

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE ARTES
CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA

Cássio Dalbem Barth

**Imagens Musicais: Educação Musical e o Filme
Orquestra dos Meninos**

Porto Alegre, 2009
2º. Semestre
2009

Cássio Dalbem Barth

Imagens Musicais: Educação Musical e o Filme Orquestra dos Meninos

Trabalho de Conclusão apresentado como requisito parcial e obrigatório para aprovação na disciplina Trabalho de Conclusão de Curso em Educação Musical II do Curso de Licenciatura em Música do Instituto de Artes, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientadora:
Prof^a Dr^a. Helena de Souza Nunes

Porto Alegre, 2009
2^o. Semestre
2009

DEDICATÓRIA

À minha mãe, mulher incansável.

AGRADECIMENTOS

Agradecer, no dicionário Houaiss, significa, entre outros significados, compensar de maneira equivalente, retribuir ou recompensar. Tenho certeza de que não conseguirei retribuir de maneira equivalente a ajuda que meus mestres, meus colegas, meus amigos e minha família me proporcionaram para que eu pudesse realizar esse trabalho.

Quero agradecer, antes de tudo, aos meus mestres mais queridos: agradeço à Professora Dra. Helena de Souza Nunes, minha orientadora tanto no meu estágio final quanto neste TCC, imprescindível no cenário da Educação Musical brasileira; à Professora Ms. Flávia Domingues Alves por sua paciência comigo e dedicação ao ensino do violão; ao meu orientador de pesquisa e exemplo, Professor Dr. Reginaldo Gil Braga, por todas as oportunidades dadas e por toda a experiência que me proporcionou nos anos em que me orientou na pesquisa em Educação e em Etnomusicologia.

Agradeço a toda a equipe do CAEF, com os quais aprendi muito durante meu estágio: Dorcas, Clarissa, Luana, Gerson, Suellen, Paula, Rodrigo – todos sempre muito atenciosos comigo e respondendo sempre minhas dúvidas.

Preciso agradecer ao Marcelo de Andrade Pereira, na categoria de amigo e de tutor, por ter me ajudado a focar-me no que era necessário, pela bibliografia e pela disposição da escuta. Agradeço à minha amiga Svendla Chaves pelo super apoio nos momentos críticos e por gentilmente ter revisado meu parco português neste trabalho.

Não posso deixar de agradecer aos meus amigos Couchsurfers pela transformação que fizeram na minha vida. Por fim, também agradeço aos meus amigos de longa data que sei que estão comigo independentemente de sua presença física.

Agradeço muito à minha família e, principalmente, à minha mãe, que me deu todo o suporte possível para que eu terminasse essa etapa da minha vida. Também agradeço à minha irmã e ao meu pai (à sua memória). Tios, tias, primos e primas: muito obrigado pelo apoio.

Miroslava: Obrigado por ter me deixado entrar nesse teu mundo delicioso temperado de limão e sal. Nele eu pude sentir a urgência da vida e me senti livre para terminar o que comecei.

RESUMO

BARTH, Cássio Dalbem. **Imagens Musicais: a Educação Musical no Filme Orquestra dos Meninos**. Porto Alegre: UFRGS, 2008, 73 fls. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Música). Instituto de Artes. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009.

Intitulada IMAGENS MUSICAIS: A EDUCAÇÃO MUSICAL NO FILME ORQUESTRA DOS MENINOS, esta monografia propõe-se a utilizar a linguagem cinematográfica como possibilidade analítica para a pesquisa em Educação Musical, assim como explorar a tecnologia do filme em sua dimensão pedagógica. A partir da compreensão de que o cinema possui grande força de atuação no imaginário social coletivo, o objetivo geral proposto está em delinear os processos que envolvem situações onde a música é ensinada e aprendida no filme Orquestra de Meninos (2008, dir. Paulo Thiago) na busca de um cotejamento entre o imaginário fílmico e a realidade das condições para o estudo de música no Brasil a partir das cenas escolhidas. A discussão final aponta para a utilização do filme como instrumento para a formação de professores de música.

PALAVRAS-CHAVE: cinema, educação musical, filmes brasileiros.

ABSTRACT

Entitled *Musical Images: Musical Education in the movie The Children's Orchestra*, this monograph intends to use the cinematographic language as an analytical possibility for Music Education research as well as to explore the technology of the movie in its pedagogical dimension. Based on the understanding that movie theater acts strongly in the collective social imaginary, the general purpose of this work is to delineate the processes involved in situations where music has been taught and learned in the movie *The Children's Orchestra* (2009, director Paulo Thiago) searching to confront the filmic imaginary with the Brazilian reality conditions of musical study from the chosen scenes. The final discussion aims at the utilization of the movie as a tool for the training of music teachers.

Keywords: movie theater, musical education, Brazilian movies.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: PÔSTER DE DIVULGAÇÃO DO FILME.	12
FIGURA 2: DIRETORA OFERECE GALINHEIRO DO COLÉGIO PARA AS AULAS DE MÚSICA	36
FIGURA 3: ENSAIO DO CONJUNTO INSTRUMENTAL EM MEIO AOS ESCOMBROS.....	36
FIGURA 4: ENSAIO NA SALA DE MÚSICA CONTÍGUA IRRITA PROFESSOR DE MATEMÁTICA..	37
FIGURA 5: ENSAIO NA PRAÇA PÚBLICA É INTERROMPIDO PELA CHUVA.	38
FIGURA 6: REPRESENTAÇÃO DE BANDAS MARCIAIS NA DÉCADA DE 70.	39
FIGURA 7: INSTRUMENTOS DO AVÔ DE MOZART E DA COMUNIDADE.....	41
FIGURA 8: APRESENTAÇÃO NA IGREJA: MOZART	43
FIGURA 9: INAUGURAÇÃO DA FUNDAÇÃO: VILLA-LOBOS	45
FIGURA 10: PROFESSOR E DIRETORA NA AULA INICIAL.	47
FIGURA 11: MESA COM INSTRUMENTOS PARA EXPERIMENTAÇÃO.	49
FIGURA 12: PROFESSOR INTERVÉM NA APRENDIZAGEM DO INSTRUMENTO.....	50
FIGURA 13: ALUNOS DA FUNDAÇÃO CANTAM HINO NACIONAL COMO ATO DE PROTESTO...	52
FIGURA 14: NA ROÇA, PAIS DE LACIETE E JOSENILDO PRESSIONAM OS FILHOS.....	53
FIGURA 15: MÃE QUER QUE O FILHO TRABALHE AO INVÉS DE TOCAR TROMPETE.	53
FIGURA 16: PAIS APROVAM O ENSAIO INFORMAL.....	54
FIGURA 17: PAIS ORGULHOSOS ASSISTINDO A APRESENTAÇÃO DOS FILHOS NA IGREJA. ..	54

LISTA DE TABELAS E QUADROS

QUADRO 1: OBRAS MUSICAIS UTILIZADAS NO FILME ORQUESTRA DE MENINOS	42
QUADRO 2: REPERTÓRIO BÁSICO DAS BANDAS MARCIAIS DO EXÉRCITO BRASILEIRO	44

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
2 INTERFACES DA LINGUAGEM CINEMATOGRAFICA COM A EDUCAÇÃO MUSICAL.....	13
2.1 <i>A Educação Musical e a Música no Cinema.....</i>	16
2.2 <i>Análise de Questões Musicopedagógicas e Uso Didático Através do Cinema.....</i>	24
3 METODOLOGIA DE TRABALHO.....	27
4 O FILME ORQUESTRA DOS MENINOS.....	30
5 SEGMENTOS SELECIONADOS.....	34
5.1 A INFRAESTRUTURA PARA A AULA DE MÚSICA.....	34
5.1.1 <i>A Sala para Ensaios.....</i>	35
5.1.2 <i>Instrumentação.....</i>	39
5.2 REPERTÓRIOS.....	41
5.3 ESTRATÉGIAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM.....	47
5.3.1 <i>Estratégias de Ensino para a primeira aula em conjunto.....</i>	47
5.4 EDUCAÇÃO MUSICAL E PRÁTICAS SOCIAIS.....	51
5.4.1 <i>Música, Identidade e Redes de Sociabilidade.....</i>	51
5.4.2 <i>Relações Familiares e as práticas de ensino e aprendizagem musicais.....</i>	53
5.4.3 <i>Música e Projetos Sociais: A Fundação Música e Vida.....</i>	56
6 CONCLUSÃO.....	59
REFERÊNCIAS.....	64
REFERÊNCIAS AUDIOVISUAIS.....	67
SITES.....	67
ANEXO.....	69

1 INTRODUÇÃO

Em um momento onde a aula de música começa a ser efetivada por lei nas escolas brasileiras (Brasil, Lei nº 11.769) e o papel do professor de música – e suas estratégias, seu posicionamento perante a sociedade, suas instituições e perante seus pares – passa a ser discutido de maneira ainda mais ampla, é válido reconhecer que a percepção da sociedade sobre a educação artística e a música como retratadas e reveladas na mídia popular pode ser relevante para a preparação profissional de futuros professores de música.

Sabemos que no último século o cinema, como mídia popular, adquiriu uma força gigantesca junto às massas, principalmente por causa de uma característica técnica importantíssima: a multiplicação, o fato de uma obra ser copiada ilimitadamente. Para o Bernadet (2006) a possibilidade de apresentar o cinema para uma quantidade ilimitada de pessoas ao mesmo tempo amplia possibilidades de dominação ideológica e tem profundas implicações sobre o mercado. Assim, países subdesenvolvidos são dominados cinematograficamente não apenas do ponto de vista econômico, mas do ponto de vista estético, de maneira que essa dominação repercute na relação dos públicos com o cinema.

“Aos poucos, a linguagem cinematográfica foi-se construindo e é provavelmente aos cineastas americanos que se deve a maior contribuição para a formação desta linguagem cujas bases foram lançadas até mais ou menos 1915. Uma linguagem, evidentemente, não se desenvolve em abstrato, mas em função de um projeto. O projeto, mesmo que implícito, era contar histórias” (Bernadet: 2006, p.32).

Antes de serem um meio de comunicação, as obras têm sido muito mais um meio de *expressão* – e talvez isso explique a sua aceitação pelo público. Durante um período relativamente curto de existência (aproximadamente um século) o cinema desenvolveu uma linguagem apta a contar histórias, ou seja, que esteve a serviço da narração. Apesar de essa linguagem ter tido a possibilidade de se ter tornado mais ensaística ou científica, a música, dentro disso, também serviu como um meio narrativo (através dos musicais) e como temática das narrativas através de todas as imbricações das atividades musicais.

Conforme o autor supracitado, filmar é recortar o espaço em imagens e sons a partir de determinados ângulos com uma finalidade expressiva. Precisamente, a linguagem de ficção precisou de uma filmagem que criasse estruturas narrativas próprias para contar histórias. Essas, por sua vez, também começaram a versar sobre a vida de músicos ou de musicopedagogos, bem como tiveram como tema os processos de ensino e aprendizagem musicais em diversos recortes temporais e espaciais.

Neste trabalho os filmes serão tratados enquanto objetos culturais que possibilitam discussões sobre temas pertinentes à Educação Musical (Gonçalves, 2008; Cipolini, 2008). Moraes (2004, p.58) menciona que cada filme tem uma abordagem diferente e apresenta soluções diversas: “é tese; é espelho; é crítica; é comemoração”.

Após selecionarmos uma lista de filmes, optou-se pela análise aprofundada de um filme que fosse significativo para abordar as relações entre o cinema e a música – mais especificamente os processos de ensino de música. Dentro do contexto brasileiro, encontramos Orquestra dos Meninos (dir. Paulo Thiago, 2008), uma obra que foi escrita a partir da história da vida e do projeto do músico e regente Mozart Vieira (que não teve seu nome mudado no filme e mesmo ajudou na criação do roteiro) no interior do nordeste brasileiro.

Apesar de certos resguardos estéticos e éticos pessoais em relação aos produtos da empresa Globo Filmes existem motivos suficientes para utilizá-lo no presente trabalho. Antes de tudo porque retrata uma luta política, que envolve diversas instituições sociais brasileiras, para que o ensino da música possa ser efetivado. Ele traz à tona a temática dos projetos sociais que, muitas vezes na forma de Organizações Não Governamentais (ONGS), tomam a música como eixo das suas atividades e, através da perspectiva desenvolvida no roteiro, desvela como esses projetos são encarados pelas diversas instâncias da sociedade brasileira. Na visão de Canevacci (1990, p.154) as atrocidades passadas são racionalizadas para esquecer a falsa superação dos presentes. As próprias declarações do músico que inspirou o protagonista da ficção denunciam o forte componente catártico da obra, conforme consta no *site* da obra (<http://www.orchestradosmeninosofilme.com.br>).

Por outro lado, Orquestra dos Meninos (Ibidem, 2008) oportunamente pontua questões essenciais sobre a maneira como a música é ensinada e aprendida dentro

e fora do ambiente escolar, assim como as estratégias de pedagogia musical utilizadas pelo protagonista. Existe, por fim, uma representação muito forte da temática da influência do núcleo familiar na educação musical. No filme são emblemáticas cenas onde as aprendizagens iniciais dos participantes do projeto são relacionadas ao contexto sócio-econômico e familiar, bem como se torna evidente que “as opções e oportunidades de aprendizagem musical extrapolam os limites familiares envolvendo outras situações e outras pessoas além da família nuclear” (Gomes, 2006, p.2). Trataremos, assim, da apropriação de elementos que permitam compreender questões de significação no cinema e buscaremos discutir o uso do cinema como instrumento analítico - “objeto cultural” – de situações e acontecimentos pertinentes à educação musical, por um lado e, por outro lado, como material didático para usos musicopedagógicos.



Figura 1: Pôster de Divulgação do Filme.

2 INTERFACES DA LINGUAGEM CINEMATOGRAFICA COM A EDUCAÇÃO MUSICAL

O uso da linguagem cinematográfica como instrumento de análise diferenciado de situações pedagógicas na área educativa em geral e, mais especificamente, no campo da Educação Musical começa a tomar corpo com o aparecimento de pesquisas que utilizam o cinema em Educação (Reia-Baptista, 1995; Moraes, 2004; Setton, 2004; Felipe, 2006; Marcello, 2008; Cipolini, 2008;) e em Educação Musical no Brasil (Nunes, 2006) e no exterior (Brand, 2001), além do aparecimento de artigos em livros e revistas especializadas (Brand, 2001; Fernandes, 2005; Gomes, 2006; Webb, 2007; Gonçalves, 2008; Nunes, 2009).

Necessitamos, todavia, adentrar em algumas discussões sobre o cinema e sua teoria, para daí então iniciarmos a discussão sobre suas inter-relações com a educação musical e os usos musicopedagógicos que podemos fazer dele. Canevacci (1990), Metz (2004), Bernadet (2006) e Xavier (2008) podem esclarecer alguns conceitos básicos sobre o funcionamento do cinema e a produção da obra cinematográfica, bem como dar luz sobre questões de recepção dessas obras pelo público.

De acordo com Metz (2004), a *impressão de realidade* trazida pelo filme, que desencadeia no espectador um tipo peculiar de participação afetiva e perceptiva, além de gerar um sentimento direto de credibilidade, pode valer tanto para filmes insólitos como para filmes “realistas”. Pode-se buscar a explicação desse fenômeno tanto no objeto percebido (nos seus indícios de realidade), quanto no aspecto da percepção, ou seja, a manipulação perceptiva ativa dos indícios de realidade dados pela obra.

Um elemento importante para a causa da impressão da realidade é o *movimento*. É a realidade do movimento, a qual dá consistência aos objetos e personagens do filme, que é sempre percebida como atual (diferentemente da fotografia, que desencadeia um sentimento de *ter-sido-aqui*, ao contrário do *ser-aqui*). Apesar disso, Bernadet (2004, p.287) adverte que Metz deveria readequar a importância do movimento em sua teoria, a partir do momento em que “o real movimento da película – a substituição do fotograma – não é percebido pelo espectador e que o movimento que ele percebe não existe”.

Metz (2004) esclarece ainda a distinção, no cinema, entre a *impressão* da realidade provocada pela *diegese*¹, pelo “representado” e a *percepção* da realidade dos materiais usados para a representação. Materiais demasiado reais enfraqueceriam o “real” do universo ficcional. Paradoxalmente, seria a “irrealidade” dos materiais cinematográficos que dariam força para uma forte impressão da realidade diegética. Assim, “o ‘segredo’ do cinema é também injetar na irrealidade da imagem a realidade do movimento e, assim, atualizar o imaginário a um grau nunca antes alcançado” (ibidem, p.28).

Para falarmos de cinema, poderíamos utilizar um vocabulário estritamente técnico. Porém, como nosso objetivo é utilizar o cinema para observar questões relativas ao ensino e à aprendizagem musical, selecionamos alguns elementos básicos da linguagem cinematográfica para uma familiarização inicial com o vocabulário desta área.

Assim, de acordo com Metz (2004), temos a *montagem*, que acontece através da *organização* e da *decupagem* de fragmentos parciais, conforme uma intenção precisa para a construção do *discurso narrativo cinematográfico*. O **plano**, de acordo com o autor, resulta da organização de vários elementos e constitui o elemento mínimo, a *unidade mínima*, do discurso fílmico; como uma asserção. Equivale, quase, a um enunciado lingüístico complexo, mas de extensão indefinida e irreduzível na análise. “Pode-se *decompor* um plano, mas não se pode reduzi-lo” (Metz, 2004, 138). O plano pode ser tanto a denominação de enquadramento da câmera como unidade semântica mínima. O **sintagma** é um segmento autônomo integrado por mais de uma unidade mínima e a **cena** propriamente dita pode ser considerada um sintagma narrativo de cronologia linear que pode ser composta de um ou muitos planos. Por fim a **seqüência** pode ser vista também como uma unidade real onde acontece uma interação de significado entre os planos.

