

Educação Musical e Novas Mídias

Roteiros de práticas musicais criativas



Julio Victor Neves de Sousa

Agradecimentos

Agradeço a família querida. A Luanda que é minha parceira nessa vida e segurou a barra enquanto eu estava escrevendo esse trabalho.

Agradeço a Professora Cecília que me orientou com muita atenção e dedicação nos dois anos como bolsista e estagiário das oficinas. A Cecília deu força e ajudou a criar esses planos mirabolantes e ainda aceitou fazer parte da banca.

A Professora Viviane que é uma referência fundamental na minha formação de educador, e que orientou esse trabalho com sugestões e comentários construtivos.

A Professora Regina que me acolheu como bolsista do Muse nesses anos, confiou no meu trabalho e aceitou participar desse momento na banca avaliadora.

Aos colegas que atuaram comigo nas aulas das oficinas, Juliana, Jefferson e Anderson que contribuíram com suas musicalidades e conhecimentos para esse trabalho.

Aos amigos do curso e parceiros de banda que deram apoio nessa reta final.

A todos os envolvidos nas Oficinas do Muse e as crianças muito criativas que eu conheci lá. Essa experiência, que começou através do estúdio e se misturou com a sala de aula, transformou minha maneira de ver o mundo e pensar a educação.

Resumo

Este trabalho de conclusão de curso apresenta material didático com planejamentos de aulas para oficinas de música com crianças. As atividades propostas envolvem novas mídias e gravação de áudio em atividades de improvisação, composição, performance e apreciação musical. As atividades foram desenvolvidas em turmas de crianças de nove a onze anos, entre os anos de 2014 e 2015, nas oficinas de música que integram o Programa de Extensão MusE – Música e Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina. As aulas foram ministradas por acadêmicos do curso de licenciatura em Música da UDESC, orientados por professores que integram o programa. Algumas atividades que envolveram novas mídias e gravação de áudio foram reformuladas para criar pequenos projetos musicais criativos com composições multimídias. Esses projetos foram encadeados para abordar aspectos do discurso musical de forma coerente. Tendo como referencial a pedagogia musical de Keith Swanwick (1988, 2003) e a aprendizagem criativa (BURNARD, 2013). As atividades buscam promover a realização de escolhas criativas por parte das crianças, a partir dos materiais sonoros e recursos musicais explorados nas propostas de composição, performance e apreciação. As propostas envolvem improviso livre a partir de imagens, composição e gravação de sonoplastia para vídeos, captação de áudio com aparelhos portáteis, composição de trilha sonora e peças audiovisuais.

Palavras chave: composição musical de crianças, aprendizagem criativa, novas mídias.

Sumário

Introdução.....	3
Contextualização.....	6
Planejamentos	15
Imagem e GravAção!.....	17
Compondo Para Um Vídeo de Animação.....	26
A Viagem do Trem da Morte	34
Mais Possibilidades	46
Considerações Finais.....	47
Referências	52
Glossário	54
Apêndices	
Apêndice 1: Orientações para criar catálogo de sons virtual	
Apêndice 2: Partitura: A Viagem do Trem da Morte	



No ano de 2014 atuei como professor de uma oficina de música para crianças. Nessa ocasião a turma realizou propostas de composição e performance musicais relacionadas a novas mídias e a gravação. Essas propostas tiveram o intuito de familiarizar as crianças com os equipamentos e processos de gravação, para, no fim do ano, gravar no estúdio um álbum musical. Com essas propostas também buscávamos utilizar recursos tecnológicos e audiovisuais como recursos didáticos, e como ferramentas para desenvolver formatos diferentes de composição e performance musical.

Naquele ano a equipe desenvolveu várias ideias e iniciamos um processo de aprendizado na aplicação de novas mídias no ensino de música

com uma turma de crianças. Buscando aprimorar nossa abordagem e oportunizar o protagonismo das crianças na criação das peças e performances, em 2015 tornamos a elaborar atividades que envolveram gravações e composições multimídias. Algumas dessas composições e atividades podem ser ouvidas nas histórias sonoras dos discos¹ “Um Pé Cá Outro Lá” (2014) e “Mochilão Musical” (2015), gravados pelas turmas das Oficinas de Música do MusE.

As vivências e desafios nesse percurso iniciaram minha formação como educador e proporcionaram experiências enriquecedoras para os envolvidos no projeto. Portanto, acredito ser interessante utilizar destas experiências para que outros educadores e estudantes possam buscar inspiração, referências e, com sorte, estabelecer diálogos e trocas. Para isso, este trabalho de conclusão de curso é apresentado na forma de material didático, trazendo propostas de planejamentos criativo-musicais envolvendo novas mídias para aulas e oficinas de música.

Os projetos nas oficinas foram elaborados com a orientação da professora Cecília Marcon Pinheiro Machado, que acompanhou os acadêmicos que ministraram as aulas em reuniões semanais, discutindo as

¹ Músicas e ficha técnica disponíveis no site <http://materialdidatico.wixsite.com/oficinas>

propostas e contribuindo com a formulação dos planejamentos. A professora também esteve presente em grande parte das aulas e orientou os acadêmicos no processo de início à docência.

Os planejamentos apresentados derivam de projetos pedagógicos elaborados para turmas das Oficinas de Música nos anos de 2014 e 2015. As oficinas são oferecidas a crianças de seis a onze anos e ministradas por alunos do Curso de Licenciatura em Música da UDESC.

As atividades propostas utilizam *softwares* e aparelhos amplamente difundidos, como o celular, computador, editores de vídeo e de apresentações. Para realizá-las não são necessários conhecimentos técnicos aprofundados, ou equipamentos especializados. Elas propõem apenas uma abordagem criativa sobre ferramentas acessíveis complementadas com a utilização de *softwares* de edição e mixagem de áudio².

Os avanços tecnológicos nas últimas décadas tornaram possível o barateamento e a distribuição de aparelhos de alta performance como computadores e celulares *smartphones*. A tecnologia permeia a vida cotidiana e as crianças têm familiaridade com aparelhos e com a internet,

² Algumas atividades envolvem edição e mixagem que podem ser realizadas em *Daws -digital audio workstations* - softwares utilizados para gravar e trabalhar com

para jogar, assistir vídeos, ouvir música e se comunicar. Esses mesmos avanços também viabilizaram a popularização de recursos e técnicas de produção audiovisual com o uso de editores de vídeo e áudio, aplicativos musicais e instrumentos virtuais cada vez mais avançados e acessíveis, que vêm alterando a relação das pessoas com a música. No entanto é fácil perceber uma discrepância entre a permeabilidade dos recursos tecnológicos no dia-a-dia das crianças em relação à presença destes recursos, tão corriqueiros às novas gerações, na educação musical.

Merije (2012) discute a tecnologia do ponto de vista do educador ao abordar o uso extensivo de aparelhos celulares e a ascensão do que chamou de “cultura mobile”. O autor aponta as dificuldades dos educadores em lidar com celulares e outras tecnologias em sala, uma vez que são vistos como uma distração ou ameaça. Merije (p.42) pondera que a tecnologia possibilita que sujeitos sejam “acessados” por meio de seus dispositivos de maneira passiva. Mas, que a mesma tecnologia pode contribuir para o desenvolvimento de sujeitos ativos na produção de conhecimento. Neste contexto, o papel do educador seria de proporcionar situações pedagógicas, nas quais a tecnologia estabeleça o

áudio digital, recomendo o uso do *Audacity*. *Software* livre, disponível para download na internet, leve e de fácil operação.

empoderamento de um sujeito ativo e crítico em relação a produção do conhecimento. Mas, como fazer isso nas aulas de música?

Ruthmann (2013, p. 85) afirma que os recursos tecnológicos atuais podem inspirar o fazer musical criativo das crianças em suas casas e na escola. Além disso, a autora afirma que novos caminhos abertos pelas tecnologias ampliam uma coleção de práticas musicais criativas, na qual vídeos, imagens e sons são utilizados interativamente como meio para a expressão musical, esse processo é denominado por ela de “musicalidade através de novas mídias”³.

