SOUNDSCAPES

Creación de Paisajes Sonoros e hibridación de lenguajes artísticos en contextos educativos

Criação de Paisagens Sonoras: Hibridizando as linguagens artísticas em contextos educativos

Editor: Associação de Professores de Expressão e Comunicação Visual
Prefixo de Editor: 978-989-96384
Autor(es): Alfonso Infantes Delgado, Carmen Molina; Teresa Eça (Org,)
Diseño y maquetación: Carmen Molina y Alfonso Infantes
Portada: alumnado de la profesora Isabel Trindade

ISBN: 978-989-96384-8-8

SOUND-LANDSCAPES SUMMARY

PRESENTACIÓN - Teresa Eça - 5

UJA - CEIP "ALCALÁ VENCESLADA
JAÉN - ESPAÑA
MARI PAZ LÓPEZ PELÁEZ / CARMEN MOLINA / ALFONSO INFANTES 17

UNIVERSIDAD DE JAÉN
JAÉN - ESPAÑA
MARÍA DOLORES CALLEJÓN 29

EMEF Prestes Maia
SÃO PAULO - BRASIL
ARICLAUDIO FRANCISCO DA SILVA / CLAUDINEIDE FEMAISA 37

ESCOLA SECUNDÁRIA DE VERGÍLIO FERREIRA
PORTUGAL
ISABEL CRISTINA TRINDADE 41

EMEF GENY RODRIGUEZ
Campinas – São Paulo – Brasil
Fernanda Maria Macahiba Massagardi
Filipe Augusto Miranda 45

HIGH SCHOOL OF OREOKASTRO
Thessaloniki, Greece
Dr. Maria Letsiou 59

ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA DE MELGAÇO
Melgaço – PORTUGAL
Rita Eça 73

ESCOLA SECUNDÁRIA DE VIRIATO
Viseu – PORTUGAL
Joana Braguez / Paula Soares 79

OTRAS EXPERIENCIAS 91

Estórias sobre o projeto : "Criação de Paisagens Sonoros : Hibridizando as linguagens artísticas em contextos educativos "

O convite que me foi endereçado por Mara Paz, Alfonso e Carmen para assistir ao espectáculo final de um projecto centrado em Músicas do mundo, desenvolvido por alunos da Universidade de Jaén e do Conservatório de Jaén, em 2012, acabou por desencadear, no seguimento do mesmo, a conversa que daria lugar à criação do projeto centrado no tema das paisagens sonoras. Falei com Maria Paz do grupo de professores que estava terminando o projeto intercultural 'Comparangoleiros' (APECV 2010-2013) e da vontade de continuar a trabalhar com esses e outros professores de vários países interessados em experimentar atividades de sensibilização para o descobrimento do Outro através das artes.

Como professora de artes visuais e investigadora em educação artística procuro nas redes fontes de partilha para construir conhecimentos. Redes de modelos tradicionais como sociedades ou associações científicas e profissionais (InSEA ; e (APECV) ou redes menos formais (RIAEA). Vivemos numa cultura de realidade variável, de mudanças constantes no nosso entorno e em nós mesmos: imprevisível, incerta e fluída. Estamos conscientes na nossa condição de relatividade. Por isso, as redes nos dão alguma segurança como espaço crítico de debate de ideias e de partilha de experiências. Estamos constantemente em atualização, remodelando e reinventando, procurando novas relações, novas realidades, maneiras diferentes de pensar e de fazer educação artística.

Trabalhamos com alunos que não são apenas recetores; consumidores de cultura mas que se transformaram em ' prosumidores' produtor + consumidor (Duncum, 2010) no sentido de recicladores de cultura; ou seja criadores de novos objetos culturais a partir da oferta global da cultura dos media.

Acredito que, por força de vontades e de encontros, entre professores, alunos e artistas de vários lugares se podem construir caminhos onde a arte serve de dispositivo

para o descobrimento de si e do outro. Eis a razão pela qual me lancei neste projeto com Maria Paz; Carmen e Alfonso.

Neste descobrimento atravessamos dificuldades culturais tecnológicas e metodológicas, nem sempre fáceis de gerir a partir de uma coordenação aparentemente caótica, mas essencialmente periférica e rizomática.

Ab initio nada sabia acerca de paisagens sonoras. Maria Paz explicou-me o conceito e convenceu-me da pertinência do tema da hibridez das artes. Carmen e Alfonso juntaram-se à nossa conversa, que durou alguns meses mais. Estes, enquanto educadores musicais, sentiam-se mais à-vontade, contando já com larga experiência pedagógica em paisagens sonoras, enquanto que eu trouxe para o grupo a minha experiência de projetos interculturais nas artes visuais. E assim começámos a traçar o projeto. Deveria ser suficientemente flexível para que todo o tipo de artes e de matéria pedagógica pudessem ser incluídos, suficientemente espaçado no tempo e sem grandes diretrizes para que o resultado traduzisse o contributo de cada um, feito à sua maneira e de acordo com a sua idiossincrasia.

Na nossa proposta o som surgia como eixo fundamental e articulador de expressão corporal e visual, na intenção de possibilitar a criação de um artefacto plurisensorial. Esse processo teria de ser vivido como a construção de uma experiência axiológica, por isso, deliberadamente optou-se por não condicionar os participantes com definições ou regras de trabalho . O objetivo primordial consistia em despertar nas crianças e nos jovens potenciais de aprendizagem de si e do outro através da paisagem sonora. Pretendia-se que cada professor ou educador, com os seus alunos, se dedicasse à interpretação de paisagens sonoras realizadas em vários locais para aprofundar a consciência de identidade das comunidades e dos lugares. Tratava-se, portanto, de criar através de sons, ruídos, silêncio, imagens estáticas e em movimento, inclusive textos de variadas procedências

um ambiente concreto para ser partilhado com outros estudantes em outros lugares.

Os participantes

O projeto, uma vez delineado, foi divulgado no site da APECV e através de correio eletrónico endereçado a investigadores, professores e educadores. Algumas foram muito rápidas, outras acabaram por revelar-se becos sem saída. Tivemos bastantes respostas iniciais, mas uma vez explicado o teor do projeto, que não tinha financiamento, apenas alguns continuaram interessados. A maioria dos professores do ensino superior contactados, alguns trabalhando em Formação de professores de artes, que tinham à partida mostrado algum interesse acabou por não participar. Interpretamos esta desistência como resultante de vários factores: o facto de o projeto não ter sido financiado, tendo como corolário a percepção de não se justificar investimento no mesmo como projeto de investigação, visto não ser financiado; a parcimónia das diretrizes que exigia grande criatividade por parte dos participantes e sobretudo, por falta de tempo. A única pessoa interessada no campo da educação museal (Portugal) também acabou por não participar, por falta de tempo para a sua imlementação. Uma companhia de venda de software para construção de paisagens sonoras (Portugal) e outra organização de multimédia do Brasil que inicialmente mostraram algum interesse também não participaram: a metodologia do projeto era centrada na procura e no processo e não na produção e utilização de meios, daí, no nosso entender a razão da desistência No final, participaram professores e alunos de Espanha, Portugal, Grécia, Suécia e Brasil (Ver tabela seguinte), embora a grande maioria dos professores fossem de artes, também participaram professores de outras áreas.

PAÍSES	LOCAIS/ PROFESSORES PARTICIPANTES	IDADES DOS ALUNOS PARTICIPANTES
Espanha		
	MariPaz López UJA)	Alunos de Formação de Professores de Ed. Musical 2 grupos)
	Alfonso Infantes	6-12 anos?
	Carmen Molina	6-12 anos?
Portugal		
	Maxial : Cristina	12 -13 anos
	Melgaço : Rita , Rosa, Susana, Zé Manel, Isabel, Paula, Clara e Maria José	9 anos ; 11 anos e 14 anos
	Lisboa: Isabel Trindade	14-14 anos; 16-17 anos
	Gaia: Fernanda Santos	3- 5 anos
	Avintes - Paula Walker	3-5 anos
	Viseu: Paula Soares (integrou o grupo no segundo ano)	16-17 anos
Suécia		
	Umea: Sol Moren	3 anos
Grécia		
	Salonica: Maria Letsiou	16-17 anos
Brazil		
	Campinas: Fernanda Macahiba	12-14 anos
	S.Paulo: Rosangela Aparecida	12-16 anos
	Guarulhos: Tiago Ortaet	12-15 anos
	Diadema: Ariclaudio Francisco da Silva	12-18 anos
	Rosvita Kolb (Tatiana)	12-18 anos
	Eliza Rebeca : Goiais	14-16 anos

A Proposta

A proposta, apesar de não ser muito diretiva apontava algumas orientações:

Este projeto não se limitará à parte sonora, mas também englobará desenhos feitos por alunos (grafías não convencionais dos sons que forem criados. Será una espécie de partitura musical na qual poderão entrar palavras, desenhos e até diferentes texturas, tendo em conta a sua inteligibilidade; quer dizer , poder ser interpretadas por outra pessoa que tenha acesso a elas.

Esta união do som e da imagem será posteriormente completada com movimento. Os alunos poderão por exemplo recriar as partituras através da sua expressividade corporal espontânea, dando lugar a performances que serão registadas através de vídeo. Os resultados do projeto serão partilhados por todos os alunos e posteriormente discutidos na aula.

Para orientar o processo recomendávamos alguns passos:

Recolha de informação sobre o seu lugar através de meios sonoros, textuais e visuais.

Envio de informação sobre o seu lugar através de meios sonoros e visuais para a pagina de cada grupo utilizando a Internet. Poderiam também incluir cartas , vídeos ou fotos de apresentação para se darem a conhecer aos outros elementos do projeto.

Criação da 1ª pagina do grupo na a Internet com o material recolhido no local (Paisagem Local)

Criação de uma segunda página do grupo na Internet onde se vão elaborar paisagens misturadas, através do REMIX dos materiais subidos por outros grupos do projeto (Paisagem Miscigenada)

Apreciação da(s) paisagens sonoras criadas disponíveis na Internet . Análise e discussão, (sala de aula e Blogue; videoconferência?)

Na verdade o que aconteceu é que as respostas dos participantes foram muito diversas, houve obstáculos tecnológicos ao longo do processo , de que falaremos adiante , mas isso não impediu o projeto de crescer . E de crescer com características muito diversas. Longe da

uniformidade o que encontrámos foi uma multiplicidade de modos de pensar e de fazer situações de aprendizagem através das paisagens sonoras. Creio que o próprio conceito da paisagem sonora é por excelência um ponto de partida para a abertura , para respostas plurais e aliando esse conceito à diversidade cultural de cada grupo de participantes só se poderiam esperar resultados muito diversos segundo os locais, os grupos etários, e as disciplinas que os professores participantes lecionavam .

A dimensão técnica do intercâmbio

Por um lado as questões ligadas a conhecimentos, técnicas e materiais nas salas de aula não foram muito problemáticas. Mesmo nos casos em que os professores não dominavam ferramentas digitais de manipulação de som e imagem, as situações foram resolvidas a partir de trabalho de grupo envolvendo professores de disciplinas diferentes , convidados ou amigos. Onde se observou mais dificuldade foi no acerto ou na tentativa de utilização da Internet para trocar materiais e discutir ideias.

A primeira tentativa foi a utilização de um Blogue, Carmen e Alfonso criaram : http://soundscapesart.blogspot.com.es/) . Quase todos os participantes participaram no blogue enviando alguma informação sobre os locais onde se estava a desenvolver a experiência. Mas logo alguns professores acharam que a rede social Facebook seria mais indicada para enviar informação e comentar as atividades por ser muito intuitivo e popular. A professora Isabel Trindade criou o grupo Soundscape no FB, um grupo fechado , e rapidamente todos os professores participantes enviaram imagens, vídeos e comentários. Embora alguns alunos também estivessem registados no grupo , eles raramente comentaram ou enviaram imagens, o que não é surpreendente , visto tratar-se afinal de contas, de um projeto escolar . A partilha dos sons foi mais complicada , foram usadas redes mais específicas como o Soundcloud, uma rede social para partilhar ficheiros de som. Foram utilizados repositórios de ficheiros vídeo como o Youtube e Vimeo. O canal de comunicação e video-conferência Skype foi utilizado para que alunos de uma escola do Brasil e de uma escola na Grécia pudessem dialogar sobre as paisagens sonoras que tinham realizdo.

Para a publicação das experiências Carmen e Alfonso criaram uma pagina no Wikispaces , uma rede com fins educativos, para o trabalho com os seus alunos. A meio do projeto todos tentámos utilizar uma plataforma multimédia na Internet , chamada Mydocumenta.com , um software que possibilitava partilha de ficheiros com segurança e criação de paginas multimédia. Essa ferramenta, apesar de ter sido adotada (http://www.soundscapes.mydocumenta.com/) revelou-se muito complicada para alunos e professores.

A utilização de plataformas e redes sociais da Internet colocou muitos problemas de segurança e de ordem ética. Claro que todos os participantes se asseguraram de ter autorizações para publicar as imagens e sons e evitou-se a publicação de imagens em canais abertos. No entanto estas questões merecem grande cuidado. Até que ponto podemos publicar e onde podemos publicar os dados de um projeto feitos com escolas . Até que ponto os dados podem estar abertos? Até que ponto deveremos reduzir os dados que são abertos?

Diferentes maneiras de trabalhar os aspetos da diversidade cultural

Nas nossas praticas educativas coabitam aleatoriamente conceitos de interculturalidade, multiculturalismo crítico e transculturalismo. O conceito de multiculturalismo é muitas vezes abordado na educação a partir de uma vertente crítica e de resistência, tratando a questão da diferença a partir da dimensão política, considerando- a sempre como resultado da história, da cultura, do poder e da ideologia. Por isso, os educadores ajudam os alunos a entender os contextos culturais inseridos numa política de crítica comprometida com a justiça e a transformação social para um melhor entendimento da pluralidade. Tal abordagem descende de teorias de Estudos culturais que estão presentes em muitas das práticas que alguns professores de arte utilizam. Nessas praticas, a linguagem e as representações (raça, classe ou género) assumem um papel central na construção da identidade e do significado. Tal como Peter McLaren (1997), arguiu as representações são compreendidas como frutos de lutas históricas e

sociais mais amplas sobre signos e significados, sendo estes definidos mediante as transformações nas relações sociais, culturais e institucionais, no interior das quais os significados são gerados. Outros educadores preferem basear as suas praticas em conceitos de interculturalidade, buscando mais do que a simples compreensão das diferentes culturas e da sua inserção no curriculum. O termo intercultural diferencia-se da multiculturalidade que indica apenas a coexistência de diversos grupos culturais na mesma sociedade sem apontar para um política de convivência. (Fleuri, 2005). Estes educadores usam o conceito de interculturalidade, para indicar um conjunto de propostas de convivência democrática entre diferentes culturas, buscando a integração entre elas sem anular as sua diversidades, pelo contrário, "fomentando o potencial criativo e vital resultante da relações entre diferentes agentes e seus respectivos contextos" (Fleuri, 2005). No entanto, muitas vezes este conceito também não corresponde exatamente ao trabalho de alguns educadores artísticos que não se reconhecem nem na endogamia do multiculturalismo, nem na exogamia do interculturalismo, desconfiando de possíveis vínculos neocolonialistas inseridos numa visão do diverso onde tende a permanecer uma certa centralidade "étnica" (Canevacci, 2009). Abordagens transculturais têm aparecido no sentido de alargar estas perspetivas, ajudando os educadores a lidar com a diversidade em contextos globalizantes que apesar de terem acelerado processos de homogeneização cultural também criaram espaços criativos de reconhecimento de culturas locais na construção de identidades. Nestas abordagens não se pretende gerir as diversidades culturais por mecanismos de atribuição de valores como a tolerância ou o reconhecimento da cultura do outro, mas apenas aceitar as irregularidades, os conflitos e as tensões . Canevacci (2009) fala de sincretismo cultural como uma possibilidade transcultural. Do mesmo modo Ascott (1999) propõe um entendimento da realidade sincrética como meio para mudar a forma como consideramos a nossa identidade, a nossa relação com os outros e a fenomenologia do tempo e do espaço.

