

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

**A CRIAÇÃO DE TRILHA SONORA COMO ELEMENTO DE
DESENVOLVIMENTO MUSICAL**

CAIO SOUZA

RIO DE JANEIRO, 2012

A CRIAÇÃO DE TRILHA SONORA COMO ELEMENTO DE
DESENVOLVIMENTO MUSICAL

por

CAIO SOUZA

Monografia apresentada para conclusão do Curso de Licenciatura em Música do Instituto Villa-Lobos, Centro de Letras e Artes da UNIRIO sob a orientação do Prof. Dr. José Nunes Fernandes.

Rio de Janeiro, 2012

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

RESUMO

Esta monografia traz aos leitores uma nova reflexão a cerca da educação musical. Através de uma pesquisa qualitativa é exposto um constante diálogo entre diferentes autores, e com isso se desenvolve uma nova proposta que tem como intuito unir a educação musical e a composição de trilha sonora, aos princípios da Oficina de Música trazidos por Schafer em seu livro “O Ouvido Pensante”. A partir desse princípio elaboram-se novos conceitos a serem trabalhados na criação de música de cena, tais como o planejamento, a pesquisa e a paisagem sonora, além de quatro propostas de atividades a serem trabalhadas dentro de sala de aula que visão desenvolver principalmente a capacidade crítica, a autonomia na resolução de problemas, a criatividade subjetiva, e a sensibilidade auditiva.

Palavras-chave: Ensino musical – Composição – Trilha sonora

SUMÁRIO

	Página
INTRODUÇÃO	1
Objetivos	3
Questões de estudo	4
Quadro teórico	4
Justificativa	5
1. CRIAÇÃO DE TRILHA SONORA: UMA NOVA MANEIRA DE PENSAR	7
1.1. Introdução	7
1.2. Heranças dos antigos modelos	8
1.2.1 <i>Leitmotiv</i>	8
1.2.2 Mickeymousing	9
1.2.3. Diegese musical	10
1.3. Apresentação de novos conceitos	10
1.3.1. Planejamento	11
1.3.2. Paisagem sonora	13
1.3.3. Pesquisa	13
1.4. Considerações	14
2. TRILHA SONORA E EDUCAÇÃO MUSICAL	16
2.1. Relação entre os conceitos abordados	16
2.1.1. Música de cena e música autônoma	16
2.1.2 Sobre música de cena e educação	17
2.2. Jogos e atividades	18
2.2.1. Música para dançar	18
2.2.2. Uma história contada com sons	19
2.2.3. Musicalizando uma imagem	21
2.2.4. Trilha para um curta	23
2.3. Metas de desenvolvimento	24
2.3.1. Expressão criativa subjetiva	24
2.3.2. Composição associada a meios visuais	25
2.3.3. Capacidade crítica	26
2.3.4. Sensibilidade auditiva	27
2.3.5. Teoria musical	28
3. CONCLUSÕES	29
REFERÊNCIAS	31

INTRODUÇÃO

Há tempos sabe-se que o desenvolvimento musical ultrapassa as barreiras das salas de aula e que aprender é mais do que ler tratados de harmonia e contraponto, a relação entre os alunos e o conhecimento já não reside mais apenas nas mãos dos professores nem nos livros de teoria musical, vai muito além, ela está em praticamente todos os momentos do nosso contato com a música, seja quando se ouvimos nossos aparelhos de MP3, como quando vamos a um grande concerto, vai desde um momento de improvisação numa *jam session*¹, como na composição de uma grande obra. Segundo Ericsson (apud AFONSO, 2009) atividades como compor, apreciar e improvisar músicas são chamadas de estudos deliberados, ou seja, participar de uma atividade musical (seja ouvindo, tocando ou até criando) também é considerado uma forma de se ganhar conhecimento e inevitavelmente vem a contribuir para o enriquecimento artístico.

Cavaliere (2002) defende a prática do estudo deliberado afirmando que para haver um ensino musical mais completo, os elementos citados devem ser trabalhados durante todas as etapas da aprendizagem, e ainda ressalta:

Composição, apreciação e performance são os processos fundamentais da música enquanto fenômeno e experiência, aqueles que exprimem sua natureza, relevância e significado. Esses constituem as possibilidades fundamentais de envolvimento direto com a música, as modalidades básicas de comportamento musical. (CAVALIERI, 2002, pg.8).

No âmbito acadêmico não faltam estudiosos que defendam as práticas aqui citadas como elementos de suma importância no desenvolvimento musical de cada indivíduo, ao lado de Schafer e Swanwick há muitos outros que enaltecem a prática dessas atividades dentro e fora de sala de aula, porém até hoje vemos que para pesquisadores como Fletcher e Elliott

¹ Termo advindo do jazz americano para um improviso coletivo.

(apud CAVALIERI, 2002) a criação musical não é válida a menos que seja praticada por algum dos grandes mestres da música.

Não cabe a este trabalho discutir se a apreciação contribui ou não para o desenvolvimento artístico dos alunos, muito menos verificar se a composição realmente deve ser exclusividade dos grandes mestres. Parte-se do pressuposto que o estudo deliberado deve sim existir como parte indissociável do ensino de música, e tem como enfoque aspectos e particularidades da criação musical, tendo como delimitação maior o desenvolvimento de trilhas sonoras.

No âmbito da comunicação social, assim como em música, é vasto o repertório de textos sobre trilhas sonoras, tanto no que tange a sua análise, quanto ao seu desenvolvimento criativo, porém retorna-se novamente a escassez de material quando partimos desses princípios associados à prática de ensino. Jesus (2007) trata da poética da música para cinema e Baptista (2007) se aprofunda nos elementos do seu processo composicional, porém em nenhum dos casos citados se discute o tema sob a luz de um aspecto educacional propriamente musical. Tem-se a pesquisa de Luz e Davino (2011) como único material referente à pedagogia da música inserida na criação de trilhas sonoras, em que embora enalteça por demais elementos da comunicação, é de irrefutável análise, visto que, mesmo se utilizando de outros princípios metodológicos e validando-se em um diferente ponto de vista, também tenta comprovar a tese aqui defendida.

A escolha de restrição do tema a criação de música para filme² não se deu ao acaso, buscou-se aqui ir além dos ideais criativos da música autônoma, que para a maioria dos leigos recaem principalmente sobre questões como motivação espontânea e inspiração. Procurou-se trabalhar com a música como parte inerente de um contexto maior, onde seu valor não recaia somente sobre ela mesma, mas que seus elementos possam estar em constante diálogo com

² Qualquer produto audiovisual com certa duração.

fatores extra musicais. Tem-se assim a composição não como mera consequência de um estudo ou trabalho proposto, mas sim como parte de um processo complexo, onde a estruturação e o planejamento prévio são vistos como elementos vitais do ato de criação.

Observa-se que a trilha sonora é algo de interesse comum a maioria das pessoas, tanto da parte dos professores, como dos alunos, chegando até a despertar o interesse de leigos. Visto essa simpatia geral, a proposta desse projeto se valida, além dos motivos já mencionados, na ideia de que há uma maior motivação na busca pelo conhecimento quando esse processo está associado a algo que tenhamos maior afinidade. Além disso, Carrasco (apud Hickmann, 2005) afirma que visto que o discurso musical nas mídias audiovisuais não só não precisa, como não deve ser algo complexo, a criação de música para filme é algo possível de ser trabalhado com pessoas de diversos níveis de conhecimento musical.

