas sonoras: uma proposta de ensino musical**. 2017. Monografia (Licenciatura em Música) – Instituto Villa-Lobos, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

COHEN, Annabel. **The functions of music in multimedia: A cognitive approach**. Seoul: University of Prince Edward Island, 1998. Disponível em <<http://discoveryspace.upei.ca/sites/discoveryspace.upei.ca/musicog/files/u1/funcmusicmultimedia.pdf>>. Último acesso em 29/06/2017.

COSTA, Maria Angélica de Toledo Calderano da. **Fonoaudiologia e Educação Musical: um diálogo que favorece o aluno e o professor de Música na Educação Infantil**. Rio de Janeiro, 2018. Dissertação (Mestrado em Música) - Escola de Música, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

GORBMAN, Claudia. **Unheard Melodies: Narrative Film Music**. Londres: BFI Publishing, 1987.

MÁXIMO, João. **A Música do Cinema: Os 100 primeiros anos**. Rio de Janeiro: Rocco, 2003.

ROBINSON, David. Music os the Shadows: The use of musical accompaniment with silente films, 1896-1936. Suplemento a **Griffthiana**, n. 38-39, out. 1990. Introduction.

ROMÁN, Alejandro. **El Lenguaje Musivisual, semiótica y estética de la música cinematográfica**. Madrid: Editorial Visión Libros, 2008.

SCHAFER, R. Murray. **O Ouvido Pensante**. 2ª edição. São Paulo: Fundação Editora UNESP, 2011.

SOUZA, Caio Silva e. **A criação de trilha sonora como elemento de desenvolvimento musical**. 2012. Monografia (Licenciatura em Música) – Instituto Villa-Lobos, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

TYGEL, David. **Estratégias narrativas audiovisuais na educação musical**. 2013. Monografia (Licenciatura em Música) – Conservatório Brasileiro de Música, Centro Universitário CBM-CEU.