Este trabalho pretende contribuir com educadores musicais no desenvolvimento de propostas pedagógicas e projetos para diversos contextos de educação musical, através da utilização de novas mídias, em especial a gravação de áudio digital para aulas de música coletivas com crianças. Algumas atividades realizadas nas oficinas foram reformuladas e encadeadas para compor um projeto pedagógico coerente. Para isso, foi feita uma revisão dos planejamentos, tomando por base as reflexões a partir da experiência em sala e referenciais teórico-metodológicos referentes a educação musical, aprendizagem criativa e novas-mídias.

Na primeira seção apresento o contexto pedagógico que originou esse trabalho, ou seja, as oficinas de música do MusE, assim como os referenciais pedagógicos que permeiam a prática nas oficinas. A segunda seção contém três planejamentos: “Imagem e Gravação!”, “Compondo para um Vídeo de Animação” e “A Viagem do Trem da Morte”.

³ New media musichianship (RUTHMAN; 2013)



Contextualização

Oficinas de Música do MusE

As oficinas de música para crianças fazem parte do Programa de Extensão MusE – Música e Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina⁴. Elas são oferecidas para crianças da comunidade. Nelas se estabelece espaço para aprendizagens musicais, com atividades com canto e instrumentos musicais, composição, gravação e análise crítica da produção musical. De acordo com a coordenadora das oficinas, o projeto objetiva formar sujeitos críticos e reflexivos em relação ao universo musical onde estão inseridos e, também, proporcionar um campo de formação para educadores musicais. Dessa forma, ao produzir conhecimentos a

⁴ O Programa de extensão é coordenado pela professora Regina Finck Schambeck, a coordenação do Projeto Oficinas de Música é da professora Viviane Beineke e as professoras

partir da prática pedagógica e retorná-los à comunidade, as oficinas favorecem a relação entre ensino, pesquisa e extensão (BEINEKE, 2013).

O projeto é oferecido anualmente, as aulas são realizadas semanalmente, com duração de uma hora e quinze minutos. As aulas acontecem em uma sala do Departamento de Música equipada com diversos instrumentos musicais, como: pianos, flautas, xilofones, muitos tipos de instrumentos de percussão e objetos sonoros. A cada ano são formadas de três a quatro turmas de oficina com cerca de quinze crianças cada. As aulas são ministradas por alunos e alunas da Licenciatura em Música. Cada turma tem dois professores um bolsista de extensão e um estagiário, sob a orientação de professoras da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado e da coordenadora do projeto. Toda semana são realizadas reuniões com toda a equipe nas quais são discutidos os princípios pedagógicos que orientam as Oficinas, os planejamentos, assim como os relatos e são feitas reflexões conjuntas sobre as aulas.

Há cinco anos algumas composições e arranjos das crianças em cada turma são gravados. Esses registros geram álbuns musicais lançados ao fim de cada ano letivo. A partir das gravações dos álbuns da oficina,

Gabriela Flor Visnaldi, Camila Costa Zanetta, e Cecília Marcon Pinheiro Machado fizeram a orientação dos estagiários nos anos de 2014 e 2015.

surgiu a ideia de que se desenvolvessem atividades relacionadas às tecnologias de produção musical nas aulas. Analisando esse processo, percebeu-se que durante as gravações as crianças entravam em contato com os equipamentos de estúdio e os processos de produção musical, porém, essa interação das crianças com o processo de gravação era limitada pela duração e dinâmica acelerada das sessões de estúdio (SOUSA et al., 2014).

As práticas pedagógicas das oficinas são orientadas pelos princípios de pedagogia musical de Keith Swanwick. O autor inglês elaborou sua pedagogia a partir da concepção de música enquanto forma de discurso (SWANWICK, 1988, 2003). Essa concepção implica em aspectos relacionados ao processo de se fazer, apreciar e aprender música, assim como em aspectos culturais e sociais relacionados a musicalidade. Swanwick considera esses aspectos para desenvolver princípios norteadores da educação musical assim como práticas essenciais para que a aula de música seja de fato musical.

Outro aspecto conceitual que permeia as práticas das oficinas é a aprendizagem criativa. Este é um enfoque recente da criatividade no âmbito do ensino e envolve a interação entre professores e alunos em processos criativos em sala. Os planejamentos desse trabalho foram

elaborados dentro do contexto pedagógico das oficinas, oriundos desses eixos pedagógicos. Por isso ambos são abordados brevemente para embasar as escolhas realizadas nos planejamentos apresentados posteriormente.

O discurso Musical

Ao discutir estudos científicos sobre como as pessoas percebem a expressividade na música, Swanwick conclui que estudos baseados na fisiologia humana, ou nos elementos musicais isoladamente não conseguem contemplar a experiência musical, ou apenas se detinham em aspectos menos relevantes desse processo, e finalmente que; as pessoas descrevem sensações provocadas pela escuta musical com metáforas.

Estudos de expressividade musical inevitavelmente encontram um grande obstáculo: Qualquer depoimento sobre como o caráter expressivo é percebido será inevitavelmente metafórico ou poético ao invés de analítico. (SWANWICK, 1988, p.25, tradução do autor)

À constatação de que a expressividade da música é articulada na forma de metáforas o autor ainda associou a pesquisa de Charlotte Wolf (apud, Swanwick, 1988) que relaciona tipos de postura, gestos e

movimentos a estados emocionais humanos. Metáforas de movimento também são comumente utilizadas para descrever música. Essa sensação de movimento é causada pela percepção de diferentes sons sucessivos como unidades de sentido:

As notas tornam-se melodias por meio de processos psicológicos pelo qual tendemos a agrupar sons isolados em linhas e frases ouvindo-os como gestos. (SWANWICK; 2003, p.30)

As características dos gestos sonoros provocam sensações e sugerem emoções na medida em que padrões de comportamento sonoros são transferidos para padrões de comportamento humano (SWANWICK, 2003). Em primeira instância a música se estabelece como processo metafórico quando ouvimos notas sucessivas como melodia. O segundo processo metafórico se desenvolve ao relacionarmos gestos sonoros entre si como forma musical. O terceiro e último processo está ligado a incorporação de experiências anteriores dos indivíduos ao se relacionarem com a música e os afetos gerados por essa relação.

O músico age naquilo que é real, no movimento, no instrumento, na produção e encadeamento depurado de sons, para criar ilusões belas (SWANWICK, 1988), ou seja música, a partir de gestos sonoros encadeados e entrelaçados de maneira expressiva. Quando desenvolve seu vocabulário expressivo e sua compreensão da linguagem, se relaciona com obras

musicais e outros músicos e exerce e expande suas possibilidades criativas o músico desenvolve o discurso musical.

Nessa perspectiva o ensino de música precisa abordar a música de acordo com seu caráter de discurso. Na língua portuguesa, pontuação, sílabas e estruturas vazias não constituem comunicação. Frases e textos sim. De maneira análoga, elementos musicais, como timbre, alturas e ritmo, intervalos melódicos e harmônicos isolados não são música. A unidade mínima de sentido em música é a frase musical, parâmetros do som e elementos musicais são materiais sonoros, e por isso devem ser ensinados dessa maneira, inseridos em contextos musicais.

Música como cultura

Sobre a música enquanto produto cultural, Swanwick nega uma visão essencialista de que a música carrega valores universais, tampouco se limita a uma concepção praxial que percebe manifestações musicais atreladas ao seu contexto cultural e aplicações sociais. Isso ocorre pois, percebe na primeira, a busca da validação de determinados valores como universais e, na segunda a sujeição dos indivíduos as suas tradições. Ao

invés disso o autor defende o que chama de “espaço intermediário”, ou seja; assim como em outras formas de discurso simbólico, a música permite que o sujeito inserido em um contexto cultural, possa agir sobre esse contexto e modificá-lo através de processos simbólicos oferecidos pelo próprio contexto, criando e compartilhando significados e valores.