Seguem as ideias aqui propostas tanto para os *trilheiros*³ que buscam novas maneiras de se refletir sobre a criação de música, quanto para professores que desejam enriquecer mais suas aulas com material inédito sobre a composição voltada para um tema tão instigante. Ouso ainda dizer que se Schafer (1991) me pergunta “Por que são os professores os únicos que não se matriculam nos seus próprios cursos?” peço desculpas por não saber respondê-lo ao certo, mas posso garanti-lo que me matricularia num curso que utilizasse a criação de trilha sonora como elemento de desenvolvimento musical.

OBJETIVOS

Tem-se como meta deste trabalho a elaboração de uma nova proposta de educação musical focada no desenvolvimento da sensibilidade auditiva, da autonomia na busca de resolução de problemas, da subjetividade expressiva e do julgamento crítico, entre outros

³ Compositores de trilha.

elementos não abordados no ensino da teoria tradicional. Parte-se, para isso, da relação entre as mídias auditivas e visuais, e a relação entre elementos musicais e não musicais, convergidos numa prática criativa de livre expressão. Além disso, em meio a um processo que valoriza o conhecimento a ser construído mais do que aquele previamente existente, busca-se criar uma maneira de se trabalhar aspectos do ensino musical com estudantes de diferentes níveis em um mesmo ambiente.

QUESTÕES DE ESTUDO

Para cumprir com as ideias elaboradas acima, propõe-se responder as seguintes questões:

- De que forma o ensino sócio-construtivista auxilia o desenvolvimento da expressão criativa subjetiva?
- Como a utilização de conceitos como planejamento e pesquisa podem contribuir para o aprimoramento do processo composicional?
- Porque o trabalho criativo referente à trilha sonora ajuda a expandir a capacidade crítica?
- De que modo a relação entre música e imagem permite-nos desenvolver a sensibilidade auditiva?

QUADRO TEÓRICO

Em nenhum momento este trabalho planeja denegrir ou rejeitar a prática do ensino da teoria tradicional da música, muito pelo contrário, ressalta sua importância para o desenvolvimento musical completo, há aqui somente uma ideia de complementaridade

associada ao estudo artístico musical, observa-se assim, por consequência direta, que o projeto sustenta-se em outros pilares.

Têm-se como principais elementos dessa pesquisa a construção sócio-construtivista do pensamento e sua multiplicidade realística clarificada por Guba (apud Mazzoti 1998), onde o acúmulo de conhecimento se dá a partir das experiências vividas por cada um. Estudam-se também as relações midiáticas e características da trilha sonora propostas por Carvalho (2004), além da ligação entre essas ideias a alguns elementos de criação e pesquisa sonora apresentados no livro “O Ouvido Pensante” de Schafer, junto ao pensamento filosófico musical e suas relações com as outras artes também propostos pelo mesmo autor.

Quando volto a aqui a dialogar com livro de Schafer, respondo-o ao me dizer “Nenhuma coisa, neste livro, diz: “Faça deste modo”. Ele apenas diz: “Eu fiz assim”. Ele pode estimular você a desenvolver o assunto mais além, e espero que isso aconteça.” (1991, p.14), que como forma de agradecimento ao conhecimento adquirido a partir de suas ideias, busquei nesse trabalho atender a sua expectativa de ultrapassar os seus limites e apresentá-las em outro contexto.

JUSTIFICATIVA

O estudo sobre o desenvolvimento musical advindo do processo de criação de trilhas sonoras, assim como qualquer outro trabalho acadêmico de caráter qualitativo, se valida somente quando as ideias apresentadas são postas em prática e o objeto de estudo é observado na singularidade do seu contexto. Minayo (apud Mazzotti, 1998) defende que o conhecimento científico “se constrói numa relação dinâmica entre a razão daqueles que a praticam e a experiência que surge na realidade concreta”, visto isso, considera-se o trabalho de pesquisa,

por mais detalhado que seja, como uma forma de debate de ideia e conceitos, e não como uma verdade absoluta e incontestável, uma vez que se tem como impossível a reexposição literal de um acontecimento.

Na especificidade deste trabalho observam-se as implicações teóricas tanto no que se refere à educação musical, quanto ao processo produtivo de trilhas sonoras. Nota-se a carência de literatura existente que abranja a particularidade aqui apresentada, e atenta-se para o fato que nela se destacam ou as características de análise da criação de músicas para filmes ou se trata de composição aliada ao desenvolvimento musical, porém quase nunca trata os dois estudos de forma associada. O trabalho em tela se desenvolve a partir do momento em que essa omissão de conhecimento é constatada, e tem como intuito preencher esta lacuna existente, explicitando como esta prática pedagógica deve ser aplicada, e analisando as suas consequências.

1. CRIAÇÃO DE TRILHA SONORA: UMA NOVA MANEIRA DE PENSAR

1.1. Introdução

“Ao longo da nossa história, várias formas de arte incorporaram a música como elemento de expressão. Tirando partido de seu poder de sugestão, compositores procuraram, durante séculos, evocar ou simbolizar elementos da natureza” (Baptista 2007). Não por acaso até hoje a música tem papel fundamental nas diferentes manifestações artísticas. Ora nas artes plásticas, agregando mais um sentido a ser trabalhado na apreciação de uma obra, ora na poesia, transformando um verso em uma melodia cantada, passando também pela dança, onde exerce papel fundamental para a elaboração e compreensão de uma coreografia, e chegando até as grandes salas de cinema e teatro na forma da trilha sonora, enriquecendo o poder narrativo de uma história.

Música é emoção, é imprevisibilidade, é mais uma sensação corporal incorporada a uma obra. Se um animal precisa de água para sobreviver, uma cena precisa de música para poder existir, não aparecendo apenas como complementaridade de uma manifestação artística, mas tornando-se parte indissociável de seu processo criativo. Ela pode vir a aparecer nas suas mais variadas formas, materializando-se como uma grande orquestra clássica, ou até como um profundo silêncio, visto que “O silêncio é a característica mais cheia de possibilidades da música” (Schafer, 1991, p. 71).

Esta *música de cena*⁴ há anos vem sendo trabalhada e estudada por práticos e teóricos relacionados ao meio, porém não há uma certeza absoluta quanto ao como deve se desenvolver o seu processo criativo. Existe na verdade uma série de parâmetros que podem, ou não, ser usados na composição desse tipo de música. Diversos pesquisadores propõem manuais tentando explicitar o que deve ser feito em cada situação composicional de uma trilha sonora, porém alguns outros, que também atuam no meio, defendem que “a teorização

⁴ Tragtenberg (2008) usa o termo para caracterizar qualquer música associada a um discurso dramático, podendo ser cinema, teatro, dança e etc.

da música de cena (de teatro, cinema, dança etc.) bem como de outros elementos da encenação (...) são de pouca utilidade e mesmo aplicabilidade com relação às práticas impostas pela realidade” (Tragtenberg 2008, p. 16). O intuito dessa dissertação não é apresentar tais trabalhos, tampouco colocá-los em questão. Ele se baseia na proposta de uma ideia inovadora que, sem excluir as outras já existentes, procura dar uma roupagem diferente a esse processo, incorporando elementos já discutidos por outros autores a uma nova gama de conceitos e propostas ligados principalmente ao planejamento, imaginação e a pesquisa sonora.