Referências

** ASCOTT, Roy (1999). Seein*
Technology or Transcendence. I
Reframing consciousness. Exete

** CANEVACCI, Massimo.(2*
interculturalidade e sincretismo
1(14). Instituto de Artes da Univ
Janeiro.[acedido em 12 de Mar
concinnitas.uerj.br/resumos14/

** CHALMERS, F. Graeme (19*
Cultural Diversity . L.A. The Get
Arts.

** DUNCUM, Paul (2010). You*
and Dialogic Pedagogy. In: Oliv
Artes na Educação: Contextos d
de Criatividade. Leiria: Folheto.

** FLEURI, R. M. (2003). Mult*
interculturalismo nos processos
C. F. et all. Ensinar e aprender: s
ENDIPE. Rio de Janeiro: DP&A.

** McLAREN, P.(1007). Multic*
Cortez.

g Double: Art and the
n: ASCOTT, Roy (ed.).
er: Intellect Books.
009). Transculturalidade,
. Revista Concinnitas .10 Vol
versidade do Estado do Rio de
ço de 2012 em http://www.
(canevacci.htm]
996). Art, Education and
ty education Institute for the

ung Prosumers, Visual Culture,
veira, M. & Milhano, S. As
e Aprendizagem Promotores
Pp.79-92
ticulturalismo e
educacionais. IN: LINHARES,
sujeitos, saberes e pesquisa.

culturalismo Crítico. São Paulo:

Uma abordagem sincrética do ordenamento e extensão dos sentidos poderia contribuir para as nossas necessidades e ambições ontológicas, cognitivas e perceptuais.

Na verdade, é difícil trabalhar em contextos transculturais, muitos obstáculos existem pelo caminho, carecendo de uma reflexão constante sobre o que estamos fazendo e como estamos fazendo. Durante todo o projeto sentimos a vulnerabilidade dos objetivos que nos tínhamos proposto e a fragilidade das teorias no terreno. Constatei que, ou por falta de tempo ou de hábito, uma das dificuldades surgidas foi a ausência de relatórios ou comentários sobre as práticas que se estavam a explorar de modo a dar feed-back em tempo útil. Embora oralmente, isso tivesse acontecido nas reuniões que fizemos (em Óbidos no verão de 2013 em Jaén na Primavera de 2014), na prática pedir aos participantes para escrever, solitários, sobre as experiências é muito exigente. Em projetos futuros seria bom providenciar reuniões mais esporádicas para os participantes partilharem as suas experiências.

A saga das plataformas de partilha e manipulação de dados na Internet

As dificuldades que se sentiram durante o projeto foram sobretudo devidas à enorme liberdade com que se equacionou a proposta. Foram exploradas várias possibilidades em redes sociais e plataformas da Interrnet, o que dispersou muito a informação, dificultando muito o trabalho de coordenação. Em projetos futuros creio que será essencial desenhar uma plataforma na Internet comum para partilha de informação e diálogo entre os participantes , mas isso vai requerer uma aprendizagem da plataforma, tal como nos apercebemos com o uso de Mydocumenta. Teremos de contemplar tempo e disponibilidade para esse treino. A nossa experiência, embora positiva, foi extremamente arriscada na diversidade e abertura de meios de comunicação, a partir dela podemos agora desenhar recomendações para um modelo mais seguro e eficaz de partilha de dados e de canal de reflexão em grupo.

Partindo para outras estórias

Nas reuniões que fizemos em Julho de 2013 em Óbidos - Portugal e em Jaén - Espanha, em Abril de 2014, todos concordámos que o projeto foi inovador, na medida em que se experimentaram estratégias transdisciplinares e extremamente motivante tanto para alunos como para professores, na medida em que trouxe para as escolas a exploração de culturas locais. Embora cada grupo tivesse tratado o tema e produzido diferentes respostas, comum a todos foi a descoberta de uma estratégia de sincretismo cultural através do diálogo e da partilha de imagens e de sons. O aspeto do intercâmbio , da troca efetiva de informação entre os grupos foi talvez o aspecto mais importante . A aprendizagem partia do conhecimento dos alunos sobre o seu meio, ou melhor , da representação sobre esse conhecimento. Ao recolher e misturar imagens, sons, estórias os participantes construiram o foco da aprendizagem , onde cada matéria , cada disciplina poderia participar numa perspetiva desfragmentada do currículo. O projeto em si abre desta maneira portas para pensar um outro modelo educativo, a explorar não por disciplinas separadas , mas sim, por matérias de estudo que sejam representativas das culturas onde os alunos se inserem e das culturas com que os alunos podem conectar-se. Neste contexto, processos artísticos contemporâneos como as paisagens sonoras aparecem como estratégias facilitadoras de uma aprendizagem coerente, do mundo real para o mundo real. Este projeto , ao terminar , apela para mais experiências educativas de sincretismo cultural, de hibridez de conhecimento onde as artes podem ter um papel de relevo como instigadoras de estratégias de aprendizagem comuns.

Teresa Eça

---

1 International Society For Education Through Art- InSEA . Url: www.insea.org
2 Associação de Professores de Expressão e Comunicação Visual -APECV. Url: www.apecv.pt
3 Rede IberoAmericana de Educação artística - RIAEA

UJA - CEIP "ALCALÁ VENCESLADA
JAÉN - ESPAÑA
MARI PAZ LÓPEZ PELÁEZ / CARMEN MOLINA / ALFONSO INFANTES

Justificación

La forma tradicional de escuchar música, la única que se sigue enseñando en nuestras aulas, “está gramatizada” y apela a un “oído intelectivo” (Pardo, 2014, p. 28), es decir, a una audición que conceptualiza los sonidos. Seguimos enseñando de acuerdo a los antiguos parámetros musicales (altura, duración, intensidad y timbre) y excluyendo otros aspectos que deberían ser tenidos en cuenta como son el movimiento, tan importante en las nuevas manifestaciones artísticas, o la renovación que se ha producido en las estructuras musicales. Se olvidan también las grafías contemporáneas, a sabiendas de que su utilización supone ignorar una buena parte del material que se utiliza en la música que se empezó a hacer hace más de un siglo, y frecuentemente se infravalora el papel que desempeña el ordenador en la creación musical a pesar de que se trata de un medio ya nada novedoso de producción sonora.

En la escuela, y también en la Universidad, se trabaja un tipo de escucha que se caracteriza por ser restrictiva y estar dominada por los prejuicios y cuya principal consecuencia es que impide que el oyente, desde el comienzo mismo de su instrucción en música, se abra a nuevas formas de hacer y sentir este arte. Es esta la razón principal por la que el alumnado, y muchos docentes, se siguen sintiendo perdidos ante vanguardias musicales que se desarrollaron hace más de un siglo. Siguen sin comprender la introducción del ruido, el silencio o el papel del azar en una composición musical; o no consideran “arte” las formas artísticas inter-media que resultan necesarias para conocer y comprender la época en la que vivimos.

En nuestro deseo por abordar todas estas cuestiones, profesorado de música y artística de Educación Primaria (CEIP Alcalá Venceslada) y de la Universidad de Jaén comenzamos a trabajar hace más de tres años con los paisajes sonoros. Al elegir este tema pretendíamos, además de todo lo ya señalado, concienciar al alumnado de la degradación que sufren los entornos sonoros debido a la contaminación acústica. Queríamos que fueran conscientes de que, a causa de la industrialización, los paisajes sonoros

están cambiando inexorablemente. Pretendíamos, por tanto, no sólo proporcionar una educación sonora sino también de tipo ambiental y hacer a los alumnos y alumnas partícipes, en primera persona, de los efectos que el ruido sin control tiene sobre nuestras vidas y sobre las de quienes nos rodean. Y es a nuestra experiencia como docentes a la que nos vamos a referir en las siguientes páginas.

Los sonidos del entorno

Aunque son numerosos los artistas que, desde distintas disciplinas, han prestado atención a los sonidos que nos rodean (baste recordar a Gómez de la Serna y sus experiencias con la radio o algunas de sus Greguerías)[1] , fue Pierre Schaeffer quien empezó a trabajar con los sonidos del medio ambiente y a preguntarse por sus características y naturaleza. En el programa del que se encargó dentro de la Radio Televisión Francesa, este compositor francés experimentó con los sonidos y los aisló de su entorno. Fue a partir de esos primeros estudios como surgieron obras como la Simphonie pour un homme seul, elaborada en colaboración con Pierre Henry, en la que se reproducen los sonidos que puede producir un individuo con su propio cuerpo o interaccionando con objetos (Alonso, web).

Sería poco más tarde, en la década de los 70, cuando el canadiense Murray Schafer creara el concepto de “paisaje sonoro” para hacer referencia a la utilización de los sonidos del entorno con una finalidad estética, es decir, como si se tratara de una composición musical. Desde la Simon Fraser University, Schafer y posteriormente Barry Truaux se dedicaron al estudio y composición de paisajes sonoros prestando una especial atención a la contaminación acústica. Esto se concretó en su conocido World Soundscape Proyect, Schafer, en el que se cotejaban las leyes anti-ruido emitidas por diferentes países con el objeto de señalar las diferencias culturales en la tolerancia acústica y crear una

1. Explicar; en MASE: RUIDO, LO COTIDIANO: invita a escuchar el ruido de los cierres metálicos por la noche, el ruido de las máquinas y también otros más sutiles: el latido del corazón en la almohada, el tic-tac del reloj (adónde van?).

conciencia sobre la importancia del sonido que nos rodea. A partir de este proyecto, se creó el World Forum for Acoustic Ecology (WFAE), una organización de alcance mundial que estaría destinada a velar por la ecología acústica.

El trabajo de estos dos autores de apellidos tan parecidos, Pierre Schaeffer y Murray Schafer, dio lugar a dos corriente de investigación y composición que, según autores como José Iges (2000), se pueden considerar, hasta cierto punto, enfrentadas. Pierre Schaeffer apuesta por el aislamiento y la manipulación electrónica de los sonidos hasta el punto de hacerlos perder toda relación con el entorno de procedencia. El compositor, según esta tendencia (denominada música concreta) dispone libremente de ellos atendiendo exclusivamente a razones estéticas. Este es el camino seguido por artistas como Bill Fontana con su conocido Puente Sonoro Colonia-San Francisco o el español Francisco López .

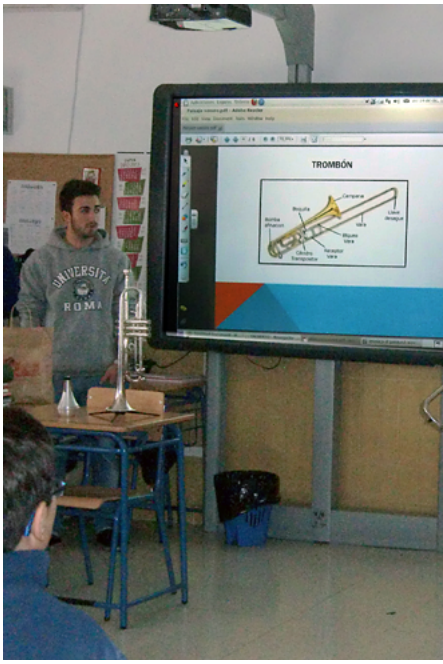
Una segunda línea de creación e investigación, y acorde a los postulados de Murray Schafer, es la que se centra en la composición de paisajes sonoros utilizando sonidos procesados que pueden estar más o menos manipulados. La diferencia con la corriente anterior estriba en que los sonidos utilizados, a pesar de la modificación que puedan sufrir, siguen siendo reconocibles por el oyente, de forma que pueden sugerir en él asociaciones simbólicas (Iges, 2000).

En nuestro trabajo con los paisajes sonoros, nos hemos centrado, tal como señalaremos a continuación, en la segunda de estas tendencias. De acuerdo con esto, en las actividades desarrolladas, el alumnado se ha servido de sonidos procedentes de paisajes sonoros que, en ocasiones, aunque no siempre, han sido manipulados mediante programas de edición de sonidos.

Aplicación didáctica

Desde hace algunos años, los paisajes sonoros han dado lugar a interesantes propuestas que, en ocasiones, han sido utilizadas en educación. Queremos destacar, dentro del ámbito español, las realizadas por Escoitar.org. y, en concreto, las actividades que derivan de la geolocalización

del sonido en mapas digitales: paseos sonoros que se apoyan en un relato o deambulaciones ilustradas con breves piezas sonoras que van acompañando el deambular del caminante. Esta utilización de mapas digitales en los que quedan registrados los sonidos característicos de un territorio también es la base del proyecto realizado por Juan Cantizzani en Andalucia Soundsproject . Aunque, como se ha indicado más arriba, algunas de estas propuestas no están dirigidas específicamente al entorno educativo, sus posibilidades de aplicación son numerosas.



Al igual que ocurre en estas propuestas, la deambulación ha sido una parte fundamental en el trabajo que hemos desarrollado con el alumnado durante la primera fase y primeras propuestas. Mediante esta práctica no sólo se ha procedido al registro de sonidos, que posteriormente podían ser manipulados mediante programas informáticos, sino que también, y muy importante, el pasear se ha convertido en una actuación artística que ha posibilitado, mediante la apropiación del espacio, la creación de composiciones “en tiempo real” (según la denominación de Carles). El grabador-artista o, en este caso el alumno, es el único que decide “qué escuchar, durante cuánto tiempo y cómo interactuar con los sonidos captados” (carles, web)

Antes de proceder a explicar las distintas actividades que hemos desarrollado a lo largo de estos cuatro años, queremos señalar que, al trabajar con los paisajes sonoros, nos han resultado especialmente interesantes dos de sus características. En primer lugar, que los sonidos que lo integran posean referentes del lugar en el que se han producido, y así puedan informar de las condiciones en las que se han generado. Y, en segundo lugar, el hecho de que a partir de la conjunción de distintos paisajes sonoros procedentes de un mismo espacio se pueda elaborar un macrodiscurso sonoro (Woodside, 2008). Estos dos puntos nos han permitido analizar las expresiones sonoras no sólo desde un punto de vista estético sino también identificarlas como reflejo de una identidad cultural y producto de un contexto socio-histórico. Todo lo señalado convierte los paisajes sonoros no sólo en una muy válida herramienta

docente sino también en una forma de conocimiento que posibilita un acercamiento interdisciplinar desde la educación.

Reconstrucción sonora de la ciudad de Jaén (curso2012-13)

En el contexto cultural occidental, el sentido de la vista tiene una supremacía sobre el del oído y por esa razón los habitantes percibimos los entornos a través de nuestras sensaciones visuales por encima de otras huellas posibles. Pero resulta que las relaciones que surgen son dinámicas y en ese diálogo que se establece, el espacio sonoro puede cobrar tanta o más intensidad que el visual a la hora de descubrir o imaginar un paisaje.

Nuestra propuesta intenta equilibrar la balanza para mostrar el papel relevante que tiene el sonido. Cómo puede constituirse en una experiencia de conocimiento y en un vehículo estético.

Esta actividad se puede definir como un retrato sonoro de la ciudad a través de sus diferentes espacios significativos. El alumnado de la Universidad se organizó en equipos distribuyéndose los distintos lugares como el mercado, la catedral, distintos colegios de la capital, la universidad, el Conservatorio de Música o el parque de la Alameda. Este alumnado trabajó con autonomía en horario no lectivo.

El alumnado del centro de primaria (sexto curso, 11-12 años, 40 alumnos y alumnas de diferentes culturas, etnias y con dificultades de aprendizaje, en algunos casos muy significativas) también se organizó en equipos y se eligieron espacios del barrio (pescadería, gimnasio, peluquería, cafetería, frutería, supermercado, plaza y calles, taller mecánico, iglesia, local del culto gitano, mercadillo…) de los que fueron recogiendo los sonidos con sus ordenadores portátiles y móviles.

Organizamos una primera reunión en la que se organizaron los diferentes grupos y planificaron el trabajo a realizar.

Con los diferentes materiales sonoros recogidos procedimos, siempre por equipos, a la elaboración de los diferentes paisajes sonoros utilizando el programa Audacity con el que anteriormente ya se había experimentado.