Metz (ibidem) ainda categoriza e explica os sintagmas para um melhor entendimento de suas variações. Após estudo preliminar, concluímos que a utilização de uma intrincada lógica semiótica não serviria aos nossos propósitos.

¹ De acordo com Metz (2004), a palavra *diegese* provém do grego significando ‘narração’ e designava particularmente uma das partes obrigatórias do discurso judiciário, a exposição dos fatos. Etienne Souriau revalorizou o termo e *diegese* passou a ser então a instância representada do filme, o objeto da denotação fílmica, “o enredo em si, mas também o tempo e o espaço implicados no e pelo enredo, portanto, as personagens, paisagens, acontecimentos e outros acontecimentos narrativos, desde que tomados no seu estado narrativo” (ibidem, p.18).

Preferimos a utilização do termo **segmento**, ao invés de sintagma, para nos referirmos aos mais diversos tipos de sintagmas, explicando questões extradiegéticas quando necessário.

Questões técnicas à parte, o cinema, através de sua linguagem específica, comunicando para as grandes massas, não pode ser ignorado como formador de um imaginário coletivo, pois “a maneira como construímos a nossa visão do mundo, encetamos as nossas relações e delineamos objetivos são, em grande medida, formados pelos valores estéticos, éticos e políticos que averiguamos na tela” (Nogueira, 1998, p.2). Nele podem ser buscados “elementos para compreendermos melhor como o *imaginário social* representa a escola, suas funções, seus agentes, suas práticas e objetivos (...) à medida que tentamos entender as relações entre a sua produção e o seu consumo” (Moraes, 2004, p.54). Para o antropólogo Massimo Canevacci,

“o cinema, agora há mais de 90 anos, constitui um instrumento de mimese secundária, através do qual o eu do público se fixa com a objetividade pneumática dos fluxos fílmicos e tende a repetir os modelos culturais absorvidos durante a projeção, os quais, por sua vez, eram já uma projeção do social” (Canevacci, 1990, p.165).

Se a *mimese*, para Canevacci (1990), é o instrumento que faz com que o sujeito se mediatize com a natureza objetiva para tentar fixar a própria identidade, a *mimese secundária* proporcionada pelo cinema será a repetição de modelos culturais que já eram uma projeção do que acontece socialmente.

O próprio processo de produção e consumo das obras cinematográficas justifica as mesmas como uma nova fonte de pesquisa na educação musical a partir do momento em que músicos e educadores musicais reais podem neles virar protagonistas em “irrealidades” que irão despertar processos de mimese secundária em um público que pode ser tanto de professores ou alunos de música, como de pais desses alunos ou de quaisquer pessoas ligada de uma ou outra maneira a atividades musicais. Porém, esta é apenas a mais simples das possibilidades.

Diversas outras são as facetas da relação entre o cinema e a educação. Conforme esclarece Xavier (2008, p.14), “o cinema incorpora aquela dimensão formadora própria às várias formas de arte que cumprem um papel decisivo de

educação (informal e cotidiana)”. Por outro lado, ele pode ser usado de forma mais sistemática na educação, seja através do uso de diversos gêneros de filmes em sala de aula interagindo diretamente com o discurso do professor, seja através da modalidade “filme educativo”, que está estruturado através de uma metodologia de ensino. A questão educativa da formação de valores, visão de mundo, conhecimento e ampliação de repertório além de permear toda a experiência cinematográfica ainda está implícita nos debates sobre os filmes. Xavier, “o cinema que ‘educa’ é o cinema que faz pensar, não só o cinema, mas as mais variadas experiências e questões que coloca em foco”, ou seja, o cinema que provoca a reflexão e a desnaturalização de dados ditos inquestionáveis.

Para ratificar as palavras de Ismail Xavier, por fim, lembramos que Felipe (2006), em tese de doutorado, observou as práticas docentes e as circunstâncias formativas do uso de filmes em processos educativos. Seu trabalho permitiu entender o filme a partir de uma categoria epistemológica-problematizadora, ou seja, mostrar que a obra cinematográfica pode ser não apenas um *recurso tecnológico complementar* e *ilustrativo* na educação, como também uma eficaz *tecnologia formadora*. É a partir dessa perspectiva que iremos trabalhar as inter-relações entre o cinema e as práticas de ensino em música.

Entretanto, cabe aqui fazermos uma breve passagem que nos permita compreender onde se localiza a obra que iremos analisar dentro do contexto cinematográfico. Iniciamos discutindo como as obras cinematográficas podem ser utilizadas em situações de pedagogia musical.

2.1 A Educação Musical e a Música no Cinema

De acordo com Brand (2001) os filmes populares sempre foram produtos comerciais produzidos para atender aos desejos e gostos de uma audiência massiva. A classificação desses produtos - baseada em diversos fatores - se dá através de uma divisão em categorias denominadas *gêneros*.

Uma definição bastante prática sobre gênero pode ser encontrada no site *Internet Movies Database*:

“O que é um gênero? Um gênero é simplesmente uma categorização de certos tipos de arte baseadas em seu estilo, forma ou conteúdo. Muitos filmes podem ser facilmente descritos com certos termos “guarda-chuva”, tais como Westerns, dramas ou comédias. Evidentemente alguns filmes desobedecem tais qualificações prontas, então perceba que essas são generalizações.” (www.imdb.com)

Obviamente a maneira como se faz a divisão entre gêneros pode gerar uma discussão bastante ampla, já que não está em jogo somente o fator estético desta delimitação, mas também questões políticas e comerciais, entre outras. Em relação ao potencial musicopedagógico, ele pode permear todos os gêneros cinematográficos, mas também algumas classificações específicas poderiam propiciar um incremento do referido potencial – como seria o caso do gênero musical, por exemplo.

A maioria desses gêneros pode ser categorizada como longa metragem de ficção romanesca, de acordo com Metz (2004). De certa forma podemos dizer que definir gêneros, atualmente, é uma tarefa arriscada, principalmente no século XX, onde o hibridismo começa a imperar e os limites se tornam difusos.

Todavia, para fins de visualizar um painel amplo dos gêneros mais comuns, encontramos no site *Internet Movie Database* (<http://www.imdb.com>) uma lista de 25 gêneros que indexam o banco de dados, os quais são divididos em Ação, Aventura, Animação, Biografia, Comédia, Crime, Documentário, Drama, Família, Fantasia, Filme Noir, História, Terror, Independente, Musical, Mistério, Romance, Ficção Científica, Curtas, Esporte, Suspense, Mini-Séries Televisivas, Guerra e Faroeste.

Alguns desses gêneros interessam particularmente ao nosso propósito, ou seja, analisar acontecimentos narrativos e personagens pertinentes à educação musical e compreender como a música tem sido narrada (e usada para narrar) dentro do cinema.

Podemos verificar que, a partir dessa ótica, podemos transpassar os gêneros. Se a música pode ser vista através do cinema como um “objeto cultural”, se está relacionada a acontecimentos culturais, sejam eles sociais, políticos, econômicos ou psicológicos, então existe para nossa discussão uma liberdade de trânsito entre gêneros. Iremos discutir o musical, a biografia cinematográfica ou cinebiografia e o documentário.

O cinema, desde a sua gênese, sempre precisou da música como elemento constituinte. Já o cinema mudo, inclusive, usava a música ao vivo para ilustrar e acompanhar as cenas. Logo em seguida a música passa a fazer parte das diegeses, ou seja, a partir de então fatos e personagens ligados ao fazer musical também virariam tema das histórias dos filmes (e não seriam mais apenas coadjuvantes). É o exemplo do que acontece com Musical, um espetáculo teatral que virou gênero cinematográfico:

“Simplificação do termo Musical Comedy, o Musical é um gênero de espetáculo sem rigor estilístico ou formal, incluindo canções associadas a estruturas teatrais e/ou coreográficas, que, para os tempos atuais, se fixaram no palco a partir da Broadway, nos EUA dos anos 1920, e no cinema, de Hollywood da década de 1930. (Nunes, 2009, p.2)

O termo musical, antes de designar um gênero, em geral designa a comédia musical americana. Interessante é perceber que a indústria cultural, no início da história dos musicais, construía narrativas sobre a música, mas não através dela, utilizando o sucesso de composições populares da época para promoverem o filme.

De acordo com Bernadet (2006) a comédia Musical foi tida durante muito tempo como a alienação, a fantasia por excelência, completamente desvinculada de qualquer realidade. Argumenta o autor que estudos recentes mostram o contrário. Muitas canções de Fred Astaire e Ginger Rogers, por exemplo, nos anos 30, abordam, de modo subentendido, a situação socioeconômica do público de então.

Foi o filme *The Jazz Singer* (dir. Alan Crosland, 1927) que praticamente batizou o gênero musical. Peça de teatro da Broadway adaptada, ele foi o primeiro filme que adotou diálogos sonoros e sincronizou o som gravado (que tocava em um disco de acetato) com as imagens projetadas na tela. Um famoso cantor da época, Al Jolson, canta muitas canções no filme no papel de Jakie Rabinowitz, um jovem cantor judeu que desafia as tradições de sua família e, ao invés de cantar na sinagoga, como cantor litúrgico, tal como seu pai, vai cantar sucessos populares da época em uma casa de diversões.

São muitos os musicais que trazem cenas de professores ou músicos que ensinam música. *Going My Way* (dir. Leo McCarey, 1944), por exemplo, é um

musical que tem como tema a história de um pastor que consegue disciplinar uma gangue de rua usando a música como inspiração.

The Music Man (dir. Morton DaCosta, 1962), baseado em um musical da Broadway, conta a história de um vendedor de instrumentos vigaristas que forma bandas marciais de meninos, prometendo aos pais que seus filhos vão aprender música para poder vender instrumentos e uniformes. O filme contém cenas de ensino de piano e de ensino coletivo de instrumentos.

Na década de sessenta, o premiado *The Sound of Music* (dir. Robert Weiss, 1965) foi um grande marco para os musicais e a trilha sonora assinada por Richard Rodgers e Oscar Hammerstein II virou um clássico. A canção *Do-Re-Mi* (composta por Robert Weiss), ensinada para as crianças pela governanta, passou a fazer parte do repertório de aulas de musicalização nos lugares alcançados pelo cinema americano.

Atualmente as comédias musicais americanas com temática musical voltaram com força através de *High School Musical* (dir. Kenny Ortega, 2006). Este musical conta a história de um garoto e uma garota que se encontram em suas férias escolares em um concurso de karaokê e descobrem que são apaixonados pelo canto. Eles se reencontram no início das aulas e, quando as audições para o musical da escola têm início, lutam pelos papéis principais da produção. O filme mostra cenas de ensaios de canto e como se preparam para a competição. Já em *Rigoletto* (dir. Leo Paur, 1993) a serviçal Bonnie é ensinada para competir em um concurso de canto através das aulas do enigmático Ribaldi.

Disputas e competições musicais têm sido muito recorrentes não apenas em musicais, mas também nos gêneros cinematográficos comumente denominados Drama e Comédia. Diferentes dos musicais, esses gêneros também abordaram e abordam a temática musical, porém a narrativa não é contada *através* da música. Eles são ficções romanescas de longa metragem, onde uma estória é narrada e as personagens necessitam resolver seus conflitos em um tempo de aproximadamente uma hora e meia de filme.

Enquanto a comédia enfatiza situações engraçadas nos conflitos das personagens - e geralmente acaba com um final feliz - o drama, por sua vez, não está comprometido apenas com o lado cômico da narrativa, mas também com o caráter trágico das relações entre as personagens, envolvendo a paixão ou

problemas íntimos. As comédias musicais, apesar do nome, se diferenciam bastante do gênero comédia, conquanto possam ser chamados também apenas de musicais.

Voltando à questão das disputas e rivalidades musicais, podemos constatar que o cinema comercial americano é prolífico em filmes com essa temática. *Fama* (dir. Alan Parker, 1980), por exemplo, antecede *High School Musical* em quase três décadas e conta a história de oito adolescentes que lutam por uma vaga em uma escola de artes de Nova Iorque. A comédia americana *Leader of the Band* (dir. Nessa Hyams, 1987) traz um pianista desempregado que prepara estudantes para uma competição de bandas. *A Competição* (dir. Joel Oliansky, 1980) já traz no nome o mote principal para a história de dois pianistas que participam de um concurso, mas se apaixonam durante os ensaios.

Já pelo lado europeu, o belga *Le Maitre de Musique* (dir. Jacqueline Pierreax Orion, 1988) mostra um famoso cantor de ópera aposentado preparando dois jovens discípulos para um concurso de canto. O italiano *E La Nave Va* (dir. Federico Fellini, 1983), por outro lado, é uma deliciosa sátira - ou drama satírico - sobre as mumunhas do mundo da ópera europeia. Um dos segmentos mais importantes do filme é um verdadeiro “torneio vocal” improvisado que acontece na sala de máquinas do navio, retratando as rivalidades e inveja dos artistas.

Uma crítica ao ensino de piano pode ser visto no original *Feitiço do Tempo* (dir. Harold Ramis, 1993) onde uma aula é mostrada repetidas vezes até que o protagonista consiga tocar corretamente a melodia ensinada. Em *Madame Sousatzka* (dir. John Schelsinger, 1988) também mostra a professora protagonista ensinando piano a um menino filho de imigrantes que se vê em um dilema profissional quando sua mãe perde o emprego. Os já referidos *The Music Man* (dir. Morton DaCosta, 1962) e *A Competição* (dir. Joel Oliansky, 1980) também trazem cenas de ensino de piano.

As diferenças entre tradições musicais também têm sua vez no cinema. Na comédia *Mudança de Hábito* (dir. Emile Ardolino, 1992) a cantora de música popular Deloris assume a direção de um coro de freiras em um convento. Em *Crossroads* (dir. Walter Hill, 1986) vemos a busca de um violonista de tradição clássica por uma carreira como *bluesman*. *August Rush* (dir. Kirsten Sheridan, 2007) é a história de um menino prodígio, filho de um roqueiro com uma violoncelista. Trocado no berço é mandado para um orfanato, de onde foge. Aprende música nas ruas, mas devido a

seu talento, consegue estudar em uma conceituada escola de música. As tradições populares e eruditas são mostradas paralelamente neste filme.

Também através do drama e da comédia foram – e são – contadas histórias sobre a vida de cantores, instrumentistas, compositores e professores de música. Se não podem ser consideradas cinebiografias, todavia não estão distantes delas, pois as barreiras entre gêneros não estão totalmente delimitadas. A diferença fundamental, porém, está no caráter fictício das personagens protagonistas.

Mr. Holland's Opus (dir. Stephen Hereck, 1995) é um drama e conta a história de um compositor que passa a dar aulas de música para complementar sua renda. No cerne da história está uma discussão sobre um conflito muito presente na vida de professores e músicos: professor de música ou compositor? Seguir a carreira docente sobre a artesanaria musical ou ser artesão? Este é um conflito muito comum para músicos e o cinema propicia uma discussão prolífica através da narrativa dramática e de seu protagonista inventado, que bem poderia ser uma personagem real do nosso palco social.

Também *A Dupla Vida de Veronique* (dir. Krzysztof Kieslowski, 1991), através de uma narrativa não convencional, trata de um duplo que existe em cada um de nós e da profundidade de exercer o ofício de cantor ou ensinar música. A morte da professora Weronika acontece enquanto nasce a cantora Veronique, seu duplo.

Outra personagem interessante nesse sentido é o professor Mathieu Clement, de *A Voz do Coração* (dir. Christophe Barratier, 2004), que por um lado possui uma inclinação para a composição, mas trabalha como supervisor em uma escola de reabilitação de menores. O professor Mathieu está sob os auspícios de um diretor do tipo “linha dura” e faz um coral com os meninos nas horas vagas, como uma contraposição ao sistema rígido do diretor para trabalhar com “alunos problemas”.

Assim como no musical *Going my Way* (dir. Leo McCarey, 1944) onde uma gangue é disciplinada com música por um pastor, alunos problemáticos e o tipo de pedagogia utilizada para lidar com eles têm sido temas em muitos filmes. O diretor da escola de *Lean on Me* (dir. John Avilsen, 1989), por exemplo, protagoniza uma cena clássica onde ensina o hino da escola às crianças e traz à tela a figura de um diretor durão, mas que ama seus alunos. *Mudança de Hábito II, mais loucuras no convento* (dir. Bill Duke, 1993) também traz Deloris, a cantora popular que vira

professora no convento, lidando com adolescentes rebeldes em uma escola onde os alunos têm problemas socioeconômicos.

Os protagonistas acima descritos são aparentemente fictícios, mas essencialmente estão presentes em um imaginário coletivo formado nas e pelas mídias de massa. Parte das personalidades que habitam esse imaginário são ícones da música que foram notáveis tanto por suas habilidades virtuosísticas quanto por sua importância canônica para a história da música ou mesmo por suas ações voltadas para a sociedade e até mesmo por sua popularidade.

O gênero cinematográfico denominado biografia ou cinebiografia é extremamente representativo nesse caso, pois ao narrar a biografia de uma pessoa real com certas licenças históricas (e poéticas), garante a iconicidade dos sujeitos e de suas ações. Além disso, os valores dramáticos de um itinerário vital ou os valores de um determinado ambiente ou de determinada época também são considerados na escolha para a narrativa. Há também, nesse gênero, muitas obras sobre a vida de políticos, empresários e artistas em geral.