No presente capítulo serão apresentados e postos em discussão alguns dos paradigmas mais básicos da música de cena, e em seguida serão apresentados os novos parâmetros a serem incorporados ao processo composicional. A partir disso surge esse novo conceito, e não, como comumente é feito, um passo a passo. Dessa maneira fica aqui exposto uma nova maneira de se pensar o desenvolvimento de uma trilha sonora onde a autonomia criativa aparece como elemento chave desse trabalho.

1.2. Heranças dos antigos modelos

1.2.1. *Leitmotiv*

Técnica de composição introduzida por Richard Wagner em suas óperas ainda no século XIX. O termo originário do alemão significa motivo de ligação ou motivo condutor, e até hoje é constantemente utilizado na música de cena para reforçar as relações audiovisuais. Para Sadie (apud HICKMANN, 2005) o *Leitmotiv* é um tema musical que é estrategicamente repetido, de forma literal ou com alterações, dentro de uma situação dramática. No cinema hollywoodiano está geralmente associado a uma sensação, um lugar, ou até mesmo uma ideia genérica, porém a ligação entre música e objeto cênico mais praticada é a com um certo personagem.

Um dos exemplos mais claros dessa técnica está presente no filme “Jaws” (em português “Tubarão”) de 1975 do diretor Steven Spielberg. Neste o compositor John Williams criou um tema musical que, com apenas duas notas em cromatismo, representa o perigoso tubarão. Abre-se assim uma série de possibilidades de como explorar esse conceito, e no próprio filme ele é usado de diferentes maneiras, ora usado nos momentos que o tubarão está em cena (tanto nos momentos em que ele aparece na tela, quanto nos momentos em que está oculto), ora quando alguém está apenas pensando nele.

1.2.2. Mickeymousing⁵

“Mickey mousing ocorre tanto na animação quanto no cinema não animado quando a música proporciona uma imitação auditiva de aquilo que está acontecendo na tela.” (Whalen 2004)⁶.

Sendo executada em perfeita sincronia com os acontecimentos cênicos, a música atua como uma mímica daquilo que se passa, tendo como principal função o reforço e a intensificação das ações dos personagens.

O termo, não por acaso, está relacionado ao principal personagem de Walt Disney, o camundongo Mickey. O produtor foi pioneiro na utilização de tal efeito audiovisual, e a maioria de suas animações apresenta elementos dessa técnica. Embora também presente no cinema não animado, o mundo dos desenhos é o que tem a maior utilização da técnica do mickeymousing.

⁵ Ou *mickey mousing*.

⁶ “Mickey mousing occurs in both animated and live-action cinema when the music provides a direct, aural imitation of what is happening on the screen”.

1.2.3. Diegese musical

Carvalho (2012) define diegese como “tudo que diz respeito ao mundo representado”. No campo da trilha sonora destacamos todos aqueles sons, seja em forma de música ou sonoplastia, que estão naturalmente contidos numa cena. Observa-se então que quando um som pode ser ouvido por um personagem em cena, ele é diegético, porém se ele é inserido externamente ao ambiente sonoro de uma passagem cênica, o chamamos de som não-diegético.

Este elemento técnico é um poderoso recurso de composição de trilhas sonoras, e com ele podemos articular outros diversos artifícios criativos. Nas obras de Ennio Morricone sons diegéticos e Leitmotifs são muitas vezes empregados de forma associada, proporcionando uma interação ainda maior entre os elementos audiovisuais e o drama narrativo. Um clássico exemplo do uso diálogo entre essas diferentes estratégias se mostra no filme *Por Alguns Dólares a Mais*, do diretor Sergio Leone. Nele, um dos principais motivos condutores, o tema executado pelo relógio de bolso, é em alguns momentos empregado de forma diegética, sendo empregado por um dos personagens em cena, e em outros é utilizado de forma não-diegética, reforçando a ideia do relógio como elemento de ligação entre personagens.

1.3. Apresentação de novos conceitos

As formas e possibilidades de associar música e cena se apresentam nas mais variadas formas e são minuciosamente descritas nos principais manuais e trabalhos acadêmicos referentes ao tema. Entretanto a psicologia humana nos mostra que as relações semióticas audiovisuais se desenvolvem de maneira diferente em cada indivíduo, e qualquer tentativa de padronização dessas relações é passível de questionamento.

Busca-se então, apresentar aqui uma maneira de se criar trilha sonora sem seguir modelos rígidos que apresentam relações audiovisuais predefinidas. O fenômeno sonoro deve

ser sempre posto em análise e deve aparecer como consequência de uma pesquisa e um planejamento prévio, e não pode deixar, em momento algum, de fazer um diálogo entre compositor, ouvinte e a dramaticidade cênica.

Serão apresentados a seguir os três principais pilares que sustentam essa nova realidade do fazer musical, tal como as relações entre os antigos e novos conceitos que permeiam essa teoria composicional.

1.3.1. Planejamento

Se nos perguntarmos “porque escrevemos música?” nos depararemos com uma imensa diversidade de resposta. Os mais corajosos transitaram até pelos mais curiosos caminhos da música e da filosofia para tentar solucionar tal questão, porém a principal motivação para se criar qualquer tipo de arte é a tentativa de expressar algo. Inserido nesse âmbito, o mundo da música de cena apresenta uma delimitação ainda maior. Não se busca apresentar uma ideia genérica, ou um sentimento qualquer, ela está diretamente atrelada ao que se passa em cena e ao sentimento que pretende ser passado. “A trilha sonora, então, participa da articulação e da organização da narrativa cinematográfica compondo um elemento de sua montagem” (Carvalho, 2012), e com isso se torna funcional, e está diretamente ligada a uma composição ainda maior.

Num processo como esse, o planejamento tem papel fundamental. Tendo um parâmetro para se guiar a composição se dá de forma mais linear, sem jamais perder o foco principal (que são as relações audiovisuais), além de demarcar em que ambiente musical se está trabalhando.

Koellreutter apresenta um processo composicional que é ser perfeitamente adaptável ao tema vigente, e que passa a atuar como uma possível forma de planejamento prévio.

