

A interação social no processo de criação de trilhas sonoras: perspectiva para o ensino de música

Mônica de A. Duarte
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO)
e-mail: monduarte@terra.com.br

Sumário:

Abordamos a perspectiva epistemológica da retórica como modelo para a criação de trilhas sonoras veiculadas pelos meios de comunicação social e caracterizadas por tópicos musicais, figuras que refletem os processos sociais e psicológicos de elaboração de idéias musicais. Essa dinâmica de criação é apresentada como eficaz para o desenvolvimento de um processo de ensino de música "significativo" para os estudantes.

Palavras-Chave: Retórica; Representações Sociais; Criação Musical; Pedagogia da Música; Trilhas sonoras.

O processo de significação próprio ao ensino

Nas duas últimas décadas, no Brasil, estudiosos do campo da pedagogia da música vêm fazendo a crítica das bases teóricas tradicionalmente subjacentes às discussões sobre o ensino de música. E, por meio da crítica, defendem uma prática pedagógica que toma a "ação musical" como base de um ensino de música "significativo" para os alunos. Mas, em relação a esta tendência, surge uma questão: como pensar o processo pelo qual algo é definido como significativo para alguém? Que materiais devem ser utilizados no processo de ensino para que este seja significativo para os estudantes?

No caso do ensino, e também da criação musical, é necessário estabelecer e partir de um acordo sobre o que é musical para determinados grupos sociais ou auditórios (*endoxa* ou representação social). Entendemos que a criação das trilhas sonoras presentes em diversos veículos de comunicação social nos leva ao material adequado para o ensino, pois está fundada em princípios retóricos. Isso quer dizer que a criação de trilhas sonoras visa atingir, emocionar (*ex-movere*) um determinado auditório. Portanto, a análise das etapas de sua criação deve abarcar uma reflexão acerca dos processos de significação próprios para o ensino.

Na lógica da construção dos discursos, em uma concepção comunicativa da linguagem, encontramos a epistemologia necessária para o estudo sobre a constituição do significativo, a qual se dá na interação social por meio da construção de argumentações em diversos âmbitos, inclusive o musical (Duarte, 2004). O sistema de significação tem uma função de comunicação entre o indivíduo e seu meio e entre os membros de um mesmo grupo, concorrendo para afirmar a identidade grupal e o sentimento de pertencimento. O mesmo processo coletivo se dá na criação das trilhas sonoras veiculadas por meios de comunicação social. Sendo assim, os processos formadores dos significados, sua comunicação e negociação, são sustentados por trocas sociais entre integrantes de "grupos reflexivos" (Wagner, 1998). Os membros de um grupo reflexivo criam e recriam seus objetos dando-lhes significado e realidade, elaborando e compartilhando regras, justificativas e razões para crenças e comportamentos dentro de suas práticas diárias relevantes (Wagner, 1998). A produção das trilhas sonoras é produto desse movimento. São, portanto, constituídas nas práticas argumentativas tornando-se, elas próprias, argumentos, instrumentos de negociação da distância entre as pessoas. Vejamos como.

Na interação entre as pessoas dá-se o desenvolvimento de formas culturalmente organizadas. A atuação de cada membro do grupo reflexivo desempenha um papel mediador entre a cultura e elas mesmas, pois realizam ações interpretadas pelos outros de acordo com os significados culturalmente estabelecidos. A partir dessa interpretação, constroem-se significados para as ações e desenvolvem-se processos psicológicos internos que possibilitam a formação de mecanismos estabelecidos pelo grupo e compreendidos por meio de códigos compartilhados por vias comunicacionais por seus membros. Caso se faça uma análise do conteúdo simbólico conferido, pelas pessoas do grupo, aos objetos sociais, deve-se chegar à representação que o grupo constrói sobre o que considera ser relevante socialmente em momentos históricos específicos.

A música também veicula conteúdo simbólico, veicula representações sociais. As músicas veiculadas pelos meios de comunicação social configuram a sociedade em “grupos sonoros”, identificados não só pela predileção partilhada por determinado estilo ou conjunto musical como também por comportamentos e vestimenta próprios.

As opções ou tomadas de decisão das pessoas, em seus processos de criação musical, de acordo com a epistemologia retórica que fundamenta este trabalho, estão reguladas por suas intenções de pertencer ou não, de aproximar-se ou afastar-se de determinados grupos, contextos ou auditórios. Expressam práticas de negociação.