Todavia, ao utilizarmos os filmes nas aulas de educação musical ou na formação de professores, há de se pensar quais os tipos de valores estão embutidos em uma cinebiografia. Valores em relação ao papel do músico e da música na sociedade. Há também que se considerarem as licenças históricas. O aclamado *Amadeus* (dir. Milos Forman, 1984), por exemplo, traz uma suposta rivalidade – fictícia - entre Salieri e Mozart, já no século XVIII, e mostra Wolfgang Amadeus Mozart como um gênio de temperamento insuportável. Nesse drama, que pode ser confundido com uma cinebiografia, já que nomes reais são utilizados, a figura do *gênio musical* está presente o tempo todo. Porém, basta lermos a obra *Mozart: a Sociologia de um Gênio*, de Norbert Elias, para nos distanciarmos das noções de *gênio* e de *talento*, como estão postas na obra cinematográfica. Vale lembrar que a concepção de *gênio* como nós a conhecemos hoje está ligada ao período romântico. Mozart viveu em uma sociedade que prezava antes a arte do artesão, elaborada a partir de modelos impostos ao criador, e não a arte de artista, mais livre e individualizada, ao gosto do romantismo do século XIX.

Voltando para a definição da cinebiografia, podemos dizer que ela se distingue do *documentário*, já que este se propõe a retratar fielmente, na medida do possível, fatos e eventos do mundo. Há um comprometimento com a “realidade”,

diferentemente da cinebiografia, que se compromete, antes de tudo, com a ficção. Assim, deste modo, *School of Rock* (dir. Richard Linklater, 2004) pode encenar e utilizar de atores para narrar a vida de um professor de música que é demitido de uma banda de rock e vai dar aulas de música em uma escola rígida para pagar suas dívidas. Ao mesmo tempo, *Rock School* (dir. Don Argott, 2005) conta a mesma história, porém, fala sobre a vida de Paul Green – o professor que inspirou Linklater – mas nesse caso nomes, situações e locais são mantidos e geralmente os atores são pessoas reais seguindo suas vidas.

As cinebiografias podem ser de personalidades de épocas distantes. Na música erudita temos a de Beethoven em *Minha Amada Imortal* (dir. Bernard Rose, 1994) ou a de Marin Marais em *Todas as Manhãs do Mundo* (dir. Alain Corneau, 1991). Recentemente o compositor Heitor Villa-Lobos ganhou sua cinebiografia na obra *Villa-Lobos: Uma vida de Paixão* (dir. Zelito Viana, 2000).

Também músicos populares têm tido suas cinebiografias. Jim Morrison, por exemplo, vocalista do grupo de rock *The Doors*, nos anos 60, tem sua vida contada em *O Mito de Uma Geração* (dir. Oliver Stone, 1991). No último decênio uma grande quantidade de cinebiografias de músicos populares foi filmada. Podemos destacar a história da vida do célebre pianista e cantor Ray Charles no premiado *Ray* (dir. Taylor Hackford, 2004). No Brasil, Cazuza, vocalista do grupo Barão Vermelho, tem sua história contada na obra *Cazuza – O Tempo Não Pára* (2004), título alusivo a uma de suas canções. Também a vida e a carreira dos cantores sertanejos Zezé di Camargo e Luciano – nomes artísticos – foi contada em *Os Dois Filhos de Francisco* (dir. Breno Silveira, 2005).

Histórias como a de Nathaniel Ayers - um músico americano que chegou a ter uma bolsa de estudos na Julliard School, mas que, por ser esquizofrênico, acabou virando músico de rua para ganhar algum dinheiro - também podem virar filme, como aconteceu na obra *O Solista* (dir. Joe Wright, 2009).

Por fim, histórias de músicos dedicados a projetos de cunho social também serviram de inspiração para cinebiografias. É o caso de Roberta Guaspari, violinista que foi abandonada pelo marido e passou a dedicar-se a dar aulas de violinos para crianças carentes no Harlem espanhol em Nova Iorque. Interpretada por Meryl Streep, sua vida ganhou as telas com *Música do Coração* (dir. Wes Craven, 1999). No Brasil, muito recentemente, o músico Mozart Vieira teve sua cinebiografia na

obra a qual dedicamos este trabalho, *Orquestra dos Meninos* (dir. Paulo Thiago, 2008).

2.2 *Análise de Questões Musicopedagógicas e Uso Didático Através do Cinema*

Uma série de autores, sendo que alguns serão referidos a seguir, investigam questões significativas surgidas na inter-relação dos campos de cinema, educação e educação musical. A partir da leitura de teses e artigos, visualizamos como esses autores abordaram situações pedagógicas e musicopedagógicas presentes em obras cinematográficas.

A tese de Cipolini (2008) sustenta, por exemplo, que a linguagem do cinema é também um objeto de conhecimento, o qual possibilita a percepção da realidade de uma maneira mais ampla. A autora aponta diversas possibilidades para a utilização da cinematografia: “instrumento didático, ilustração, abordagem de conteúdo, linguagem, arte, entretenimento, documento histórico ou representação da realidade” (ibidem, p.19).

Fazendo referências às cenas de *Mudança de Hábito II* (dir. Bill Duke, 1993), Gonçalves (2008) fala de uma realidade sócio-histórica musical que considera emblemática para discutir a aula de música na escola. A autora trata o filme como um “objeto cultural capaz de circular conhecimentos avalizados ou não pela área de educação musical, criando, instituindo e divulgando pensamentos pedagógicos compartilhados ou não pela comunidade acadêmica”(ibidem, 2008, p.169).

Gomes, por sua vez, aproveita a grande aceitação popular do filme *Os Dois Filhos de Francisco* (dir.: Breno Silveira, 2005) e o numeroso material produzido acerca do audiovisual para, a partir do enredo do filme e de algumas cenas, “evidenciar aspectos relacionados ao ensino e aprendizagem de música em família numa perspectiva sociológica” (Gomes, 2006, p.109). Pode-se enfatizar o posicionamento do autor de que as análises não repousam sobre juízos de valor e críticas sobre a estética fílmica, mas antes sobre as situações em si reportadas pelos filmes, posição essa que também será defendida na presente proposta de análise.

Brand (2001) defende o uso de filmes populares, pois apresentam retratos ficcionais e fantasias. Assim, desde que tais filmes sirvam como lentes através das quais valores sejam refletidos e nossa percepção formatada, podem servir para o exame de retratos cinematográficos do ensino de música e de educação musical. Em seu artigo para o *International Journal of Music Education*, o autor identifica filmes que retratam professores, examina e analisa as imagens coletivas de professores de música e educação musical como refletidas nos filmes comerciais populares. Para ele “o filme não apenas define a realidade, mas também oferece estereótipos que formatam as imagens coletivas do povo e de instituições em uma cultura” (Brand, 2001, p.5). Essas imagens coletivas são o que Moraes (2004) chama de imaginário social.

Webb (2007), através da comparação de dois audiovisuais - uma comédia e um documentário - que tratam sobre o rock na escola e, de maneira mais geral, sobre a escolarização e a música - discute uma série de questões acerca da inclusão do rock em programas de ensino formais, além de oferecer uma crítica sobre a tensão que emerge entre os dois filmes “no entendimento de música como um processo e música valorizada como um objeto cultural, uma questão significativa acerca da inclusão da música popular nos debates da área de educação musical.” (Ibidem, 2007, p.51, tradução minha).

Por fim, Nunes (2009) irá buscar subsídios no clássico *A Noviça Rebelde* (1965, dir. Robert Wise) para detectar “situações que relacionam os fatos narrados pelo roteiro às teorias de aprendizagem, aos conteúdos musicais, e aos métodos e técnicas de ensino em Música, desde os últimos cinco séculos” (ibidem, 2009, p.1). A autora propõe um método de trabalho onde discute posturas musicopedagógicas a partir de um recorte do filme citado. Duas cenas foram selecionadas e divididas em onze segmentos - que servem de referência para a construção de um texto que dialoga com autores (pensadores) que abordam questões educativas e musicais.

Conforme percebemos nos autores supracitados, a linguagem audiovisual pode ser vista como “objeto de conhecimento” e “representação da realidade”. Uma das propostas do presente trabalho reside em investigar, a partir desta perspectiva (mas nunca se eximindo de ir além), os processos e produtos das situações pedagógicas e musicais citadas no filme *Orquestra dos Meninos* (dir. Paulo Thiago, 2008).

O uso de obras cinematográficas também pode ocupar um papel central no processo pedagógico, como acontece em uma Unidade de Ensino no Curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, modalidade Ensino a Distância, que faz parte do Programa de Pró-Licenciaturas (PROLICEN) do Ministério da Educação para a formação de professores de música que já estejam atuando profissionalmente, mas que não possuem a titulação necessária exigida pela presente legislação.

Assim, na Unidade de Estudos 05 da Interdisciplina Repertório Musicopedagógico (CAEF, 2008), por exemplo, a súmula contém como objetivos a reflexão sobre as funções e as práticas da música no processo educativo encontradas em filmes do gênero Musical. Nesta unidade, os filmes expõem compreensões e expectativas de crianças e de responsáveis diretos por sua educação e da sociedade em geral. Os professores de música em formação precisam utilizar o filme diretamente na sua formação, de acordo com o conteúdo da súmula.

Conforme constatamos no capítulo anterior, verifica-se uma diversidade de situações de ensino e aprendizagem musicais presentes nos filmes: aulas de piano, aulas de canto, preparação de bandas marciais, diferenças na aprendizagem de diferentes gêneros musicais. Identificar essas cenas e coloca-las no centro das discussões da sala de aula (presencial ou não) é fazer uso do potencial didático do cinema na formação do educador musical.

Por outro lado, situações relacionadas à vida de professores de música, assim como de instrumentistas, compositores e de cantores eruditos e populares também são temas recorrentes. Poder *falar sobre música* a partir desses filmes pode ser um dos recursos didáticos que a utilização de obras cinematográficas propicia. Há todo um universo potencial em cada diegese de onde se podem extrair significados implícitos ou explícitos sobre o fazer musical e todas as facetas sociais, psicológicas e estéticas contidas em uma narrativa.

Também *utilizar a trilha sonora* de uma obra pode ser uma alternativa para o uso de um filme na sala de aula. Há muito tempo as canções de *A Noviça Rebelde* (dir. Robert Weiss, 1962) já vem sendo utilizadas em aulas de música, como o clássico *Dó-Ré-Mi*, motivando aulas de solfejo, por exemplo. Por que não explorar as canções da cinebiografia de Ray Charles, as quais vão do *soul* ao *jazz* e

poderiam propiciar um substancial estudo sobre a história desses gêneros? Da mesma forma, assistir um filme sobre a vida de Villa-Lobos poderia ser uma forma de atualizar os aprendizes sobre a vida e a obra desse compositor, além de ensinar um trabalho com o seu repertório específico e com as ideias educacionais, por intermédio da Música, pelas quais se empenhou.

Conforme evidenciado, são diversos os usos do cinema como instrumento didático e, neste trabalho, as cenas de Orquestra dos Meninos serão analisadas para que o filme possa ser utilizado, tanto no centro de atividades pedagógicas através de sua temática e seus repertórios, como na instalação de discussões na área da educação musical.

3 METODOLOGIA DE TRABALHO

Serão utilizadas algumas das estratégias sugeridas por Brand (2001) e Moraes (2004), para a elaboração de uma metodologia de trabalho baseada em um roteiro “semi-estruturado”, que permita o desenvolvimento não estanque da análise da obra cinematográfica. Além disso, os trabalhos de Gonçalves (2008), Gomes (2006) e Nunes (2009) inspiram um recorte analítico baseado na divisão de segmentos e na subdivisão dos mesmos.

Assim, através de Moraes (2004) serão considerados na análise as *personagens*, ou seja, o protagonista ou professor principal, os professores-coadjuvantes, a direção e orientação pedagógica e os educandos. Além disso, será considerado o *enredo*, geralmente a unidade da ação que se identifica com uma determinada linha pedagógica e serão levantados os *temas básicos* do discurso pedagógico-musical como, por exemplo, ensino e aprendizagem, autoridade e autoritarismo do professor, autonomia da escola, indisciplina, etc. Também será considerada a relação *texto/contexto*, observando em que medida o filme aparece como metáfora da sociedade e com se dá a inserção das tensões dentro desse cosmos. Entende-se que o próprio trabalho, conforme assinalado por Gomes (2006), pode se tornar um *roteiro para a análise*, pois coloca em relevo aspectos importantes a partir da ótica do cinema e seu filtro do imaginário social e indica uma *bibliografia* sobre os temas gerados a partir dele.

Brand(2001) também sugere a elaboração de uma lista de questões estruturais ou tópicos, formulados como meios de fazer apresentações e discussões

sobre as cenas de ensino de música com estudantes de educação musical. Essa lista pode servir como guia ou inspiração para a pesquisa e coaduna com as sugestões da lista supracitada. O autor propõe observar como é a personalidade do professor de música no filme, qual é o seu papel, seu grau de competência e de suas habilidades, sua obrigação como professor, o seu grau de satisfação com a carreira, sua relação com o corpo docente da escola, com a comunidade local, com os colegas e com os estudantes em geral. Além disso, indica que sejam descritas as atitudes dos estudantes e os comportamentos em resposta ao professor de música do filme e, também, a natureza da interação entre o professor de música e os estudantes. Todos esses tópicos precisam ser pensados levando em consideração o estudo da função da música e da educação musical do modo como elas estão retratadas no filme.

O artigo de Gonçalves (2008) não trabalha a partir de cenas, mas sim através da delimitação de temas relacionados ao ensino de música na escola, utilizando imagens para ilustrar as situações específicas relacionadas ao ensino de música na escola. Alguns dos tópicos levantados em seu trabalho sobre as práticas e procedimentos pedagógico-musicais estabelecidos na escola podem ser considerados relevantes, como, por exemplo, a sala de aula de música, o material didático, os procedimentos de ensino e aprendizagem, o repertório, e a definição de quem é o professor de música na escola.

Nunes (2009), no seu um ensaio sobre aspectos referentes a posturas musicopedagógicas discute a partir de excertos do filme *A Noviça Rebelde*. Sua técnica consiste em descrever situações entendidas como oportunidades de ensino e aprendizagem musical e analisá-las a partir do pensamento de autores e pensadores da área pedagógica. Para isso, divide o artigo a partir de cenas escolhidas como representativas de questões com as quais deseja trabalhar. Realiza, em seguida, um detalhamento dos temas pertinentes aos seus propósitos. Como referido pela própria autora, “descrever a obra e mostrar o que se vê nela é uma coisa; dizer o que se pensa e usar a obra para ‘provar’ ou ‘explicar’ isso é outra...” (Nunes, mensagem pessoal, 2000).

Assim, com base nos autores supracitados, será realizada, em um primeiro momento, uma decupagem da obra *Orquestra dos Meninos*, considerando o tempo/espço diagético. Esse procedimento irá facilitar o reconhecimento de

segmentos menores em relação aos temas pesquisados. Em um segundo momento, planos, cenas e/ou seqüências serão selecionadas a partir de tópicos considerados relevantes em relação ao fazer musical.

A seleção dos tópicos pode acontecer a partir de questionamentos básicos intrínsecos a qualquer proposta de investigação: O que é ensinado e aprendido? Quem aprende e quem ensina música? Como acontecem as práticas de ensino e de aprendizagem musical? Onde acontece o fazer musical e quais são as condições socioeconômicas para isso?

Assim, a partir da descrição dos segmentos selecionados, foi realizado um cotejamento das teorias e opinião de diversos autores da área da educação musical e áreas afins sobre os temas evidenciados e, também, uma análise crítica dos temas, o que dará ensejo aos possíveis usos desses temas na área da pedagogia musical.

Podemos, assim, apontar sucintamente o roteiro que norteou a investigação da obra cinematográfica:

- Decupagem da obra em grandes segmentos de acordo com o tempo e com o espaço diagéticos, isto é, da narrativa;
- Pesquisa de planos, cenas e seqüências significativas em relação ao ensino e à aprendizagem musical nos segmentos divididos;
- Estruturação de tópicos a partir dos temas que surgiram nos segmentos selecionados;
- Pesquisa de bibliografia a partir dos tópicos selecionados;
- Discussão dos tópicos a partir da bibliografia selecionada.

É importante ressaltar que nossa análise busca estar a serviço da área de educação musical e não das teorias do cinema, nem de outras áreas do conhecimento, como a Sociologia, por exemplo. Assim, apesar de tomar o empréstimo de certas terminologias, em particular as advindas de estudos sobre cinema e semiótica cinematográfica, houve uma opção por simplificá-las ao máximo possível

4 O FILME ORQUESTRA DOS MENINOS

A obra *Orquestra dos Meninos* (2008, dir. Paulo Thiago) é uma obra de ficção baseada em fatos reais – quase uma cinebiografia - que conta a história conturbada do músico Mozart Vieira (interpretado por Murilo Rosa, na idade adulta) e da criação de um conjunto instrumental de jovens em situação de pobreza no interior de Pernambuco, o que possibilitou a criação de uma Organização Não-Governamental (ONG) denominada Música e Vida. O tempo da narrativa acontece em um período de quase trinta anos (início da década de 70 até a década de 90).