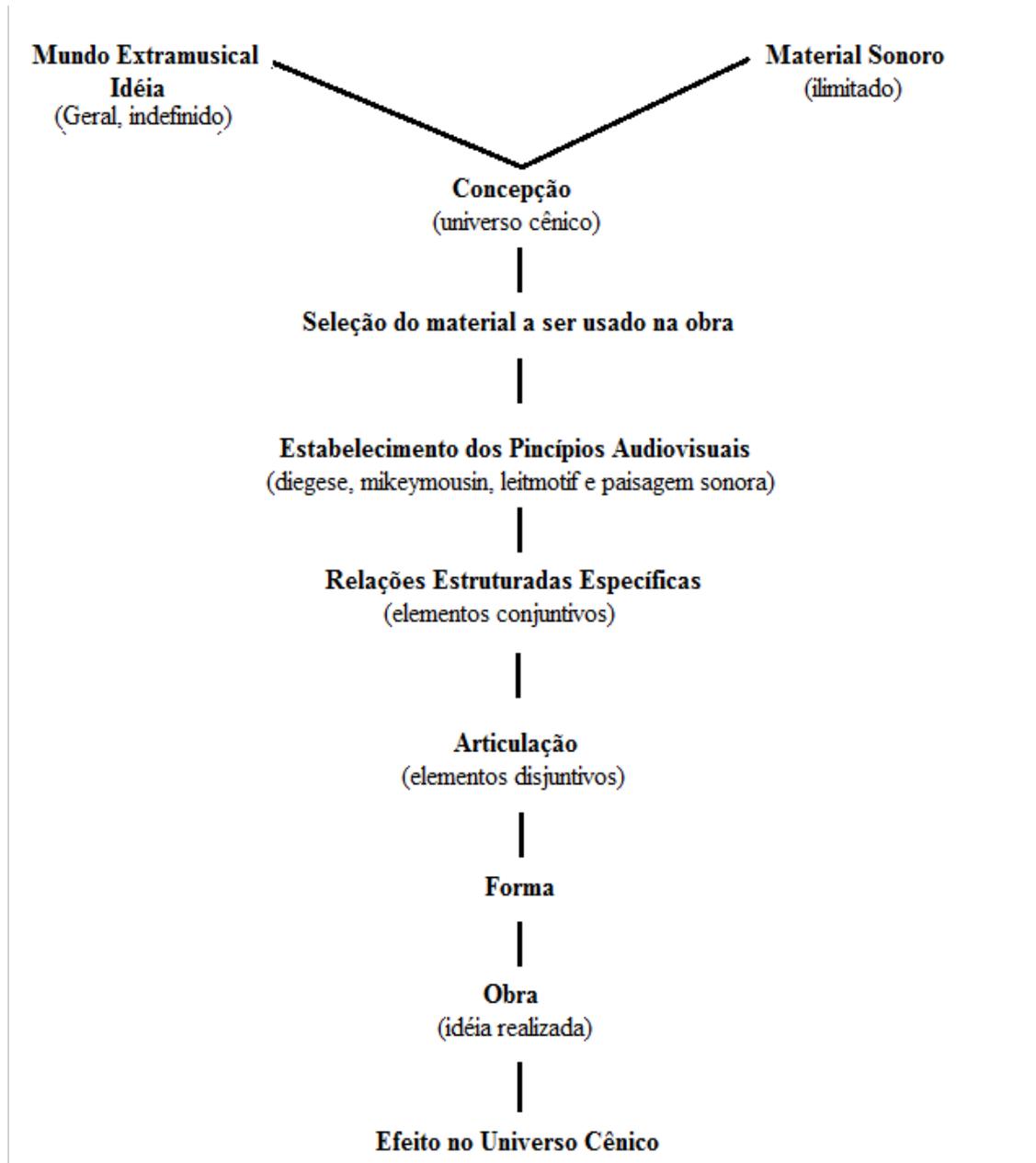


Figura 1. Planejamento criativo. Fonte: Koellreutter – Introdução à estética e à composição musical contemporânea (1987), p. 25

Ao fazer valer a proposta sugerida o compositor de cena passa a poder observar cada estágio composicional de seu trabalho. O domínio sobre a obra é fundamental para que o trilhado não se desvincule da semiótica preestabelecida, e permaneça sempre atrelado as relações audiovisuais sugeridas pela dramaticidade dos acontecimentos em cena.

1.3.2. Paisagem Sonora

Imaginar uma cena é imaginar também os sons nela contido. As imagens nos remetem, direta ou indiretamente, a todo o ambiente sonoro ali presente, seja na sua forma Representativa, que diz respeito à linguagem verbal, no seu estágio Figurativo que agrega todos os sons ambientais, e no seu modo Não-Representativo, que compreende todo o universo musical (Carvalho, 2012).

Ao tratar de trilha sonora voltamos nossa atenção para os sons que se encaixam nas duas últimas classificações, e como resultado temos o produto da junção de músicas e efeito sonoro. Sob esse olhar, o bom “trilheiro” não pode pensar apenas em como arranjar notas ou harmonizar melodias, deve integrar a música ao ambiente em que se deseja inseri-la. Entretanto não podemos nos confundir com o conceito de diegese, não é necessário que a música esteja sendo tocada em um rádio ou em um piano em cena, pretende-se quebrar essa barreira e fazer com que a música se torne parte intrínseca do imaginário da cena.

A paisagem sonora engloba a música e faz dela elemento fundamental assim como todos os sons naturalmente produzidos, tornando efeito sonoro e música de cena mutuamente complementares e dependentes. Imaginar a paisagem sonora de uma cena sem a trilha é como pensar num quadro expressionista sem cores.

1.3.3. Pesquisa

Todo compositor de trilha sonora se coloca como pesquisador em algum estágio de seu trabalho, seja estudando sobre as diferentes culturas presentes no roteiro a ser trabalhado, seja entrando em contato com diferentes linguagens musicais a serem utilizadas em suas criações. Contudo a proposta de pesquisa aqui apresentada foge do seu convencional caráter analítico para se tornar algo cada vez mais subjetivo.

O trabalho de pesquisa se volta principalmente para o desenvolvimento de uma relação entre o material sonoro que o compositor dispõe (ou que ele pretende trabalhar), ao resultado sonoro previamente desejado, ficando a cargo do “trilheiro” a busca pelo som mais adequado

que ele pode encontrar para caracterizar uma realidade ou uma sensação sugerida em uma situação dramática.

De tal maneira o estudo composicional deixa de estar atrelado apenas aos conceitos harmônicos e melódicos da teoria da música tradicional, e passa a ser uma constante busca por novos timbres e texturas musicais. O compositor não é um reproduzidor de técnicas pré-estabelecidas, ele é por essência um criador de novas ideias, fazendo valer de seus próprios paradigmas para a elaboração de material sonoro.

1.4. Considerações

O estudo da composição de trilhas sonoras, tal como as relações semiótica entre material auditivo e contexto dramático, há tempo se expõe como constante alvo de pesquisa e vem ganhando cada vez mais importância no mundo acadêmico. Carvalho (2012) pode buscar uma maneira de se analisar a escuta de um filme, enquanto Baptista (2007) propõe um modelo de composição, porém a busca por um método soberano de se pensar a trilha sonora parece não ter fim.

Em momento nenhum o trabalho vigente tem a pretensão de preencher tal lacuna no conhecimento. Segue-se aqui uma proposta inclusiva, e não excludente, onde diferentes olhares sobre a composição musical e a semiótica audiovisual corroborem para a criação de trilha sonora. E ainda vai além, servindo de base para uma nova proposta educacional.

“Numa classe programada para a criação não há professores: há somente uma comunidade de aprendizes. O professor pode criar uma situação com uma pergunta ou colocar um problema; depois seu papel de professor termina.” (Schafer 1991, p. 286). Aquele que antes era visto como o único detentor de conhecimento dentro de sala atua apenas como auxiliar no processo criativo. Tendo a criação de trilha sonora como o “problema”

determinado, fica então a cargo do professor contextualizar elementos da teoria e da prática musical as particularidades composicionais de cada turma.

2. TRILHA SONORA E EDUCAÇÃO MUSICAL

2.1. Relação entre os conceitos abordados

2.1.1. Música de cena e música autônoma

Ao tratarmos de música constantemente recaímos em discussões envolvendo gêneros musicais e as particularidades que cada um possui. Falar sobre bandas preferidas, assim como estilos favoritos é algo presente no cotidiano de todos nós, profissionais ou leigos no ramo musical. Entretanto, definir um gênero como melhor que outro é algo que provoca debates muito mais profundos e argumentações muito mais ríspidas, e em geral é impossível chegar a um consenso.