Como indivíduos, não podemos seguir nosso caminho cegos por algumas “verdades” preexistentes nem somos depositários inertes da prática cultural local. Se não conseguimos nos aproximar das verdades universais, podemos, pelo menos, chegar a alguns pontos de negociação (SWANWICK, 2003, p.39)

O “espaço intermediário” é cheio de ideias articuladas em formas simbólicas: invenções, perguntas, teorias, livros, música, arte, ciência, matemática e outros discursos. Neste espaço nós articulamos e compartilhamos nossa experiência de mundo. (SWANWICK, 2003, p.45)

No espaço intermediário os indivíduos se relacionam com a cultura e podem “agir” na cultura a partir das formas de discurso que compartilham com ela. Essa relação envolve novas interpretações e combinações, a negação de valores culturais e a transcendência cultural, no sentido de ir além dos limites, “fazer a cultura andar”. Essa concepção

que envolve a natureza da música como discurso e agente transformador da cultura influencia a educação musical proposta por Swanwick.

(...) o discurso musical embora inclua um elemento de reflexão cultural, também torna possível a refração cultural, ver e sentir de novas maneiras. Não “recebemos” cultura meramente. Somos intérpretes culturais. (SWANWICK, 2003, p.45).

Segundo Swanwick, a concepção de educação musical como uma forma de estudos culturais ou reforço social tende a resultar num currículo muito diferente daquele que identifica a música como forma de discurso. No primeiro caso o ensino musical é baseado na transmissão de uma cultura. No segundo, como um “comprometimento com as tradições em um caminho vivo e criativo” (SWANWICK, 2003. p. 46).

Swanwick também defende que em aulas de música o âmbito cultural abordado deve ser amplo o suficiente para que os alunos se conscientizem de que tem um “sotaque” musical a partir do contato com a diversidade de expressões musicais.

Princípios da Educação Musical.

A visão de Swanwick implica que a educação musical precisa possibilitar o acesso a três processos metafóricos no fazer musical para que os estudantes possam atuar no espaço intermediário através da música. Para isso, o autor formulou três princípios para nortear a educação musical, para que se busque um ensino verdadeiramente musical. Esses princípios influenciam a maneira de ensinar mais do que os conteúdos ensinados.

O primeiro princípio é considerar a música como discurso. Trazer a consciência musical do último para o primeiro plano (SWANWICK, 2003, p. 57). Atentar para que o senso de intenção musical esteja presente nos propósitos educacionais, e que materiais sonoros sejam usados para fins musicais:

Esses materiais sonoros devem ser presumidos dentro de um novo enfoque. Podemos ter de esquecer o que sabemos sobre “dó” e “sol”, para poder dar o salto metafórico, para ouvir uma série prévia de nomes de notas como uma forma expressiva. Não podemos galgar de intervalos para linhas expressivas. Embora as melodias sejam feitas de notas, uma atenção exclusiva às notas nos afasta das melodias. (SWANWICK, 2003, p. 62).

Além de evitar a redução do ensino de música ao ensino de materiais sonoros. Swanwick recomenda cuidado com esquemas analíticos, pois como se tratam de reduções da obra a determinados aspectos, como forma, contorno melódico ou harmonia, podem ser restritivos se substituírem a resposta minuciosa e intuitiva de uma escuta “pura”, desprovida de filtragens.

Ao falar de forma Swanwick não se refere necessariamente aos blocos arquitetônicos da música erudita, ou às fórmulas idiomáticas. Ele se refere à estrutura e expectativa em música, em como gestos musicais estão relacionados; a forma “remete, essencialmente, a coerência, a relações internas, a aspectos distintos - à maneira pela qual a música mantém sua articulação, ao modo como chama nossa atenção” (SWANWICK; 2003, p. 64). França (2013) corrobora essa visão, segundo ela, formas são insistentemente apresentadas como “fôrmas” preenchidas por músicas que podem ser completamente distintas, no entanto expectativa, confirmação e novidade são eventos que mantêm nossa atenção em estado de prontidão ao ouvir música. Swanwick salienta a sensação prazerosa do ouvinte ao satisfazer sua expectativa de desenvolvimento de trechos musicais, participando intelectualmente na escuta da obra, o ouvinte também se satisfaz, na dissolução da forma e nas surpresas que

encantam por justamente quebrar expectativas de maneiras interessantes (SWANWICK, 1988.).

O segundo princípio de Swanwick é considerar o discurso musical dos alunos. Cada aluno traz consigo um domínio de compreensão musical quando chega as instituições de ensino e esse fato não pode ser ignorado pelo professor, a educação musical não deve ser um monólogo. Sobre isso, Cecília Cavalieri França⁵ (2013) afirma que as crianças trazem vivências musicais que incluem, práticas, repertórios, habilidades, preferências, conceitos e mesmo preconceitos aprendidos em suas vidas.

França ressalta que o crescente acesso à música propiciado pelas tecnologias não significa acesso a diversidade de repertório. A mídia e as modas reforçam o contrário, difundindo um repertório pasteurizado e redundante. A respeito disso, a autora reitera o papel do educador de proporcionar a expansão dos horizontes e saberes musicais das crianças em prol de uma autonomia intelectual. Para que isso ocorra Swanwick (2003) fala na necessidade de criar uma atmosfera favorável a aprendizagem espontânea, ou seja, o aluno precisa de uma abordagem que instigue a curiosidade, a vontade de ser competente, imitar outros e

⁵ França (2013) elabora planejamentos de aulas de música embasados na pedagogia musical de Swanwick. A educadora utiliza como parâmetros para

interagir socialmente, e também ter oportunidades de manifestar seu discurso musical e tomar decisões artísticas.

Nesse âmbito, o trabalho em pequenos grupos intercalado a projetos que envolvam toda a turma se mostram como possibilidades interessantes para ouvir diversos sotaques, oportunizar manifestações dos alunos e interagir socialmente.

Beineke (2011) observa que as crianças estabelecem relações entre suas experiências cotidianas com música e as apresentações que fazem para os colegas na aula de música. Dessa forma, as atividades em aula se aproximam de suas experiências com música fora da escola. A aproximação, nesse caso, não se dá através do repertório, mas pelas suas ideias de música, que incluem essa concepção de que as pessoas fazem música e se apresentam para um público, que música envolve comunicação, isto é, a conexão acontece por características do fazer musical na sociedade que são valorizadas em sala de aula.

O terceiro princípio de Swanwick refere-se à busca pela fluência musical. A fluência musical é a habilidade auditiva de imaginar a música, associada à habilidade de controlar um instrumento ou a voz (SWANWICK,

elaborar os planejamentos os níveis metafóricos do discurso musical; materiais sonoros, expressão e estrutura, associados as práticas de apreciar, tocar e compor.

2003). De maneira análoga a linguagem oral, que adquirimos ouvindo e conversando, aprendemos o discurso musical através do engajamento com outros músicos (ou pelo menos com a obra deles) e seus discursos. Swanwick prioriza a fluência musical antes da escrita ou da análise no ensino de música, segundo ele os professores precisam considerar a fluência musical ao elaborar currículos e planos de aula para garantir que o ensino seja efetivamente musical.

Nos planos de aula da oficina de música procura-se contemplar as propostas pedagógicas de acordo com as práticas que Swanwick, nos anos 1970, denominou como tripé do desenvolvimento do conhecimento musical, são elas Apreciação, Performance e Composição (FRANÇA, SWANWICK, 2002). A essas práticas, também se somam o estudo da história da música e a aquisição de habilidades, como processos complementares da formação. No Brasil esses conteúdos integrados ficaram conhecidos como TECLA⁶ (Técnica, Execução, Composição, Literatura e Apreciação). Apesar da tentação da simplificação da teoria a partir da sigla, essas práticas servem como parâmetros para a elaboração e avaliação dos planos de aulas na oficina, a integração de várias práticas

em um mesmo plano também é almejada, dessa maneira procura-se aumentar o envolvimento dos alunos e a riqueza dos processos metafóricos nas atividades.