Al mismo tiempo, partiendo del hecho sonoro y artístico como eje, trabajamos interdisciplinarmente aspectos relacionados con nuestro patrimonio material e inmaterial (historia, monumentos, tradiciones, leyendas, danzas y canciones…en español e inglés) y creamos una wiki ya que todo este trabajo se hizo utilizando una metodología de trabajo por proyectos colaborativos.

El día señalado, todo el alumnado (escuela y universidad) se reunió en el centro de primaria (CEIP "Alcalá Venceslada") y celebramos una puesta en común en la que cada equipo expuso su trabajo. Se realizó una coevaluación de la actividad y la valoración por parte de todos y todas fue muy positiva.

http://soundscapesart.wikispaces.com/home

Construcción de un paisaje sonoro global (Curso 2012-13)

El alumnado de primaria siguió realizando actividades relacionadas con el proyecto de Paisajes Sonoros y se fue enriqueciendo de las diferentes aportaciones que los demás integrantes de otros países iban compartiendo. Una de los momentos más motivadores fue el compartir con los compañeros y compañeras de Brasil un juego de ritmo percusivo realizado con vasos que nos enseñaron a través de un vídeo y los distintos video-mensajes que se intercambiaron.

Se siguió trabajando interdisciplinarmente y se realizaron trabajos de investigación y presentaciones en formato digital sobre diferentes aspectos culturales, históricos, geográfico, social y artístico de los países a los que pertenecían nuestros socios (Grecia, Portugal, Suecia y Brasil).

Con los diferentes sonidos que íbamos recibiendo construimos un gran paisaje sonoro polifónico.

https://www.youtube.com/watch?v=pRLx41ZmRiM

Hibridación de nuestro paisaje sonoro: Construcción del Poi (curso 2012-13)

Uno de los objetivos de nuestro proyecto era precisamente la hibridación de lenguajes expresivos y, tras una propuesta de nuestras compañeras portuguesas, decidimos elaborar un poi, cuyo cuerpo fuera una gran partitura no convencional realizada con elementos plásticos.

Las fases de la actividad (una sesión larga de 120 minutos) fueron las siguientes:

- Escuchamos el paisaje sonoro y fueron anotando ideas individualmente.
- Intervención del profesorado para dar unas mínimas pautas de trabajo.
- Organización de espacios y equipos.
- Debate: decisiones sobre los elementos plásticos.
- Elaboración de un boceto.
- ¡Manos a la obra!
- Improvisaciones con los pois ya elaborados a través de la expresión corporal.

https://vimeo.com/66008125

A finales del curso 2012-13, utilizamos nuestros pois en las actividades que organizamos junto al profesorado de la UJA de la facultad de Humanidades en la celebración de la Semana Internacional de la Educación Artística.

https://vimeo.com/66998415

En la reunión que celebramos en Julio en Moledo (Portugal), llevamos los poi elaborados por nuestro alumnado de primaria para entregarlos al profesorado participante en dichos encuentros.

Creación de paisajes sonoros (curso 2013-14)

Siguiendo en la misma línea investigativa y didáctica y con los mismos objetivos aunque con dos grupos de alumnado diferentes, empezamos un nuevo trabajo relacionado con los paisajes sonoros. El diseño de la actividad tenía elementos diferenciadores con las realizadas el curso anterior.

- El alumnado de primaria era algo más pequeño (10-11 años, quinto curso) menos numeroso (21 alumnos y alumnas) y no tenía ninguna noción sobre nuevas tecnologías ni sobre paisajes sonoros.
- El alumnado de la Universidad era muy numeroso (36 alumnos y alumnas) y de cursos más avanzados (Asignatura de tercer curso "Audición y conceptos musicales")

Decidimos organizarlos en varios equipos heterogéneos en los que el alumnado universitario tenía que ejercer como mediador del aprendizaje del alumnado de primaria. El objetivo general era construir un paisaje sonoro.

A través de varios encuentros de preparación y exposición (En el centro de primaria en horario lectivo) y de contacto permanente a través de facebook con el que resolvían problemas surgidos en el proceso, los grupos fueron desarrollando sus respectivas tareas.

En el primer encuentro, el alumnado de la universidad llevaba preparadas una serie de actividades (cada grupo había programado y diseñado su sesión de trabajo) para iniciar a los escolares de primaria en el concepto de paisaje sonoro, unos tutoriales para la recogida de sonidos y del programa Audacity y unas pautas de trabajo para iniciar el proceso de elaboración. Se decidieron los entornos para realizar la investigación sonora, todos relacionados con las profesiones de las familias del alumnado de primaria, y se eligieron a los coordinadores y portavoces de cada equipo así como el nombre con el que se pondrían en contacto a través del facebook.

https://vimeo.com/85183673

BIBLIOGRAFÍA

Alonso, M. (2003). El entorno s
estudio del sonido medioambient
en http://www.ccapitalia.net/res
entorno_sonoro.htm

Carles, J. L. (2007). Paisaje son
interdisciplinar: análisis, creación
Encuentros Iberoamericanos en A
virtual Cervantes. Disponible en: h
paisajes_sonoros/p_sonoros01/d

Iges, J. (2000). Paisajes sonoro
Disponible en http://www.sonosc
igess.html

_____(2006). Arte sonoro e
En: I Muestra de Arte Sonoro espa
Sensxperiment, pp. 21-71.

sonoro. Un ensayo sobre el
al, Resonancias. Disponible
o/articulos/entorno_sonoro/

oro, una herramienta
y pedagogía con el sonido.
rte Sonoro. Madrid: Centro
http://cvc.cervantes.es/artes/
efault.htm

s. Una aproximación histórica.
op.net/sonoscop/soundscape/

n España. Notas introductorias.
añol (Iges, J., comisario). Córdoba:

Durante el proceso surgieron diversas dificultades relacionadas fundamentalmente con los archivos sonoros, las grabaciones y el proceso de edición. Pero también aparecieron algunos problemas actitudinales y conductuales en determinados componentes del alumnado de primaria (falta de motivación, dejadez, falta de colaboración…). Los demás compañeros y compañeras expusieron sus quejas y demandaron respuestas al alumnado universitario. Todos se fueron tutorizando online y estas dificultades y las soluciones aportadas enriquecieron mucho esta fase del proyecto.

En una última sesión, se expusieron los productos finales y se evaluó la experiencia colectivamente.

Hibridando paisajes sonoros (curso 2013-14)

Esta experiencia, aunque vuelve a desarrollar y potenciar aspectos relacionados con la hibridación de diferentes lenguajes artísticos, se dividió en dos sesiones con las mismas tareas, metodología y recursos pero con un alumnado muy diferente. Por un lado se trabajó con niños y niñas de tercer curso de primaria y paralelamente con alumnado universitario.

Partiendo de un paisaje sonoro ya elaborado, se propone su escucha y representación gráfica de los sonidos, al principio de manera colectiva y una vez reconocidos, trabajando en equipo. Cada equipo consensua una representación gráfica de un sonido determinado del paisaje. Todos los equipos elaboran una gran partitura no convencional colectiva mientras se vuelve a escuchar el paisaje sonoro propuesto.

A continuación se les pide que representen la partitura que han representado a través de la expresión corporal.

Ambos grupos analizan y valoran la experiencia como muy positiva y enriquecedora. Observamos una gran diferencia: El alumnado de primaria es mucho más creativo, (Los grafismos no son figurativos. No aparecen nubes con gotitas de lluvia, ni siluetas de pies para las pisadas….) comprende mejor la actividad, es más resuelto y desinhibido y no presenta ningún problema a la hora de resolver la tarea.

https://www.youtube.com/watch?v=1vfNKKEUkTI

UNIVERSIDAD DE JAÉN
JAÉN - ESPAÑA
MARÍA DOLORES CALLEJÓN

Cartografías personajes, paisajes sensoriales: una propuesta didáctica

Nuestra vida está hecha de paisajes, llenos de vivencias, que van conformando nuestra forma de ser y de estar en este mundo.

La experiencia (y por tanto el aprendizaje) parte de los sentidos, de lo que vemos y oímos, de lo que olemos, tocamos y gustamos… sentidos que solo forman parte de un mundo de posibilidades: yo hasta los veinte años no vi caer sobre mí la nieve ni oí el crujido de las hojas caídas de los árboles, en otoño, bajo mis pies, que tanto me emocionan; mis primeras experiencias están ligadas al marrón de la tierra seca del norte de África y al azul verdoso del Mar Mediterráneo, a los árboles de hoja perenne y al calor; me perdí otras muchas.

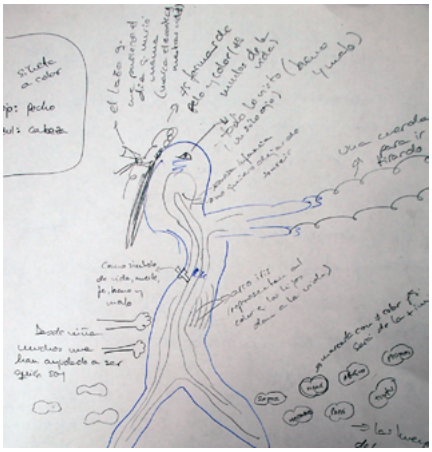
La mirada, como el resto de los sentidos, no son, se aprenden; también se acostumbran, se acostumbran a ver, oír, oler…, según lo conocido y según se quiere; se conforman de manera significativa y constructivista (como habrían de ser los procesos de enseñanza-aprendizaje); se aprehenden de las situaciones, paisajes sensoriales, vivencias emocionales que hacen que nos situemos en distintos lugares desde distintas perspectivas para comprender y comprenderse. Esto es lo más importante pues al fin nuestros recuerdos no son mas que "elaboraciones de la realidad".

El lugar desde el que miramos, escuchamos…, sentimos (paisaje vital) determina en gran medida cómo nos situamos en y ante la vida, y la posición que adoptamos cuando tenemos que definirnos u optar por una u otra cosa, configura muestra manera de pensar y sentir. Y todo parte de nuestras experiencias sensoriales.

Por eso es importante ayudar a los alumnos a ser conscientes y reflexionar sobre sus historias de vida y cómo estas van configurando sus pensamientos, sentimientos y acciones, presentes y futuros.

Se propone a los alumnos esta propuesta didáctica cuya actividad final es la creación de una cartografía personal,

paisajes vitales (sonoros y visuales) que se comparten en formato multimedia, dando pie al diálogo. Se descubren coincidencias, interrelaciones y diferencias que llevan al alumno a tomar conciencia de la complejidad de sus vidas y de la configuración de su propia identidad personal y colectiva.

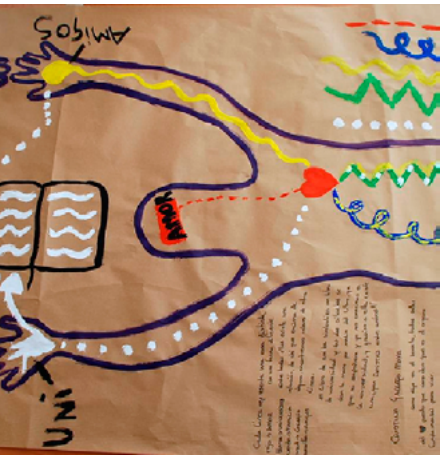


Ejercicio de identidad-sensoperceptiva

Comenzamos nuestra propuesta despertando los sentidos y la emoción que provocan sonidos y colores, imágenes y canciones, voces, arrullos y sabores… Utilizamos un ejercicio que llamamos de identidad senso-perceptiva: les pedimos que rellenen individualmente un pequeño cuestionario dejándoles tiempo para que hagan memoria "disfrutando de sus recuerdos" pidiéndoles que escriban cinco olores colores, sabores, imágenes, texturas…. que les gustan y cinco que les disgustan… Lo ponemos en común redescubriendo, en muchos casos, por medio de los recuerdos de otros, sensaciones olvidadas.

Descubrimos que cada sensación forma parte de un entorno, un paisaje; así para alguien que ha vivido en un entorno rural, lo conformarían la imagen del campo, con unos colores determinados, los pájaros que pían, ranas que croan, el agua de un arroyo y su rumor, el olor a tierra mojada, quizás de fondo una torre de una iglesia y campañas que suenan, un tractor faenando, etc. En un entorno urbano, no podemos obviar los altos edificios, los coches, el tráfico, los cláxones, gente conversando, el sonido de la maquinaria, quizás el temblor que provoca el metro bajo la acera, etc.

Cuando compartimos, descubrimos por ejemplo una cierta afinidad al sonido del mar, de la lluvia, al sabor del chocolate, al tacto de la suave piel de un bebé, al olor a azahar en Sevilla… y sin embargo, tantas otras sensaciones que nos diferencian: las voces y risas de los niños, la tormenta, el olor a gasolina, la textura gelatinosa… A veces son recuerdos olvidados en los que nos reconocemos por memoria de los otros: quizás vimos los mismos paisajes, compartimos canciones y series de televisión…



Visualización creativa

A los niños pequeños, a los ancianos…en el fondo a todos nos gusta rememorar nuestras historias… Vemos los álbumes de fotos, escuchamos (y compramos) los recopilatorios de las canciones de los años pasados, de las músicas de nuestras historias… Nosotros comenzamos recordando texturas, olores, sabores, sonidos, imágenes… que no vienen solos, vienen cargados de emociones, que ocurren en lugares concretos juntos a otros, personas más o menos importantes, que han pasado por nuestras vidas.

Pedimos por tanto ahora a los alumnos que rememoren momentos especiales en los que hayan vivido experiencias sensoriales; que cierren los ojos y se sientan de nuevo allí; implicando todos los sentidos visualicen mentalmente lo que miraban, los sonidos que se escuchaban, los olores, las distintas sensaciones de la piel… de manera que la escena, aunque imaginada, parezca lo más real posible.

Nuestro territorio, lleno de paisajes emocionales

En nuestras vidas se entremezclan y confunden distintos paisajes, por los que hemos ido transcurriendo. Algunos han tenido o tienen mayor presencia, otros más fuerza por las cargas emocionales o vitales que conllevan.

Si tuviéramos que describir los distintos espacios de nuestra vida, paisajes sensoriales, ¿cómo lo haríamos? ¿Y si tuviéramos que plasmarlo en una obra?

Se propone a los alumnos crear un mapa, una cartografía personal para ello; y así reflexionar sobre su propia vida, sobre aquello que han ido viviendo, para ser conscientes de todo lo que los ha ido configurando; y hacerlo en torno a las imágenes y sonidos, los olores, las texturas… experiencias sensoriales que forman parte importante de las experiencias y especialmente de los recuerdos.

Proponemos utilizar como metáfora de nuestra vida un mapa de metro, con sus líneas y estaciones, con cruces, paradas y ensanches para dibujar los caminos de nuestra vida y en ella delimitar conexiones y nodos importantes. Nuestro mundo está lleno de redes, más o menos obvias, más o menos visibles que nos conectan a los demás. Porque

nuestra vida se hace en relación con los demás y está hecha de personas, momentos y espacios importantes. Y todo esto está asociado a experiencias sensoriales.

Se les pide a los alumnos que dibujen su silueta a tamaño natural, en la posición que elijan, en un papel continuo, para materializar, delimitar "lo que será su territorio" y allí poder definir "los distintos paisajes" de su vida.

Se les dan algunas pautas (atendiendo a la idea del mapa de metro):

Piensa primero cual sería tu estación principal (corazón, cabeza, bilis…); no ha de ser la misma si eres una persona que se guía especialmente por los sentimientos, o si lo haces por la razón o por el instinto. Colócala, señalándola de alguna manera, en el lugar que crees que corresponda

Establece el resto de las estaciones: unas serán de paso, otras serán verdaderos nodos de conexión, tan importantes que en ellas confluirán varias líneas: quizás la familia, ha estado y está siempre presente, una persona concreta, un lugar, etc.

Diseña las distintas líneas que recorren tu vida; puedes realizar varias circulares que rodeen toda tu persona, como si fueran diversas etapas, las del tu infancia, adolescencia, juventud… madurez y luego otras que pueden ir por donde quieras que serán las de la amistad, el trabajo, el ocio, los estudios, etc. Cada una de ellas tomarán el color que decidas darle.