Analisando os elementos técnicos e práticos envolvendo a composição e a execução musical, vemos que a música erudita é uma das que apresenta maior grau de desenvolvimento e complexidade, porém no campo popular também podemos destacar gêneros rebuscados e que exigem alto nível técnico para se criar e tocar, como o jazz e a rock progressivo. Talvez essa “melhor música” ou esse gênero perfeito não existam, ou talvez seja apenas errado tentar chegar a tal conclusão. Música de cena e música autônoma não podem ser consideradas gêneros musicais, e muito menos postos em discussão sobre qual é melhor que a outra. O intuito deste trabalho se limita a destacar como há ocasiões em que a composição de trilha sonora apresenta melhores aparatos educativos quando postos em debate com a composição de música pura, e como jogos e atividades envolvendo a criação de música de cena podem ser desenvolvidos em sala de aula.

O bom educador musical é aquele que não restringe o seu campo de ensino, não fala apenas de teorias ou técnicas específicas, ele contextualiza o conhecimento recém adquirido àqueles que os participantes da aula já possuem. Pesquisadores como Swanwick destacam a composição como elemento principal desse debate de conhecimentos, porém outros como Baptista e Freire vão ainda mais adiante e defendem que:

A prática da composição musical no contexto multimídia depende da compreensão de um universo teórico mais abrangente que o tradicional estudo de harmonia, contraponto, técnicas seriais, técnicas de orquestração, etc. Passa pela compreensão de uma série de fatores relacionados à semiótica, à linguística, a estudos da psicologia aplicada à música e a técnicas cinematográficas. (Baptista e Freire 2006)

Storr (1975) ressalta que a música autônoma tem a sua própria “lógica interna”, e não possui significado fora dela mesma, limitando assim o possível desenvolvimento artístico em cima do material trabalhado em seu processo criativo. Mesmo assim não se pode desconsiderar a importância educacional do empirismo da composição de música autônoma. A associação do som a um elemento unificador como acontece na trilha sonora é por si só um limitador criativo que mantém o compositor preso a uma ideia central. Na composição livre temos a possibilidade de seguirmos o caminho que preferirmos, dando-nos total liberdade criativa e libertando-nos de qualquer barreira imposta por um elemento externo a música.

Autônoma ou de cena, a composição musical é vital para o processo de aprendizagem, basta para o professor atento saber distinguir a melhor situação para utilizar cada princípio criativo.

2.1.2. Sobre música de cena e educação

“Um dos problemas decorrentes do processo de aquisição de expertise musical, sob a orientação inadequada ou pela falta de orientação em níveis elevados, é que a resolução de problemas se torna automático, (...)” (Afonso 2009)

Tratando-se de trilha sonora, essa questão se torna algo simples de se contornar. As questões vivenciadas pelo compositor são vistas de diferentes maneiras em cada trabalho, tornando assim cada problema encontrado algo particular. O trilheiro não automatiza suas resoluções, pois suas dificuldades não se repetem de forma integral, embora a origem do problema se apresente de maneira similar nas diferentes situações, a realidade em que ela se

expõe é sempre particular, visto que cada cena se desenvolve da sua própria maneira. Devido a isso ele tem a necessidade de desenvolver as suas próprias estratégias composicionais, criando o seu próprio repertório de possíveis resoluções.

Enquanto busca novas soluções para as questões que se desenvolvem durante o trabalho, o compositor se vê constantemente traçando ligações semióticas entre o drama cênico e a música composta, gerando mais uma fonte sensorial que dialoga com o âmagô humano. Gorbman (apud Batista e Freire 2006) defende que esse desafio do compositor de atingir as emoções dos observadores aflora seu espírito crítico, enquanto imerge-os “dentro” da obra.

2.2. Jogos e atividades

Essa sessão é destinada a elaboração e crítica de quatro atividades propostas a serem utilizadas em sala de aula envolvendo a criação de música de cena. Destacam-se elementos referentes à técnica e à teoria musical e possíveis formas de desenvolvê-los em meio aos jogos, além de sugerir um público alvo a qual são destinados. Deve-se ressaltar que todas as atividades foram elaboradas a partir de uma realidade específica e são passíveis de mudanças para poderem atingir outros grupos ou trabalhar algum outro elemento musical.

2.2.1. Música para dançar

A música de dança é um viés interessante da música de cena. Embora não tão facilmente lembrada como a música para cinema ou teatro, a trilha sonora tem importância ainda mais elevada quando a obra se funda na dança ou no movimento corporal.

A elaboração dessa atividade é bem simples, serão distribuídos para os alunos vídeos de pessoas dançando, esses devem, de preferência, ser bem diferentes, variando o número de integrantes, a indumentária utilizada e o cenário em que se passa. A partir do vídeo os alunos

devem criar uma música para acompanhar a dança, que pode ser gravada ou executada pelo compositor e seus colegas.

A aplicação dessa proposta não gera muitas complicações nem exige um aparato tecnológico muito específico, porém o desenvolvimento dela gera questões interessantes e abre caminhos para apresentação de interessantes componentes da teoria musical. Como o movimento da dança se funda principalmente em questões rítmicas, o professor pode se utilizar dessa atividade para começar a apresentar as figuras musicais que representam som e silêncio, dando início aos conceitos de escrita musical, ou até mesmo se aprofundar em tal tema, trabalhando figuras e claves mais complexas. Além disso, destaca-se a importância de exigir do aluno uma explicação do porque tal estilo musical foi escolhido para a musicalização do vídeo proposto, dessa maneira, os alunos se veem impossibilitados de se apoiarem apenas no gênero musical que mais gostam passam a ter que ampliar suas relações com o mundo da música. Eles ampliam sua capacidade de julgamento e crítica ao terem que qualificar como e porque chegaram ao seu resultado composicional final, balanceando o trabalho com doses de empirismo e planejamentos prévio.

Observa-se que tal jogo não pode ser desenvolvido com qualquer grupo de estudantes, os participantes devem ter alguma capacidade de executar um instrumento, porém ainda não devem ter sido introduzidos aos elementos básicos da teoria musical. Visto isso acredita-se que o público alvo ideal dessa atividade seja um grupo de participantes autodidatas em um instrumento, ou que estejam dando início aos estudos musicais.

2.2.2. Uma história contada com sons

Contar uma história é algo corriqueiro na vida de todos nós, diariamente nos vemos falando sobre os mais diversos acontecimentos para diferentes pessoas, porém se fossemos

impedidos de utilizar palavras, tal tarefa se tornaria muito mais árdua e exigiria um planejamento muito maior. A atividade aqui apresentada se utiliza dessa reflexão para a criação e o desenvolvimento musical, e se destaca pela possibilidade de ser utilizada em uma diversa gama de realidades.

Para começar a atividade o professor divide a turma em pequenos grupos, estipulando-se um mínimo de três alunos, possibilitando que diferentes instrumentos sejam tocados simultaneamente gerando camadas sonoras distintas, além de proporcionar uma maior continuidade caso haja troca de instrumentos durante a apresentação, e um máximo de cinco alunos, otimizando o tempo na hora da tomada de decisões e gerando uma maior interação entre todos os participantes do conjunto durante todo o processo de criação e execução. Após isso cada grupo recebe uma pequena história. A atividade criativa já pode começar nesse ponto, pode-se ser sugerido que cada grupo desenvolva seu próprio drama, ou elabora-se um jogo de criação. Nesse ponto o importante é não deixar que os participantes saibam que terão que transformar a história em música, já que tal conhecimento pode comprometer o processo criativo, levando a história a ter sons que identifiquem demais um elemento sonoro. É importante ressaltar que os estudantes não devem trocar nenhuma informação sobre o tema ou desenvolvimento de cada história com participantes de outros conjuntos por motivos que serão expostos adiante.