O compositor, instrumentista ou cantor interfere, modifica os materiais sonoros de acordo com o significado que quer empregar por meio de sua ação para atingir determinados auditórios/grupos reflexivos. Aprender a concretizar a intenção em um processo de comunicação é, fundamentalmente, aprender uma técnica ou arte de argumentar. Argumentar na/com música diz respeito ao *modo como* o orador/compositor/instrumentista, ou todo aquele que age (incluindo a ação de fazer silêncio), escolhe interferir nos sistemas de significação dos outros. Aprender a argumentar é aprender uma técnica, pois o conteúdo da produção musical precisa ser tratado como argumentos que se põem por meio de algum estilo. Entendemos por estilo ou técnica um esquema de ação, um modo de fazer a partir do qual os procedimentos considerados eficazes, para determinado auditório, são abstraídos (Mazzotti, 2004).

No caso da criação musical, os sentidos ou representações são epitomados em tópicos musicais. A identificação de tópicos musicais é um aliado para a análise dos discursos musicais visando apreender representações sociais de música e da sua função e a sua posterior utilização em práticas educativas. No entanto, tomar partido desta posição significa andar na contra-mão das idéias de espontaneidade na criação por meio de processos psicológicos inacessíveis. Para algumas pessoas, principalmente músicos, pensar que elas são dirigidas ou inspiradas por tópicos gerais ou linhas de argumentos ao invés de *insights* pessoais pode parecer absurdo (Monelle, 2000). Mas, acreditamos que esquemas de significação, inclusive aqueles construídos por meios não verbais, são suscetíveis de ser caracterizados e tipificados em tópicos.

Tópicos musicais como epítomes de sentidos ou representações sociais

O conceito de tópico vem da retórica aristotélica. Esse conceito concerne a um sistema pelo qual se obtém argumentos eficazes com o mínimo de informações disponíveis. A noção de tópico musical também não é recente. O conceito de tópico foi introduzido na música pelos teóricos da retórica musical do Barroco. A fórmula *loci-topici*, pela qual os tópicos eram designados, apresentava uma série de estratégias composicionais para a produção do discurso musical. Johann Mattheson (*Der Vollkommene Capellmeister*, Hamburgo, 1739) apresenta uma abordagem de *loci-topici* considerada como a mais completa de acordo com Lopez Cano (2005): (a) *Locus notationis*: transformação dos valores das notas, ou da estrutura do tema principal, por meio da inversão, repetição, etc.; (b) *Locus descriptionis*: a produção de afetos por meio da música; (c) *Locus causae materialis*: as qualidades e potenciais afetivos e simbólicos dos instrumentos, dos instrumentistas ou cantores; (d) *Locus causae finalis*: produção de acordo com o tipo de auditório; (e) *Locus effectorum* : produção de acordo com o lugar para o qual se compõe: igreja, teatro, palácio, praça;

(f) *Locus adjunctorum*: a representação musical de personagens e situações para a qual se deve pensar nas qualidades psicológicas (generoso ou malvado), físicas (algum defeito ou característica marcante) e destino (feliz ou infeliz) (*adjunta animi, corporis y fortunae*); (g) *Locus exemplorum*: citação de obras de outros compositores; e (h) *Locus testimoniorum*: citação de fragmentos de melodias conhecidas como hinos de igreja, melodias populares, etc.

O tópico é produzido pela concomitância de dois fatores: (1) um “lugar comum”, entendido como um tipo de codificação musical pré-estabelecida a qual pertence ao patrimônio da competência de um grupo reflexivo que legitima essa codificação na criação musical e (2) um trabalho pragmático de “topicalização” no qual uma pessoa busca compreender o que está ouvindo. Essa é a estrutura semiocognitiva na qual a significação musical se desenvolve: o campo onde os significados são gerados. (Lopez Cano, 2005).

Na análise do complexo semiótico dos tópicos musicais, representações de música e dos temas veiculados por ela, sempre marcados pela atribuição a que se propõe (música para cinema, novela, sala de concertos, etc.), são apreendidas. Tópicos musicais refletem processos sociais e psicológicos de elaboração de idéias musicais. São, portanto, epítomes de representações sociais que refletem seus próprios processos de produção.