Cuando tengas el territorio más o menos definido, sobre esas líneas que recorren y traspasan tu vida, en esas estaciones que has definido ve detallando por medio de palabras y dibujos sencillos (símbolos) los paisajes sensoriales que han estado y están presentes en tu vida.

Enriqueciendo la imagen en formato multimedia

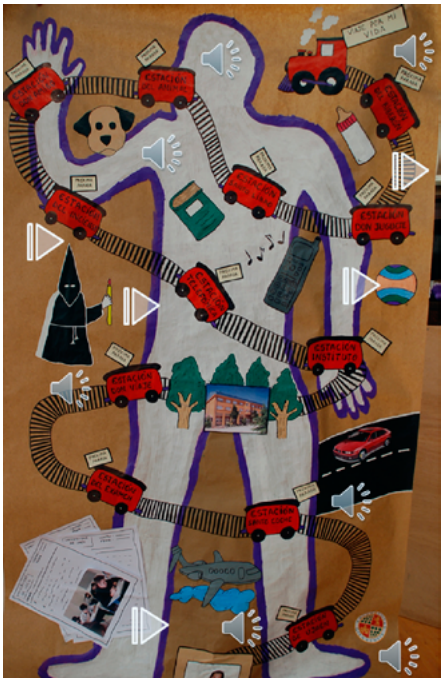
Se les pide a los alumnos que para el día siguiente traigan materialmente elementos que consideren pueden formar parte de ese mapa, de lo rememorado: objetos, fotografías y otras imágenes impresas, música, grabaciones de voz, vídeos, etc.

como añadir algo que se perdió, que se olvidó, que se escondió, que se omitió, que se ocultó, que se perdió, que se olvidó, que se escondió, que se omitió, que se ocultó. Se trata de un proceso de reconstrucción de los paisajes vitales (sonoros y visuales) que se pueden compartir en formato digital (ppt, prezi, pdf, flash…) que permita enlazar sonidos y vídeos, webs, con la intención de enriquecer las posibilidades de expresión.

Compartir de nuevo el resultado, da pie al diálogo. En los trabajos se descubren coincidencias, interrelaciones y diferencias que llevan al alumno a tomar conciencia de la complejidad de sus vidas y de la configuración de su propia identidad personal y colectiva.

Con esta propuesta, ayudamos a hacer consciente y reflexionar sobre nuestros paisajes sensoriales, especialmente sonoros y visuales, permitiendo un espacio para la escucha y una mirada privilegiada de lo que ha ido conformando nuestra vida, nuestro territorio particular, nuestra cartografía y hacerlo redescubriendo nodos y vínculos, lugares y tiempos, espacios y encuentros, educando la sensibilidad, la imaginación y la creatividad.

María-Dolores Callejón-Chinchilla



EMEF Prestes Maia
SÃO PAULO - BRASIL
ARICLAUDIO FRANCISCO DA SILVA /
CLAUDINEIDE FEMAISA

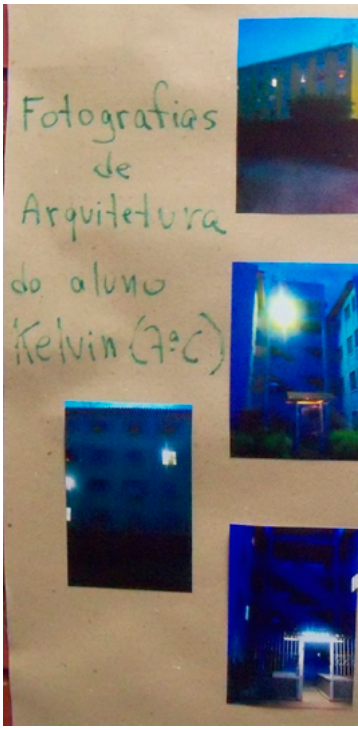
A escola faz parte do sistema público municipal de São Paulo, localizada numa comunidade pobre da região do bairro de Santo Amaro, na periferia da capital paulista.

Atende crianças e adolescentes do ciclo I e do ciclo II do ensino Fundamental, ou seja, alunos do 1º ao 9º ano, entre 06 e 15 anos. O período da manhã é direcionado para o ciclo II (12 turmas) e o período da tarde para o ciclo I (10 turmas), perfazendo um total de +- 800 alunos. Desses, em torno de 420 (ciclo II), período da manhã, participarão do projeto.

A escola é pequena e as suas dependências também são bastante reduzidas. Não há uma sala ambiente para o ensino de artes. Vale destacar que a escola possui uma sala de informática e uma sala onde funciona a biblioteca, bem organizada e com um acervo bibliográfico escolar significativo.

Há uma preocupação com a limpeza e organização da escola também demonstrado no desenvolvimento de um trabalho coletivo realizado junto aos alunos para desenvolverem hábitos nesse sentido e que sirvam como multiplicadores em suas casas e comunidade que infelizmente costuma depositar entulhos e lixo no entorno da escola, motivo de desenvolvimento de projetos para conscientização de todos.

Infelizmente alguns alunos, de alguma maneira estão envolvidos com a criminalidade e a violência, principalmente quando algum membro da família tem/teve ligação com o tráfico de drogas, roubo etc. Muitas vezes, com conseqüências sérias como a detenção e o cumprindo de medidas sócio-educativas, ameaças ou mesmo o pior, como por exemplo, quando vidas são perdidas brutalmente.



Assim, algumas dessas características da comunidade escolar fazem com que muitos alunos se apresentem com uma autoestima baixa que obviamente, dificulta o processo de ensino e aprendizagem, pois, normalmente geram desinteresse e indisciplina. Aliás, foi a partir desse diagnóstico que foi criado em 2010, o projeto de intercâmbio cultural e artístico da EMEF Prestes Maia com 02 escolas de Portugal e 01 da Letônia, denominado "Comparangoleiros" e que posteriormente foi agraciado com a participação de outras escolas.

ESCOLA SECUNDÁRIA DE VERGÍLIO FERREIRA
PORTUGAL
ISABEL CRISTINA TRINDADE

Projeto das paisagens sonoras desenvolvido na disciplina de desenho do 10º ano da área das Artes Visuais no ano lectivo de 2013-2014

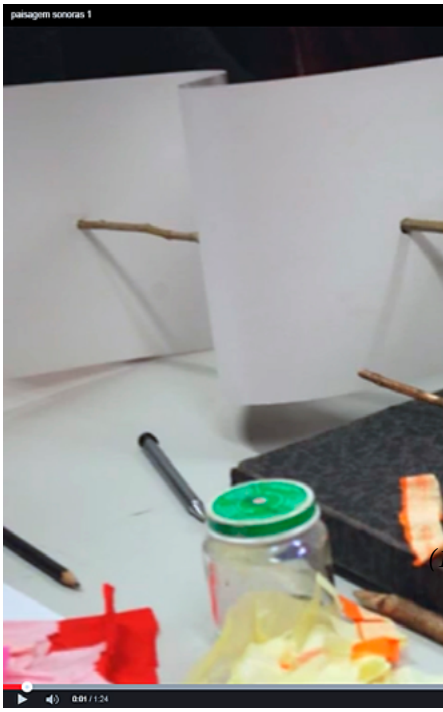
A Escola Secundária de Vergílio Ferreira situa-se na antiga “Quinta dos Inglesinhos”, ocupada até ao século XIX por frades católicos irlandeses e a partir de 1923 por instituições escolares.

Em 1983, surgiram cinco blocos da actual Escola ecundária Vergílio Ferreira que foram ocupados por trinta e seis turmas do 3º Ciclo do Ensino Básico, pois só em 1988 se iniciou a leccionação do Ensino Secundário.

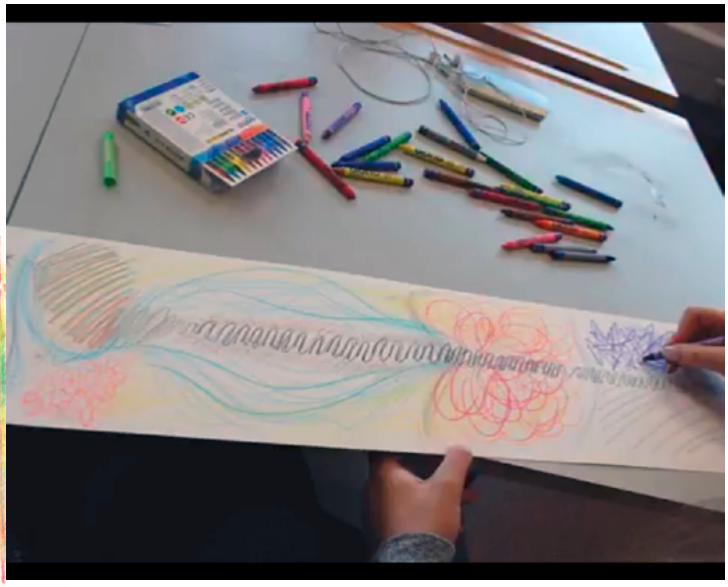
Os restantes cinco blocos foram construídos em duas fases: três em 1986, um em 1995, e, em 1999 o pavilhão gimnodesportivo.

Três anos depois, em 2002, a partir da recuperação de um velho edifício e respeitando a sua arquitectura, surgiu o Centro de Recursos Educativos.

Em 1993, Vergílio Ferreira foi escolhido como patrono e decidido que o dia do seu aniversário - 28 de Janeiro – fosse o dia da Escola. Também nesse ano se formalizou a Associação de Estudantes e em 1997 foram criados o logótipo e a bandeira da Escola, que reforçam a identidade da Escola.



1



2

Dia 10 de dezembro de 2013, por volta das onze horas, fizemos um percurso de cerca de 12 minutos pela escola, em silêncio concentrados no som. De regresso à sala de aula, utilizando pasteís de óleo, os alunos transmitiram para a linguagem plástica a experiência vivida.

https://www.youtube.com/watch?v=qWQ8T02Kfbc&feature=youtu.be *(1)*

Este é o vídeo

Os alunos do 10º ano na disciplina de Desenho ouviram os sons recolhidos por outros alunos e passaram para a linguagem plástica.

https://www.youtube.com/watch?v=t6el3ganB9Y&feature=youtu.be *(2)*

https://www.youtube.com/watch?v=LZtNEQ9kL5w *(3)*

Os alunos do 8ºano numa aula de 90 minutos ouviram o som da Conservatório capturado pelos alunos espanhóis. Em pares utilizando materiais riscadores e aguadas, passaram os sons para a linguagem plástica. Foi pedido no final para os alunos registarem por escrito as emoções sentidas.

https://www.youtube.com/watch?v=2GdqKEafMqs *(4)*

3

4

EMEF GENY RODRIGUEZ
Campinas – São Paulo – Brasil
Fernanda Maria Macahiba Massagardi
Filipe Augusto Miranda

Dos Parangolés às Paisagens Sonoras – uma proposta de arte contemporânea em uma escola municipal de Campinas

Este artigo relata experiências em arte/educação que ocorreram nos anos de 2012 e 2013 na escola municipal EMEF Geny Rodriguez, localizada na periferia da cidade de Campinas. Participaram da proposta duas turmas de EJA (Educação de Jovens de Adultos) no período noturno. A escola é reconhecida na cidade como uma das mais bem sucedidas, sendo que o índice avaliação apresenta resultados de excelência. A diretora da escola, Sônia Felipe e a vice-diretora, Sidinea Lopes incentivaram este projeto inovador, de forma a valorizar a produção artística dos alunos, na medida em que possibilitaram, além de outras coisas, o cancelamento das aulas no dia da performance, para que toda a escola pudesse vivenciar a experiência de arte desenvolvida pelos colegas.

Cerca de 90 por cento dos alunos não conheciam a arte performática e muitos nunca haviam visitado um museu ou exposição de arte anteriormente.

Cada experiência nas diferentes turmas trouxe um aprendizado diverso, situações nas quais foi possível perceber que as atividades artísticas proporcionam autoconhecimento, o respeito pelo outro, experiências táteis, visuais, rítmicas e auditivas que ampliam a percepção do ambiente e promovem a interação afetiva entre as pessoas envolvidas.

Panorama geral do EMEF Geny Rodriguez

O colégio municipal EMEF Geny Rodriguez fica localizado na periferia da cidade de Campinas e recebe quatro turmas de alunos do curso noturno de EJA (Educação de Jovens e Adultos) e 10 turmas de crianças no período da manhã. É considerada uma escola de excelência no município, apresentando índices elevados na avaliação de alunos.

Um dos diferenciais encontrados na instituição é a sala exclusiva para a disciplina de artes, com armários que abrigam os materiais e biblioteca de acervo substancioso.

No entanto, uma das reclamações dos alunos do curso noturno é o tamanho reduzido da maioria das carteiras. A sala de artes é a única que possui, além do mobiliário infantil, cinco mesas grandes com cadeiras adequadas para adultos (insuficientes para o número total de alunos). Assim sendo, parte deles precisa adaptar-se à mobília infantil.

Um ponto positivo é que a prefeitura oferece subsídio para a compra de materiais e uniformes para os matriculados. E oferece gratuitamente refeições em todos os períodos escolares.

Os alunos do curso de EJA (Educação de jovens e adultos) jantam na escola, antes do início das aulas.

A proposta governamental de EJA é uma forma encontrada pelo governo de trazer para a escola os adultos que não tiveram chance de estudar na juventude e incentivar os adolescentes que não completaram a educação básica a buscarem uma formação.

Os alunos estudam o conteúdo de dois anos em apenas um, para compensarem o período em que não estiveram na escola. Este é um atrativo para a maioria deles. No entanto, como docente, tenho dúvidas sobre o real aprendizado em um espaço de tempo tão reduzido.

Uma grande dificuldade encontrada pelos docentes em Artes é a veiculação equivocada entre alguns alunos e até mesmo entre alguns profissionais, de que as prioridades são a leitura, a escrita e matemática básica, devido ao grande índice de analfabetismo funcional no país e empregos que exigem matemática básica como, por exemplo, cobradores de ônibus, que trabalham com dinheiro. Por este

Fig. 1. – Parangolé com elementos da obr

motivo, não era raro escutar que as aulas de Artes eram desnecessárias.

A maioria dos alunos apresentava extremo cansaço no curso noturno, após um dia de serviços intensos, principalmente os adultos. Muitos alegavam que tinham mais o que fazer e não queriam pintar, desenhar ou discutir artes. Diziam ser a vida deles mais prática e a arte para pessoas que têm tempo e dinheiro. No entanto, outros gostavam muito das aulas. Diziam ser um momento de paz e que criar trazia a eles imenso prazer, pois deixavam de pensar nos problemas e podiam ver que eram capazes de fazer coisas bonitas.

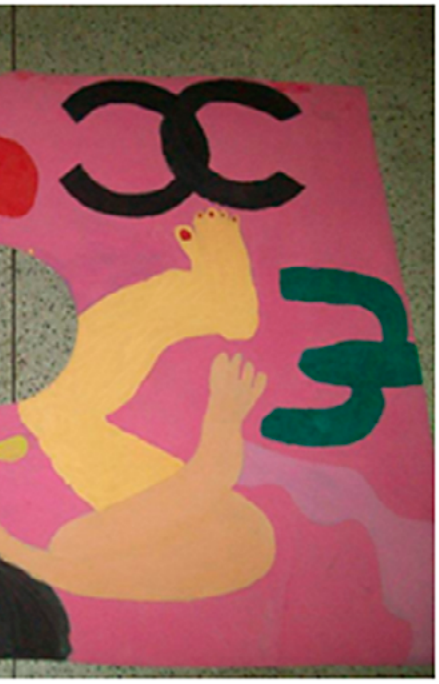
No geral, há uma falta de perspectivas por parte dos alunos e muitos são resignados e demonstram a certeza de que sempre farão parte de um grupo de trabalhadores considerados menores. Dizem que a universidade não é para eles, apesar de o governo brasileiro incentivar os estudos nos cursos superiores, oferecendo bolsas-auxílio.

O projeto Comparangoleiros foi implementado no ano de 2012 na escola supracitada.

No ano anterior, a autora foi professora concursada desta instituição, mas terminou por pedir a exoneração devido à carga horária apresentar incompatibilidade com os estudos de doutoramento. No entanto, na Universidade que frequentava, foi convidada a ministrar a disciplina de Estágio Supervisionado para os alunos do curso de graduação em Artes Visuais.