Aprendizagem Criativa

Craft (2010) distingue a prática criativa, referente a como trabalhamos com as crianças, ou seja, a criatividade do professor, da prática para a criatividade, que busca incentivar a criatividade das crianças, suas ideias e possibilidades, sem bloqueá-las (p.125). Segundo Craft, a prática pedagógica que incentiva a criatividade das crianças torna-se “inclusiva do aprendiz” e caracteriza uma “coparticipação” no processo de aprendizagem.

A criatividade das crianças é contemplada quando elas se tornam engajadas em explorar ideias, buscar seu próprio aprendizado, fazer escolhas, e controlar decisões sobre como expressar-se usando diferentes sons e práticas (BURNARD, 2013). A habilidade de responder criativamente

⁶ A sigla original em inglês é C(L)A(S)P: Composition, Literature studies, Audience-listening, Skill acquisition, Performance.

ocorre quando a participação das crianças é ativa e imaginativa, originando produtos criativos que são vistos como originais, inesperados ou novas variações (BURNARD, 2013). Esse pensamento vai ao encontro do segundo princípio de Swanwick, de considerar o discurso das crianças, possibilitar a aprendizagem espontânea e a ação no “espaço intermediário”.

O engajamento e o esforço criativo das crianças são, também, reflexo da criatividade do professor. Segundo Burnard (2013), a confiança do professor é um aspecto chave no ensino criativo, ou seja, a confiança de que ele também é criativo e é um gerador de criatividade.

Craft et al. (2008) consideram que a coparticipação do professor nos trabalhos dos alunos é fundamental à aprendizagem criativa, pois dessa forma eles têm retorno da sua aprendizagem. Esse processo exige ponderação do professor, que precisa equilibrar estrutura e liberdade ao orientar as crianças. Segundo Craft et al. (2008), a aprendizagem criativa é desafiadora para o professor na busca de equilíbrio entre a iniciação à aprendizagem pelo adulto e pela criança, uma vez que muita determinação pelo adulto restringe a autodeterminação das crianças e sua capacidade de desenvolver suas próprias ideias, enquanto a liberdade excessiva pode confundi-las ou não lhes permitir ir além daquilo que elas já são capazes de realizar por si próprias (p.71).

Nem sempre as situações musicais serão criativas, porém toda situação pode ser contemplada de forma criativa. Criatividade em música é constantemente conectada com composição e improvisação. No entanto, professores precisam se esforçar constantemente para encorajar e ajudar as crianças a responder criativamente em todas as situações musicais para promover o crescimento musical de seus alunos (BURNARD, 2013).

A resposta criativa não é algo distinto que acontece apenas em algumas ocasiões e outras não; ela deve ocorrer todo o tempo para que sejam criadas as condições para o crescimento musical das crianças (BURNARD, 2013, p.7). Na pesquisa de Beineke (2011) com ensino de música na escola básica, foi constatado que a aprendizagem criativa é potencializada em atividades musicais que não apenas promovam a realização criativa, como as composições musicais das crianças, mas também nas que incentivam a análise e a reflexão sobre as práticas musicais da turma. Quando as crianças têm a oportunidade de falar sobre a maneira como compreendem a música e atribuem significados em sala de aula, juntamente com a professora, é favorecida a construção coletiva de conhecimentos (BEINEKE, 2011).

Compor, apresentar e criticar música em sala de aula: cada um desses momentos contribui para que as dimensões da aprendizagem

criativa se articulam (BEINEKE, 2011). Esse processo se transforma e atualiza num movimento cíclico em espiral, se renovando a cada repetição, se transformando e atualizando no seu processo (BEINEKE, 2011).

A aprendizagem criativa é resultado do engajamento criativo das crianças através da ação pedagógica criativa e propiciadora de criatividade do professor. Resultando em um processo de aprendizagem colaborativo entre professores e alunos. Esse processo não envolve apenas as propostas de atividades e os produtos criativos como as composições. Ele envolve também a criatividade em todos os processos e na interação professor-aluno, como por exemplo: na leitura das obras das crianças pelo professor, na hora de apreciar e participar nas criações das crianças, na tomada de decisões e nas negociações em grupo, na participação da turma na apreciação e crítica dos trabalhos, que deve envolver espaço para diálogo e reflexão, e nas conexões entre atividades de composição, performance e apreciação.



Os planejamentos a seguir foram elaborados na forma de pequenos projetos criativos. Eles são compostos por atividades realizadas nas oficinas que envolveram criatividade e novas mídias. As atividades foram reformuladas para “aparar algumas arestas” e rever aspectos que não se mostraram adequados na percepção dos professores e orientadores envolvidos. Assim como agregar novas referências e orientações mais amadurecidas em relação ao momento em que os planejamentos foram originados.

As atividades buscam contemplar apreciação, performance em diferentes níveis do discurso musical; expressão, forma e valor (SWANWICK, 2003). Também utilizam formas de composição mediadas por mídias digitais.

Os planejamentos são apresentados em uma sequência que envolve uma progressão na complexidade das propostas e nos níveis do discurso metafórico. Partindo de atividades que proporcionam a

exploração de elementos musicais e improvisos individuais. Essas atividades abordam recursos expressivos que serão utilizados em propostas mais complexas com composição e performance em grupos e elaboração de obras narrativas com etapas e modelos de composição diferentes.

Apesar da sequência proposta, e do texto dos planejamentos escritos no imperativo, esse trabalho não pretende ser prescritivo. As escolhas realizadas e sugeridas foram pensadas como uma forma coerente e informada de propor atividades musicais, no entanto não são a única forma de fazê-lo. Se os planejamentos forem utilizados parcialmente, ou se servirem como referências ou inspiração de alguma maneira, o objetivo deste trabalho é cumprido. Embora, seria interessante escutar relatos de realizações mais literais em outros contextos com outras pessoas.

Para tornar a leitura dos planejamentos mais interessante caixas de texto foram utilizadas para apresentar alguns procedimentos, relatos e sugestões, essas caixas são identificadas por ícones apresentados a seguir:



O *lap top* indica preparações e pesquisas que o professor ou professora precisa fazer antes das aulas.



dica!

Sugestões e dicas referentes a questões de áudio, técnicas de gravação e utilização de softwares são representadas pelos fones de ouvido.



A fita cassete indica relatos das oficinas e atividades que originaram os planejamentos. Eles foram elaborados consultando relatórios de estágio e gravações de vídeo e áudio nas turmas e no período em questão. Os relatos justificam algumas escolhas e procedimentos nas atividades, também apresentam sugestões baseadas na experiência das turmas e podem servir como parâmetros para educadores avaliem as atividades realizadas com suas turmas .

A turma de 2014 tinha cerca de oito crianças no período em que as atividades foram realizadas, com idades entre nove e onze anos. As aulas foram ministradas juntamente com a estagiária Juliana Sens e a orientação foi feita pela professora Cecília Marcon Pinheiro Machado.

A turma de 2015 também tinha crianças na mesma faixa etária, mas possuía cerca de onze crianças no período da atividade retratada, as aulas foram ministradas em parceria com o bolsista Jefferson Ronnie Lopes de Jesus da Graça e a orientação da dupla também foi feita pela professora Cecília.

Palavras em **negrito** referentes a termos e conceitos de áudio e gravação no decorrer do texto são explicadas no glossário .



Imagem e GravAção!

Apresentação

Esse planejamento introduz a exploração de instrumentos e objetos sonoros e a captação de áudio, enquanto práticas que podem ser incorporadas ao fazer musical das crianças na educação musical.