Rodado integralmente no Estado de Sergipe e produzido de acordo com os padrões da produtora Globo Filmes (estética pensada para cinema e televisão, elencos de atores de telenovelas, etc.), a obra cinematográfica resume, ficcionalmente, os fatos envolvendo a criação, o fechamento e a retomada das atividades da fundação Música e Vida e do conjunto instrumental criado pelo protagonista. Na narrativa são abordadas situações musicais e pedagógicas que acontecem durante a vida do músico Mozart Vieira. Também são evidenciados problemas brasileiros persistentes, como o coronelismo e a impunidade em diversas regiões do Brasil, dominadas como feudos por parte dos detentores do poder nessas regiões.

A direção musical e os arranjos do filme são assinados pelo músico Paulo Sérgio Santos. A escolha das obras musicais pode ser vista a partir de duas perspectivas: extra-diegética, reforçando a narrativa em termos de expressividade, mas sem relação direta com os personagens; e intra-diegética, sendo executada pelas personagens. Todavia, existe uma coesão interessante entre repertórios intra e extra-diegéticos, que abrangem uma grande diversidade de manifestações musicais. Para melhor compreensão, elaboramos um quadro que será mostrado posteriormente no tópico específico sobre os repertórios do filme.

A partir de uma análise diegética, dividimos a narrativa em quatro segmentos gerais, de modo que a narrativa ficcional está concentrada em quatro grandes segmentos, e **mais** uma quinta parte, um epílogo, que busca reforçar o caráter de estilo documental da obra.

A divisão do primeiro para o segundo segmento se dá em função da infância do protagonista. O segundo segmento inicia através de um recorte temporal de

quinze anos, na idade adulta do protagonista. Aqui acontece o início do projeto do conjunto instrumental e mostra as primeiras tensões e alianças entre o músico, o grupo que forma o referido conjunto e outros atores sociais. O corte para o terceiro segmento acontece em torno de um crime, mostrando a abertura e o fechamento da instituição idealizada pelo protagonista, o qual é acusado por interesses políticos e financeiros. Todavia, essa terceira parte também narra a projeção da orquestra através da mídia e da acentuação do relacionamento, outrora incipiente, do protagonista e seu grupo com redes sociais mais amplas.

O fechamento do terceiro segmento acontece com a reabertura da instituição e com uma performance do conjunto instrumental fazendo a transição para o epílogo. A quarta e última parte antes dos créditos é importante no sentido de reforçar o caráter “real” da história, mostrando fotos das personagens que inspiraram a narrativa e textos sobre os protagonistas. A intenção da última parte é fazer uma ponte entre a ficção e a realidade em uma relação de causa (ficcional-narrativa) e efeito (documental).

Resumidos os segmentos, passamos a explicitar os pormenores da narrativa para localizar melhor o leitor dentro da diegese. Assim, no primeiro e menor segmento, com duração de aproximadamente sete minutos, são contadas as experiências sonoras vivenciadas pelo protagonista Mozart Vieira - nome real do músico que inspirou a obra - e as influências musicais que ele irá receber desde a sua infância, em idos de 1970, por parte de família, principalmente através da figura do avô, que é regente de uma fanfarra. Além da família, também o amigo Humberto irá aparecer no segmento inicial junto a Mozart, seja brincando com ele à beira do rio, seja acompanhando o amigo que participa da fanfarra do avô (Orlando Vieira). O amigo será um importante coadjuvante no desenvolver da obra.

O segundo segmento enfoca os sonhos do músico e a sua luta para a constituição da banda de São Mariano. Reaparece Humberto (na idade adulta interpretado por Gustavo Gasparani) como incentivador do projeto de Mozart. Nesse segmento existe uma grande ênfase na abordagem pedagógico-musical e na evolução do grupo de músicos, tanto em termos técnicos quanto em termos de aquisição de infra-estrutura e divulgação do trabalho. Mozart seleciona neste momento as crianças para seu projeto. Cenas de ensino e aprendizagem individual e coletiva irão aparecer, assim como as estratégias adotadas. Também são

mostradas as primeiras negociações, alianças e conflitos do protagonista principal com outros atores sociais. Assim, ele buscará fazer aliança com a diretora da escola da cidade, fará contato com comerciantes interessados em seu projeto e irá tentar buscar o apoio do maestro Rossi (Jaime Leibovich), sem sucesso. Conflitos familiares decorrentes, em parte, da situação sócio-econômica dos integrantes do conjunto instrumental são evidenciados e, além disso, aparecem também os primeiros indícios do conflito das atividades do grupo com outras atividades dentro da escola. O fechamento dos trabalhos do grupo na primeira parte se dá com a performance na igreja e com a aprovação da comunidade. A duração do segundo segmento geral é de aproximadamente vinte e seis minutos.

No que pode ser considerado o terceiro segmento do filme, com vinte e oito minutos, serão estreitadas as relações entre música e política. Aqui acontecem os conflitos e negociações entre o músico Mozart, seus aliados – amigos, simpatizantes e políticos aliados - e os opositores políticos. Enquanto o músico procura apoio para estruturar seu projeto, os políticos estão interessados na orquestra como instrumento para alavancar suas campanhas, através do que Pierre Bourdieu chama de economia das trocas (Bourdieu, 2001). Também se aprofunda a relação conflituosa entre o músico e o professor de matemática e político local, Moisés Batista (Othon Bastos), que teme a Mozart como uma liderança política. Porém, será neste momento que irá ocorrer uma efetiva divulgação do conjunto instrumental a nível nacional e a construção da Fundação a partir da eleição do governador. Além da gravação de um Compact Disc, o grupo também irá começar a estruturar-se financeiramente. Na vida pessoal do protagonista a relação com a aluna Creusa (Priscila Fantin) será evidenciada e, na última cena do terceiro segmento, um importante aliado irá cometer suicídio: seu amigo de infância Humberto, prenunciando a tensão do quarto segmento do filme.

Com duração de vinte e nove minutos, o quarto segmento – último da narrativa ficcional - inicia com o seqüestro do menino Erinaldo (Artur Costa). Toda a trama dessa parte irá girar sobre esse acontecimento, enfocando a maneira como os atores sociais irão lidar com isso, tanto na esfera íntima como na esfera pública. A disputa jurídica e local irá ganhar repercussão nacional e serão acionadas, além das instâncias jurídicas, instâncias políticas, artísticas e religiosas, através de nomes significativos (na vida real) que irão aparecer para apoiar o maestro como, por

exemplo, o Arcebispo de Olinda e Recife, Hélder Câmara (Fernando Pessoa) e os músicos Ivan Lins e Geraldo Azevedo (interpretados por eles mesmos). A Fundação Música e Vida é fechada judicialmente e o maestro Mozart acusado de abuso sexual e de forjar o seqüestro. O desfecho dessa última parte – e do filme – se dá com a recusa do juiz José Cauby Arraes em aceitar a prisão preventiva do músico e com a reabertura da Fundação Música e Vida.

A última parte é um epílogo porque não faz parte da narrativa ficcional, mas tem uma função extremamente coesa com o restante do filme: garante a ele a verossimilhança que deve ser dada a uma cinebiografia e, ao mesmo tempo, relata o que aconteceu com os protagonistas que inspiraram a história e a importância educacional do Projeto, através da divulgação da história de vida dos participantes do projeto que, em sua maioria, acabaram fazendo da música uma opção profissional de vida.

Vale a pena transcrever os textos da quarta parte para dimensionar a inter-relação entre o desfecho narrativo e o desfecho documental, além de nominar os protagonistas que inspiraram a obra:

“Os fatos dramatizados neste filme se passaram no município de São Caetano e na capital Recife, Estado de Pernambuco, entre os anos de 1972 e 1995. O tribunal superior do estado arquivou o processo contra **Mozart Vieira** O maestro faz mestrado de artes e música pela Campbells University (Carolina do Norte/E.U.A.). ele continua a formar novas gerações de músicos. A orquestra realizou nos últimos anos vários concertos na Europa. **Creusa** casou-se com Mozart Vieira. Diplomada pela faculdade para professores. Ensina música na prefeitura de São Caetano/PE. **Laciete** formou-se em oboé e **Edileusa** em saxofone pela universidade federal da Paraíba (UFPB). **Íris**, por concurso, é tubista da Orquestra Sinfônica do Recife/PE. **Eliane** fez cursos de canto lírico na Itália, em Portugal e na universidade West Virginia/EUA. faz bacharelado em canto na FMU (Faculdades Metropolitanas Unidas / SP). Apresenta-se em inúmeros recitais pelo país e programas de TV. **Edson** é professor de música do SESC – Pernambuco. **Carlos** é clarinetista da banda sinfônica do Recife e atual presidente da Fundação Música e Vida. **Erinaldo** é professor de música em uma instituição de ensino em Caruaru/PE. **Ivanilson** é bacharel em trompete e regente da banda marcial de São Caetano/PE. **Edivane** leciona música em Caruaru/PE. **Cláudia** estuda flauta na Universidade Federal da Paraíba e **Josenildo** clarinete na Universidade Federal de Pernambuco. **Todos vivem de música nos dias atuais**. Este filme é uma obra de ficção. Apresenta adaptações e mudanças nos personagens e acontecimentos. (Thiago, 2008)

Aqui há um extrapolar da narrativa para o documentário. Alguns nomes foram mantidos, como o de Mozart Vieira, o nome dos Personagens e situações foram modificados, mas não se pode deixar de considerar a ponte que existe entre a história fictícia e o desfecho real: o modo como a música afetou a vida dos protagonistas é determinante na constituição do seu caráter e de suas profissões. A maioria dos jovens aprendizes da Fundação Música e Vida (que existe realmente na cidade de São Caetano) são hoje músicos e praticamente todos eles contribuem para que a Fundação possa existir e “promover diretamente a educação e a profissionalização musical de crianças e jovens de baixa renda da rede pública de ensino, com idade média entre sete a 18 anos, de São Caetano e sua região” (<http://users.telenet.be/bandadesaocaetano/Fundacaopt.htm>).

5 SEGMENTOS SELECIONADOS

Os segmentos a seguir foram considerados a partir da seleção de tópicos considerados importantes para serem discutidos como objetos educativos e culturais na área da educação musical e para serem utilizados dentro de contextos de ensino e aprendizagem musical.

5.1 A Infraestrutura para a aula de música

Um dos tópicos mais evidentes da obra refere-se à luta do protagonista por um local de ensaios e por instrumentos novos. Essa luta perpassa quase todo o filme e um dos principais elementos do drama é a obtenção e a perda do local de ensaios.

Fatos como a expulsão do conjunto instrumental pela direção escolar e o fechamento temporário da Fundação Música e Vida são também metáforas de outras dificuldades tais como: recursos para transporte em ocasiões de concertos e festivais; impressão de folders e programas; aquisição de partituras, estantes, iluminação, amplificação e de uniformes ou figurinos.

A partir das cenas selecionadas, iremos discutir nas seguintes páginas a questão da infraestrutura necessária para aulas de instrumento e ensaios em grupo.

5.1.1 A Sala para Ensaaios

Na sala da diretoria de uma escola, Mozart tenta convencer a diretora Josete (Laís Corrêa) a ceder um lugar na escola para ensaios. O seguinte diálogo acontece:

DIRETORA: Tu és um apaixonado que sonha Mozart.
MOZART: E a senhora também não é? Por isso eu vim ver se conseguia um lugar aqui na escola para gente poder ensaiar.
DIRETORA: Oxente. Isso é nada!
MOZART: Obrigado, Dona Josete. Mas a senhora é a única pessoa que pode ajudar a futura orquestra dos meninos de São Mariano.
DIRETORA: Tive uma idéia Mozart, venha cá!

Aqui percebemos um professor que precisa de um local para iniciar seu projeto, que demonstrou iniciativa e aliou a isso um movimento de persuasão política. Mozart busca na diretora, a sua primeira aliada. A figura do professor aqui é a de um idealista que, ao mesmo tempo em que toma iniciativas próprias, também irá buscar aliados para a realização de seus projetos. A diretora promete um local para Mozart e o leva através de um corredor em direção ao local.

Mozart, nesse momento, tem a simpatia da diretora e suas ações são ratificadas por ela, um fator importante, já que a música não está na escola como parte do currículo, mas sim como ação voluntária (no tempo em que acontece o filme, a Lei nº 11.769 ainda não havia sido aprovada). Verifica-se aqui também que a crença de professores e membros da administração escolar mostra que “a educação musical ainda é um assunto desconhecido para a grande maioria, rodeado de mitos, sobretudo pela falta de informação” Hentschke (1995, p. 29).

Após percorrerem o corredor, o músico e a professora chegam ao local prometido: o galinheiro da escola, que é usado também para depositar materiais velhos e estragados. O galinheiro é de precariedade total, com as galinhas sentadas em cima das carteiras escolares sucateadas. Um dos planos da cena enfoca durante um bom tempo uma galinha. Além disso, as paredes não são de alvenaria e o local é semi-aberto. Mozart, um tanto incrédulo, questiona se o local é aquele mesmo.



Figura 2: Diretora oferece galinheiro do Colégio para as aulas de música

Essa cena demonstra a dificuldade que educadores enfrentam nas escolas do interior do país (e até mesmo nas capitais) em relação ao local para realizarem suas aulas. Mozart, aqui, encarna o papel, não incomum, do professor de música que para realizar seu intento educativo necessita trabalhar em um ambiente escolar sem quaisquer condições didáticas (sejam elas espaciais, tecnológicas ou financeiras).

Como alternativa para melhorar o local precário ele busca a ajuda de Dumonte, dono de uma loja de ferragens e material de construção na cidade, conforme o seguinte diálogo:

MOZART: Dumonte! Olhe, eu estou precisando de uma ajuda sua – e ajuda da boa! A gente precisa reformar o galinheiro da escola, transformar ele numa sala de ensaio.

DUMONTE: Oxente! Um galinheiro? E lá não tem coisa melhor não?

MOZART: Cavalgado, meu amigo, não se olha os dentes.

A postura de Mozart é utilizar os recursos que tem e seguir em frente. Assim, com a ajuda do comerciante, Mozart prossegue reformando a sala de aula. Dumonte ainda consegue mão-de-obra para ajudar o professor. À medida que a sala de aula é reformada, os ensaios também vão acontecendo, como mostra a figura:



Figura 3: Ensaio do conjunto instrumental em meio aos escombros.

Em meio aos escombros, um quadro de giz é pendurado e cadeiras escolares são disponibilizadas para os ensaios do conjunto instrumental. Deparamo-nos com uma situação realmente precária, mas esta não é o único problema que enfrentará Mozart. Após a construção da sala de aula, sem uma adaptação acústica apropriada, outros problemas surgirão.

A sala de aula vira um espaço limpo, agora construído com alvenaria, e tem estantes para que os instrumentos e as estantes musicais sejam guardados. No meio de um ensaio do Concerto de Brandenburg, a câmara se desloca da sala de música para a sala do professor de matemática, Moisés, que joga o giz no chão e sai da sala zangado e protestando contra o “barulho” da sala ao lado.



Figura 4: Ensaio na sala de música contígua irrita professor de matemática

Para Kleber(2006), em sua etnografia no Projeto Villa-Lobinhos no Rio de Janeiro, “o espaço constitui um fator determinante na dinâmica das aulas e dos encontros, pois não há tratamento acústico e ouvem-se sons sobrepostos quando acontece mais de uma aula ao mesmo tempo”. Aqui a autora se refere a duas aulas de música ao mesmo tempo, porém, em nossa história, o professor Moisés acaba prejudicado. O planejamento do espaço para a sala de música e como ele será constituído é uma questão importante que geralmente é ignorada na hora de planejar onde acontecerão as aulas de música.

O “barulho” da aula de música desencadeia um problema junto aos outros professores da escola, que, sob a liderança de Moisés, irão se articular para que o projeto de música saia da escola, conforme aponta o diálogo:

MOZART: Olhe que surpresa no nosso ensaio! A diretora, os professores e até o atual candidato a prefeito (Moisés)
DIRETORA: Mozart, eu vim lhe avisar que o Conselho da Escola deliberou que a sua orquestra não vai mais poder ensaiar aqui.
MOZART: Como é que é?
DIRETORA: Os professores estão reclamando que o barulho está atrapalhando as aulas e dizem que o novo diretor quer fazer uma reforma no colégio.

Moisés, como político, também quer enfraquecer Mozart politicamente, pois acha que o músico pode ser candidato a prefeito da cidade. Assim, o local de ensaios, que poderia favorecer a aproximação física entre os alunos, bem como bate-papos e encontros musicais espontâneos, vira um ponto negativo dentro da escola. Em um rompante, Mozart transfere os ensaios para a praça pública da cidade, mas é vencido pelo mau tempo:



Figura 5: Ensaio na praça pública é interrompido pela chuva.

Felizmente, as articulações que Mozart realiza junto a políticos favorecem o projeto, que ganha um local próprio para seus ensaios e vira uma fundação.

Não há como negar que a infraestrutura para as aulas de música é um problema em nosso país, principalmente dentro das escolas. A disponibilidade de locais e a adequação acústica são as questões mais difíceis e, além disso, ensaios ao ar livre não são fictícios, apesar de não serem necessariamente negativos, desde que não sejam compulsórios.

5.1.2 Instrumentação

A infra-estrutura refere-se não apenas ao local para a sala de música, mas aos instrumentos disponíveis para os estudantes de música, bem como todo o equipamento necessário para o auxílio dos estudos – do metrônomo à estante de partituras. Iremos observar dois segmentos do filme para tratar do assunto. O primeiro na infância do protagonista e o segundo no início do projeto de Mozart para montar um conjunto instrumental.