Considerando que as escolas municipais têm apresentado déficit no quadro de professores de arte, a autora manteve, a título de voluntária, as aulas no EMEF Geny Rodriguez e convidou o co-autor, Filipe Augusto Miranda, aluno da disciplina da graduação na qual ela lecionava, para realizar uma parceria como estagiário e docente na segunda edição da proposta.

A diretora da escola, Sonia Felipe e a vice-diretora, Sidinea Lopes apoiaram e incentivaram o projeto nas duas edições. Tal postura da direção foi de fundamental importância para que a proposta tenha sido desenvolvida de maneira ímpar.



a de Tarsila do Amaral e símbolo Chanel

A primeira edição:

A primeira edição do projeto Comparangoleiros aconteceu no ano de 2012. A autora ministrou aulas semanais de duas horas por dois meses e meio para a turma de EJA (Educação de Jovens e Adultos) do chamado primeiro termo (correspondente ao quinto ano do Ensino Fundamental do Brasil).

Composta por cerca de 30 alunos, 20 deles adolescentes e outros 10 adultos, faziam parte da turma jovens e adultos que não tiveram a chance de estudar na infância ou, por algum motivo, apresentavam um quadro de reprovação na escola e subsequente abandono dos estudos.

Um dado interessante é que, na época em que o projeto Comparangoleiros foi implementado na escola, a EMDEC (Empresa Municipal de Desenvolvimento de Campinas), responsável pelas linhas de ônibus da cidade, incentivou os motoristas a voltarem aos estudos e recebemos vários trabalhadores deste setor. Tínhamos também, integrando o quadro discente, pedreiros, empregadas domésticas, jovens de abrigo (sem família) e trabalhadores de linhas de produção em grandes indústrias.

Iniciei o projeto Comparangoleiros com uma conversa sobre interculturalidade, Hélio Oiticica e identidade. Alguns alunos sentiram receio de fazer parte desta proposta, pois, segundo eles, na Europa todas as pessoas sabem desenhar bem. Aproveitei esta fala para discutir o que é desenhar bem. Exibi para os alunos os vídeos do projeto e eles sentiram-se menos receosos após tomarem ciência dos desenhos realizados em outros países e por colegas de outras escolas brasileiras.

Quando conversamos sobre identidade, os alunos descreveram as mulheres portuguesas como pessoas que usam xale e lenço na cabeça. Verifiquei que alguns estereótipos precisavam ser superados.

Pedi que fizessem desenhos prévios que, de alguma forma, por meio da imagem, ilustrasse a identidade deles para pessoas de outra cultura. Sugeriram trabalhar em grupo. Achei ótimo, mas com a condição de que cada um tivesse seu parangolé para a performance.

Os resultados foram os mais diversos e interessantes. A título de exemplificação, citarei alguns.

Fig. 2 – Parangolé com elementos de c

Fig. 3 – Parangolé com elementos do c

obras de Tarsila e vegetação brasileira

Um dos grupos procurou referências em aulas de arte dos anos anteriores, quando estudaram em apostilas alguns artistas brasileiros. Dessa forma, foi criado um parangolé com elementos da obra "Abaporu" de Tarsila do Amaral. No entanto, uma aluna quis pintar sobre o parangolé do "Abaporu" o símbolo do perfume Chanel, que é parte do que ela aprecia enquanto indivíduo e a identifica. (*Fig. 1)*

Outro grupo também criou um parangolé com elementos das obras de Tarsila do Amaral e a ele adicionaram florestas que representam o nosso país. (*Fig. 2)*

Algumas senhoras que faziam parte da turma criaram um parangolé com elementos do cotidiano. Assim, é possível perceber jardins, casas, entre outros. Também é parte da pintura o nome de Jesus dentro de um coração. Uma das senhoras é religiosa e acrescentou este detalhe. (*Fig. 3)*

Por fim, em outro grupo, formado por meninos que não têm família e moram em abrigos, um parangolé muito significativo. As meninas afirmaram que as borboletas representam a liberdade que elas gostariam de ter. Também foi impressa a mão como forma de retratar a identidade e o palhaço coringa, símbolo do triste mundo do tráfico de drogas em nossa cidade. (*Fig. 4)*

otidiano e o nome de Jesus no coração

Fig. 4 – Parangolé com borboletas e o palhaço do tráfico

Um dos maiores problemas de uma turma com idades tão díspares é que geralmente os adultos são mais centrados e os adolescentes mais intensos. Há inúmeros conflitos entre eles, que geram desistências da escola.

No entanto, este projeto fortaleceu o vínculo entre os alunos. Os mais jovens admiraram muito a desenvoltura de duas senhoras da turma, que foram as primeiras a desenhar. Os mais velhos perceberam algumas dores dos mais jovens nos desenhos que faziam. Ao término da proposta, havia um ambiente de solidariedade e companheirismo em sala. Os mais velhos passaram a sentar com os mais jovens e os aconselhavam sobre aspectos da vida diária, enquanto faziam as pinturas.

Poéticas do fazer arte

De forma a deixar a aula mais interativa, permiti que os alunos sugerissem músicas, que eram ouvidas a partir do aparelho de som da escola. De início, houve conflito, devido à diversidade de gostos musicais.

Decidimos que ouviríamos vinte minutos de cada estilo musical. Assim, tivemos rock, pagode e músicas românticas embalando nosso fazer. E percebi que no decorrer das aulas o respeito pelo gosto do colega foi respeitado. (*Fig. 5)*

Fig. 5 – Alunos dançando durante a aula

Fig. 6 – A pintura fugiu do parar

Fig. 7 – Um dos alu

Fig. 8 – Um dos alu

golé e foi parar em nossos corpos

nos em sala de aula

unos em sala de aula

Muitas vezes a pintura fugiu do parangolé e foi parar nos corpos. Em uma das aulas, toda a turma aderiu à proposta e até a professora, autora deste artigo, se transformou em obra de arte. (*Fig. 6)*

Desafios e recompensas:

Como descrito anteriormente, muitos são os desafios em um curso de EJA (Educação de Jovens e Adultos).

Fazer com que os alunos sintam motivação com a prática artística após um dia de trabalho exaustivo não é tarefa simples. Também é preciso ter confiança e acreditar que o processo exige tempo e reflexão. Além da resolução de conflitos em sala de aula, que não são poucos.

Mas as recompensas resultantes do projeto foram muitas.

Certa vez um dos jovens fez uma cirurgia em um dos braços e o médico recomendou licença escolar. Entretanto, ele aparecia nas últimas aulas do período e pedia para fazer o parangolé, com a outra mão. A direção permitia e considerava o empenho do jovem. (*Fig. 7)*

Certa vez, no início do projeto, uma professora de Língua Portuguesa me abordou na sala de professores dizendo que um dos alunos, conversando com ela, afirmou gostar muito da professora de artes, mas que as aulas não faziam sentido para ele. Afinal, trabalhava oito horas diárias em um serviço pesado, muitas vezes debaixo de sol escaldante e precisava aprender a ler e a fazer contas matemáticas para manter o emprego, que estava exigindo o certificado de conclusão de primeiro grau escolar. (*Fig. 8)*

Conclusões e reflexões:

O dia da performance foi também meu último dia na escola como professora efetiva. Devido à carga horária não conseguia concluir meu doutoramento na Universidade. O município não acordou uma licença não remunerada e infelizmente precisei pedir exoneração.

A direção da escola organizou uma despedida com os alunos e ninguém teve aulas habituais naquela noite, que foi dedicada à arte e à performance, registrada pela professora de Ciências, Vera Tortelli. (*Fig. 9)*

A finalização do projeto aconteceu no refeitório interno da escola. As mesas foram afastadas para dar espaço aos performers. Expliquei brevemente aos alunos das outras turmas a proposta do projeto e fiz os agradecimentos a todos pela colaboração, anunciando minha despedida.

Foi um momento de grande interação e beleza.

Após a minha fala, percebendo a timidez dos colegas, um dos alunos pediu atenção e disse que aqueles que realmente amassem a professora iriam fazer a performance como forma de homenagem às nossas aulas.

Todos os parangolés foram postos no chão e, após a timidez inicial, os alunos se aproximaram e, um a um e deram início à performance, com a professora.

Em seguida houve uma festa com bolos, sucos e salgados. Uma experiência única em minha carreira docente.

Ao sair da escola, após a despedida, o aluno que havia reclamado com a professora de Língua Portuguesa das aulas de arte, me abordou no portão da escola e com um abraço, disse:

- Agora entendi. Tudo fez sentido e é muito lindo. Obrigada.

Por vezes é no último minuto que a magia do entendimento e da relação arte/humano acontece. Como educadora penso que não devemos desistir nunca de fazer da arte um veículo de afetividade, conhecimento e significação.

Fig. 9 – Performance

no refeitório da escola

Segunda edição: Paisagens Sonoras

A segunda edição do projeto, ampliado e intitulado Paisagens Sonoras, aconteceu no ano de 2013.

Após o término do ano letivo de 2012, mantive contato com a direção da escola e soube que a prefeitura não conseguira um substituto para as aulas de artes. No início de 2013 a situação não foi alterada e os alunos estavam sendo dispensados nos horários das aulas de arte.

Nesse ínterim, fui convidada para ministrar no Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas, a disciplina Estágio Supervisionado. Uma das condições de aprovação dos alunos de estágios é que, além de frequentarem as aulas teóricas, realizem uma atividade prática.

Assim, fiz aos alunos o convite para realizarem o estágio na escola municipal onde lecionei, sob minha orientação, para suprir o déficit docente. Dessa forma, a título de voluntária, me dispus a acompanhá-los nas aulas. Devido ao horário e a localização da escola, apenas um dos discentes, Filipe Augusto Miranda, aceitou a proposta.

A turma de 2013 tinha aproximadamente de 25 alunos, sendo a maioria de adolescentes. Demos início à proposta falando sobre dois temas: parangolés e paisagens sonoras. Foram mostrados alguns slides da proposta realizada no ano anterior. Falei do caráter de intercâmbio e alguns desacreditaram que realmente estávamos conversando com pessoas de outros países.

Nas primeiras aulas propusemos aos alunos que, em grupos, gravassem sons com o celular na escola. Como a escola restringe o espaço, sugeriram que produzissem sons para a gravação.

Um dos problemas encontrados foi o do uso do celular. Em Campinas é proibido o uso desses aparelhos dentro do ambiente escolar. No entanto, a direção apoiou o projeto e permitiu o uso, apenas nas aulas de artes.

Em seguida, os alunos reuniram-se em grupos e trocaram os sons gravados, de modo a perderem a referência do local onde o som foi colhido, libertando, desta forma, o traço.

A busca e criação de sons foram muito ricas. Um explorar o ambiente, encontrar no comum o inusitado.

Alguns adultos não sabiam que o celular que possuíam gravava sons e foram ajudados pelos mais jovens.

Fizemos a pintura dos sons em parangolés de papel Kraft.

Os alunos que eram considerados pela direção como os mais necessitados de atenção especial e intensos foram os que participaram mais ativamente da proposta.

Na aula seguinte mostramos aos alunos os sons coletados pelos diversos participantes de países estrangeiros. Percebemos que buscavam referenciar o que ouviam com o conhecido em nosso país. Um grupo apreciou os sinos que, segundo eles, eram de uma catedral.

Muitos desenhavam os sons de acordo com o objeto que o emitia. Outros procuravam o ritmo do traço, segundo o que ouviam.

Levei para a sala um dos parangolés que recebi em Portugal, da professora Isabel Trindade. Contei aos alunos que, segundo a professora Isabel, foi difícil para os alunos portugueses enviarem aquela obra, pois tinham gostado muito do resultado final. Um dos alunos vestiu a obra e ficou todo o período da aula com ela, posando para diversas fotos e pediu que eu enviasse aos alunos portugueses, para que soubessem que a obra estava bem. (*Fig. 10)*

Após os estudos prévios dos desenhos dos sons gravados em outros países, fizemos o trabalho final no tecido.

Um dos grandes desafios é que os alunos têm enorme dificuldade de executar a obra conforme projetaram. Se por um lado isso indica que gostam de criar e ampliar os primeiros esboços, por outro reflete uma falta de prática na elaboração e execução de propostas pré-concebidas. Na maioria das escolas brasileiras os alunos ficam restritos ao pequeno espaço do papel de tamanho A4. Quando veem um suporte maior, o traço pede maior amplidão e o gesto não obedece mais a ideia anterior expressa no projeto.

Na turma tínhamos uma cadeirante com muitos outros comprometimentos. Em uma ocasião, chorou durante a aula, dizendo que se sentia excluída, pois ninguém quis pintar com ela, por conta da deficiência. Percebi que os alunos ficaram intimidados, mas o estagiário Filipe uniu-se a aluna e aos poucos, outros alunos se aproximaram. (*Fig. 11)*

Fig. 10 – Aluno posando para a foto

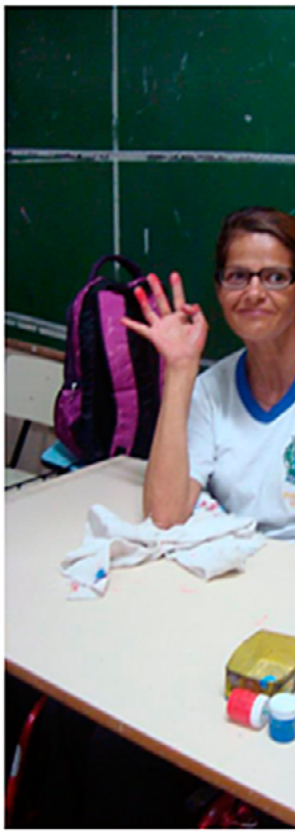


Fig. 11 – Aluna posando para a

o com parangolé criado em Portugal

foto com as mãos sujas de tinta

A performance

O dia da performance aconteceu na quadra da escola. A maioria dos alunos, inicialmente, demonstrou vergonha. O professor e estagiário Filipe os incentivou a pensar em uma música e de que forma poderiam expressar, por meio da coreografia, movimentos de dança do cotidiano.

Em seguida, algumas mulheres também aderiram à proposta, executando passos de dança.

O vídeo foi realizado pela autora do artigo e editado pelo professor e estagiário Filipe Augusto Miranda e pode ser visto no endereço:

https://www.youtube.com/watch?v=ChQEAmSjuDA

Depoimento de Filipe Augusto Miranda, estagiário e professor

A experiência que tive de estágio no desenvolvimento do projeto das paisagens sonoras foi possivelmente a mais marcante no meu percurso como educador em formação até então. Não só pelo fato de estar em sala de aula no papel de professor pela primeira vez, mas pelo envolvimento que a atividade em si exigia.

Dividida em diversas etapas, o êxito do exercício dependia do total entendimento dos alunos na proposta e de que eles comprassem a ideia. Como toda atividade proposta em sala de aula, há aqueles que se interessam e aqueles que não se mostram tão preocupados em contribuir de maneira criativa para a proposta.

Aparece aí o primeiro desafio e o que eu talvez considere o mais difícil para o arte-educador, em especial ao trabalhar com jovens e adultos que frequentam a escola no período noturno e querem apenas um diploma de Ensino Fundamental: dar sentido à criação artística e à disciplina de educação artística como um todo.

A concepção de que a arte é uma disciplina acessório e totalmente dispensável na escola está enraizada não apenas na visão dos alunos mas também na de muitos professores e administradores do sistema de ensino. Dessa forma, o desenvolvimento da proposta acaba dependendo de um trabalho de convencimento na importância da arte-educação como pensamento do sensível e de ferramenta para a construção de uma visão crítica de mundo.

Essa barreira não é vencida, mas é uma constante no desenvolvimento do projeto com a qual sempre me deparo. No caso específico do projeto das paisagens sonoras, o que percebi é que o envolvimento do professor na atividade é essencial. Foi preciso sair do papel de professor e assumir o papel de cocriador, junto aos demais alunos, em todas as etapas.