O planejamento foi elaborado em duas partes: a primeira consiste em uma atividade de improvisação coletiva, com toda a turma, propondo que as crianças experimentem e pensem sons a partir de suas características para criar gestos sonoros expressivos através de um jogo. Segundo Burnard e Boyack (2013) jogos musicais proporcionam aprendizagens a partir da observação e da interação, sendo motivadoras para as crianças por desenvolverem formas de engajamento por meio da interação com regras.

A segunda consiste numa atividade de composição que parte dos materiais sonoros criados espontaneamente na improvisação anterior. Propomos que esta atividade seja realizada em

pequenos grupos, para que as crianças tenham espaço para expor, experimentar e discutir ideias musicais. Segundo Swanwick (2003, p.67) a realização de música em pequenos grupos favorece que as crianças se “apropriem” da música, à medida que elas garantem espaço para a escolha, para a tomada de decisões, e a exploração pessoal.

Improviso com imagens

Preparação:



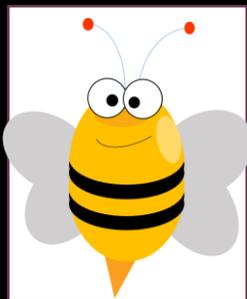
O professor precisa preparar as imagens em uma apresentação de slides. A partir dessas imagens os participantes irão tocar frases curtas em um jogo de improvisação.

- ❑ Caso não haja um projetor disponível, o professor pode imprimir ou desenhar em cartelas. Porém, é interessante para as etapas posteriores deste planejamento, que essas imagens sejam digitalizadas.

Orientações para elaboração dos slides:

- **A quantidade de imagens** selecionadas varia de acordo com a quantidade de alunos e a duração pretendida para a atividade. Porém, é ideal que haja no mínimo duas imagens para cada participante.
- No início da apresentação, nos slides destinados às primeiras rodadas do jogo, sugere-se começar com **imagens figurativas (exemplos 1 e 2)**, como o desenho de um cachorro, uma abelha zunindo. Nessa fase as crianças podem estar tímidas, e possivelmente estarão explorando a sonoridade dos instrumentos, então essas imagens mais objetivas servirão como aquecimento.

- Gradualmente a apresentação pode inserir **imagens narrativas (exemplo 3 e 4)** e mais complexas que permitam maiores variedades timbrísticas, de interpretação e dinâmica, como um quadrinho ou uma cena que descreve uma ação.
- Para se distanciar um pouco da sonoplastia e da representação sonora, e entrar em um campo mais metafórico, insira **imagens de abstrações (exemplo 5)** nas rodadas posteriores do jogo, como uma espiral, linhas, setas ou cenas e paisagens que expressam determinadas sensações e sentimentos (**exemplo 6**), como um dia ensolarado, um abraço, um dia nublado, alguém triste.



1.



2.



3.

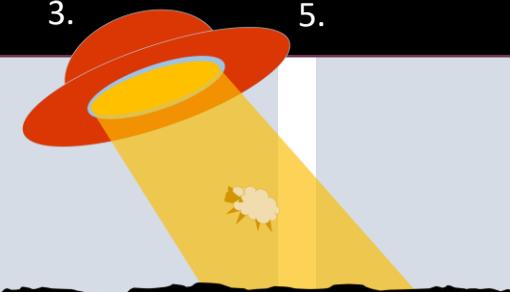


5.



6.

4.



- Antes da aula o professor regula e testa a projeção, deixando os slides preparados.
- Peça para a turma formar um semicírculo para que todos possam olhar para a projeção em algum extremo da sala. No centro ou no extremo oposto à projeção crie uma estação para quem vai tocar, com objetos sonoros e instrumentos disposto em torno da pessoa e com o microfone/gravador apontado para o executante (figura1).
- O microfone/gravador pode ser posicionado depois do início do jogo, caso se opte por realizar algumas rodadas sem gravação.

**dica!**

Capriche na microfonação, lembre-se de regular o **ganho** do gravador anteriormente. Se for um celular, ou um outro aparelho sem controle de ganho, deve-se regular a distância do aparelho em relação à fonte sonora. Para isso, grave um som forte e um som mais fraco, se o mais forte soar distorcido (**clip!**) diminua o ganho ou aumente a distância em relação à fonte sonora. Em ambientes ruidosos ou com muita **reverberação** procure diminuir o ganho do gravador e aproximá-lo da fonte sonora, se possível.

Atividade:

- Convide a turma para um jogo e explique como a atividade vai acontecer. Também pode convidar as crianças para escolher instrumentos e objetos para montar a estação para a atividade.
1. O jogo começa. Uma criança por vez vai à estação. A ordem pode seguir o sentido da roda, peça para que voluntários levantem a mão.
 2. No momento em que a criança chega à estação o professor revela uma imagem no projetor.
 3. A criança então deve pensar uma maneira de produzir um som para aquela imagem utilizando instrumentos e objetos disponíveis.

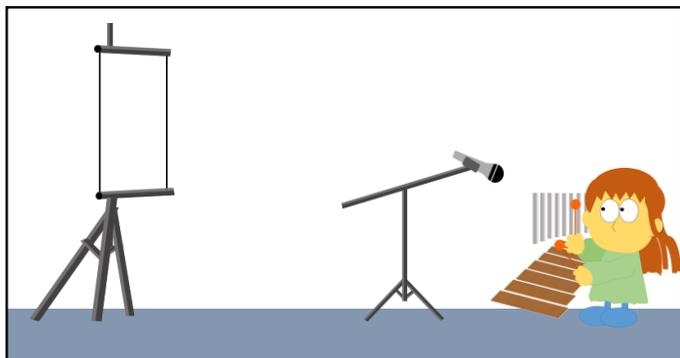


Figura1.

- Não é necessário gravar a primeira rodada, pois a turma provavelmente vai estar inibida, e possivelmente irão demorar um pouco para tocar.
- Depois de uma rodada, sugira uma mudança na dinâmica do jogo: a imagem pode ser revelada primeiro e as crianças que tiverem alguma ideia e quiserem tocar podem se prontificar. Ou então as crianças podem tocar em duplas, ou um participante escolhe quem vai tocar a imagem que aparecer.

- A nova etapa pode ser feita em outro encontro como uma continuação da atividade. Faça uma rodada gravada. Agora a turma está gravando! Peça que a turma mantenha o silêncio durante a performance de cada colega, inclusive mantendo o silêncio durante alguns segundos após a performance para que o áudio possa ser **cortado**. A criança pode inclusive repetir o *take* para buscar um resultado que lhe agrade.

**dica!**

Delete imediatamente *takes* que não serão aproveitados, para que não se ocupe espaço no armazenamento e para que se mantenha a organização e praticidade na hora da **edição**.

Anote a primeira imagem que teve o som gravado e mantenha as gravações na ordem da apresentação. Dessa forma a ordem dos arquivos de áudio corresponderá às imagens.



Quando realizamos essa atividade em sala em 2014, repetimos em duas aulas, sendo que gravamos apenas na segunda aula. As crianças se envolveram e participaram ativamente.

O clima foi bem diferente nas duas aulas. Na primeira foi descontraído. Além de rir bastante, as crianças exploraram os sons de diversos instrumentos e objetos e também utilizaram a voz. Algumas ficaram indecisas e pediram ajuda aos colegas, que levantavam correndo para cochichar ideias no ouvido do executante. Na segunda vez havia uma atmosfera de concentração gerada pela presença do gravador e a necessidade de que houvesse silêncio para que a gravação saísse limpa.

- Após todos terem gravado pelo menos um som é importante comentar a atividade e refletir sobre os sons produzidos e gravados.