Aos cinco minutos do filme temos Mozart e seu amigo Humberto, quando meninos, em uma festa com duas fanfarras. Enquanto o protagonista toca pratos, o avô rege uma das fanfarras, com uniformes azuis. São mostradas em planos alternados das duas fanfarras (uniformes azuis em uma e vermelhos na outra). Uma festa é mostrada em plano panorâmico.

A cena toda é descritiva e vários planos individuais são mostrados: o avô de Mozart, sua Mãe, o regente da outra fanfarra. Em seguida acontece um forte temporal de algumas horas, mas ainda no mesmo espaço dentro da diegese. Um plano mostra Mozart dormindo e o avô passando mal enquanto rege a orquestra. O término da cena acontece com a morte do avô de Mozart e a família e presentes na festa tentando socorrê-lo.



Figura 6: Representação de Bandas Marciais na década de 70.

De acordo com Campos (2008, p.105), “a história das bandas de música remonta ao período do Brasil Colônia, com as bandas organizadas pelas irmandades religiosas e pelos senhores de engenho”. As bandas militares, por sua vez, remontam aos regimentos militares de D. João VI no século XIX, quando

determinou que cada regimento deveria ter uma banda de música para as comemorações cívicas.

Atravessando séculos, observamos que a definição de fanfarras e bandas marciais está vinculada ao tipo de instrumentação que a compõe, conforme o regulamento do 8º Festival de Bandas e Fanfarras da cidade de São Paulo, de 2009.

“Art. 8 – Fanfarra Simples: I - Instrumentos melódicos: Cornetas, clarins e/ou cornetões lisos, bombardinos, tubas ou souzafones, de qualquer tonalidade ou formato, todos isentos de qualquer recurso de válvulas. II - Instrumentos de Percussão: Livre **Art.: 9 - Fanfarra com 01 pisto:** I - Instrumentos melódicos: cornetas, cornetões, bombardinos, tubas ou souzafones, trompas, todos de qualquer tonalidade ou formato com 01 pisto. II - Instrumentos de percussão: Livre. **Art. 10 - Banda Marcial:** I - Instrumentos melódicos: Todos pertencentes à família dos metais. II - Instrumentos de Percussão: Livre. **Art. 11 – Categoria Especial:** I - Todas corporações que não se enquadrarem nas categorias anteriores.” (Anexo do Regulamento do 8º Concurso de Bandas e Fanfarras da Cidade de São Paulo, 2009, p.2)

Percebe-se que, de acordo com o regulamento, qualquer instrumento de percussão pode ser usado. Porém, como as bandas tocam em marcha, a preferência por instrumentos de percussão que possam ser carregados é maior. As fanfarras se diferenciam das bandas marciais por instrumentos sem válvula ou com um pisto. Bandas marciais permitem toda a família dos metais e tudo o que não se enquadra nas categorias anteriores é visto como “categoria especial”.

Anos após a morte do avô, o protagonista, músico, opta por construir uma “orquestra” e, para conseguir dar início ao seu projeto, Mozart busca junto à sua mãe os instrumentos que pertenciam ao seu avô. São retirados do baú uma trompa, um clarinete, um saxofone e uma flauta transversa, instrumentos muito utilizados por bandas marciais e fanfarras. Quando apresentou os instrumentos na primeira aula, também apareceram tuba, fagote, trombone de vara, flauta doce e um tambor.



Figura 7: Instrumentos do avô de Mozart e da comunidade

O maestro teve muita sorte em relação aos instrumentos doados, única saída para projetos sociais sem patrocínios. Outra solução seria pedir aos participantes que comprem seus próprios instrumentos para os ensaios – no caso do filme, onde as crianças não têm sequer comida, uma irrealdade. A falta de instrumentos é um fator que interfere na dinâmica das aulas coletivas e no planejamento das mesmas. O educador precisa ser hábil para fazer com que nas aulas coletivas todos possam ter chance de tocar.

Além disso, o fato do aluno poder ter um instrumento para si permite a otimização dos processos de aprendizagem. No caso dos jovens do filme, eles tiveram uma oportunidade ímpar de levar para casa seus instrumentos, onde podiam ensaiar individualmente para, nos ensaios, solucionarem suas dúvidas.

Caso o educador musical tenha a possibilidade de opinar na escolha de instrumentos para sua escola ou projeto, além de considerar suas próprias habilidades, precisa levar em conta os orçamentos disponíveis para a aquisição e manutenção dos mesmos, mas, por outro lado, os contextos sociais onde estão inseridas as atividades de ensino e aprendizagem.

5.2 Repertórios

Para tratar do tema dos repertórios elaborou-se primeiramente um quadro com as peças musicais escolhidas para compor a trilha sonora do filme, assinada pelo clarinetista Paulo Sérgio Santos. Aqui estão destacadas tanto as peças que são escutadas dentro da narrativa (intra-diegéticas, executadas pelos personagens) como fora dela (extra-diegéticas, ilustrativas das ações).

REPERTÓRIO	COMPOSITORES	OBRAS
Barroco	Johann Sebastian Bach	Ave Maria (Charles Gnoud)
		Partita em Lá Menor BWV 1013 para Flauta Solo
		Concerto de Brandenburgo N. 3 em Sol Maior (1º Movimento)
		Cantata BWV 147 – Jesus Alegria dos Homens (4º Movimento)
Classicismo	Wolfgang Amadeus Mozart	Serenata n.10 em Si Bemol “Gran Partita” KV361 (2º e 4º Movimentos)
		Concerto em Lá Maior K622 para Clarineta e Orquestra (2º Movimento - Adágio)
Nacionalismo	César guerra-peixe	Mourão (Guerra Peixe e Clóvis Pereira)* Marcha Abaianada – Prelúdio Tropical nº 2
	Heitor Villa-Lobos	Bachianas Brasileiras nº 2 – O Trenzinho do Caipira, 4º movimento – Tocata
		<i>Bachianas Brasileiras nº 4</i> <i>Cantiga (3º Movimento - Ária)</i>
		Bachianas Brasileiras nº 5 Cantilena (1º movimento – Ária)
Repertório de Fanfarras, Bandas Marciais (Hinos, dobrados, marchas)	Joaquim O. D. Estrada/ Francisco M. da Silva	Hino Nacional Brasileiro
	Antônio M. do Espírito Santo/ Benedito M. de Macedo	Canção do Marinheiro (Cisne Branco)
	Chiquinha Gonzaga	Ó abre-alas
Canções folclóricas e Populares	Folclore popular	Folguedo Sergipano “Guerreiros” – Ai que estrondo.
	Folclore popular	Folguedo Sergipano “Guerreiros” – Quando eu Cheguei
	Teca Calazans/ Milton Nascimento	Cantiga de Caicó**

* Peça extra-diegética ** Peça extra/intra-diegética

Quadro 1: Obras Musicais Utilizadas no Filme Orquestra de Meninos

Considerando a obra como um todo (elementos intra e extra-diegéticos), a trilha foi claramente pensada a partir de paradigmas estéticos centrados, por um lado, em tradições folclóricas e populares (também executadas por bandas marciais e fanfarras) e, por outro lado, no repertório canônico europeu. No encontro dessas duas linhas temos as obras dos compositores nacionalistas brasileiros. Verificamos um pouco algumas informações sobre as diversas linhas de repertório para em seguida discutirmos aspectos pedagógicos na escolha desses repertórios dentro dos projetos sociais.

Um cânone, na música, além de ser um tipo de composição musical também pode ser um conceito emprestado da literatura que diz respeito a um conjunto de compositores considerados importantes durante uma época ou em algum grupo cultural. A partir do século XIX tentou-se canonizar o período da música européia

que vai de Bach até Beethoven como uma música modelar. Dentro desse cânone o período Barroco está aqui representado no filme pelas obras de Joahann Sebastian Bach enquanto o período Clássico se faz notar pelas obras de Wolfgang Amadeus Mozart.



Figura 8: Apresentação na Igreja: Mozart

Em relação às músicas populares na diegese fílmica, uma parte delas aparece através das bandas marciais no início do filme. Elas tocam a marcha carnavalesca “Ó abre-alas”, de Chiquinha Gonzaga, um verdadeiro sucesso nos cordões carnavalescos cariocas do início do século XX e que se perpetua até os dias de hoje em repertórios de bailes de carnaval e em bandas marciais. Também escutamos “Cisne Branco”, um dobrado que ainda persiste no repertório das bandas.

A Funarte (<http://www.funarte.gov.br>), há mais de 30 anos, desenvolve um projeto de apoio à tradição das bandas, pois afirma que elas começaram a correr risco de extinção por causa das mídias de massa. O projeto já distribuiu mais de 40 mil instrumentos de sopro para duas mil bandas de música cadastradas². Essas bandas não são bandas vinculadas aos estabelecimentos de ensino e nem ao exército, apesar de poderem tocar os mesmos repertórios. O exército brasileiro, por exemplo, através de uma portaria, determinou o seu repertório musical básico, conforme o quadro a seguir³:

² A Funarte distribuiu gratuitamente o Pequeno Guia Prático para o Regente de Banda, além de partituras das coleções "Repertório de Ouro das Bandas de Música do Brasil", "Hinos do Brasil" e "Música Brasileira para Banda". Disponível em: <<http://www.funarte.gov.br/novafunarte/funarte/musica/bandas.php>>. Acesso em 12/10/2009.

³ Disponível em <<http://www.cdoex.eb.mil.br/normasbandasfanfarras1.htm>> Acesso em 10/11/2009

**Normas para Avaliação e Inspeção Técnica das Bandas de Música e Fanfarras.
PORTARIA Nº 008 SGEX, DE 19 DE JUNHO DE 2000**

5. PRESCRIÇÕES DIVERSAS

a. As bandas e fanfarras devem possuir as partituras do regente e as partes individuais dos instrumentos das seguintes composições musicais, que comporão o repertório musical básico para o Exército:

- | | |
|---------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------|
| - Hino Nacional Brasileiro para Continência; | - Dobrado Comandante Narcizo; |
| - Hino Nacional Brasileiro para Canto; | - Dobrado Guararapes; |
| - Hino à Bandeira Nacional; | - Dobrado Mato Grosso; |
| - Hino da Independência; | - Dobrado O Guarani; |
| - Hino da Proclamação da República; | - Dobrado Os Flagelados; |
| - Hino ao Duque de Caxias; | - Dobrado Os Quatro Tenentes; |
| - Canção do Expedicionário; | - Dobrado Quatro Dias de Viagem; |
| - Canção do Exército, (conforme partitura publicada no BE nº 22, de 31 Mai 91); | - Dobrado Saudades da Minha Terra; |
| - Canções das Armas, Quadros e Serviços; | - Dobrado Sargento Calhau (Cisne Branco); |
| - Refrão à Bandeira Nacional; | - Dobrado 1º Grupo de Aviação Embarcada; |
| - Dobrado ao Exército Brasileiro; | - Dobrado nº 182; |
| - Dobrado Barão do Rio Branco; | - Dobrado nº 220 (Avante Camaradas); |
| - Dobrado Batista de Melo; | - Marcha de Guerra Brasil; |

Quadro 2: Repertório Básico das Bandas Marciais do Exército Brasileiro

Como se pode perceber, marchas, hinos e dobrados constituem a base do repertório de bandas marciais do exército. Mas as bandas, além dos gêneros acima, desde o século XVIII tocavam também fandangos e quadrilhas. Diversos instrumentistas populares como Anacleto de Medeiros (que fundou a Banda do Corpo de Bombeiros do Rio de Janeiro em 1986), Patápio Silva e Altamiro Carrilho formaram-se através das bandas de música. De acordo com o site da Funarte (www.funarte.org) as bandas também foram um centro gerador de novos gêneros musicais e de um vasto repertório de chorinhos, marchas e dobrados.

Já as canções folclóricas cantadas em dois momentos do filme são retiradas do folgado nordestino Dança do Guerreiro, mas talvez não diretamente. De acordo com Meneses (2007, p.11) o cantor Paulo Lobo insere na música *Ruas de Ará*, em 1999, versos das músicas do folgado. Isso é um reflexo da valorização do folclore por cantores populares sergipanos. Como o filme foi rodado integralmente em Sergipe, talvez a música tenha vindo da canção popular, mas não é o que nos importa aqui. O diretor optou por buscar um caráter folclórico, porém, romantizado, já que as crianças não deixam de ser influenciada pelas músicas de massa, seja em Sergipe, Pernambuco ou qualquer parte do Brasil. A cantiga de Caicó também é outra peça folclórica que compõe a trilha. Coletada e imortalizada por Villa-Lobos

nas Bachianas, um exemplo de tema folclórico trabalhado por um compositor que pode ser considerado um dos símbolos do movimento nacionalista brasileiro.

Segundo o Dicionário de Música Zahar, o movimento nacionalista em música é um “movimento da segunda metade do século XIX em que compositores de muitas nações européias procuraram fazer com que sua música fosse uma expressão mais fiel de seu país de origem, desafiando assim o predomínio generalizado da música alemã (Horta, 1985, p.255). Na música brasileira afirmou-se no século XXI através de Heitor Villa-Lobos, Francisco Mignone e Lorenzo Fernandes. Na obra cinematográfica foram escolhidas peças musicais de dois compositores brasileiros: Heitor Villa-Lobos e César Guerra-Peixe (em sua segunda fase).

As Bachianas de Villa-Lobos são “uma série de nove obras escritas entre 1930 e 1945, em que o compositor buscou uma síntese entre matrizes musicais brasileiras e a estética de J.S. Bach” (ibidem, p.29). A tocata *O trenzinho do Caipira* e a *Cantilena* das Bachianas podem ser consideradas obras standard para conjuntos instrumentais. As obras de Guerra-Peixe fazem parte de sua segunda fase, não mais dodecafonista. Mourão, por exemplo, apesar de não aparecer na diegese - está presente na abertura do filme - é seguidamente executada por orquestras juvenis em todo o país.



Figura 9: Inauguração da Fundação: Villa-Lobos

Na diegese o regente e protagonista poderia ter lançado mão de diversos repertórios para executar com as crianças do projeto social que criou. Poderiam ter sido incluídos repertório de musicais, música pop internacional, MPB (música popular brasileira), entre tantos outros repertórios. Porém, a opção foi por um repertório calcado, por um lado, em cânones eurocêntricos e, por outro lado, por repertórios folclóricos ou baseados no folclore brasileiro.

Podemos dizer que a discussão sobre o repertório a ser utilizado em projetos sociais é ampla e autores como Santos (s/d), Souza (2004), Kater (2004) e Kleber (2006) propõem algumas pistas sobre a escolha dos repertórios considerando contextualizações históricas e culturais.

Souza (2004, p.9) pergunta como se pode “ensinar música, propiciando uma aprendizagem capaz de, ao mesmo tempo, estimular os alunos a desvendar o mundo musical que os cerca e ser coerente com o contexto histórico e cultural?” Se na escola certos conteúdos necessariamente precisam ser transmitidos e a criança é obrigada a estar lá e ganhar um conceito, isso não acontece tanto nos projetos sociais – o interesse em tocar é um importante elemento motivador para as crianças. Mas tocar o quê?

Temos duas bagagens em jogo na hora de escolher os repertórios: a do educador e a do educando. Se, por um lado, o peso de escolher o repertório não deve ser colocado nas costas do educando, por outro lado ele já está exposto desde sempre à mídia e ao folclore de sua região. Além disso, ainda temos o público ouvinte - sejam pais, amigos ou a comunidade em geral - como a outra parte interessada no repertório, que irá escutar em diversos eventos sociais, na missa, em comemorações, em atos políticos ou onde se fizer necessária a performance musical. Souza (ibidem) aponta que é preciso conhecer o aluno como ser sociocultural e mapear os cenários com os quais ele vivencia seu tempo, espaço e “mundo”.

O regente Mozart Vieira optou por escolher um repertório que contemplasse tanto a sua (suposta) formação “erudita” quanto um repertório ligado a temas folclóricos e recusou músicas orientadas pela moda ou comerciais.

Geralmente sustentado por músicas e canções provenientes da mídia (orientada por índices de audiência, com a finalidade exclusiva de vendagem imediata), modas fabricadas comercialmente para “sucessos” efêmeros, clichês de vários tipos enfim, caminham no sentido oposto ao de uma proposta de educação intencionalmente criativa, transformadora, sobretudo possibilitadora de formas mais legítimas de apreensão da realidade e de participação social”. (Kater, 2004, p.48)

A opinião de Araldi apud Santos (s/d), porém, no que concerne à utilização do repertório difundido pelas mídias, afirma que existe uma grande representatividade de estudos que consideram a mídia como mediadora de conhecimento. Conectar a prática musical à mídia cotidiana é um dos papéis da educação musical.

Talvez o protagonista Mozart não estivesse consciente da discussão sobre repertórios quando montou seu conjunto instrumental e simplesmente seguiu seu ímpeto, mas o certo é que, consciente ou não, o repertório foi escolhido e a escolha teve conseqüências para as crianças e para a comunidade, pois “a música é um elemento central dos movimentos sociais ligados à cultura e à política, promovendo mudanças nos paradigmas culturais e estéticos” (Kleber, 2006, p.122).

5.3 Estratégias de Ensino e Aprendizagem

5.3.1 Estratégias de Ensino para a primeira aula em conjunto

O maestro aceitou o local precário oferecido pela diretora da escola, pois a cena mostra que o galinheiro foi organizado para que viesse a ser o local das aulas de música. Há um quadro-negro e estantes com estojos de instrumentos. Há uma toalha cobrindo os instrumentos musicais em cima de uma mesa na frente de alguns alunos da escola, que estão reunidos com a diretora e com Mozart.