Foi preciso captar sons junto a eles, sentar e pintar junto com eles e principalmente, performar ao lado dos alunos. E aí se percebe que a timidez inicial ao se expor performativamente com os Parangolés não é apenas dos alunos, mas também daquele que propõem a atividade. É nesse momento que a obra se torna viva, quando todos criam juntos e se sentem parte da construção do trabalho, se sentem também donos daquilo e não meros executores de instruções sem sentido.

E acho que é na possibilidade de proporcionar essas vivências, de construir relações entre pares, de expor sentimentos e provocar reações, de levantar da carteira e sair da sala de aula a que convencionalmente se está acostumado para experimentar outras coisas, ocupar outros espaços da escola, de transportar a teoria para a prática, de tornar viva a obra de uma artista de 50 anos atrás, é naquele momento que a arte-educação passa a fazer sentido e a ter relevância no percurso de aprendizado de quem passa pela escola.

O projeto das paisagens sonoras, por mais simples que seja, pode proporcionar muitas experiências novas, tanto para alunos como para professores, pois para cada turma os resultados são completamente diferentes. E para mim, particularmente, leva-me a essa reflexão sobre o papel da arte na escola e no papel do arte-educador enquanto formador de visões de mundo e de questionador do próprio sistema educacional em que estamos inseridos, professores e alunos.

Slides do Village

Slides Unicamp

Slides do Geny Rodrigues

Slides Paulo Freire

Conclusão e ideias para projetos futuros

O projeto Paisagens Sonoras, por possuir um caráter de intercâmbio cultural entre países, amplia o repertório dos alunos e aumenta o sentimento de autoestima, pois sentem que a produção que realizam tem um objetivo e é respeitada por outras pessoas, participantes da proposta em outras escolas. No curso de EJA (Educação de Jovens e Adultos) tal iniciativa favoreceu a criação de vínculo afetivo entre alunos de faixas etárias diferentes. Foi uma das experiências mais ricas de minha carreira docente.

Em projeto futuros poderíamos pensar em promover maior interação via skype entre os grupos.

Slides Unicamp 2

Viagem Portugal 2012

HIGH SCHOOL OF OREOKASTRO
Thessaloniki, Greece
Dr. Maria Letsiou

'Soundscapes: Our Place and the Utopia of Art'

The Inter-Soundscapes project for the 2012–2013 academic year was one of the main learning and teaching experiences in the art classroom of the 2nd Junior High School of Oreokastro, Thessaloniki, Greece. The eighth and ninth grade students participated in several events, as well as teaching and learning art processes. The events and actions took place in the school, as well as in the local areas of town. These actions functioned as learning possibilities to aid in the clarification of the notions of "location" and "globalisation." In parallel, the intercultural connection among schools within the different ethnic and cultural contexts reinforces this particular comprehension. Students primarily exchanged their experiences in hybrid art production in order to express their perceptions of place. The teaching introduction was based on contemporary art practices that have used as instances of hybrid art production. This study aims to present the procedure and events that took place during the project. Furthermore, an examination of learning potentials this project accomplished is presented. The event includes art productions, such as performances, video productions and interventions. The students' perceptions of their homeland and location were asked for throughout the soundscape's production. During the learning processes, the utopian values of art practice were also examined.

Key words: multi-sensory experience in art, learning, place, utopia, contemporary art, intercultural exchange

Introduction

During the 2012–2013 academic year, the Soundscapes project was considered to be a significant learning opportunity for students in the 2nd Public Junior High School of Oreokastro. The project aimed to develop local intercultural projects in educational settings using arts processes. The 2nd Public Junior High School of Oreokastro participated in the pilot study that was organised by Teresa Eça and Sol Moren. The main ideas for the project included the creation of sound-landscapes as hybridisms of the artistic languages in an education context. The focus was to uncover the specificity of each one of the landscapes in order to learn about and understand the different identities of the spaces and communities they represent. Participants created their interpretation of a specific place using previous information shared via the Internet project website or blog (Eça & Moren, 2014).

In the Greek junior high school, learning experiences in Soundscapes function as a bridge to connect contemporary art, knowledge about local places and intercultural understating within a school art educational context. The particular perspective is expressed in the title of this chapter. The two notions, topos (place) and utopia, reflect a focus on inquiries regarding locations, as well as on art that reflects both the literal and the figurative meanings. The notion of utopia was chosen because it includes concerns about modern and contemporary art that reflect a break with past civilisations (Rinehart, 2010). The common Greek root is used as a wordplay because utopia means a 'no place,' (i.e. 'no-topos'). The word "place" describes the realistic space where humans interact with it. Utopia is the imaginary place where ideal situations are visualised and dreams and ideal desires are realised.

Through the learning experience, several stereotypes were challenged. For instance, stereotypes that art learning is synonymous with product-based learning was challenged, to the extent that procedural art was included with multi-sensory experiences. Furthermore, stereotypes and biases regarding ethnic and cultural groups were challenged

Oreokastr

o old part

through the virtual exchange and communication between schools. In addition, Soundscapes offered distinct learning experiences that incorporated research and cooperation.

This article includes a short review of multi-sensory experiences in research and art. Furthermore, the learning events in the Inter-Soundscapes project are discussed and examined. An examination of the learning potential includes challenging their "taken for granted" perceptions for art practice. As a consequence, further discussion is woven into the discussion of art education limitations in public schools. Moreover, this particular study aims to describe potential possibilities for future teaching plans that involve schools from different cultural contexts. Furthermore, the purpose of this article is to initiate a dialogue about multi-sensory experiences and intercultural exchanges within the context of art education and public schools in order to open up negotiations about the modes of exchange that can take place using art practices as a vehicle.

Soundscapes and multi-sensory experiences in art

Research in soundscapes has demonstrated that it is the ultimate method for searching the rural and urban environments in order to define particular places. In these cases, soundscapes have widened the comprehension of places and their cultural dimensions that are often uncovered by visual ethnographical research. The Canadian composer Murray Schafer coined the term 'soundscape.' Murray Schafer searched and defined some main elements of soundscapes that include both natural and urban sounds. In parallel, soundscapes in music involve several forms, such as electronic music, as well as automated software generated music.

Since 1960, artists have been searching for an interdisciplinary approach to art practice in which several modes of art productions are combined. These practices aim to catch spectators' attention and simultaneously assert their participation. Several levels of public participation have arisen through this approach. As a consequence, visual, acoustic and kinaesthetic senses co-exist in the art experiences. Spectators and participants are to respond

to the art practice through different sensations. There are many instances of multi-sensory art practices in modern art, as well as in contemporary art. In case of movements, such as Dada, Surrealism, and Situation Art, international sounds are often used as a medium of experimentation in hybrid practice. Some contemporary artists also try to erase the distinction between sight and hearing through connecting traditional modes of art practice, such as drawings, with sound recordings.

Participants

The participants in the Soundscapes project were junior high school students in the eighth and ninth grades. Students were involved in the soundscapes project during the after-school courses, as well as in art classroom. There were 30–40 students involved in the project. Every week, students spent about 1–2 hours working with the project.

The location and the school

The 2nd Public Junior High School of Oreokastro is located in the suburbs of Thessaloniki. Oreokastro is a newly established small town. The main purpose of its establishment was the fulfilment of the necessary relocation for people that wanted to live close to the nature. In parallel, Oreokastro has a significant history in Greece's modern era. In particular, the Greek refugees that came from the Black Sea district in Turkey, named "Ponto" during the 1920s, inhabited the area (Hekimoglou, 2010). It is remarkable that those people invented the name Oreokastro. The name is a memorial dedication to another area of lost homelands and it means 'beautiful castle'.

Oreokastro has flourished economically during the past two decades, but recently the area's people have suffered difficulties due to the economical crisis. Currently, the middle class suburban area has been abandoned by those people that lost their jobs and decided to move to another country. Many people and families have moved to other countries during the past two years, especially Germany, Canada and the United Kingdom, in order to work there. It is remarkable that every year, the student population has

Schoo

declined. Even students from the Soundscapes project have moved to other countries in the European Union.

The 2nd High School of Oreokastro is a new school with a 12 year history. It is a well - equipped school. Students have art lessons using the necessary equipment in the classroom. Since 2011, the after-school course has been open to those students that are interested in visual art. The course is organised by an artist–teacher (author). During the 2012–2013 academic year, Soundscapes was one of our art activities for the after-school course.

The Soundscapes project

Introduction of the teaching procedures was based on the two notions: place and utopia. “Place” was used as the core subject of investigation, and “utopia” as the interpretive lens for several relationships between art and school, and among art and community etc. As utopia means both ‘no place’ and ‘ideal place’ (Rinehart, 2010), students were introduced to the idea of pondering ideal places and situations during the Soundscape project.

Some questions were used in order to reinforce their speculative routes. Some of the questions included the following: What is the position of art learning in public high school settings? To what degree do community members engage in visual art? How often are the voices of adolescents and youth listened by adults?

Students have imagined utopian situations that correct the current inefficient situation in which art is marginalised from the dominant cultural stances of the community. Hence, notions of utopianism reinforce the speculation of idealist situations where the art experience is a significant part of schools and community life.

Having location and place as core subjects for the exploration helps to understand the particular learning experience within a trans-disciplinary context. Trans-disciplinary learning and curriculum focus on crossing the boundaries of disciplines and searching for the commonalities and differences among subjects (Marchall, 2014). Those characteristics reflect the moral values that are present in several disciples in order to offer a holistic

l view

understanding of the world. In parallel, learning emphasises the significance of the students' everyday experiences in learning. In the case of soundscapes, disciplinary boundaries are crossed within the research on both place and identity using artistic tools, such as photography, video, etc.

Questions regarding the correlation of the multi-sensual experience in soundscapes with the contemporary experience in the visual culture have emerged. Very often, the experience of the visual culture that students have functions as the inspiration for the soundscape creation. An example is the recording of a short story that assimilates a dialogue from television plots. This is emerging as an identity issue for students. Identity, as it is composed by the visual culture, is indicated in the soundscape production. As a result, a soundscape project can be relevant in the visual culture as a teaching approach because concerns about identity and its affection from visuality are reflected.

The Inter-Soundscapes project in the 2nd School of Oreokastro include two parts: event experiences and curriculum interventions. Event experiences included Skype connections and international exhibitions in collaboration with the program's schools. The curriculum intervention reconstructed the art content with several tasks regarding the Soundscapes. Students undertook several tasks in order to search the Soundscapes. These tasks were undertaken collaboratively or individually. Some tasks were completed in school with the cooperation of the artist–teacher and the other peers, while other tasks were completed out of school on an individual basis. Some of the processes and productions include performances and video productions. In particular, performances represent several options for collaboration among students. In parallel, experimentation about the fusion of several arts (music, painting, photography) functions as a research arena of actions that correlate with everyday life. Several tasks are described below.

Exercise one

'Producing Soundscapes'

The first learning experience that took place in my school was a collective production of soundscapes. This

Soundscape

intervention

collective production was a case of cooperative learning. One of the most prominent social educational experiences is cooperative learning. Cooperative learning in the case of soundscape production takes on the form of an investigation through productions and processes. This investigation involves producing a collective soundscape. The particular production can be described as a metaphor of painting work among students.

Every student contributed equally to the soundscape production. The contributions indicate the sound preferences, aesthetic stances and individual interests of the students. In particular, an indication of visual and urban culture was represented. For instance, several sounds were used, such as a driving car and noisy road, industry sounds etc.

Having a task to produce a collective work of soundscapes meant that every student had to choose to reproduce a sound in order to contribute to the collective work. The sounds that were chosen ranged from digital sounds to natural reproductions. The end product was a composition that included of all those sounds.

In addition to the main objective of producing a soundscape, the realisation of art practice as procedure, as well as an un-materialising of art products and cooperative production was accomplished. These three values match the contemporary art practice ideals. Also, this procedure functions as a metaphor for dialogue. A dialogue has pause, listening, talking and non-verbal expressions, and above all, dialogue includes an orchestration of exchange. A soundscape, as a dialogue, consists of an orchestration of interaction using sounds.

Exercise two

'Individual recordings of sounds'

During the task to create a soundscape, some students chose to create their soundscapes individually. They collected sounds ranging from digital reproductions of sounds to natural reproductions. The individual motivations for their participation included the desire to tell a story through sound sequences and the desire to represent an ethical value through production.

The story telling assimilates a movie sound composition. An example of this kind of practice is a story with natural sounds collections from the Internet that a student has created. Another instance of recording interesting sounds includes: a “baby crying” soundscape, a “tuned-up bunny” soundscape, a “raining” soundscape, and recording a short play with a funny dialogue as a soundscape. Some of them function as family memories. In the case of the tuned-up bunny, the sound was associated with the grandmother’s house and memories from there. Another student created the raining sound. This soundscape was associated with the ethical value of respect. Because raining is a natural sound, we can imagine respect of natural world. Another example includes a short play that expresses students’ impressions and influences from TV plots and broadcasts.

Exercise three

‘Video production’

The next task was the correlation of sound with pictures in video format. There are two instances of video production soundscapes. The first topic was a traditional custom and the second was a short trip in nature with family. Tradition is part of our identity. In northern Greece, there are some significant customs that tell the story of the history of Greek people , as well as connect several ethnic groups in the wide area of the Balcan peninsula. Anastenaria is an example of this. The main practices of the participants in Anastenaria include fire-walking, which is walking bare-foot over a bed of hot embers and stones. It a traditional event dedicated to two saints that have their celebration on the 21st of May. One of my student’s family was involved with the custom since the family’s third generation. Thus, this student decided to participate in the soundscape project with a personal photographic archive that presents the custom while also simultaneously representing his perspective of the custom. This archive is presented in a slideshow with traditional music as a background.

Another example is a soundscape production after a short trip in nature. Another student recorded the sounds of a small river with his smartphone during a visit to a rural

Our s

place. This small river is represented as a big waterfall and the phone's camera was used in order to deceive the observers. Both of these examples represent the location and the student's personal involvement in that location. They function as evidence of identity construction.

Exercise four

'Performance'

Another exercise requires students to participate in a performance practice. At the beginning of the learning process, contemporary art practices interacted with the students. These practices include performances and video productions, in particular William Kentridge's practice. Afterwards, students chose a sound and searched for possibilities of creating performances with this sound. The soundscape that was chosen involves story telling with natural sounds collected from the Internet. As a result, two performances were created. These performances are Together We Can Reconstruct the Town and The Mystery of Nature. In both performances, we used the same sound but with different meanings and visual contexts in each case.

In the performance Together We can Reconstruct the Town, students performed caring poi. Students created poi as a response to another school's participation in the program. The topic of the performance was a reconstruction of the city through collective work.

In performance The Mystery of Nature, two students performed in front of a projecting video. The projecting video showed a natural scene at sunset. The inspiration for this performance was Kendrich's art practice in theatrical performances. First, students interacted with the work of South African artist William Kentridge and particular performances that involved shadows. A prominent practice is the short show called Telegrams from the Nose, which he produced in collaboration with French composer Francois Sarhan. The main characteristic of this performance is the play on shadows. Using this work as an inspiration, students created a performance that used the body's shadow as the main characteristic. Two students played the roles of two people lost in the wilderness.

chool

Exercise five

'Engaging public with soundscapes'

In order to foster public involvement with the Soundscapes, a room was built in a corner of the annual school art exhibition. The students and I created it in order to present our sound collection in a unique space where the audience could feel more comfortable. In particular, our soundscapes were exhibited in a intervention that assimilated a private room with soft lighting. Students entered to the intervention and interacted with the soundscapes individually. During the exhibition, the Soundscapes intervention functioned as an alternative learning space, though several dialogical practices emerged in there that scrutinised several issues of the students' lives. In fact, the intervention functioned as the ultimate learning space in which students interacted with sounds and space, speculating their thoughts (Letsiou, 2013).

In our

Ideas for future plans

The pilot study in the 2nd Public Junior High School of Oreokastro involved the teaching implementations that included event experiences and a redesign of the curriculum. In order for the participants to enhance the students' intercultural understanding, Skype meetings were organised. In particular, my school connected with a school in Sao Paulo. Those event experiences offered students the possibility to communicate and connect with other students that participated in the Inter-Soundscapes project.