“Os parâmetros musicais constituem matéria-prima a partir da qual músicas são feitas. O conhecimento, a capacidade de discriminação e de realização fazem parte do aprendizado musical. Todo som contém diversas qualidades simultâneas, ou seja, apresenta determinada altura, duração, intensidade e timbre. Essa compreensão, no entanto, depende de aquisições cognitivas que permitem à criança perceber relações simultâneas entre objetos e fenômenos.”(FRANÇA; 2013, p.59)

1. Pergunte a turma: o que acharam da atividade? Como fizeram as escolhas de sons para as imagens? Os sons ficaram bons? Como a turma acha que determinada imagem poderia ser tocada?
2. Busque relacionar as repostas das crianças a materiais sonoros e recursos expressivos, como altura, timbre, duração, ritmo dinâmica articulação.
3. Repita alguns sons com a turma buscando utilizar ou ampliar as ideias geradas a partir da discussão.

Composição com imagens

Essa atividade vai abordar forma e composição a partir da organização e relacionamento coerente de gestos musicais representados de forma gráfica. Com imagens repetidas e variadas as crianças deverão compor e tocar uma partitura.

Preparação



A partir das gravações captadas na atividade anterior o(a) professor(a) pode criar uma espécie de banco de sons tocável, como um catálogo de sons virtual, utilizando o **Power Point**. Para isso é preciso transformar cada imagem em um **botão** que aciona o som pelos alunos. As orientações para criar este instrumento virtual estão no apêndice 1.

- ❑ Outra opção para mostrar as gravações de uma maneira interessante é produzir um vídeo que sincronize gravação e imagem. Isso também pode ser feito no **Power Point**, ou outro *software* similar. No entanto, essa opção não é interativa. O banco de sons sugerido anteriormente pode ser “tocado” através de um computador, e por isso pode ser compartilhado com as crianças e usado em outras composições.

- ❑ O professor também precisa imprimir cartelas com algumas das imagens usadas anteriormente. Essas cartelas serão usadas para elaborar uma partitura.
- ❑ A atividade será realizada em pequenos grupos de cerca de 4 crianças e cada grupo irá receber um maço de cartelas com cerca de 12 imagens. Algumas cartelas desse maço devem ser repetidas, assim como se repetem motivos em uma composição. Portanto é preciso preparar o número de cartelas necessárias para a quantidade de grupos possíveis de se formar na turma.

- . Uma estratégia para começar a aula é recapitular a atividade anterior, apresentando o catálogo de sons com as gravações das crianças: cada som é ouvido e pode ser comentado pela turma. É interessante que as crianças sejam convidadas a tocar os botões e combinar os sons.
- . O objetivo desta atividade é abordar composição musical como a organização coerente de gestos musicais expressivos (SWANWICK; 1988). Na atividade anterior a turma experimentou gestos musicais a partir da improvisação com imagens. Agora vamos à parte da “organização” desses gestos em uma forma musical.
- . Para trazer a forma musical para a atividade o professor pode utilizar do repertório já desenvolvido pela turma para falar de

repetição e variação de partes nas formas musicais. Também pode usar sugestões de repertório oferecidas a seguir. Ao ouvir essas músicas (ou trechos delas) as crianças podem perceber e identificar elementos da estrutura musical, como motivos, partes, repetição e variação através das mudanças de dinâmica, interpretação e instrumentação. Peça que busquem identificar esses elementos na escuta. Pergunte a elas que sentimentos a música causa, como os compositores e arranjadores repetem partes? Fica interessante de ouvir? E quando muda para uma parte diferente?

Esse repertório foi escolhido considerando aspectos da estrutura e forma que podem ser identificados e relacionados entre as obras pelas crianças. São peças de contextos diferentes, no entanto as peças compartilham alguns elementos estruturais, como desenvolvimento de motivos e contraste de timbres, dinâmicas, texturas e movimento melódico. *Primavera* e *Escorregando*, possuem uma abordagem bem semelhante na maneira de “organizar” a música, ou seja na forma. Assim como as crianças na atividade anterior e na composição que farão agora, os compositores criaram música a partir de inspirações externas. O escorregão e a falta de equilíbrio representadas na melodia do choro, o canto dos pássaros em duas das obras, a natureza

e as estações do ano na famosa *Primavera*, são interpretados musicalmente, com estilos bem diferentes. A composição que as crianças farão tem muito em comum com a dos compositores, apesar de provavelmente não terem jogado com as imagens.

Escorregando (1923)	Ernesto Nazareth gravação do quinteto Villa-Lobos	Antes do choro ser choro era tango brasileiro. <ul style="list-style-type: none"> • Observar a estrutura com as crianças, partes que se repetem. • Repetições com variação no arranjo e improvisação, conversa dos instrumentos na melodia. • Imagem como inspiração: Melodia que evoca um escorregão, ataque repentino e sincopado, seguido de uma melodia afobada que parece tentar se equilibrar indo de um lado para o outro.
Primavera - As Quatro Estações (1723)	Antonio Vivaldi	Essa é bem conhecida! <ul style="list-style-type: none"> • Motivo musical, repetição com variações de dinâmica, • Imagens e sons da primavera: Violinos imitando sons de pássaros
Petites Esquisses d'Oiseaux (1985)	Oliver Messiaen	Compositor do século XX, produziu várias obras que são catálogos musicais dos cantos de pássaros. <ul style="list-style-type: none"> • Cada trecho utiliza o canto de um pássaro como motivo musical¹

¹Ver <https://www.youtube.com/watch?v=UIAULQP4x98>, vídeo no Youtube que mostra os pássaros que inspiraram cada sessão da peça

- O professor ou professora pode elaborar uma partitura, utilizando as imagens da aula anterior. Essa partitura pode ser interpretada pela turma como um aquecimento para a atividade. A figura 2 mostra um exemplo de partitura gráfica que pode ser usado.
- As imagens sugerem uma abordagem musical mais próxima à música dos séculos XX e XXI. No entanto nada impede que cada imagem represente uma frase melódica ou rítmica em uma abordagem musical tradicional, como fez Vivaldi nas *Quatro Estações*. Uma outra atividade pode ser desenvolvida buscando identificar as frases que correspondem a cada imagem a partir do exemplo do professor e das composições da turma.

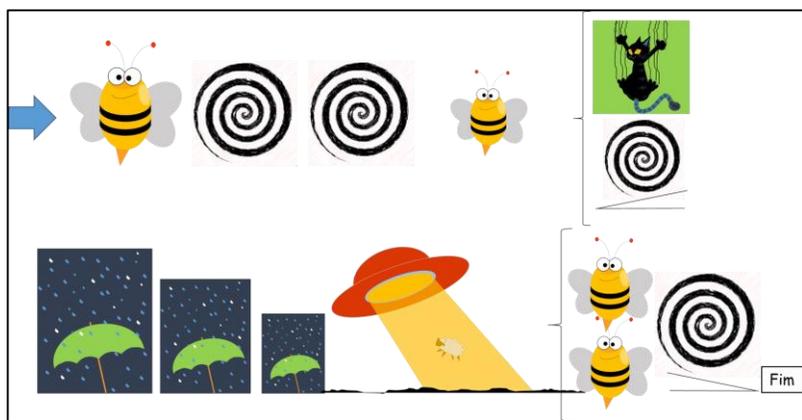


Figura2.

Atividade:

- Inicie a atividade com a apreciação do repertório e as perguntas sugeridas na preparação da atividade.
- Toque a partitura ou convide alunos para tocar junto.
- Peça que a turma se divida em pequenos grupos de até quatro alunos. Cabe ao professor ou professora escolher os critérios para essa divisão. Uma estratégia sugerida é entregar quatro cartelas para cada aluno e pedir que então montem os grupos, levando possíveis combinações de cartelas como um dos critérios para a montagem dos grupos.
- Trabalhar com grupos diferentes com músicas diferentes em uma mesma sala não é ideal, mas muitas vezes é inevitável em alguns ambientes de ensino, o volume pode subir muito e ninguém vai conseguir se ouvir. Por isso é importante pedir que a turma trabalhe em *piano*, mesmo que na obra apareçam partes fortes, que vão poder ser tocadas mais tarde.