Figura 10: Professor e diretora na aula inicial.

A cena da aula inicial começa com o professor/músico tocando um trecho da Partita em Lá Menor BWV 1013 para Flauta Solo, do alemão João Sebastião Bach. Enquanto toca a flauta transversa, vai passando entre os alunos, que o observam atentamente. Quando pára de tocar, faz uma avaliação positiva do instrumento. Em seguida, a diretora da escola se direciona para os alunos:

DIRETORA: E então? O professor Mozart e eu temos uma surpresa. A gente quer montar uma orquestra com vocês aqui na escola.

MOZART: É uma banda de música e pode entrar quem quiser, mesmo se não for da escola, porque música aqui é uma coisa que vai mudar a vida de todo o mundo. Eu sei que ninguém aqui nunca tocou nada, não é? Quem é que sabe assoviar? (os alunos levantam o dedo e começam a assoviar - a professora sorri) Tiveram que aprender, não foi? Ou tem alguém aqui que já nasceu assim (assovia como exemplo) já sabendo assoviar? Pois com a música é a mesma coisa. Todo mundo pode aprender. E pode chamar quem quiser - amigo, vizinho, irmão - todo mundo vai ser muito bem-vindo.

Existe aqui um professor que, para atrair a atenção dos alunos, usa duas técnicas iniciais: Faz uma *performance* entre os alunos, demonstrando sua habilidade – evoco aqui a figura do flautista encantador de serpentes e do flautista de Hamelin, que encantava ratos, como símbolos do imaginário oriental e ocidental em relação à sedução da figura do flautista que encanta, inclusive, animais peçonhentos.

A outra estratégia usada foi divulgar para os aprendizes sua concepção filosófica de que todos têm capacidade de aprender música, tentando desmistificar o senso comum do talento ou do “dom” musical. Para Mozart “todo mundo pode aprender”. A estratégia de retomar uma experiência musical que os alunos já tiveram acesso, como o assovio, para demonstrar que essa é uma habilidade aprendida, é um excelente ponto de partida para que os alunos comecem a ganhar confiança no primeiro contato com o instrumento.

A última estratégia para manter a atenção dos alunos e causar surpresa, foi deixar um pano em cima dos instrumentos até a hora em que os aprendizes pudessem escolher. O professor tira o pano que estava cobrindo os instrumentos musicais e comenta com eles de onde provêm os artefatos, convidando os alunos a experimentarem o instrumento.



Figura 11: Mesa com instrumentos para experimentação.

É interessante constatar que os recursos tecnológicos foram conseguidos novamente por iniciativa de Mozart, através de sua família e de doações da comunidade. Desse modo, observamos que os alunos contam com um mínimo de recursos para começarem suas aulas: um local insalubre e instrumentos antigos. O músico convoca a todos para que escolham os instrumentos e faz uma metáfora sobre a amizade, sempre tentando demonstrar que a relação com o instrumento não é tão difícil quanto parece ser para quem nunca tinha entrado em contato com os instrumentos antes.

MOZART: Esses instrumentos aqui, eles foram do meu avô e a gente conseguiu outros aqui com o povo de São Mariano. Vamo lá minha gente, não se aperreie não! É só chegar, pegar e tocar. **Isso aqui é que nem fazer um amigo novo. É só chegar com atenção e respeito que dá tudo certo. Vamo lá! Pode chegar! (grifo meu)**
DIRETORA: Bora gente!

Os jovens estão acanhados, mas logo um toma a frente e experimenta o som do trompete. Ao primeiro sopro, um som desengonçado, com o qual todos se divertem. Seguem-se cenas individuais de experimentação dos instrumentos: Uma menina tenta fazer a tuba soar com dificuldade e outra menina tenta fazer soar o saxofone com um grau de esforço ainda maior.

Nesse momento a imagem dá enfoque a uma menina que está com dificuldades no clarinete, mas também abarca os outros jovens que estão tentando. Aqui entra em ação o professor.



Figura 12: Professor intervém na aprendizagem do instrumento.

Tão logo ele ajuda a menina no clarinete, como mostra a figura 13, intervindo com as mãos e ajudando no posicionamento do instrumento, logo passa para o próximo estudante e o ajuda a posicionar o trompete de um menino, o trombone de vara de outro, coloca a flauta transversa na posição correta nas mãos de uma estudante. Aqui está atuando o professor que consegue perceber, ao mesmo tempo, a condição do grupo e as necessidades individuais, prestando auxílio a todos, mas com atenção individualizada (ainda que cada aluno tenha um tempo mínimo com o professor). Ainda na mesma seqüência, um jovem experimenta a flauta doce sozinha, mostrando o momento de descoberta e exploração individual sensório-motor do aprendiz.

Em seguida acontece a entrada de uma das protagonistas da trama, Creuza, que irá sair de seu lugar e se aproximar do fagote, que ainda está na mesa. Observando a indecisão da jovem, Mozart inicia o seguinte diálogo:

MOZART: Você pode ficar com ele (com o fagote) até três dias; depois troca por outro, até resolver de verdade.

CREUZA: Então o meu é esse. Definitivamente.

Apesar do diálogo desconexo, fica clara a intenção de Mozart de dar a máxima liberdade de escolha para a jovem. A situação de um aluno sentir-se excluído também aconteceu quando Laciete (Rosecléia Moura) entrou em cena. Como nenhum instrumento melódico estava disponível, a solução de Mozart foi valorizar o tambor mostrando o seu som para a aluna de uma maneira inesperada. Conforme mostra o diálogo da criança com o professor:

LACIETE: Não sobrou nenhuma flautinha pra mim não?

MOZART: Por que é que você não fica com esse tambor? (Bate no tambor e dá um susto na menina, que se diverte com o som)

A cena aqui apresentada mostra os alunos escolhendo seus instrumentos e explorando esses instrumentos em um primeiro contato. O diretor Paulo Thiago, que também é músico e tem um filho pianista, procurou evidenciar momentos lúdicos, mas também explora a dificuldade das crianças para fazer com que os instrumentos melódicos façam som.

O papel do professor se mostrou fundamental nessa cena em vários momentos. Além de motivar os alunos e fazer com que se sintam livres para experimentar os instrumentos, ele precisou lançar mão de certas habilidades específicas para a atuação docente na aula em grupo, conforme observaremos na conclusão.

5.4 Educação Musical e Práticas Sociais

5.4.1 Música, Identidade e Redes de Sociabilidade

A música não é apenas uma forma de expressão estética, mas também possibilita a formação de identidades coletivas e adquire dimensões éticas e políticas, ou seja, através das preferências por diversos gêneros musicais, as pessoas vivenciam processos de identificação emocionais, intelectuais e corpóreos. A multiplicidade de sentidos gerados pela música permite que cada experiência pessoal seja percebida como uma experiência coletiva. Assim, ocorre uma dupla identificação, por um lado com as formas sonoras e por outro lado com as pessoas que as compartilham.

Todavia, o educador musical precisa constatar que a música não é o único fator que reforça os laços de identidade social, mas também os discursos sobre música ajudam a criar uma trama simbólica que dá sentido às práticas musicais. Os símbolos sonoros que se criam favorecem um sentimento de pertencimento que abrange grupos sociais heterogêneos.

Quando, na diegese, a Fundação Música e Vida é fechada, as crianças vão à frente da fundação e, de mãos dadas, entoam o Hino Nacional Brasileiro *a capella*.

Esse gesto diz respeito à evocação de uma identidade nacional, ao sentimento de “brasilidade”. O momento, na trama, é de muita comoção. As crianças estão defendendo o seu regente e professor de música, que é acusado de um crime por autoridades corruptas. A “nação” é invocada para fazer justiça.



Figura 13: Alunos da fundação cantam Hino Nacional como ato de protesto.

O sentido de identidade trazido por essa cena – evocando uma nação - pode existir também em grupos sociais menores como punks, emos, torcidas de futebol organizadas, participantes de bandas marciais ou grupos de canto coral. O fazer musical se transforma em um verdadeiro mapa de estratificações sociais e pode estar em grupos efêmeros ou permanentes.

Como formas de pertencimento na cultura, as identificações sociais vêm sendo exploradas em projetos sociais, onde são criadas redes de sociabilidade através de ações em educação musical.

Professores de música, alunos, coordenadores e funcionários em geral envolvidos em projetos fomentam não apenas relações internas, no âmbito dos próprios projetos, mas também geram relações com outros atores e instituições sociais, ou, dito de outro modo, criam laços com governanças, igrejas, escolas, imprensas, empresas, amigos e simpatizantes.

Também o núcleo familiar é um importante elemento na constituição da identidade musical. As redes sociais que irão ser criadas através da música estão imbricadas com os núcleos familiares que, através de diversas posturas internas e dependentes dos projetos de cada núcleo, irão influenciar as escolhas musicais de seus membros, como veremos a seguir.

5.4.2 Relações Familiares e as práticas de ensino e aprendizagem musicais

Para refletir sobre os laços sociais familiares e suas relações com a prática musical, selecionamos quatro segmentos que iremos expor agora, antes de começamos a aprofundar nossa discussão.

Primeiro Segmento: No meio da roça, os pais de Laciete e Josenildo reclamam que os filhos não estão fazendo um bom trabalho porque estão pensando somente em música e não querem mais trabalhar. Na cena seguinte, Laciete foge até o galinheiro para ensaiar o tambor e demonstra prazer no ensaio.



Figura 14: Na roça, pais de Laciete e Josenildo pressionam os filhos.

Segundo Segmento: Ivanilson chega do ensaio e diz que está com fome. A mãe responde que ele saiu de casa e disse que iria trabalhar, mas não foi e chama o filho de vagabundo. Os dois discutem, pois ela quer que o menino trabalhe, porém ele insiste que prefere tocar trompete. A mãe de Ivanilson agride o menino fisicamente e joga seu instrumento no chão. Apartado pelos irmãos, Ivanilson pega seu instrumento e foge para a rua, gritando zangado.



Figura 15: Mãe quer que o filho trabalhe ao invés de tocar trompete.

Terceiro Segmento: As crianças conversam no quintal de casa sobre seus instrumentos. Cada estudante toca um pouco e começam a interagir. Nisso, aproximam-se os pais de Laciete e Josenildo, que antes reclamaram dos filhos na lavoura. Laciete faz um gesto para desculpar-se, porém agora os pais reagem com um posicionamento complacente às atividades musicais das crianças e as incentivam a continuarem.



Figura 16: Pais aprovam o ensaio informal.

Quarto Segmento: Na apresentação do conjunto instrumental na igreja da cidade, os pais de Laciete e Josenildo fazem parte do público. Um plano mostra os dois orgulhosos com a performance de seus filhos.



Figura 17: Pais orgulhosos assistindo a apresentação dos filhos na igreja.

Talvez pareça óbvio que as relações estabelecidas na família afetam diretamente o aprendizado, como os segmentos acima podem ilustrar, mas é fato que os educadores muitas vezes não levam isso em consideração quando pensam nas atividades e no desempenho dos educandos. Os quatro segmentos vistos acima denotam momentos da vida familiar de estudantes do sertão nordestino, mas facilmente poderiam representar situações semelhantes em inúmeras áreas rurais do Brasil.

No primeiro segmento e no segundo segmento fica claro que as crianças precisam trabalhar para ajudar no sustento da família e que a música é, para os pais, apenas um elemento de distração e não de produção. No terceiro segmento, porém, já existe certa complacência por parte dos pais, que não inibem as crianças, enquanto no quarto segmento a relevância social da performance dentro de uma instituição como a igreja faz com que os pais não só aprovelem a atividade dos filhos, mas sintam orgulho deles.

Gomes (2006), em seu estudo sobre a aprendizagem musical em família a partir das imagens do filme *Os Dois Filhos de Francisco* (dir. Breno Silveira, 2005), traz à tona algumas reflexões que também podem ser ratificadas aqui. A partir dos segmentos descritos, concordamos que “as opções e oportunidades de aprendizagem musical extrapolam os limites familiares envolvendo outras situações e outras pessoas além da família nuclear” (Gomes, 2006, p.2). A rede de amigos de Laciete e Josenildo e suas interações musicais se tornam um elemento motivador para os estudantes no momento em que o seu núcleo familiar não os apóia. Nesse sentido destaca-se também o próprio professor de música ou regente, que deve minimamente servir de inspiração ao educando.

A performance dos estudantes é um ponto crucial para os envolvidos no ensino e na aprendizagem musical. Nossa cena no quarto segmento acontece em uma igreja, mas bem poderia ter sido em um desfile cívico ou mesmo em um sarau organizado pelo regente do grupo. O fato é que essas situações extrapolam, sim, o contexto familiar. Podemos imaginar que, caso não tivessem ganhado os instrumentos disponibilizados pelo maestro, dificilmente teriam conseguido por ajuda dos pais, seja pela dificuldade financeira, seja pela própria mentalidade paterna.

Outra imbricação familiar trazida por Gomes (ibidem, p.2) diz respeito “às escolhas e atuações profissionais dos músicos (...) relacionadas com as questões socioeconômicas familiares de sobrevivência e opções de realização familiar”. O conflito entre pais e filhos apareceu porque a visão que os pais têm do fazer musical diz respeito ao lazer e não à produção. Ensaiar um instrumento não é visto como o aprendizado de algo sério e o que acontece é a fuga das crianças de seu núcleo familiar e a procura de um local afastado para poderem ensaiar.

O tema é extenso e coube a nós pincelarmos apenas algumas características a partir dos segmentos do filme para evidenciarmos que os laços sociais familiares

também são significantes dentro das práticas musicais, já que a família também pode ser vista como uma instituição onde a identidade dos seus membros é formada e projetos são idealizados para seus membros.

Muitos conflitos familiares são gerados quando alunos querem começar a se especializar em um instrumento e os pais desejam que ele siga uma profissão “que dê dinheiro”. Grande parte dos pais, como também dos alunos e da população em geral, porém, não tem idéia de quais são as opções profissionais existentes no mercado musical e geralmente ficam presos a estereótipos como o do “gênio” ou do “virtuose” em suas reflexões.

Assim, as distorções existentes sobre o aprendizado musical e sobre o ofício do músico na visão de muitos núcleos familiares ocorrem, por um lado, por falta de informação e, por outro lado, porque carregados de estereótipos e preconceitos, seus membros não consideram essas atividades produtivas, em termos econômicos, desconsiderando ainda aspectos cognitivos e socioculturais.

5.4.3 Música e Projetos Sociais: A Fundação Música e Vida.

A construção do projeto de Mozart acontece ao longo de todo o filme e é praticamente impossível selecionar um ou outro segmento para demonstração. Ao invés disso, tentamos fazer um apanhado dos principais eventos relacionados ao projeto do regente que irá desencadear na fundação Música e Vida. Inicialmente incentivado pelo amigo Humberto a montar uma “orquestra”, Mozart passa a buscar alianças para seu projeto musical. Para empreendê-lo busca um local e instrumentos, ou seja, busca infraestrutura para dar início às atividades. Consegue um local insalubre, mas busca em empresas privadas o auxílio necessário para reformar a sala de música. O protagonista pretende que o projeto do conjunto instrumental seja disponível para quaisquer crianças da comunidade – esse é seu público.

Se no início do filme o projeto tem pouca visibilidade, a partir do momento em que Mozart se alia a um comitê político, novas perspectivas são abertas. O regente e Humberto irão negociar com o marqueteiro Renato Carvalhosa (Carlos Meceni) as condições em que as imagens do grupo instrumental serão utilizadas para uma campanha política de um candidato a governador. Em troca das imagens, o regente

exige que seja criada uma fundação para o projeto, conforme ele comenta com o marqueteiro:

CARVALHOSA: O que é que você tem a perder aqui rapaz? Pensa aí! Vê o que você quer!

MOZART: Eu quero fazer uma fundação, com sede e tudo, pra gente poder colocar essas crianças pra poder estudar de verdade. E não é coisa de papel não. É coisa de tijolo, de cimento, de telha. E novos instrumentos musicais.

HUMBERTO: O Governo tem que educar Seu Renato.

CARVALHOSA: Mas com isso ele pode se comprometer.

O candidato apoiado por Mozart e pelo conjunto ganha a eleição e a promessa da Fundação vira realidade: a sede e os instrumentos serão doados pelo Estado. Acontece então uma disputa de interesses, pois o maestro Rossi quer que o Controle da Fundação esteja sob os auspícios do estado, porém Mozart e Humberto reagem e garantem a liberdade de vínculos.

A inauguração da Fundação é um ato político onde tensões entre partidos de oposição se manifestam. No palanque, autoridades municipais, opositoras ao músico, e estaduais, aliadas, estão presentes. O prefeito reclama mérito por apoiar o projeto, mas o regente desmente e agradece ao governador e seus assistentes. O governador, por sua vez, elogia Mozart. No mesmo ato, Mozart é apresentado a um produtor musical interessado em gravar um Compact Disc com o grupo.

Com o sucesso financeiro do grupo, Mozart é acusado pelo amigo Humberto de fazer do projeto um negócio lucrativo. Mesmo assim, continua ajudando Mozart fazendo contatos com um patrocinador francês para o projeto.

As tensões políticas aumentam e o sucesso do projeto dá popularidade ao maestro, o que incomoda os coronéis de São Mariano, os quais mandam seqüestrar um jovem do grupo e incriminam Mozart pelo crime. A Fundação é fechada judicialmente e começa uma batalha que envolve políticos, religiosos, jornalistas,

promotores, delegados e um sem fim de atores sociais a favor ou contra o protagonista. Músicos famosos, representados por eles mesmos, aderem à causa de Mozart e da reabertura da fundação. No final, a fundação é volta a funcionar.