In my opinion, it consists of an innovative and progressive learning experience. The reason for this is that many opportunities for students emerge in order to allow them to realise the commonalities and differences among cultures. Additionally, the art practice and context of art learning function as bridges through which people are connected. In parallel, notions of contemporary art practices are scrutinised. Moreover, new intellectual possibilities arise through communication interaction and exchange. Dialogues among students open in order to support knowledge construction. Thus, organising event experiences, such as Skype connections can create possible

school

extensions of the Inter-Soundscapes project in the future. These event experiences in school could focus on the significant issues of youth, such as relationships, desires, losses etc. In that case, youth and adolescent voices will be heard and reshaped through interaction.

A possible broadening of the Soundscapes action could be the communication among artist–teachers in order to affect curriculum implementation with shared teaching objectives and lessons plans. The lessons plans can be based on practice-based research about topics with global and local concerns. For instance, topics such pop culture and local customs can be searched through art practice.

Moreover, the practice-based research and research-based learning could focus on the local community. Learning about the local community has emerged as being relatively important because the local community recovers everyday experiences. Everyday life is usually dismissed from educational processes because the focus of the discipline is on predetermined values and objectives. As a consequence, education loses the link with the students' current lives.

Furthermore, the attitudes of the people of the local community can be used to identify identity issues. Adolescent and youth must be involved with these issues in order to reconceptualise their identification in relation to place. Involvement with local people can be realised through interviewing other people about significant issues. Through the Soundscape project, students will have the opportunity to learn both about their place and the locations of other schools and countries.

Conclusion

Teaching and learning experiences in the Soundscapes project of the 2nd Public Junior High School of Oreokastro consist of opportunities to include multi-sensory creation in the context of art education. According to the results, instances of contemporary art practices play a significant role in introducing students to the hybrid art practice. Thus, a prominent teaching challenge was the correlation of the Soundscape project with contemporary art practices.

The art curriculum in public schools very seldom incorporates contemporary art practices and multi-sensory experiences in art. Realising the Soundscape project, a particular inclusion aligns with contemporary art applications in education. As a consequence, the values of the art world are reflected in the educational practice of art. These values engage primarily the challenging “taken for granted” assumptions about the nature of art, the role of art in society, the role of the public, etc.. In parallel, using students’ experiences in the visual culture as their basic reference, soundscape productions become comments on the issues of globalisation and location.

In this chapter, the Soundscapes project learning is described, including the contemporary art issues of location and globalisation. Using virtual tools, such as web pages, blogs and Skype, the implications of the global information age are found through the intercultural connection among schools and students of different countries. It is evident that schools and education can function as a continuum of connections among different social and cultural contexts.

Finally, learning potentials include being engaged in intercultural understating, as well as constructing knowledge about the local context and globalisation. Furthermore, this experience can function as a way to reconnect local communities with the schools because of the particular focus of the exploration of the “place.”

References

* Bourriaud, Nichola. (2010). The Radicant. New York: Lucas & Sternberg, 017.

* Eça, Teresa & Moren, Sol. (2014). SOUNDSCAPES - to start up an international participatory art project online. https://www.academia.edu/6566085/Granada_text_teresa_Sol

* Eça, Teresa. & Moren, Sol. (2013). SOUNDSCAPES, An intercultural Project, proposal.

* Freedman Kerry. (2003a). Teaching Visual Culture, New York: Teachers College Press, Reston, VA: National Art Education Association.

* Hekimoglou, Eyaggelos, (ed). (2010). Oreokastro, History of 35 century. Oreokastro, Thessaliniki: Municipality of Oreokastro.

* Letsiou, Maria. (2013). Extending participants' roles in the learning environment. Workshop presented in European Regional Congress of InSEA.

* Marchall, Julia. (2014). Transdisciplinarity and Art Integration: Toward a New Understanding of Art - Based Learning Across the Curriculum. Studies in Art Education: A Journal of Issues and Research, 55(2), 104-127.

* Rinehart, Richard. Utopia Now and Then.Unpublished paper, http://www.coyoteyip.com/rinehart/papers_files/utopia_now_and_then-rinehart.pdf.

* Schafer, Murray.(1994). The Soundscape, the tuning of the world. Rochester, Vermont: Destiny Books, One Park Street.

Web site

* http://www.pbs.org/art21/watch-now/full-program-william-kentridge-anything-is-possible

* http://soundscapesart.blogspot.com.es/p/equipo-xxx_19.html

* https://www.youtube.com/watch?v=MZ0MY-Grwh6Y&feature=youtu.be

* https://www.youtube.com/watch?v=3fU9aKH-GKWk&feature=youtu.be

* https://www.youtube.com/watch?v=3CLgM5QZX-3c&feature=youtu.be

ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA DE MELGAÇO
Melgaço – PORTUGAL
Rita Eça

O presente relatório destina-se a dar conta do trabalho desenvolvido no âmbito do projeto supra referido e cuja implementação, na nossa escola, resultou da aceitação, do convite que nos foi endereçado pela presidente da Associação de Professores de Expressão e Comunicação Visual (APECV).

Trata-se de um projeto-piloto que visa desenvolver competências transversais do currículo e, por conseguinte, dirigido a diversos ramos do saber, pressupondo uma metodologia ativa, interdisciplinar e cooperativa centrada, essencialmente, na área axiológica da aprendizagem conforme pode ler-se no blog criado para fins educativos, pelos promotores do projeto em questão: " En nuestra propuesta "Creación de paisajes sonoros e hibridación de lenguajes artísticos en educación" el sonido se erigirá como eje fundamental y articulador de la expresión corporal y visual y dará lugar a la creación de un artefacto plurisensorial que tendrá como uno de sus principales objetivos la construcción de experiencia axiológica.) in http://soundscapesart.blogspot.com.es/ ou "With this proposal we intend to create situations to construct axiological experience . Through the sincretic experiences of sound, image and movement we intend to escape educational steorotypes of fragmented disciplines and boundaries between the arts. We intend to approach concepts and experiences of space/place/time in specific communities by working with the students micronarratives and self-representations. So the student will be aware that he is not expected to carry up the metalanguage of general descriptions of space and place. There is no such things like objective and neutral descriptions of a place. Therefore we want to work with the students the dangers of such ethnocentric approches. We believe that through the creation of collaborative sound landscapes and their performance we will help students to reflect upon preconceived ideas of globalisation; normalisation and the experience of local cultures" (ibidem)

No nosso Agrupamento, os trabalhos realizaram-se, sobretudo, nos segundo e terceiro períodos e subordinaram-se aos objetivos seguintes:

- Aprofundar o conhecimento da nossa cultura local e partilhá-la com outras escolas.

- Conhecer a cultura de outros lugares e integrá-la no nosso conhecimento global da vida e do mundo.

- Analisar o material recolhido sobre a nossa cultura local e organizá-la numa plataforma Web

-Selecionar os materiais disponíveis no blog do projeto (http://soundscapesart.blogspot.pt/) e criar paisagens sonoras, a partir dos mesmos, sobre a sua cultura e integrando a cultura da(s) escola(s) parceira(s) selecionadas.

- Criar uma performance, filmá-la e partilhá-la com as escolas parceiras no projeto.

- Analisar e apreciar os trabalhos produzidos.

Alunos envolvidos:

1º ciclo: 3º/4º A

2º ciclo: 6ºA e 6ºB

3º ciclo:9ºA e 9ºB 9ºB

Professores envolvidos

Rosa Esteves (1º ciclo); Susana Santos, Paula Sendão, Clara Rodrigues, Maria José Rodrigues (2º ciclo); Isabel Araújo, José Manuel Gonçalves, Rosa Martins e Rita Eça (3º ciclo).

Numa primeira fase foram recolhidos imagens e sons da cultura local, tendo emergido os seguintes temas: a água/a vinha; o mercado/ feira; festas/ romarias; brinquedos/ brincadeiras e emigração.

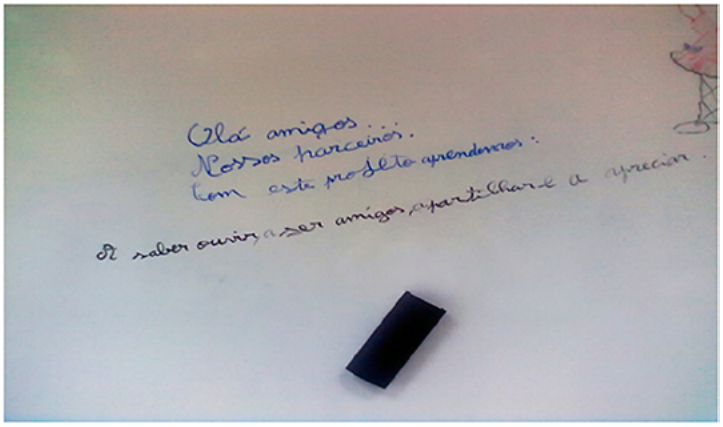
Seguiu-se a análise e seleção do material recolhido, tanto da cultura local como da cultura dos alunos das escolas parceiras.

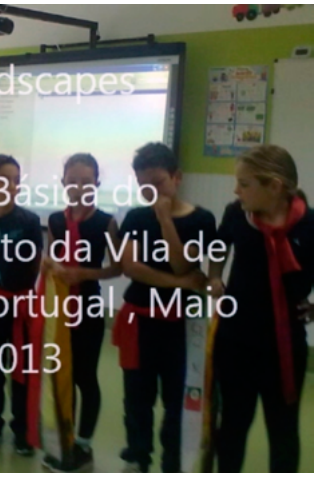
Numa segunda fase, procedemos à criação das paisagens sonoras, trabalhadas e organizadas na plataforma mydocumenta, na página multimédia afeta ao projeto: *http://www.mydocumenta.com/index.php?proyecto_token=FBAD7A3AE73CC4484E5C2AB820D85B18.*

Por último, os alunos habitaram as paisagens criadas através da sua expressividade corporal dando lugar a performances registadas através de vídeo que foram objeto de partilha com as escolas parceiras no projeto.

Tratando-se de um projeto-piloto, a realidade ia sendo construída à medida das descobertas de cada um e da sua partilha. Daí resultaram as maiores dificuldades no desenvolvimento dos trabalhos, nomeadamente a nível dos segundo e terceiro ciclos, pois, no dia-a-dia é muito difícil encontrar tempos compatíveis, nos horários, para proceder às articulações necessárias.

Este ano, fez-se o que foi possível e, apesar das dificuldades sentidas, o balanço que se faz da participação do nosso Agrupamento no projeto em questão, é bastante positivo. A mensagem abaixo dos meninos da turma do 3º/4º ano, elaborada coletivamente, em jeito de balanço, testemunha o modo como o sentiram e resume as vivências proporcionadas:





Foi gratificante verificar a reação e participação muito positiva por parte dos alunos mais avessos à escola e a tudo o que ela representa, e constatar como o tipo de atividades propostas não só constituiu um desafio à criatividade de alunos e professores, como também se revelou um fator de inclusão e coesão dos grupos-turmas envolvidas.

Considerando que a construção de uma identidade do Agrupamento em que cada unidade educativa se revê e se sustenta, passa pela compreensão do que somos, a consecução das atividades do projeto em causa apresentou-se como um contributo na construção dessa identidade, na medida em que a interação com os outros ajuda a conhecermo-nos melhor.

No desenvolvimento das atividades contámos com a colaboração da presidente da APECV que aceitou o nosso convite para vir ao nosso Agrupamento, e a quem se deve a realização do filme final da participação dos alunos do 1º ciclo que pode ser visualizado no link:
*http://mydocumenta.com/index.php?proyecto_*

ESCOLA SECUNDÁRIA DE VIRIATO
Viseu – PORTUGAL
Joana Braguez / Paula Soares

Enquadramento / justificação

No ano lectivo 2013/2014, a Escola Secundária de Viriato aderiu ao projecto PAISAGENS SONORAS
http://www.youtube.com/watch?v=y7aApZnEYns&feature=youtu.be
https://www.facebook.com/groups/259393030860457/?fref=ts

através do desenvolvimento de uma unidade de trabalho (UT) com o mesmo nome, pela turma E do 12º ano. Este trabalho foi uma proposta conjunta de duas disciplinas constantes do plano de estudos dos alunos que frequentam o curso científico-humanístico de Artes Visuais: **Oficina de Artes** e **Oficina de Multimédia B**.

No que ao programa nacional de **Oficina de Artes** se refere, fundamentou-se esta actividade nas finalidades, objectivos e competências indicados nesse documento e, particularmente, quando este refere uma "orientação interactiva suportada por um trabalho aberto tanto a técnicas convencionais, como a técnicas não convencionais". Sendo assim, integrou-se a unidade no módulo abrangente de Projecto Artístico e na área de desenvolvimento do projecto de Videografia.

Quanto à disciplina de **Oficina de Multimédia B**, uma das suas finalidades é o desenvolvimento da capacidade de interligar meios diferenciados num todo com significação e narrativa multimédia: nesta unidade deu-se destaque à interligação entre som e imagem.

Foram seleccionados os seguintes objectivos: conhecer, dominar e utilizar as ferramentas de tratamento e geração de material digital para multimédia nas suas diferentes vertentes (imagens, gráficos, sons, vídeos, animações...); desenvolver formas de colaboração em equipa que permitam levar a cabo os objectivos traçados na prossecução de um projecto (neste projecto foi bastante importante desenvolver diferentes dinâmicas de grupo, devido às suas fases diferenciadas, nomeadamente a elaboração do guião, captação de sons e imagens e edição do vídeo).

O programa da disciplina prevê dois temas/conteúdos gerais que foram integrados nesta unidade de trabalho:

- som digital para multimédia (noções base, captura, edição, tipos de som, integração com outros meios);
- vídeo digital (noções técnicas associadas, digitalização, codificação, compressão, edição de vídeo digital para multimédia, integração).

O formato do produto final desta UT PAISAGENS SONORAS seria assim o de uma curta-metragem (vídeo).

Metodologia

As tarefas a desenvolver dividiram-se pelas **duas disciplinas** em causa e aconteceram em momentos diferentes.

Em **Oficina de Artes** aconteceu a apresentação da UT, a motivação para a mesma e a escrita de guiões.

1. **Apresentação da UT - 1ª aula** (135 minutos)

Depois da explicação do conceito de paisagens sonoras e da auscultação aos alunos sobre o que os mesmos entendiam em relação ao significado dessa designação, foi visionado o filme de Raquel Castro, **Soundwalkers** (2011), em

http://vimeo.com/24456795

A análise do filme foi feita no grupo turma, tendo cada aluno destacado diferentes e novos aspectos que o mesmo lhes despertou em relação ao seu entendimento prévio do que é o som (e também o ruído) e das problemáticas, opiniões e áreas de exploração/aplicação que o som pode despertar.

A unidade de trabalho seria desenvolvida em trabalho de grupo, tendo-se os 20 alunos organizado em quatro grupos de 3 alunos e em dois grupos de 4 alunos.

2. **Motivação - 2ª aula** (90 minutos)

Como trabalho extra-aula, tinha sido já pedido aos alunos que fizessem **registos de sons do seu quotidiano**, durante as férias do Natal. Entretanto, e entre a 1ª e a 2ª aulas, foram recolhidos mais alguns.