Vejamos o caso da criação da música incidental para televisão e cinema, além da produção de trilhas sonoras para anúncios publicitários. Por estar fadada à música de rápido e imediato consumo, precisam apresentar os tópicos facilmente reconhecidos e aceitos pelo(s) grupo(s) reflexivo(s), alvo de sua criação, prezando pela eficácia da mensagem que buscam veicular. Portanto, emergem em importância os recursos tópicos como epítomes de representações sociais de música, de cada tipo de auditório/grupo reflexivo, além de representações dos próprios temas/mensagens a serem veiculados por meio da música. Passemos, agora, para a exposição de exemplos de tópicos musicais presentes em trilhas sonoras de programas televisivos e filmes infantis e a análise de sua pertinência para aquele público.

Na análise da trilha sonora do desenho animado Bob Esponja, veiculado no Programa “Xuxa no Mundo da Imaginação” (TV Globo, Rio de Janeiro), Tourinho (2004) encontra elementos (paradigmas, para o autor) que podemos associar à idéia de tópicos musicais. O autor sinaliza que o som produzido com o deslizamento de um tubo de metal sobre as cordas de uma guitarra típica do Havaí torna-se referência ao cenário tropical, onde se desenrola a história. Identificamos a coerência desse exemplo com o procedimento de *Locus causae materialis*, proposto por Matheson, como vimos acima. Também como exemplo desse procedimento, apresentamos a citação de Tourinho (2004) à música eletrônica (*drum'n bass*) com uma guitarra distorcida executando *power acordes*, técnica característica do *heavy metal*, como um tópico dos desenhos de ação. De fato, no momento em que se ouve a música eletrônica, os personagens do desenho se comportam como “Batman e Robin” na cena inicial dos episódios do seriado televisivo da década de 60. Também a música erudita e o balé clássico, no contexto do desenho animado, são tópicos que veiculam idéia de “perfeccionismo estético, rigoroso, preciso e esnobe” (Tourinho, 2004). Os personagens do desenho, Bob Esponja e Patrick, dançam e cantam uma valsa de J. Strauss Jr. (*Locus exemplorum*) enquanto caçam, significando que buscam mostrar maestria naquilo que fazem (Tourinho, 2004).

Frente às referências distantes histórica e culturalmente do público infantil brasileiro, causa-nos estranheza o fato desse desenho animado ser veiculado em programa destinado àquele público. A partir da análise dos tópicos musicais da trilha sonora do programa, verificamos que a ironia, figura retórica, permeia o desenvolvimento do enredo, sendo, no entanto, essa ironia percebida apenas pelo grupo reflexivo que detém os elementos de informação que o capacitam para tal, ou seja, o público adulto.

E, em análise da trilha sonora do filme Rei Leão, da Disney Produções, inspirado na peça Rei Lear, de Shakespeare, Porta (1998) trata dos registros temporais veiculados por meio daquela trilha sonora. A autora afirma a presença de três eixos temporais associados à música, nos quais identificamos tópicos musicais a partir da classificação de Matheson:

(a) O sentido de passado, veiculado por meio do *leitmotiv* clássico, vincula-se à personagem do pai do futuro rei – o reino e o poder perdidos - que aparece associada a um fragmento que cita alguns compassos da obra *Ave Verum* de Mozart (*Locus exemplorum*). A primeira vez em que se escuta o *leitmotiv* diz respeito ao momento da morte da personagem, reforçando a idéia do fim de um reinado.

(b) O sentido de presente tem, pela música que o veicula, um caráter informal, cotidiano, veiculado por meio de pequenas canções sem maiores tratamentos orquestrais ou harmônicos (*Locus descriptionis*, pois se busca o sentido da simplicidade ou neutralidade). Para a autora, a história une o passado – o reino perdido – e o futuro – sua recuperação – mediante um presente “neutro” que atua como transição entre um e outro.

(c) O sentido de futuro está veiculado pelo estilo do musical norte-americano, o da *Broadway*, como é exposto na canção *Hakuna Matata*. A poética da canção trata do paraíso alcançado sem sacrifício (com referência à abundância natural e bem estar do lugar almejado). O *Locus causae materialis* fundamenta o uso do timbre de harpa ao se desvendar o cenário do paraíso, reforçando esse sentido (harpa usada como referência ao som angelical). E, também, a instrumentação da cena seguinte: Simba, já adulto, canta no paraíso com os amigos, sendo acompanhados por baixo elétrico e clarinete, instrumentos clássicos do musical norte-americano. Os componentes formais, estilísticos e tímbricos dos musicais da *Broadway* e da cultura pop musical norte-americana são associados à idéia de futuro denotada na imagem do paraíso: Simba não voltará para a África, terra do reino de seu pai, mas para o paraíso que, para as Produções Disney, é a América do Norte (Porta, 1998). Pela música, para as crianças brasileiras, a mensagem que se busca veicular é clara: o futuro não está na origem de sua cultura, mas na conversão para a cultura do “outro”, aquele que “domina”, economicamente, o seu país.