Feito isso pode-se dar início a atividade de composição sonora. O trabalho pode ser inteiramente livre, porém a sugestão de se sobrepor música e sonoplastia gera resultados interessantes, dúvidas sobre o que deve ser colocado em evidência e como gerar os efeitos desejados naturalmente surgirão. O professor deve se utilizar dessas questões para tratar de conceitos como o de camada sonora e sua aplicação na música, podendo falar desde as mais antigas formas de orquestração, até o atual trabalho de arranjo para música popular.

Após concluído o processo composicional os grupos apresentam suas obras para os demais. Com isso surge a atividade final em que os alunos tentam descobrir que história cada grupo pretendia contar. Dessa maneira os alunos podem por em debate o quão diferente a compreensão de um evento pode ser quando nos utilizamos apenas de sons fora do universo da fala.

Essa atividade pode ser utilizada em praticamente qualquer grupo de alunos, no entanto ela ganha grande destaque por poder ser utilizada com um conjunto de participantes heterogêneos. O trabalho com diferentes camadas sonoras possibilita que músicos de alto nível técnico atuem ao lado de outros com grau de desenvolvimento menos avançado, gerando uma troca de experiências ainda maior por parte de todos participantes do conjunto.

2.2.3. Musicalizando uma imagem

Numa prática que envolve a composição musical associada a acontecimentos cênicos em um determinado tempo é comum questionar o porque relacionar tal prática criativa a algo estagnado no tempo. É normal imaginar que uma imagem, por estar estática e imóvel, não pode transmitir ideias o suficiente para que o trabalho de composição possa se desenvolver de maneira autossustentável, tal como as atividades cênicas (como teatro e dança) proporcionam. Este trabalho não tem o intuito traçar uma comparação entre as formas de manifestação artística, muito menos discutir como uma imagem pode nos transmitir ideias, a proposta apresentada nesta atividade é a de transformar uma matéria visual em uma fonte sonora, buscando dos participantes diferentes estratégias para dar sentido à imagem na música.

Para iniciar a atividade o instrutor⁷ propõe uma “pré-atividade” para abrir a mente (e os ouvidos) dos alunos, e assim eles são instruídos a compor sons completamente opostos uns

⁷ Nota-se que não se fala mais em professor, o músico mais experiente que ministra a atividade atua comunicando aos participantes o que fazer, e não impondo mandamentos imutáveis. Esse instrutor aproveita as questões apresentadas pela turma para apresentar novos conhecimentos ao invés de injetar informações sem aplicação no imaginário de cada um.

aos outros. Questões surgirão, contudo deve-se evitá-las ao máximo para deixar com que os alunos trabalhem o mais intuitivamente possível, tornando o jogo um trabalho de composição com total liberdade. Feito isso, inicia-se uma conversa sobre os resultados sonoros de cada participante e o quão antagônicos eles realmente foram. Deixa-se como questão final dessa etapa a pergunta “Será que existem músicas ou sons opostos?”.

Após concluir essa iniciação, pode-se começar a atividade final. Nessa etapa é distribuída uma imagem para cada aluno e instrui-se que ninguém a compartilhe com qualquer outro estudante. Todas as imagens devem ter um par idêntico, dessa maneira sempre haverá uma dupla de alunos com a mesma imagem, eles, entretanto, não devem tomar tal conhecimento (em caso de número ímpar de alunos deve haver um trio, jamais deixando um participante sem par). As imagens devem sugerir ideias bem características, destacando-se para isso sentimentos tais como frio, calor, paz/tranquilidade, nervosismo, ou até cenas de ambientes como chuva, sol, nuvem, entre outros. O trabalho de composição se dá como uma pesquisa sonora, onde a realidade de cada um afetará na sua resultante sonora. Ao final as músicas são apresentadas. Neste momento o instrutor divulga que havia pares de imagens, e abre uma discussão para tentar descobrir quais são eles. Por fim discute-se o que torna as obras tão diferentes umas das outras e o porque surgem sons diferentes para caracterizar um mesmo elemento “não musical”.

É sugerido que todos os resultados dessa prática sejam gravados para que possíveis reapresentações não se influenciem pelas discussões finais. Destaca-se que não há um público alvo específico para o exercício de tal atividade, entretanto sugere-se que seja feita numa turma de pequeno ou médio porte, para que assim as apresentações e discussões não tomem um tempo exagerado e facilitando com que não haja excesso de influência por parte dos colegas no trabalho de cada participante.

2.2.4. Trilha para um curta

Uma das atividades mais comuns exercidas por um compositor de cena é a criação de trilha sonora para um filme de curta duração. Tal qual qualquer longa metragem, o curta apresenta uma série de elementos dramáticos a serem trabalhados pelo trilheiro, diferindo unicamente pela duração da obra audiovisual. Aquilo que tange uma simplificação é na verdade um desafio a mais a ser transportado por todos aqueles que desenvolvem um filme de menor duração. Com um tempo disponível mais curto, a elaboração das relações semióticas deve ser ainda maior, e assim todo o processo criativo deve ser bem planejado, gerando assim o melhor resultado audiovisual possível num curto espaço de tempo.

Para se desenvolver tal proposta divide-se a turma em grupos de cinco participantes. Dentro de uma série de opções oferecidas pelo instrutor da atividade, cada grupo seleciona um vídeo para se criar uma trilha sonora original. Não há a necessidade de que escolham todos as opções cedidas, nem se deve proibir a utilização de um mesmo vídeo em dois grupos diferentes, a escolha do material a ser trabalhado deve ser um fator de auxílio ao desenvolvimento criativo de cada grupo, onde cada um escolherá o que mais lhe agrada, e não haja uma imposição geradora de intriga. Os vídeos não devem ter mais que cinco minutos, e se exigirem sonoplastia, ela já deve estar presente, não sendo função dos alunos criá-la. Fica a cargo dos conjuntos apenas criar a trilha sonora original para a obra. A partir daí deixa-se com que os participantes criem livremente, a única imposição feita pelo instrutor é que todos os alunos devem participar da execução final da música, e em algum momento todos eles devem tocar simultaneamente. Com a proposta devidamente orientada deixa-se que o processo composicional se desenvolva o mais livremente possível.

2.3. Metas de desenvolvimento

2.3.1. Expressão criativa subjetiva

O fazer artístico é uma das expressões mais naturais daquilo que somos. Criamos por trabalho ou por lazer, mas criamos sempre a partir de alguma ideia primogênita que rege tudo aquilo que fazemos. Compomos novas e velhas formas de arte a partir de informações que recebemos durante todo nosso desenvolvimento pessoal, e somos constantemente bombardeados por diferentes estímulos que afetam nossa forma de praticar e sentir a arte. Toda vez que criamos, por mais inovadores que sejamos, fazemos isso a partir de uma bagagem de conhecimentos prévios que adquirimos durante toda nossa vida, ou seja, tudo aquilo que fazemos é consequência de quem nos somos.

Tal conceito se repete quando tratamos de música. Tanto o grande compositor que escreve as mais elaboradas partituras para orquestra, quanto àqueles leigos que cantarolam ou assobiam uma melodia improvisada na hora se utilizam da bagagem cultural que têm para praticar o exercício criativo, o único fator que difere os dois processos é a quantidade de informação sobre o meio musical que cada um tem. Por ter um maior conhecimento das técnicas e teorias da música, o grande compositor é capaz de preparar um trabalho com um grau de desenvolvimento maior do que aqueles com pouco estudo musical.