Estes sons (entre 5 a 20 por aluno) foram ouvidos já em grupos de trabalho e fez-se, em cada um deles, um

brainstorming: cada um atribuiu a cada som ouvido uma palavra/expressão suscitada por ele. Também foram qualificados por cada aluno os sons que o próprio gravou. Exemplifica-se aqui o que aconteceu nesta fase com o grupo 5:

7.2.2014 BRAINSTORMING **QUALIFICAR SONS**

GRUPO 5

Sónia (som de ...)	Mariana S.	Mariana M.	Sónia
Carrossel	Infância	Música de adormecer	Sonho
Micro-ondas	Quente	Rápido	Hora certa
Conversa de hospital	Diálogos	Barulho calmo	Aconchegador
Conversa de bar	Conselheiras	Conselhos amorosos	Procurando o amor
Reportagem	Cultura	Informação	Sofá
Subir as escadas	Rapidez	Pressa	Movimento
Galo a cantar	Quinta do tio Manel	Hora de acordar	Antecipação
Mastigar *snacks*	Irritante	Incomodativo	Sequência
Computador	Stressante	Trabalho	Comunicar

Mariana S. (som de ...)	Mariana M.	Sónia	Mariana S.
Assobio	Filme de terror	Assustador	Medo
Guizo	Gato	Brincadeira	Gato a rebolar
Spray	Estranho	Repetitivo	Esguicho
Guitarra portuguesa	Alma portuguesa	Divertido	Cultura portuguesa
Órgão (instrumento musical)	Igreja	Sério	Terror
Ensaio (musical)	Preparação	Interacção	Confusão
Luzes de Natal	Espirito Natalício	Infância	Dezembro
Botas	Mariana S.	Televisão	Ginásio

Mariana M. (som de ...)	Sónia	Mariana S.	Mariana M.
Jogo	Misterioso	Vaivém	Madeira
Passadeira rolante	Movimento	Repetitivo	Exercício
Pipocas	Irritante	Tacho	Cinema
Batedeira	Estranho	Aspirador	Cozinhar
Música *pimba*	Televisão	Somos Portugal	Domingo
Sónia/Mariana cantar	Fiesta	Maluqueira	Amigas loucas
Mosca	Blanhc	Nojento	Asas a bater
Chuva	Manhã	Frio	Janela

Os ambientes sonoros e as sensações por eles causadas foram o ponto de partida para uma primeira partilha de ideias a explorar nos vídeos.

Ainda nesta aula, foi visionado o filme do Soundwalk Collective, **Sons of the wind** (2013) em que a associação imagem/som é determinante
http://vimeo.com/73966560

Nos comentários ao mesmo, percebeu-se que os alunos tinham ficado positivamente impressionados com este tipo de trabalho, já que lhes abriu possibilidades de exploração na sua própria tarefa. Foram também visionados e comentados os trailers dos filmes **Delicatessen** (1991), de Jean-Pierre Jeunet e Marc Caro
http://www.youtube.com/watch?v=Tg3V8HDK5go

e **Baraka** (1992), de Ron Fricke
http://www.youtube.com/watch?v=bWsGlcyY8qw

Como tarefa extra-aula, os alunos viram as animações que a seguir se discriminam e em que o som e a sua interacção com a imagem são preponderantes:

* **Colour Flight** (1937), de Len Lye
http://www.youtube.com/watch?v=MzcwxFxsXUM&list=PL78E144E7033F3442

* **Trade Tattoo** (1937), de Len Lye
http://www.youtube.com/watch?v=OIztq1NTwO0

* **Dots** (1940), de Norman McLaren
http://www.youtube.com/watch?v=SK6gPI9woTM

* **Early Abstractions** (1946-57), Pt. 1, de Harry Smith
http://www.youtube.com/watch?v=-wYJ51nSXRQ&list=PL78E144E7033F3442

* **Lignes verticales | Lines vertical** (1960), de Norman McLaren
http://www.youtube.com/watch?v=LnbavAYULUU

* **Blazes** (1961), de Robert Breer
http://www.youtube.com/watch?v=KihyCpyGKW0

* **Catalog** (1961), de John Whitney
http://www.youtube.com/watch?v=TbV7loKp69s

* **Synchromy** (1971), de Norman McLaren
http://www.youtube.com/watch?v=jiJR1ET715M&list=PL78E144E7033F3442

3. Elaboração de guiões – 3ª e 4ª aulas (135 minutos e 90 minutos)

Depois de uma breve explicação do que deveria conter um guião para um vídeo do género daqueles que seria suposto surgirem, os alunos construíram dois guiões por cada grupo de trabalho.

Pontualmente, a professora foi lendo os guiões e os alunos foram recordados de que o som deveria ser o seu ponto de partida para o trabalho.

Exemplifica-se com o resultado do grupo 4 nesta fase do projecto. Estes dois guiões, mais tarde, seriam fundidos no vídeo **Empingit**.

Empédocles (guião 1)

Cena 1

Sobreposições/transparências de olhos de pessoas a abrir e fechar e rostos em movimento.

De seguida uma das imagens dos rostos fica fixa e faz-se zoom para o olho enquanto se ouve o **"silêncio"/som das muletas** e aparece o reflexo da segunda cena.

(Mistura de gravações das outras cenas, isto é, nas cenas que se seguem existirão imagens de pessoas e nós vamos usá-las para iniciar o vídeo)

Cena 2

Amanhecer. Pessoa no bosque/descampado a levantar terra, mistura de movimentos enquanto se ouve **o primo da Anita/som do pentear cabelo**.

Final da cena câmara a rodar para o céu – passagem para a terceira cena com a continuação de uma imagem diferente do céu (passagem dia)./ Passagem para a quarta cena com fundo preto transparência.

Cena 3

Dia. Aeródromo, imagens de avionetas, paraquedistas ou pessoa na pista e atrás da mesma, o avião a levantar voo em sua direcção (a câmara segue o movimento do avião), enquanto se ouve o **som das muletas/som do porco**.

Passagem para a quarta cena gotas a cair sobre a objectiva./Passagem para a quarta cena com fundo preto transparência.

Cena 4

Pôr-do-sol. Pessoa dentro do tanque, vestida (a gravar dentro de água), e a sair. Abre os olhos, cabelos longos molhados (gravação de fora). Ou pessoa a saltar para o tanque, levando a câmara na mão e filmando a entrada na água. Também gravação de fora de água.

Ouve-se **o som das conchas/som do avô da Sofia**.

Passagem para a quinta cena com rotação do chão da piscina para o chão do fundo da rua da seguinte cena / com preto transparência.

Cena 5

Noite. Pessoa no escuro sentada enquanto se ouve o **som da chuva/gotas do chuveiro/som do mar**. Incendeia-se o rasto feito com o spray de cabelo que está à volta da pessoa sentada. No momento em que está o rasto a iluminar-se a pessoa faz vários movimentos e olha para a câmara.

Passagem para a sexta cena zoom para o olho.

Cena 6

Escuro. Rebobinação rápida das cenas. Apenas para (ritmo mais lento) em certos momentos, com os sons correspondentes e quando estes acabam volta a ser rápido.

Cena 5 – quando está o rasto a incendiar-se. **Som do rasto a incendiar-se**.

Cena 4- quando está dentro do tanque – **som da água**. Ou quando está a saltar – **som do splash**

Cena 3 – quando o avião está a levantar voo – **som do avião**

Cena 2- quando a pessoa levanta a terra –**som respectivo**

Acaba o vídeo com a imagem dos rostos/olhos iniciais (da cena 1).

Pingit (guião 2)

Cena 1

Cenário liso (preto/branco), ambiente escuro. Pessoa no centro, sendo iluminada por uma luz que falha. Quando a luz acende a pessoa leva com a tinta na cara. (**som de escrever**)

Passagem para a segunda cena, cara a desvanecer + Sobreposição de imagens de tinta a cair sobre as mãos/ braços.

Cena 2

Movimentos aleatórios dos braços/mãos. **Som do auto-clismo/ som de escrever**.

Passagem para a cena 3 = luz apaga-se.

Cena 3

Vidro à frente da pessoa, pessoa corre até vidro enquanto do outro lado do vidro é atirada a tinta na sua direcção. **Som do assobio**

Passagem para a cena 4 = simples troca de imagens.

Cena 4

Pessoa já do lado onde as tintas foram atiradas a misturá-las, fazendo vários movimentos. Posição de filmagem do outro lado onde a pessoa está a misturar. **Som do plástico**

Cena 5

Fim da cena: cai água sobre o vidro limpando a tinta. **Som do fogão**.

Grupo 4 . Ana Silva nº1 Ana Sofia nº3 Cristina Almeida nº8 Dayana Santos nº9

Em **Oficina de Multimédia B** fez-se a **captação das imagens**, um **mapeamento sonoro**, a **partilha dos sons e a edição da curta-metragem**.

* A **captação de imagens** foi feita fora do tempo de aula, e iniciou-se cerca de um mês antes do começo da edição; os alunos iam filmando, individualmente e em grupo, e mostrando à professora os resultados.

* O **mapeamento sonoro**, que se encontra em *http://www.umapper.com/maps/view/id/177680/*

foi realizado tanto em casa como na aula, e a gravação de sons decorreu já durante as férias de Natal (daí o som do mar, no Rio de Janeiro, onde uma aluna brasileira esteve nesse período): os alunos inseriram três sons, entre os que tinham anteriormente capturado, e assinalaram no mapa o local da sua captura. A **partilha dos sons** consistiu na colocação destes numa pasta da DropBox, disponibilizada para os vários intervenientes do projecto (os que ainda estavam a trabalhar nele) e, desta forma, também se alcançou o objectivo de facilitar a partilha entre todos os elementos da turma. Estas duas tarefas – mapeamento e partilha – não tiveram uma adesão total por parte dos alunos.

* Para a **edição da curta-metragem** foram utilizadas **quatro aulas** (2 x 90min e 2 x 135min), sendo a última reservada à sincronização e elaboração de créditos iniciais e finais. Foi necessário uma tarde extra aula para finalizar a curta-metragem e exportar.

Produto final / vídeos

São estas as curtas-metragens produzidas e que podem ser visualizadas nos links que se incluem (com destaque para as **três primeiras**):

* **EMPINGIT**, de Anita Serôdio, Ana Almeida, Cristina Almeida e Dayana Karina
https://www.youtube.com/watch?v=DxarXTB9pGM

* **BALLON**, de Mariana Menezes, Mariana Simões e Sónia Teixeira
https://www.youtube.com/watch?v=g7W-kqMWiLw

* **ESSÊNCIA**, de Ana Figueiredo, Fabiana Silva e Jéssica Paiva
https://www.youtube.com/watch?v=A1taRF6MVVk

* **CHAOS**, de António Ribeiro, Cindy Almeida, Luís Queimadela e Miguel Giestas
https://www.youtube.com/watch?v=c3_sK5fxJaI

* **(RE)PLAY**, de Clotilde Silva, Ema Almeida e Paulo Duarte
https://www.youtube.com/watch?v=fVG9mnVxWYY

* **NATUREZA EM CONTRADIÇÃO**, de Catarina Oliveira, Inês Santos e Leonor Figueiredo
https://www.youtube.com/watch?v=cZMsNTnVpfw

Avaliação

Neste momento, ainda não foi feita a avaliação da actividade com os alunos envolvidos no projecto.

No entanto, as professoras que o dinamizaram salientam **dois pontos fortes** deste trabalho: a grande quantidade de sons e imagens captados e o resultado final de alguns trabalhos, superior ao esperado, numa área de exploração/media que apresenta várias dificuldades e se presta a numerosos clichés (talvez o tema tenha facilitado a procura de outras fórmulas; terceiro ponto forte, então?...).

Como **aspectos menos conseguidos** ou entraves referem-se três: a dificuldade de compreensão do conceito/tema de Paisagens Sonoras, apesar do esclarecimento determinante trazido pelo filme **Soundwalkers**, de Raquel Castro; alguma dificuldade em ser dada preponderância ao som, não sobrepondo a imagem ao mesmo, o que é compreensível num meio em que esta é, a maior parte das vezes, preponderante; o facto da turma não ter usado sons capturados por alunos de outras escolas envolvidas no projecto.

Depois disto, abrem-se outras perspectivas de exploração e fica a certeza de ter valido o desafio lançado pela APECV e pelos já então envolvidos no projecto, na altura do curso de formação **Paisagens Sonoras: hibridizando as linguagens artísticas em contextos educativos**, em Julho de 2013, em Moledo, da Lourinhã (Portugal).

Unidade de Trabalho desenvolvida pelo 12ºE em
OFICINA DE ARTES e OFICINA DE MULTIMÉDIA B
Fevereiro e Março de 2014

OTRAS EXPERIENCIAS

EB1/JI ALDEIA NOVA
Vila Nova de Gaia - PORTUGAL
Paula Walker/Ana Pinto

The children are mostly between the ages of 3 and 4 years old. The eldest is 6.

Our School, the EB1/JI of Aldeia Nova, is a tiny one: just kindergarten and elementary school.

Aldeia Nova is a small village in Avintes, Vila Nova de Gaia.

Vila Nova de Gaia, on it's hand, is right across the river from Oporto, the second main Portuguese city.

So, even though Aldeia Nova is a small place, almost country side and with lots of beautiful natural areas — we even have a Biological Park with many amazing plants and animals — , it also has an industrial area, where some of the people from this area go to work. Others go to the center of Gaia, or even to Oporto, since it's not far away (20 minutes by bus)

This particular group of children started this year to participate in our arts workshop.

We meet once a month to put the creative art skills in full action for two hours and get to know diferente forms of art and the artists that made them.

It's in this context that we thought of participating in the Soundscapes project :)

The children's parents are very enthusiastic and participative: there's a big tradition on amateur theater in this area, so their artistic vein isn't hard to waken ;)

To start the project with the children, we first showed them some videos of soundscapes.

Then, we made some relaxation and concentration exercices to stimulate their visual memorie and their hearing memorie. Having them lying down and closing their eyes, we could create beautiful image/sound scenarios just by using the guided imagination.

We also played "make believe" in order to pretend to be 'this' or 'that' and to create, vocally, it's sound.

And of course, we paid attention and listened and mimicked carefully those familiar noises we make and listen every day :)

They made some paintings of this noises.

I leave you them here too — among with the videos, sounds and photos gathered —, for you guys to use them if you feel like :)

http://soundscapesart.blogspot.com.es/p/aldeia-nova-team.html

EB1/JI MAGARÃO
Vila Nova de Gaia - PORTUGAL
Fernanda Santos/Margarida Bravo

1. Contexto

1. 1. Quantos meninas estão envolvidas?

13 meninas da pré escolar

1. 2. Quantos meninos?

6 meninos da pré escolar

1.3. Quantos professores estão implicados?

professora de artes fernanda santos e a educadora/ coordenadora da escola – margarida bravo

1.4. . Como é a vossa escola / ou lugar onde estão a desenvolver o projeto?

O meio da escola culturalmente é pobre, e em termos socio - económicos são famílias carenciadas. Há muitas famílias em situação de desemprego e com o rendimento mínimo.

1.5. Como é o meio onde a escola se insere?

É um meio rural onde a oferta laboral é em fábricas de calçado e estofos.

A escola está inserida na zona mais desertificada da freguesia.

EB1/JI CABANÕES
Vila Nova de Gaia - PORTUGAL
Fernanda Santos/Clara Araújo

1. Contexto

1. 1. Quantos meninas estão envolvidas?

9 meninas da pré escolar

1. 2. Quantos meninos?

3 meninos da pré escolar

1.3. Quantos professores estão implicados?

professora de artes fernanda santos e a educadora/ coordenadora da escola – Clara Araújo

1.4. . Como é a vossa escola / ou lugar onde estão a desenvolver o projeto?

O meio da escola culturalmente é pobre, e em termos socio - económicos são famílias carenciadas. Há muitas famílias em situação de desemprego e com o rendimento mínimo.

1.5. Como é o meio onde a escola se insere?

É um meio rural onde a oferta laboral é em fábricas de calçado e estofos.

A escola está inserida na zona mais desertificada da freguesia.

CEIP "ALCALÁ VENCESLADA"
Jaén - ESPAÑA
Rosario Torrecillas

Durante varias semanas estuvimos analizando y aprendiendo la poesía de Federico García Lorca titulada "PAISAJE".

El campo
de olivos
se abre y se cierra
como un abanico.
Sobre el olivar
hay un cielo hundido
y una lluvia oscura
de luceros fríos.
Tiembla junco y penumbra
a orilla del río.
Se riza el aire gris.
Los olivos están cargados
de gritos.
Una bandada
de pájaros cautivos,
que mueven sus larguísimas
colas en lo sombrío.

También estuvimos escuchando "LA PRIMAVERA" de Vivaldi. Intentando imaginar pájaros, agua, árboles moviéndose al compás de la brisa.

Aspirábamos a comparar poesía y música. Para la maestra, muy difícil; para los niños, facilísimo.

Por último, plasmamos en un gran dibujo con pinturas lo que habíamos aprendido, los que nos llamaba la atención, lo que salía de nosotros en ese momento.

Sobre todo... LO PASAMOS GENIAL.