- Os grupos trabalham por cerca de 20 minutos nas composições para apresentar para a turma. Cada grupo elabora uma partitura com as cartelas e ensaiam uma maneira de tocá-la. Elas também devem escolher um nome para a peça. É interessante determinar o tempo que as crianças terão para compor. Isso ajuda a gerenciar o tempo em relação ao tempo para exploração e a tomada de decisões na realização da composição. Além disso é interessante que a peça seja retomada em outra aula, para que as crianças tragam ideias e reflexões de casa. É importante o professor(a) ir passando nos grupos, e observar como estão se organizando, na música e também no tempo disponível.
- Passado o tempo determinado as crianças apresentam as peças, mesmo que inacabadas. Elas podem ser gravadas ou filmadas para que as crianças se lembrem caso retomem a composição, ou para que avaliem a performance. Posteriormente, no momento de apresentar o grupo deve se posicionar no centro e os colegas devem abandonar os instrumentos para que não haja interferências sonoras na apresentação do grupo.

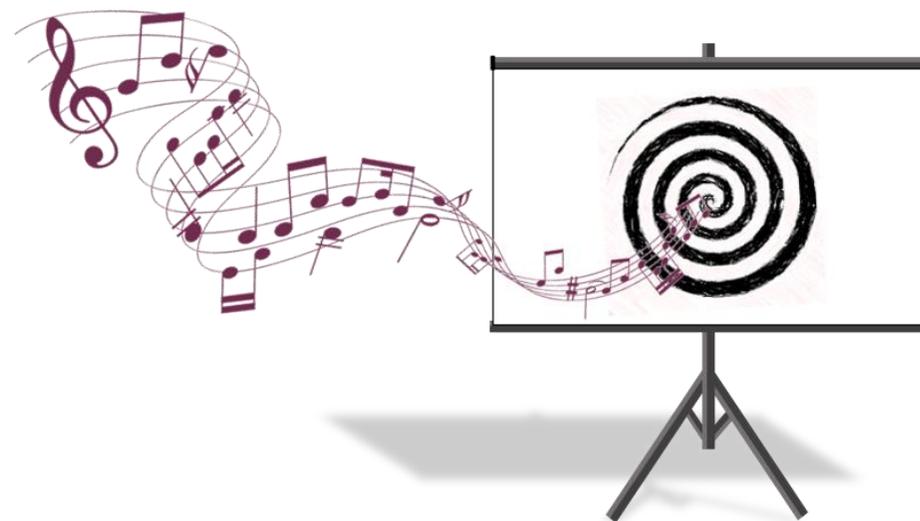


Na turma de 2015, buscamos criar rotinas com a turma na tentativa de lidar com a ansiedade e a dispersão na sala que a vontade de tocar instrumentos e conversar com os colegas gerava. Nesse processo a hora da apresentação das composições se tornou parte da cultura da turma: a turma se posicionava como uma plateia, e a postura mudava, para que os colegas tocassem. Como fizemos isso muitas vezes, e em muitas delas as peças estavam ainda inacabadas, as crianças se acostumaram a tocar para os colegas, também passaram a valorizar esse momento e a comentar as composições e performances dos colegas.

Apresentar é fundamental, uma vez que as crianças pensam música enquanto comunicação, “algo que se faz para alguém” (BEINEKE, 2011). A apresentação também aproxima a música das crianças a música do “mundo real”, da prática dos músicos de acordo como são apresentadas nos meios de comunicação:

(...)“a apresentação das composições nas aulas parece conferir relevância às atividades realizadas em classe, conectando as crianças ao “mundo real”, ao universo musical que elas vivenciam fora da escola, em sintonia com suas ideias de música. As apresentações também são prazerosas porque são desafiantes, envolvem uma situação de risco, motivando-as para realizar os trabalhos. Além disso, elas parecem representar um momento de reconhecimento, num processo que se retroalimenta – ter seu trabalho valorizado e reconhecido perante a turma confere credibilidade às atividades de composição e aumenta o engajamento das crianças na realização de novas composições.” (BEINEKE, 2011. p.96)

- Após as apresentações a turma pode comentar e criticar as peças. Nesse momento o professor pode retomar as perguntas sobre formas musicais, dessa vez dirigidas às peças criadas em sala. Peça para que as crianças expliquem como foi o processo de composição, como as organizaram, se partiram das imagens e depois inseriram os sons, se pensaram nos sons primeiro, se mudaram de ideia quando começaram a tocar... Pergunte se gostaram da sonoridade das suas peças, e o que poderia melhorar.
- A atividade pode ser retomada em uma outra aula, na qual as crianças podem assistir aos registros feitos na aula anterior, incorporar percepções dos colegas e novas ideias, e apresentar novamente. Quando as composições forem finalizadas as cartelas podem ser coladas em cartazes ou as crianças podem fazer a partitura gráfica no computador com os arquivos das imagens ou desenhos.





Compondo para um Vídeo de Animação



Apresentação

Nesse planejamento é proposto um pequeno projeto audiovisual que trabalha com sonoplastia de vídeos à moda antiga, ou seja, produzindo e gravando sons em tempo real para um vídeo de animação. Além da sonoplastia a turma pode compor uma trilha sonora para o vídeo.

Vejam como isso funciona no cinema!

No cinema nem sempre é possível captar todos os sons de uma cena no set de gravação. É comum que seja mais prático e eficiente que os sons de uma cena, inclusive diálogos sejam gravados na pós-produção. Também os efeitos especiais como explosões, quedas e impactos que são simulados ou adicionados em **pós-produção** precisam ter seus sons criados ou coletados em circunstâncias controladas. Na animação por sua vez todos os sons devem ser criados ou adicionados, embora é comum que diálogos sejam gravados primeiro, e a animação desenvolvida a partir da interpretação dos dubladores.

Existem três categorias de som no audiovisual: diálogos, música e efeitos sonoros. Os efeitos sonoros podem ser de ambiência, de biblioteca ou *foley*. Efeitos de ambiência são utilizados para caracterizar os ambientes. Eles podem ser gravados no local de filmagem ou podem ser adicionados a uma cena, descrevendo atmosferas e situando o espectador. Por exemplo, o som de muitas pessoas conversando, barulho de pratos e talheres e uma reverberação de salão caracterizam um restaurante lotado mesmo que a imagem esteja focada em apenas uma mesa colada a uma parede.

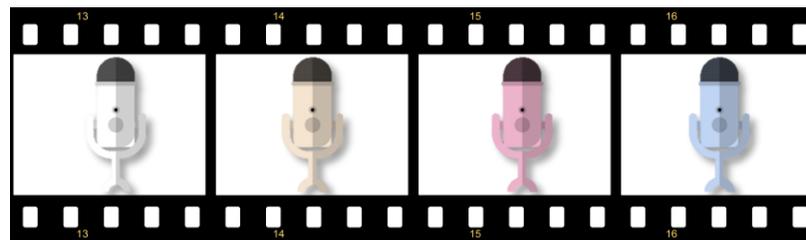
Efeitos de biblioteca são sons gravados, pertencentes a acervos, geralmente esses sons são difíceis, caros ou perigosos de se produzir, como explosões, tiros, vidro estilhaçando. Essas gravações são adicionadas ao filme para compor os efeitos sonoros. *Foley* ou *bruitage* correspondem aos sons gravados especificamente para o vídeo, produzidos por artistas especialistas nisso, esses artistas produzem e gravam os sons das ações dos personagens como caminhar, coçar o cabelo, subir escadas, cair no chão etc., os sons das roupas e dos objetos em cena, uma lata que cai, as páginas de um livro ao serem viradas, o barulho de um ventilador, por exemplo.