Conclusão

No processo de criação, estamos a todo o tempo dialogando com aqueles que constituem o nosso auditório. Este, enquanto ideal regulador, materializa-se nas escolhas cotidianas de cada um de nós e dá a direção/motivação das nossas ações. O orador/músico, pertencente a grupo(s) reflexivo(s), busca, com sua produção, atingir determinado(s) auditório(s). Para tanto, precisa conhecer a *éndoxa*/representação social do(s) auditório(s) para obter as regras da produção visando a sua eficácia. A escolha dos tópicos musicais é estabelecida como resposta do orador/compositor a uma determinada questão ou problema expressivo e como decorrência da influência do auditório e do sentido de pertença do orador/compositor a determinados grupos sociais. Os tópicos expressam o contexto discursivo suposto pelo orador/compositor, ao mesmo tempo em que é o lugar social que viabiliza a eficácia argumentativa para determinado auditório/grupo reflexivo.

Sendo assim, sugerimos que o trabalho pedagógico em música esteja fundado na interação dos recursos mediadores que comunicam significados, como o são as trilhas sonoras veiculadas pelos meios de comunicação social, pois os auditórios/grupos reflexivos se reconhecem nos significados veiculados. Executar, improvisar, compor, ouvir são ações que permitem às pessoas envolvidas no processo pedagógico em música identificarem e transformarem o conteúdo simbólico veiculado pelas trilhas sonoras em um fazer musical como ‘prática significativa’. O significado veiculado é desconstruído, negociado e reconstruído pelo grupo, posicionando os sujeitos como produtores de sua própria música.

Nessa concepção, as artes ou técnicas para produzir, analisar e criticar o já produzido e veiculado pelos diferentes meios de comunicação são conteúdos para o ensino, que apontam para possibilidades de escolha daquele que aprende. A estratégia de criação de trilhas sonoras não é o único caminho a ser seguido pelo estudante, mas é um procedimento discursivo que apresenta aspectos específicos ao contexto em que ele vive e interage com os demais.

Daí apreender esses processos de criação como modelares (modelar no sentido de apresentar modelos para algumas ações específicas, não verdades absolutas) e extrair

“regularidades” e “regras” que podem formar os estudantes como competentes nas práticas que sejam relevantes para alguém ser considerado “musicalmente educado”. A competência é avaliada pelos grupos sociais em seu momento histórico, e é válida para ocasiões específicas: grupo de musicólogos, compositores de música erudita, professores da educação básica, funkeiros, todos têm representantes especialistas que apresentam as competências necessárias para inserir-se "no grupo". Saber das competências válidas em cada contexto, tomar as regras da produção como suas a partir da experiência e poder (ter a competência para) aplicá-las quando e como julgar adequado (intenção), este nos parece um caminho promissor para o ensino.

Referências Bibliográficas

- Duarte, Mônica. (2004) *Por uma análise retórica dos sentidos do ensino de música na escola regular*. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro.
- Lopez Canos, Rubens. (2005) *From Rhetoric to Semiotic: Intersemiotic Forces, Topics and Topicalization on 17th Century Spanish Art Song*. Disponível em: < <http://www.geocities.com/lopezcano/FRS.html>>. Acesso em 20 fev. 2005.
- Mazzotti, Tarso Bonilha. (2004) Lógica natural ou algoritmo? *Educação e Cultura Contemporânea*, Rio de Janeiro, v.1, n.2, p. 61-79.
- Porta, Maria Amparo. (1998) *El Metrônomo Pulsional De El Rey León*. Análisis de la banda sonora. Valencia: Ediciones Episteme.
- Tourinho, Wladimir. (2004) A programação infantil e a veiculação de estereótipos musicais. In: *Anais eletrônicos*. 13º Encontro Anual da ABEM, Rio de Janeiro, 2004.
- Wagner, Wolfgang. (1998) Sócio-gênese e características das representações sociais. *Estudos interdisciplinares de representação social*. Goiânia : AB. p. 3-25.