Apesar de estarmos trabalhando com os segmentos fílmicos, vale a pena conferir algumas informações sobre a fundação (de São Caetano) que inspirou a ficção (São Mariano) e assim podemos complementar as informações sobre o projeto, contidas na obra cinematográfica.

De acordo com as informações disponíveis no site da Fundação Música e Vida de São Caetano (<http://users.telenet.be/bandadesaocaetano/Fundacaoopt.htm>) ela é uma instituição sem fins lucrativos e não tem vínculo com órgãos governamentais ou empresas privadas. O Objetivo do projeto seria promover a educação e a profissionalização musical de crianças e jovens de baixa renda da rede pública de ensino de São Caetano e região, atendendo crianças de sete a dezoito anos. O projeto procura integrar os participantes na escola e junto à família através de prática musical preparatória para o mercado de trabalho.

A Fundação se propõe a ensinar educação musical, ensino de teoria e percepção musical, prática instrumental individual, música de câmara, canto coral, organização de atividades artísticas (apresentações e recitais) e cursos preparatórios para universidades e concursos públicos afins.

Assim como acontece no caso da Fundação Música e Vida, o ensino musical tem sido um constante eixo condutor nas ações de inúmeros projetos de caráter sociocultural. Logo, enquanto prática social, o fazer musical pode desencadear diversas outras ações sociais importantes no contexto em que acontecem. Exemplificando, podemos dizer que um projeto pode democratizar o acesso ao ensino de música ao mesmo tempo em que essa ação poderá fortalecer vínculos familiares e comunitários de uma determinada localidade.

Para definirmos o que é um projeto social podemos começar dimensionando seu alcance e sua complexidade. Sua ação está focada em resultados que transformem problemáticas sociais - ou seja, os quadros onde se situam os problemas sociais - bem delimitadas em um espaço de tempo definido. O projeto social é uma unidade menor do que uma política pública e se propõe a realizar uma transformação social, cultural ou econômica específica, ao ser implementado.

Os projetos sociais socioculturais são organizados por representantes da sociedade civil, como é o caso da fundação, e/ou por entidades do terceiro setor. Este último é caracterizado como “um conjunto de iniciativas privadas com fins públicos e sociais, não lucrativos, que buscam formas de enfrentamento das questões sociais vividas por uma grande parcela da sociedade privada, tanto de bens materiais como simbólicos”(Kleber, 2006, p. 2).

O educador Carlos Kater (2004), porém, adverte: muitos projetos podem apresentar propostas consistentes, valorizando e contemplando realidades socioculturais diversificadas; mas, por outro lado, em alguns casos, a música torna-se mero elemento de integração social e vira um simples passatempo, esvaziando os demais aspectos de seu potencial educativo e formador.

6 Conclusão

Em entrevista recente a um periódico universitário, Ismail Xavier (2008) defendeu a necessidade da interrupção do que seria um *jogo previsível da leitura fluente* na tentativa de interpretação das imagens em movimento. Essa atitude conduziria a relação entre o *filme* e a *realidade* para além dos limites da representação. Por outro lado, “se há produção de diferença e oposição ao mundo, há também a produção de uma experiência referida ao mundo” (ibidem, p.20). As imagens são autônomas, mas ao mesmo tempo estão inscritas no mundo, já que quase todas as reflexões são realizadas a partir do cinema diegético, ou seja, da realidade própria da narrativa, que se realiza essencialmente em uma organização espacial/temporal ditada por acontecimentos.

Para educadores musicais isso significa que, ao utilizarmos o filme em nossas aulas, seja como instrumento didático ou mesmo como um objeto cultural, necessitamos sair do lugar comum de expectador para o qual está destinada a obra e ir além, obstinadamente tentando compreender atitudes psicológicas, sociais e estéticas dos atores (sociais e, ou fílmicos) envolvidos nas situações de ensino e aprendizagem musical, por um lado, e nas situações que envolvem o fazer musical em si, por outro.

“No ato de ver e assimilar um filme, o público transforma-o, interpreta-o, em função das suas vivências, inquietações, aspirações, etc.” (Bernadet, 2006, p.80). Tendo isso em mente, nos perguntamos o que podemos apreender das cenas

analisadas do filme *Orquestra dos Meninos*? Como educadores na área de Educação Musical nos interessa saber quais são os tópicos que propiciam discussões significativas para serem utilizadas na formação de músicos e de professores de música.

O aparecimento de determinadas soluções pedagógicas observadas em narrativas cinematográficas, que aparecem através das ações dos protagonistas e dos contextos onde estão envolvidos podem servir para alavancar o questionamento de profissionais do ensino de música e de educandos nas licenciaturas no que diz respeito às suas opções por filosofias da educação musical pertinentes, “o que demandaria do público uma avaliação de pressupostos e consequências dessas opções.” (Moraes, 2004, p.63).

No filme analisado, interessa-nos, primeiramente, conhecer o caminho adotado pelo protagonista principal da diegese, Mozart Vieira, e como suas ações traduzem uma filosofia de ensino de música que irá afetar para sempre – sem exageros – a vida dos seus alunos e suas escolhas profissionais.

O protagonista encarna no filme um professor de música idealista – quer montar uma orquestra, quer que seus alunos possam viver de música - motivado por seus amigos e familiares e que, para por em prática seus objetivos, precisa ser um bom articulador. Inicialmente as articulações mais importantes de Mozart são realizadas na escola, junto à diretora, e na comunidade, junto aos comerciantes que podem ajudá-lo a construir o local onde irá ensaiar com seus alunos. Também no contato com um acadêmico alemão consegue contato com o regente de um conjunto instrumental da capital de seu estado, onde irá aperfeiçoar-se como músico instrumentista, valorizando o ideal de professor em formação continuada (SEB/MEC, 2003).

Já em um segundo momento, quando o conjunto instrumental regido por Mozart começa a se fazer conhecido, ele irá buscar uma sede própria para aulas de música e instrumentos novos. Para isso, fará articulações com um político da região e com o responsável pelo marketing de sua campanha para governador, a qual, para sorte do músico, terá êxito. Também o amigo de infância de Mozart, Humberto, será um dos principais incentivadores do conjunto instrumental regido pelo amigo e irá ser responsável pela busca de auxílio financeiro em instituições internacionais. Assim, apenas o idealismo de Mozart não o levaria a lugar nenhum se não tivesse

iniciativa para interagir e negociar com os diversos atores sociais que perpassam por seu caminho ao longo de sua trajetória.

O protagonista também pode ser visto como um *sedutor*, à medida que busca encantar as crianças para a aula de música – e o faz através de diversas estratégias já explicitadas no decorrer de nosso trabalho. Por outro lado, como conhece a realidade das crianças e jovens da sua região, busca fazer um trabalho inclusivo, antes de tudo, o que implica a opção por um tipo de filosofia que opta por buscar atender ao máximo de alunos possíveis. Esse tipo de opção é contrário a certas propostas educativas que selecionam apenas os alunos considerados mais “aptos” para integrarem seus projetos, geralmente discriminatórios e calcados na formação de instrumentistas virtuosos.

Tourinho (s/d) argumenta que os pressupostos básicos (ou princípios) para o ensino coletivo de instrumento são: 1) sustentar a crença no poder da música como agente transformador do ser humano 2) acreditar que todos aprendem com todos. 3) planejar o ritmo da aula para o grupo; 4) considerar o grupo, isto é, o planejar para a classe levando em conta os indivíduos; 5) fomentar autonomia e decisão e, 6) considerar o tempo do professor e do curso.

Observamos que as estratégias para lidar com as dificuldades encontradas na hora do ensino do instrumento utilizadas pelo protagonista seguem um ou mais dos princípios citados por Tourinho em quase todas as cenas onde aparecem situações de ensino e de aprendizagem de música na diegese. Nas cenas analisadas os princípios mais evidentes foram o respeito para com o grupo e o planejamento da aula levando em consideração os alunos. Porém, o que fica mais acentuado é o caráter autônomo e decidido do professor, que busca o local para as aulas, faz alianças estratégicas e consegue os instrumentos para os alunos, além de não esmorecer, quando o local que podem lhe oferecer é um galinheiro e quando, depois de reformar o local precário, é expulso da escola e precisa ensaiar na rua.

O repertório utilizado pelo conjunto instrumental durante o filme mostra, antes de tudo, a visão musical do diretor e sua equipe através das escolhas do protagonista. A escolha do repertório para conjuntos instrumentais já foi bastante discutida no capítulo 5, mas vale a pena reiterar que o tipo de repertório utilizado pelo regente junto ao conjunto instrumental reportou-se principalmente aos compositores canônicos Beethoven e Bach, e ao nacionalista Villa-Lobos. Por outro

lado, cenas com cantos provenientes de folgedos populares também apareceram. O uso adequado de repertórios de acordo com seus contextos é uma discussão bastante pertinente propiciada pela obra e seguramente pode ser utilizada em classes de formação de professores de música.

Se as ações adotadas pelo regente Mozart são um caminho a seguir na análise da obra, por outro lado a situação dos estudantes, suas maneiras de aprender, seus contextos de aprendizagem e sua situação social são outros guias importantes na análise da obra.

As situações de aprendizagem vivenciadas pelos estudantes nas cenas selecionadas referem-se basicamente à exploração sonora dos instrumentos e à procura da posição correta para a execução dos instrumentos escolhidos, auxiliados permanentemente pelo professor. Por outro lado, planos com o estudo individual de alguns alunos são mostrados durante o filme. Apesar de não terem sido referidos na análise de segmentos, vale a pena constar que, se por um lado os estudantes faziam sua prática em grupo, por outro tinham seus instrumentos em casa e podiam estudar individualmente. Dois planos, mostrados intercaladamente, mostram um aluno estudando tuba e tentando fazer uma escala, no pátio de casa. No primeiro plano, o aluno não consegue fazer a escala e é ridicularizado pelos amigos. Já no segundo plano, consegue fazer uma escala maior completa e vibra com seu desenvolvimento.

O contexto familiar dos estudantes pôde ser visto com mais detalhes na análise dos segmentos e o conflito que a escolha por tocar um instrumento pode causar em um núcleo familiar, principalmente se os pais desejam para os filhos uma profissão diferente daquela desejada por eles. Cenas como a de Laciete, que foge do trabalho na roça para ensaiar seu tambor no galinheiro, ou a do menino que estuda trompete e que briga com sua mãe - pois esta compreende o ensaio musical como uma atividade não produtiva – são representativas dos conflitos familiares a que estão expostos muitos estudantes de música. Já a infância de Mozart, porém, foi claramente influenciada pelo avô que, como mostra o filme, colocava o neto para tocar pratos em sua banda marcial.

Além de observar a linha de ação do protagonista principal e dos alunos, podemos considerar também o contexto social onde se desenvolve a ação e os

atores coadjuvantes que representam instâncias sociais que irão interagir com o projeto principal desenvolvido pelo protagonista.

Assim, encontramos a história da Fundação Música e Vida no agreste nordestino, que bem poderia ser em uma cidade no interior de Sergipe (onde aconteceram as filmagens) ou no interior de Pernambuco, onde efetivamente existe a referida fundação, que é um projeto social de caráter profissionalizante destinado a atender crianças carentes, as quais sairão aptas a tocar um instrumento profissionalmente e a seguir uma carreira como professores de música ou músicos.

A partir da visualização desses tópicos, aqui resumidos e já discutidos no corpo do trabalho, podemos verificar que são significativas as contribuições do cinema para a área da educação musical, tanto como objeto cultural como para o uso em situações didáticas na formação de professores de música e em aulas de música.

Para finalizar, citamos uma lei geral do cinema, de acordo com Canevacci (1990), que é mostrar alguma coisa ao público e simultaneamente privá-lo dessa coisa, ou seja, mostrar ao espectador situações onde ele não se encontrará, mesmo desejando essas situações em alto grau. Como não se pode suprir o desejo, ele será, assim, suprimido. Isso quer dizer que “o divertimento realiza a resignação, ou seja, precisamente o que se queria esquecer” (ibidem, p.125).

Realiza-se, na diegese de Orquestra de Meninos, o sonho utópico da conquista da cidadania através da música pode ser a saída para um Brasil pobre, faminto, injusto política e juridicamente. Através da música, simbolizada pelo triunfo do projeto de um maestro-herói, quando o que acontece na realidade atualizada do Brasil é a corrupção permanente dos órgãos legislativo, executivo e judiciário é uma excelente metáfora disso.

REFERÊNCIAS

BERNADET, Jean-Claude. **O que é Cinema?** São Paulo: Brasiliense, 2006.

BRAND, Manny. Reel music teachers: use of popular films in music teacher education. **International Journal of Music Education**, n. 38, p.5-12, 2001. Disponível em: <<http://ijm.sagepub.com/cgi/content/abstract/os-38/1/5>>. Acesso em 18/05/2009.

BRASIL, **Programa de Formação Inicial para Professores em Exercício no Ensino Fundamental e no Ensino Médio - Pró-Licenciatura**. Anexo III Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pro_licenciatura.pdf. Acesso em: 21 nov 2009.

CAMPOS, Nilceia Protásio. O aspecto pedagógico das bandas e fanfarras escolares: o aprendizado musical e outros aprendizados. In: **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 19, 103-111, mar. 2008.

CANEVACCI, Massimo. **Antropologia do Cinema: do rito à indústria cultural**. 2 ed., São Paulo, Brasiliense: 1990.

CIPOLINI, Arlete. **Não é fita, é fato: tensões entre instrumento e objeto: um estudo sobre a utilização do cinema na educação**. 2008. Dissertação de Mestrado (Programa de Pós-Graduação em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo.

ELIAS, Norbert. **Mozart: Sociologia de um Gênio**. Rio de Janeiro: Zahar, 1995.

FELIPE, Marcos Aurélio. **Cinema e educação: interfaces, conceitos e práticas docentes**. Natal, 2006. Tese (doutorado em educação). Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2006.

FERNANDES, José Nunes (coord.) et al. Linguagem audiovisual, música e educação: análise comparativa da linguagem sonora dos programas infantis Rá-Tim-Bum e Xuxa no mundo da Imaginação. In: **XIV ENCONTRO ANUAL DA ABEM**, 2005, BELO HORIZONTE. XIV ENCONTRO ANUAL DA ABEM. EDUCAÇÃO MUSICAL E DIVERSIDADE: ESPAÇO E AÇÕES PROFISSIONAIS. Belo Horizonte : Associação Brasileira de Educação Musical; Universidade do Estado de Minas Gerais, 2005.

GOMES, Celson Henrique Souza. Aprendizagem musical em família nas imagens de um filme. In: **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v.14, p.109-114, mar. 2006.

GONÇALVES, Lilia Neves. A aula de música na escola: reflexões a partir do filme Mudança de Hábito 2: mais loucuras no convento. In: SOUZA, Jusamara (org.) **Aprender e ensinar Música no Cotidiano**. Porto Alegre: Sulina, 2008. p.167-172.

HENTSCHKE, L. Educação Musical: um tom acima dos preconceitos. **Presença Pedagógica**, ano 1, n.3, p.28-35, mai/jun. 1995.

HORTA, Luis Paulo. Dicionário de Música. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

KATER, Carlos. **O que podemos esperar da Educação Musical em Projetos de Ação Social**. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista10/revista10_artigo6.pdf>. Acesso em 30 nov 2009.

KLEBER, Magali Oliveira. Educação musical e ONGS: dois estudos de caso no contexto urbano brasileiro. Em: **Em Pauta**. v.17, n.29, julho a dezembro de 2006. Porto Alegre: Curso de pós-graduação em Música/UFRGS.

LAVILLE, Christian; Dionne, JEAN. **A Construção do Saber**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

MARCELLO, Fabiana de Amorim. **Criança e imagem no olhar sem corpo do cinema**. Porto Alegre, 2008. Tese (doutorado em educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

MENESES, Verônica Dantas. Música sergipana na contemporaneidade: entre o tradicional e o moderno. In: **Intercom** – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação XXX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Santos – 29 de agosto a 2 de setembro de 2007.

MORAES, A. C. A escola vista pelo cinema: uma proposta de pesquisa. In: Maria da Graça Jacintho Setton. (Org.). **A cultura da mídia na escola: ensaios sobre cinema e educação**. 1 ed. São Paulo: Annablume/USP, v. 1, p. 53-66, 2004.

NOGUEIRA, Luís Carlos. **Algumas Reflexões sobre o cinema a partir de Adorno**. Disponível em: <<http://www.bocc.ubi.pt/pag/nogueira-luis-cinema-adorno.pdf>>. Acesso em 02/06/2009.

NUNES, Helena de Souza. Visões Musicopedagógicas em Filmes Musicais: Um estudo de caso sobre excertos da obra A Noviça Rebelde. In: **PROLICENMUS. Repertório Musicopedagógico A – UE_05**. Porto Alegre: CAEF da UFRGS, 2009.

_____, Helena de Souza. **Publicação on-line [mensagem pessoal]**. Mensagem recebida por helena_caef@hotmail.com em 12 de julho de 2009.

METZ, Christian. **A significação no Cinema**. São Paulo: Perspectiva. 2004.