Ao compormos uma música, naturalmente nos deparamos com diferentes problemas. Quando utilizamos manuais teóricos, geralmente nos apoiamos em técnicas rígidas, que acabam por automatizar a resolução de problemas, padronizando o resultado final obtido. Mesmo que as informações presentes nesses manuais eventualmente se incorporem à nossa bagagem musical, acabamos optando por abrir mão de um vasto leque de conhecimentos que possuímos para usufruirmos da opção mais rápida e fácil para vencer uma barreira. A composição de trilha sonora é uma boa alternativa para se trabalhar a fuga dessa rigidez na hora de resolver um problema. Quando criamos música de cena elaboramos sons a serem

inseridos nas mais diversas situações, e por mais semelhantes que possam ser, estarão sempre inseridas em contextos distintos. Por isso, por mais que se procure, é impossível achar uma regra que forneça uma mesma solução para os diferentes problemas encontrados na composição de trilha sonora.

Storr (1975) afirma que “Se todas as suas respostas são reflexos você permanece rígido e limitado.”⁸. Ao analisarmos a composição desse modo podemos constatar que, por mais que a trilha sonora demarque um universo musical a ser trabalhado em conjunto ao contexto geral de uma obra, ela quebra as barreiras que limitam um pensamento criativo solidificado, dando maior poder de decisão ao compositor de cena, e libertando sua criatividade subjetiva.

2.3.2. Composição associada a meios visuais

A criação musical pode ser um processo que acontece deliberadamente durante a o desenvolvimento musical, tornado-se algo corriqueiro e até natural para alguns, porém são vários os motivos que deixam nossa capacidade criativa inerte, principalmente quando ainda não se atinge um nível de conhecimento musical avançado. Diferentemente das outras artes, tal qual a pintura e o teatro, o estímulo à criação não se dá desde o início do aprendizado, o que decorre num excesso de autocrítica e pode conseqüentemente inibir nossos estímulos criativos.

Ao fugirmos do empirismo natural da livre composição, fugimos também desse nosso bloqueio crítico, e assim abrimos as portas para o processo composicional poder acontecer. Dentre as possibilidades de evasão do empirismo criativo, temos a associação da música a um objeto de análise maior, tal como acontece na música de cena. Carvalho (2012) defende que “A trilha sonora, então participa de articulação e da organização da narrativa cinematográfica

⁸ If all responses are reflex you will remain both rigid and limited.

compondo um elemento de sua montagem.”, articulação que também se dá no teatro, na dança, e nas outras artes que integram a música a outro objeto artístico.

Ao tratar de situações em que a música não acontece sozinha, como é visto na trilha sonora, Carrasco (2005) aponta que

Construções extremamente complexas, que exijam uma atenção especial e uma atitude de audição consciente, em muitos casos não obterão do espectador essa atenção, ou a obterão pelo seu desvio para o discurso musical, prejudicando a compreensão de mensagem como um todo. (apud Hickmann, 2005, pg. 11)

Clarifica-se assim que a proposta de se trabalhar a composição associada à cena, não só é viável, como pode ser considerada ideal, no trabalho com pessoas de diferentes níveis musicais.

2.3.3. Capacidade crítica

Se pararmos para lembrar das nossas reações logo após sair de uma exposição ou de uma sessão de cinema, podemos constatar que de imediato tentamos julgar aquilo que vivenciamos. Seja para enaltecer um trabalho, desconsiderá-lo, ou apresentarmos total indiferença, buscamos, mesmo que inconscientemente, criticar um trabalho artístico logo após ele nos ser apresentado, ainda que sejamos leigos aquela forma de arte.

Num trabalho em que o exercício criativo se dá a todo o momento estamos constantemente julgando aquilo que fazemos, em geral buscando o melhor resultado possível. Dessa maneira, sem que de fato seja o principal intuito da atividade praticada, estamos exercendo e desenvolvendo nossa capacidade de criticar arte.

Tratando de criação musical podemos observar que o desenvolvimento composicional caminha ao lado do aprimoramento da nossa capacidade de julgar. Ao constatarmos que nossa obra não está suficientemente adequada aos padrões que temos, buscamos novas alternativas para melhorá-la, até finalmente chegar ao resultado procurado. Se um compositor está sempre

buscando seu “resultado perfeito”, ele refina cada vez mais o julgamento de sua obra, e por consequência, desenvolve cada vez mais seu processo composicional.

A música de cena transpõe os conceitos expostos acima por, além de ser um trabalho de criação musical, exercer uma de ligação semiótica entre as diferentes ideias presentes na obra. Com isso o compositor trabalha constantemente seu poder de análise extra musical, relacionado à ideia musical aos diferentes signos existentes.

2.3.4. Sensibilidade auditiva

Ao tratarmos de composição musical nos mantemos sempre em contato com o material sonoro, ou seja, estamos (ou pelo menos devemos estar) com os ouvidos atentos a todo o momento. Schafer (1986) nos instiga a “abrirmos os ouvidos”, nos posicionando como audientes mais atentos da realidade que nos circunda, sendo capazes de notar aqueles ruídos que nunca havíamos reparados, ouvindo tanto aqueles sons emitidos pelo ambiente, quanto aqueles que nele injetamos.

No exercício da composição de trilhas sonoras aprimoramos cada vez mais nossa capacidade de escutar os diversos sons do mundo. Se queremos caracterizar musicalmente a cultura de um povo devemos ir além do estudo das escalas mais utilizadas por aquele grupo específico de pessoas, o compositor completo não se atenta somente a conjuntos pré-estabelecidos de notas, ele volta seus ouvidos a todos os sons que identificam certa cultura. Diferentemente da composição autônoma, a criação de música de cena estabelece uma relação entre os sons existentes numa música e a mensagem final que é passada pela obra completa. Por isso o compositor de trilha sonora deve saber mais do que só escrever partituras, deve principalmente saber escutar os sons do mundo. Dessa maneira, após ele compreender a mensagem que a obra passa, ele pode virar seus ouvidos para os sons que caracterizam o conceito trabalhado, atentando a todas as particularidades daquela realidade.

Ao desenvolvermos nossa capacidade de criar, ficamos cadê vez mais minuciosos com aquilo que fazemos e gradualmente ficamos mais atentos aos resultados obtidos. A consequência de um trabalho de criação musical se da na forma de representação sonora, por meio de partituras ou qualquer outra grafia musical, na execução imediata ou em ambas as alternativas. Indiferente da alternativa escolhida para se concluir o trabalho criativo, constatamos que ao expandirmos nossa capacidade de desenvolver e analisar um trabalho composicional ampliamos cada vez mais nossa sensibilidade aos diversos sons presentes no mundo.

2.3.5. Teoria musical

Um dos maiores erros para aqueles que são leigos no universo da educação musical, é acreditar que a composição é fruto de inspirações momentâneas, quase como um reflexo divino na realidade artística humana. Embora não possamos descartar que há sim momentos em que inspirações inexplicáveis acontecem, o processo de composição musical é fruto de um estudo tanto prático, quanto teórico. Por muito tempo essas duas vertentes de estudo caminharam separadamente, entretanto atualmente inúmeros estudiosos, dos quais podemos destacar principalmente Schafer e Swanwick, entrelaçam a composição musical a esses dois elementos de estudo.