REIA-BAPTISTA, Vítor. Linguagens Fílmicas, Cinema e Pedagogia da Comunicação. In: **Comunicar**, nº4, Março, Huelva: Grupo Pedagógico Andaluz,

1995. Disponível em: <http://bocc.ubi.pt/pag/reia-baptista-linguagens-filmicas.html>. Acesso em 12/05/2009.

SANTO, Joana Maria Di. **Contribuições do Cinema para a Ação Docente**. Disponível em: http://www.caef.ufrgs.br/produtos/boletim/index.php?option=com_content&view=article&id=501:contribuis-do-cinema-para-a-a-docente&catid=153:no-23-dezembro-de-2005&Itemid=67> Acesso em 26 mai 2009.

SANTOS, Carla P. dos. **Educação Musical nos contextos não-formais: um enfoque acerca dos projetos sociais e sua interação na sociedade**. Disponível em: <http://www.ia.unesp.br/anppom/lista-resultado/educacaomusical-aprovados.pdf>>. Acesso em 12 nov 2009.

SCHAEFFER, R. Murray. **A Afinação do Mundo**. São Paulo: Editora Unesp, 1997.

SOUZA, Jusamara. **Educação musical e práticas sociais**. Disponível em: http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista10/revista10_artigo1.pdf>. Acesso em 30 nov 2009.

SOUZA, S. Franca. Imaginário, Identidades, Linguagens e Nós, Outros: Um Diálogo Multiculturalista através de Representações Cinematográficas. In: **X Congresso de Ciências da Comunicação da Região Nordeste**, 2008, São Luis do Maranhão. Anais do X Congresso de ciências da comunicação da região nordeste, 2008.

SUPPIA, Alfredo Luiz. A educação musical como forma de luta. **Cienc. Cult.**, São Paulo, v. 60, n. 4, Out. 2008. Disponível em: http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252008000400026&lng=en&nrm=iso> Acesso em: 25 Apr. 2009.

TOURINHO, Cristina. **O ensino coletivo de violão na educação básica e em espaços alternativos: utopia ou possibilidade?** Disponível em: http://www.jacksonsavitraz.com.br/abemco.ida.unb.br/admin/uploads/pdf/forum2_cristina_tourinho.pdf>. Acesso em 01/07/2009.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre. Licenciatura em Música modalidade EAD – Programa Pró-Licenciaturas do MEC. **Repertório Musicopedagógico-MUSAD003**. Unidade 5 – Turma A. Disponível em: https://moodleinstitucional.ufrgs.br/file.php/3235/musad003/un05/musad003_un05_apresentacao.pdf> Acesso em 21/12/2009.

XAVIER, Ismail. Um cinema que “educa” é um cinema que (nos) faz pensar. **Educação & Realidade**. Porto Alegre: Ufrgs/FACED v.33, n.1, jan/jun 2008. p.13-20.

WEBB, Michael. Rock Goes to School on Screen: A model for teaching non-“learned” musics derived from the films School of Rock (2003) and Rock School (2005). Em: **Action, Criticism, and Theory for Music Education**. 2007. Disponível em: http://act.maydaygroup.org/articles/Webb6_3.pdf> Acesso em 12/05/2009.

REFERÊNCIAS AUDIOVISUAIS

ORQUESTRA dos Meninos. Direção: Paulo Thiago. Produção: Gláucia Camargos. Intérpretes: Murilo Rosa; Priscila Fantin; Othon Bastos e outros. Roteiro: Melanie Dimantas, Graciele Maglie, Paulo Thiago. Direção Musical: Paulo Sérgio Santos. Melodrama Produções e co-produtores, 2008. 1 DVD (95 min), colorido. Baseado em Fatos Reais.

SITES

<<http://epipoca.uol.com.br>> Acesso em: 14/12/09.

<<http://globofilmes.globo.com/>> Acesso em: 01/12/09.

<<http://pt.wikipedia.org>> Acesso em: 01/12/09.

<http://pt.wikipedia.org/wiki/Categoria:Filmes_sobre_m%C3%BAsica_ou_m%C3%BAsicos> Acesso em: 12/12/09.

<<http://www.abemeducacaomusical.org.br>> Acesso em: 01/12/09.

<<http://www.adorocinema.com>> Acesso em: 14/12/09

<<http://www.cdoex.eb.mil.br/normasbandasfanfarras1.htm>> Acesso em: 01/12/09.

<<http://www.cinereporter.com.br/dvd/orquestra-dos-meninos>> Acesso em: 29/08/09.

<<http://www.funarte.gov.br>> Acesso em: 01/12/09.

<<http://www.imdb.com>> Acesso em: 01/12/09.

<<http://www.mapafilmes.com.br/villa>> Acesso em: 14/12/09.

<<http://moodleinstitucional.ufrgs.br>> Acesso em: 14/12/09.

<<http://www.orquestradosmeninosofilme.com.br>> Acesso em: 10/10/09.

<<http://www.sagepub.com>> Acesso em: 14/10/09

<<http://www.scielo.org>> Acesso em: 14/12/09.

<<http://www.lib.berkeley.edu/MRC/musicmovies.html>> Acesso em: 14/12/09.

<<http://users.telenet.be/bandadesaocaetano/Fundacaoopt.htm>> Acesso em: 10/09/09.

ANEXOS

1. Tabela de obras cinematográficas com temas referentes à música.

Apresentamos aqui uma tabela (não esgotada, obviamente) com obras cinematográficas que referenciamos durante o trabalho e que pensamos serem significativas por tratarem de temas ligados à música, seja através da biografia de músicos (compositores, cantores, instrumentistas, regentes) e professores de música ou através de segmentos do filme que tratam de situações de ensino e aprendizagem musical. Podem também tratar de relações da música com contextos sociais, políticos, econômicos ou religiosos. Elas estão ordenadas cronologicamente e perpassam alguns gêneros cinematográficos como a Cinebiografia, o Drama, a Comédia, o Musical e o Documentário.

Obra Cinematográfica	Data	Possível Genero	Direção	Produtor/Estúdio	Comentários
Tous les matins du monde (França); Todas as manhãs do mundo (Brasil)	1991	Cinebiografia	Alain Corneau.	Bernard Marescot Touchstone Home Video	Cinebiografia de Marin Marais, músico da corte de Luiz XIV, relembra sua introdução no mundo da música supervisionado pelo seu mestre de viola de gamba, Sainte Colombe.
The Doors (USA); O Mito de Uma Geração (Brasil)	1991	Cinebiografia	Oliver Stone	Bill Graham Films	Cinebiografia de Jim Morrison e do grupo de rock dos anos 60, The Doors.
Immortal Beloved (UK); Minha Amada Imortal (Brasil)	1994	Cinebiografia	Bernard Rose	Bruce Davey Columbia Pictures	Drama biográfico sobre a vida de do músico Ludwig Von Beethoven.
Music of the Heart (EUA); Música do Coração (Brasil);	1999	Cinebiografia	Wes Craven	Miramax Film.	Biografia de Roberta Guaspari, professora de violino que, abandonada pelo marido, passa a dar aulas de violinos para crianças carentes no Harlem espanhol.
Villa-Lobos: Uma vida de Paixão (Brasil)	2000	Cinebiografia	Zelito Viana	Mapa Filmes	Cinebiografia de Heitor Villa-Lobos.
Cazuza – O Tempo Não Pára (Brasil)	2004	Cinebiografia	Sandra Werneck	Globo Filmes	Biografia do cantor pop brasileiro Cazuza.
Ray (EUA)	2004	Cinebiografia	Taylor Hackford	Anvil Films	Cinebiografia do músico Ray Charles, que lutou contra a pobreza, o racismo e, quando famoso, contra as drogas.

Os Dois Filhos de Francisco	2005	Cinebiografia	Breno Silveira	Globo Filmes	Biografia da dupla sertaneja Zezé Di Camargo e Luciano, desde a infância pobre no interior de Goiás até o sucesso alcançado na carreira no início da década de 90.
Orquestra dos Meninos (Brasil)	2008	Cinebiografia	Paulo Thiago	Globo Filmes	Cinebiografia de Mozart Vieira, regente que monta um projeto social com música no agreste nordestino
The Soloist (UK/EUA/França); O Solista (Brasil)	2009	Cinebiografia	Joe Wright	Paramount Pictures	Biografia de Nathaniel Ayers, músico prodígio que estudou em uma escola de música prestigiada, mas por causa da esquizofrenia virou músico de rua.
E La nave Va (Itália)	1983	Comédia	Federico Fellini	Radiotelevisione Italiana (RAI)	Sátira sobre o mundo da ópera e das lutas de poder do início do século XX. Traz a célebre cena do torneio vocal entre cantores líricos na sala de máquinas do navio.
Leader of the Band; O líder da Banda (Brasil)	1987	Comédia	Nessa Hyams.	Produzido por David Picker. Vista;	Pianista desempregado ensina crianças de uma escola para uma competição de bandas.
Sister act (EUA); Mudança de Hábito (Brasil)	1992	Comédia	Emile Ardolino	Teri Schwartz; Touchstone Pictures	Cantora Deloris presencia crime e é mandada para um convento em programa de proteção a vítimas. Lá assume o coral da instituição.
Sister Act II; Mudança de Hábito II: Mais loucuras no Convento (Brasil)	1993	Comédia	Bill Duke	Touchstone Pictures	Deloris - agora cantora famosa - volta a São Francisco para ajudar suas amigas freiras dando aulas de música a adolescentes rebeldes de um colégio com problemas socioeconômicos.
School of Rock (EUA) A Escola de Rock (Brasil)	2004	Comédia	Richard Linklater	Paramount Pictures	Músico é demitido da banda de rock e vai dar aulas de música em uma escola rígida para pagar suas dívidas.
The Jazz Singer	1927	Comédia Musical	Alan Crosland	Warner Bros	O jovem cantor judeu Jackie Rabinowitz desafia as tradições de sua família para cantar
Going My Way (EUA); O Bom Pastor (Brasil)	1944	Comédia Musical	Leo McCarey.	Leo McCarey; Paramount Pictures	História de um pastor que consegue disciplinar uma gangue de rua usando a música como inspiração
The Music Man (EUA); Vendedor de Ilusões (Brasil)	1962	Comédia Musical	Morton DaCosta.	Morton DaCosta, Joel Freeman; Warner Bros	Vendedor de instrumentos vigarista forma uma banda marcial em river city. Cenas de uma aula de piano e de condução de bandas.
The sound of Music (EUA); A Noviça Rebelde (Brasil);	1965	Comédia Musical	Robert Weiss	Robert Weiss 20 th Century Fox	Cenas de educação musical da noviça e da governanta junto aos filhos do barão. Contém a célebre canção "Do-Re-Mi".

High School Musical (EUA)	2006	Comédia Musical	Kenny Ortega	Walt Disney Pictures	Um garoto e uma garota descobrem, nas férias, em um concurso de karaokê, que são apaixonados pelo canto. Eles se reencontram no início das aulas e, quando as audições para o musical da escola têm início, lutam pelos papéis principais da produção.
Rock School	2005	Documentário	Don Argott	9.14 Pictures	Documentário sobre o professor Paul Green, que ensina Rock and Roll em uma escola normal. Inspirou o filme <i>School of Rock</i> .
Citizen Kane (EUA); Cidadão Kane (Brasil)	1941	Drama	Orson Welles	Pandro S. Berman; Mercury Productions	Susan, mulher de Kane é cantora e recebe aulas pagas pelo marido. Relações entre música e imprensa.
Fame (EUA); Fama (Brasil)	1980	Drama	Alan Parker	United Artists Metro-Goldwyn-Mayer;	Oito adolescentes tentam uma vaga na Escola de Artes de Nova York e mostram os problemas de uma geração através da música, dança e teatro.
The Competition (EUA); A Competição (Brasil).	1980	Drama	Joel Oliansky	William Sackheim; Columbia Pictures.	Dois pianistas participam de uma competição e se apaixonam. Cenas de estudo de piano.
Pink Floyd – The Wall (UK)	1982	Drama	Alan Parker	Goldcrest Films	Filme conta a história do cantor de rock Pink, baseado no álbum <i>The Wall</i> , da banda Pink Floyd. Crítica ao sistema escolar.
Amadeus (EUA e Brasil)	1984	Drama	Milos Forman	Saul Zaentz	Filme inspirado em uma peça homônima que sugere que W. A. foi envenenado por Salieri. Aspectos da vida de Mozart.
Crossroads (EUA)	1986	Drama	Walter Hill	Columbia Pictures	O violonista Eugene sonha em ser um famoso guitarrista de Blues e pede ajuda ao músico Willie Brown, que tem um pacto com o diabo.
Le Maitre de Musique (Belgica); O Mestre da Música (Brasil)	1988	Drama	Gerard Cobiau	Jacqueline Pierreax. Orion	Um famoso cantor de ópera aposentado prepara dois jovens discípulos para um concurso de canto.
Madame Sousatzka (EUA e Brasil)	1988	Drama	John Schelsinger	Robin Dalton. MCA;	Filho de imigrantes recebe aulas de piano de Madame Sousatzka e se vê em um dilema profissional quando sua mãe perde o emprego.
Lean on Me; Meu Mestre, Minha Vida (Brasil)	1989	Drama	John G. Avilsen	Norman Twain, Warner Bros;	Diretor de uma escola com problemas ensina crianças a cantarem o hino da escola.

La double vie de Veronique (França-Polônia) A dupla vida de Veronique (Brasil)	1991	Drama	Krzysztof Kieslowski	Sideral Productions	As vidas de Weronika, polonesa, e de Véronique, francesa, são mostradas paralelamente. Weronika aceita um lugar numa escola de música e trabalha com afinco, enquanto o seu duplo, Veronique, desiste de cantar.
Groundhog Day (EUA); O feitiço do tempo (Brasil)	1993	Drama	Harold Ramis	Trevor Albert; Columbia Pictures;	Homem acorda sempre no mesmo dia e sempre volta à mesma lição de piano, a qual tenta mudar.
Mr. Holland's Opus (EUA) Adorável Professor Holland (Brasil)	1995	Drama	Stephen Herek	PolyGram	Filme mostra o conflito do Sr. Holland entre viver de música como compositor e sua atuação como educador musical.
Saraband (Suécia)	2003	Drama	Ingmar Bergman	Sony Pictures Classics	Pai violoncelista prepara filha para estudar violoncelo em uma Escola de Música Européia.
Le choristes (França) A Voz do Coração (Brasil)	2004	Drama	Cristophe Barratier	Vega Film	Em 1948 o professor assistente (e professor de música) Clement Mathieu torna-se supervisor em uma escola para reabilitação de menores. Enfrentando um diretor repressivo e corrupto, ele ensina música aos meninos em seu tempo livre e identifica o potencial musical do rebelde Pierre Morhange.
August Rush (EUA) O Som do Coração (Brasil)	2007	Drama	Kirsten Sheridan	Richard Barton Lewis	Menino com habilidades musicais é mandado para um orfanato de onde foge. Vira artista de rua e toca música popular, mas também tem chance de estudar na famosa Julliard School.
Rigoletto (EUA, Brasil)	1993	Comédia Musical	Leo D. Paur	Don A. Judd, Scott Swofford; Feature Films for Families	Bonnie pede aulas de canto a Ribaldi, de quem é serviçal e participa de concurso de canto. Na mesma linha de O Fantasma da Ópera.

2. Dados da Disciplina MUSAD009 – Repertório Musicopedagógico B – Licenciatura em Música Modalidade Ensino à Distância (EAD).

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi realizado enquanto o autor realizava umv dos seus estágios no Centro de Artes e Educação Física, sob a orientação da Professora Doutora Helena de Souza Nunes. Através da inter-relação entre este trabalho de conclusão e o desenvolvimento de uma Unidade dentro da disciplina Repertório Musicopedagógico B, que tratou da relação entre Música e projetos sociais, desenvolveu-se uma maneira de trabalhar junto aos professores de música as representações presentes no filme Orquestra de Meninos.

Dados:

Licenciatura em Música Modalidade EAD - Programa Pró-Licenciaturas do MEC.

MUSAD009 – Repertório Musicopedagógico B – Turma A.

Link: <<http://moodleinstitucional.ufrgs.br/course/view.php?id=8479>>

30 Música e Projetos Sociais - Apresentação

Súmula

Projetos sociais e o Ensino de Música. Projetos musicais em ONGs. Redes de sociabilidade e a construção da identidades a partir de projetos de educação musical. Conceitos de inclusão e exclusão social. Repertórios em projetos sociais. Representações no filme Orquestra dos Meninos.

Objetivos

Discutir as dimensões éticas e estéticas do ensino de música em projetos sociais, sabendo definir o que são os projetos sociais e onde estão situados e reavaliando conceitos de inclusão e de exclusão social.

Observar a integração entre o repertório utilizado no ensino de musica e contexto social no qual é aplicado, reconhecer e ampliando o repertório musical utilizado em projetos sociais.


Refletir sobre as situações de ensino e aprendizagem musical em projetos sociais a partir do filme Orquestra dos Meninos (repertório, infraestrutura para as aulas, habilidades necessárias, articulações necessárias)

Avaliação de caráter quantitativo

Para fins de concessão da bolsa, será considerado exclusivamente o ato de fazer ou não fazer a atividade, sendo necessário realizar pelo menos 75% dos questionários solicitados no período independente da nota obtida.

Já o conceito de N1, para fins de cálculo da média ao final do semestre, será obtido pelo somatório das notas obtidas em cada um dos questionários.

Material elaborado para o Curso de Licenciatura em Música da UFRGS e Universidades Parceiras, do Programa Pró-Licenciaturas II da CAPES. Produzido pela equipe do CAEF, Porto Alegre, 2008.



Repertório Musicopedagógico

1

Impressão de tela da Apresentação da Unidade 30