Não há de fato uma ordem a ser seguida, a teoria deve caminhar no mesmo andamento que as técnicas composicionais andam, e quem dita essa velocidade são os estudantes em sala de aula. A cronologia proposta pelos tradicionais livros de teoria musical pode ser levada em conta enquanto se apresentam novas atividades, porém devem ser utilizada apenas como guia, sendo passível de mudanças e qualquer adequação necessária. No desenvolvimento das atividades composicionais diferentes questões relativas à teoria musical podem aparecer, e o melhor momento para apresentar um conhecimento é a hora em que uma dúvida se origina. A

partir de uma questão apresentada pode-se expor um dado conhecimento teórico, e dessa maneira sua aplicação se dá de maneira imediata, consolidando ainda mais o novo fundamento adquirido.

Cada atividade criativa pode ter uma proposta teórica regente, porém é comum que se apresente novos conhecimentos decorrentes das dúvidas surgidas durante o processo composicional. Cabe apenas ao ministrante da atividade ter discernimento o suficiente para saber julgar se aquele é ou não o momento ideal para se apresentar mais um novo elemento da teoria musical.

3. CONCLUSÕES

A cada momento das nossas vidas somos bombardeados incessantemente por um complexo universo sonoro, seja próximo, ao redor, distante e mesmo dentro de nós. Esta riqueza de sons é percebida, em maior ou menor amplitude, conforme a capacitação e sensibilização de cada pessoa, sendo o somatório dos diferentes estímulos sonoros a que somos expostos conscientemente ou não em nosso dia-a-dia. (LEME, 2008)

É um fato inegável a constante presença de sons a nossa volta durante toda nossa vida. A existência do homem e do universo a sua volta emite sons até nos ambientes mais silenciosos existentes, e mesmo no estúdio com melhor isolamento acústico possível, haveria o som gerado pela pessoa presente dentro dele. Sem cair em questões metafísicas tais qual “se uma árvore cai no meio da floresta, sem que ninguém presencie, ela emite som?”, leva-se sempre em conta no trabalho aqui apresentado, que se há a existência humana há sim a emissão sonora.

Desse constante bombardeio sonoro, surge a necessidade de compreensão desse universo, principalmente quando presente no seu estado artístico primogênito, a música. Quanto mais auditivamente sensíveis e mais eruditos nos tornamos no estudo musical, mais capacitados nos tornamos de entender os sons que nos envolvem.

Buscamos então conhecer tudo aquilo que esse universo nos apresenta diretamente, para depois expandirmos tal estudo. Ou seja, buscamos um melhor aprofundamento no que tange a música que nos rodeia, para enfim entrarmos num campo mais abstrato da análise dos demais sons aos quais não temos constante contato. Segundo Storr (1975) quanto mais conhecimento adquirimos sobre o mundo a nossa volta, mais adaptados nos tornamos. Usufruímos então da educação musical, nas suas deferentes formas, para desenvolvermos nossa capacidade adaptativa.

Ao associarmos música a outros elementos, apesar de colocarmos mais um objeto em análise, destacamos o papel do som nesse ambiente criando um constante diálogo entre as formas artísticas existentes e o observador/ouvinte daquela obra. Tanto no que tange a análise semiótica, quanto à criação musical, a trilha sonora se mostra como um importante objeto de estudo, já que trabalha sensibilidade artística e auditiva concomitantemente.

Fugindo da dependência tecnológica e do problema das turmas excessivamente diversificadas, a proposta aqui trabalhada é exposta de maneira polivalente, podendo ser utilizada em diferentes ambientes e com o mais variado público presente. Desenvolve-se então um conceito diferente atentando-se principalmente para a diversidade, elemento constantemente presente nas salas de aula de música no Brasil.

Parafraçando autores, e reinventando ideias, nasce uma diferente proposta de ensino musical. Trazendo a quebra de paradigmas a cerca da composição de música de cena, tem-se um novo conceito educativo que não busca negar as outras propostas existentes, prima somente por agregar mais conhecimento e gerar novas possibilidades para que possamos desenvolver ainda mais nosso conhecimento nos campos da música e da educação.

Chego assim ao final de meu trabalho. Permitam-me antes de concluir, expressar a grande satisfação que sinto quando penso na atenção que meus ouvintes me dedicaram, atenção que eu gostaria de considerar o sinal exterior da comunhão que tão ardentemente desejei estabelecer entre nós. (STRAVINSKY, 1996, p.125)

REFERÊNCIAS

- STORR, Anthony. Creativity in Music. In: *Psychology of Musc.* Sage Publications v.3, n.9, 1975.
- KOELLREUTTER, J. *Introdução à estética e à composição musical contemporânea*. 2. Ed. Porto Alegre: Editora Movimento, 1987.
- SCHAFER, R. Murray. *O Ouvido Pensante*. São Paulo: Fundação Editora UNESP, 1991.
- STRAVINSKY, Igor. *Poética Musical (em 6 lições)*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1996.
- MAZZOTTI, Alda Judith Alves. Paradigmas Qualitativos. In: *O Método nas Ciências Naturais e Sociais: Pesquisa Quantitativa e Qualitativa*. São Paulo: Pioneira, 1998.
- _____. O Planejamento de Pesquisas Qualitativas. In *O Método nas Ciências Naturais e Sociais: Pesquisa Quantitativa e Qualitativa*. São Paulo: Pioneira, 1998.
- FRANÇA, Cecília Cavaliere; Swanwick, Keith. *Composição, apreciação e performance na educação musical: teoria, pesquisa e prática*. Em pauta, v.13, n.21. dez. 2002.
- WHALEN, Zachary Nathan. *Play along: video game music as metaphor and metonymy*. A thesis presented to the graduate school of the University of Florida in partial fulfillment of the requirements for the degree of master of arts. 2004.
- HICKMANN, Felipe. *Composição de trilhas sonoras para jogos eletrônicos*. Monografia apresentada à disciplina Trabalho de Graduação II, bacharelado em Música, habilitação em Produção Sonora, Departamento de Artes, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, 2005. Orientador: professor Rodolfo Coelho de Souza
- _____. *Música de cinema e psicologia cognitiva: Uma breve revisão de conceitos*. Cognição e Artes Musicais, v.3, n.1, Editora do Departamento de Artes da UFPR, 2008.
- BAPTISTA, André; FREIRE, Sérgio. *As funções da música no cinema segundo Gorbman, Wingstedt e Cook: novos elementos para a composição musical aplicada*. XVI Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Música (ANPPOM). Brasília. 2006.
- BAPTISTA, André. *Funções da música no cinema: contribuições para elaboração de estratégias composicionais*. 2007. Dissertação (Mestrado em Música). Curso de Mestrado da Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais.
- JESUS, Guilherme Maia de. *Elementos para uma poética da uma música do cinema: Ferramentas conceituais e metodológicas aplicadas na análise da música dos filmes *Ajuste final* e *O homem que não estava lá**. 2007. Tese (Doutorado em Comunicação). Programa de

Pós-Graduação em Comunicação e Cultura Contemporâneas, Faculdade de Comunicação, Universidade Federal da Bahia.

TRAGTENBERG, Livio. *A Música de cena: dramaturgia sonora*. São Paulo: Perspectiva, 2008.

AFONSO, Felipe dos Anjos. *Pesquisa experimental sobre a influência da composição musical empregada como estudo deliberado, para a execução do estudo 1, de Leo Brouwer*. 3º Simpósio de Violão da Embap, out. 2009.

LUZ, Marcelo Caires; DAVINO, Gláucia Eneida. *Música e Comunicação: um novo rumo da Educação Musical*. Disponível em:

http://www.marcelocaires.mus.br/downloads/Musica%20e%20Comunicacao%20_%20Final%20_%20MCaires.pdf. Acessado em out. 2011.