Os efeitos sonoros no audiovisual começaram no vaudeville, nas primeiras sessões de cinema mudo do fim do século XIX e início do século XX, nas quais músicos ou orquestras tocavam música que imitava e comentava sonoramente movimentos e acontecimentos na tela. Os efeitos sonoros migraram para o rádio e se tornaram parte importante nas narrativas radiofônicas, tornando-se mais naturalistas e descritivos. Com a necessidade de incorporar som ao cinema hollywoodiano Jack Foley, nos anos 1920, aperfeiçoou junto a sua equipe técnicas de criação e execução de efeitos sonoros que deveriam ser gravados juntos em uma única faixa para sonorizar filmes, suas técnicas se difundiram entre os estúdios cinematográficos estadunidenses. A arte de criar efeitos sonoros para vídeos ficou conhecida com o nome de *foley* nos Estados Unidos, na França é conhecida como *Bruitage*, a língua portuguesa possui o termo sonoplastia, no entanto esse termo é mais abrangente e corresponde a todas as formas sonoras.

As tecnologias de gravação se aprimoraram, hoje é possível sobrepor quantas faixas forem precisas, e editá-las e transformá-las de muitas maneiras. No entanto, na primeira atividade vamos trabalhar com

sonoplastia à moda antiga, produzindo sons para um vídeo de animação. A proposta nessa atividade é trabalhar gestos sonoros expressivos e gravar em tempo real, buscando sincronizar som e imagem, pesquisando e elaborando os efeitos sonoros de acordo com as características de cada ação e executando-os de forma coordenada no grupo, essa atividade pode ser gravada, mas também pode ser uma performance apresentada ao vivo em um recital por exemplo.

Para criar a sonoplastia as crianças precisam desenvolver um trabalho de equipe bem coordenado. Tocar em tempo real exige precisão e alguns ensaios. Ao representar sonoramente os acontecimentos do vídeo ao longo dos ensaios espera-se que as crianças tenham a oportunidade de experimentar e depurar o controle de materiais sonoros e dos instrumentos musicais, exercitando sua criatividade e senso crítico.





Nas oficinas em 2014 usamos o curta-metragem de animação “Ormie” (figura 3), disponível na internet. O vídeo mostra um porquinho atrapalhado tentando alcançar um pote de biscoitos em cima de uma geladeira. O vídeo foi escolhido por ser engraçado e atrativo, possuir um andamento adequado para a execução da sonoplastia e apresentar variedade de possibilidades sonoras a serem exploradas. A estrutura narrativa permitiu que o vídeo fosse editado, diminuindo sua duração para cerca de um minuto e meio sem que a história fosse prejudicada. A turma tinha oito alunos e a sonoplastia foi concebida e ensaiada em duas aulas e depois apresentada em um recital para os pais.

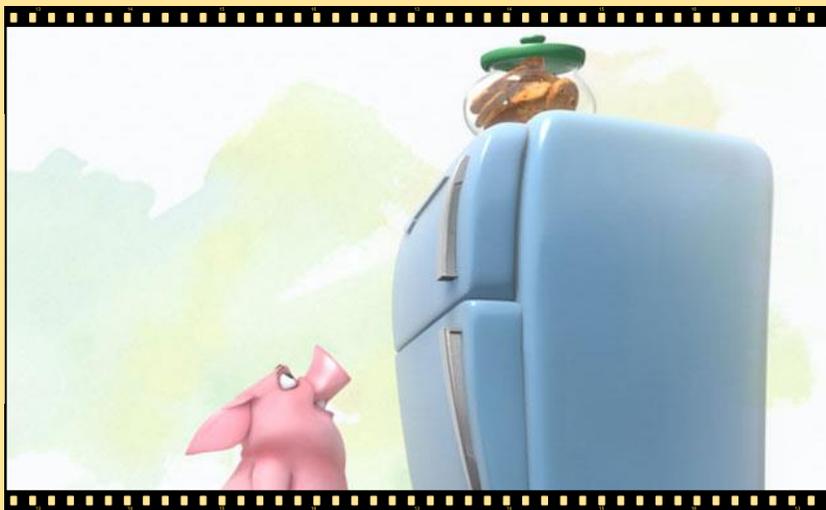


Figura 3. Ormie: fonte www.shortoftheweek.com

Sonoplastia para Animação

Preparação:



Selecione um vídeo para a atividade. Possivelmente vai precisar editá-lo, caso o vídeo seja muito longo. A duração ideal do vídeo está relacionada à quantidade de alunos na turma e ao número de encontros disponíveis para a atividade, mas não deve exceder dois minutos. Um vídeo curto ou que possua poucos eventos possíveis para a sonorização pode dar poucas oportunidades para as crianças participem, um vídeo muito longo exigirá muitas inserções de cada criança, que terão de decorar muitas deixas e trocar várias vezes de instrumentos, o vídeo longo também vai exigir mais tempo de preparo e pode tornar a atividade cansativa.

- ❑ Uma sugestão para contextualizar a atividade é preparar uma seleção de vídeos de demonstração para que as crianças vejam artistas trabalhando com sonoplastia. No *Youtube* estão disponíveis vários vídeos mostrando o processo de trabalho de sonoplastas de Hollywood (procure por *Foley*). A maioria desses vídeos está em inglês, no entanto, o professor pode selecionar apenas as cenas que mostram os profissionais em ação.
- ❑ Se preferir, o professor(a) pode mostrar esses vídeos entre ensaios, deixando que as crianças tenham os primeiros *insights* sobre o trabalho sem influências e posteriormente visualizar suas ideias no trabalho dos profissionais e também obter novos parâmetros a partir dos vídeos, uma vez que já estão envolvidos com aquela prática.

- ❑ Outra sugestão para apreciação é o filme de animação brasileiro *O Menino e o Mundo* (2014), disponível no Youtube. A segunda parte do *Making of* do filme, que também está no Youtube, é toda dedicada ao som. Mostra trechos da produção da sonoplastia, músicos improvisando para a trilha, gravação das canções, gravação das vozes e tem uma sequência muito legal mostrando a gravação do som de um passeio de bicicleta (figura 4).



Figura 4. O menino e o Mundo. Fonte: www.cinema2manos.com

Atividade:

- Prepare a projeção do vídeo que será trabalhado, de preferência **sem o áudio original**, para que a turma não seja influenciada pelos sons originais ou limitada pelas tentativas de imitar os sons do vídeo.
- Começar em roda explicando a atividade para a turma. Neste momento apreciar um vídeo de artistas de sonoplastia, ou um trecho de um desenho. Uma sugestão interessante é a sequência de abertura do longa-metragem de animação “O Menino e o Mundo” (2014).
- Ao assistir o trecho (até 6 minutos e 30 segundos do filme), pedir para que os alunos prestem atenção nos sons dos personagens e objetos. Nesse filme, a sonoplastia é especialmente musical, entrelaçando-se profundamente com a trilha sonora, sendo produzida com diversos instrumentos, percussão corporal e voz. São utilizados muitos instrumentos comuns nas aulas de música, como caxixi, xilofones, metalofones e flautas.
- Depois de assistir, pedir que as crianças enumerem os sons que perceberam no trecho. A intenção é analisar a grande quantidade de sons, e como estão presentes em diversos detalhes. Pergunte se conseguem identificar os instrumentos que geraram os sons, ou a maneira que foram produzidos; a galinha é uma flauta, os passos do pintinho são teclas de metalofone e o rabo do cavalo é um caxixi, o barulho do cavalo parece produzido por alguém que faz

sons com a boca por um cano de pvc. Pergunte se percebem em que tipo de chão o menino está pisando, mesmo que não haja cenário. Observe se alguém nota que os sons mudam de acordo com a mudança de perspectiva da cena; no momento em que percebemos que a música da abertura está contida embaixo de uma pedra colorida no chão, e no momento em que o menino põe a cabeça dentro d'água. Pergunte se os sons desse filme parecem “sons de verdade”, se eles acham que esse jeito fazer sons combina com a animação. Peça para que pensem como seria se fossem sons naturalistas na animação, ficaria melhor? Pergunte se veem semelhança entre a maneira como os sons do filme representam o mundo, e a maneira como os desenhos representam o mundo.

Swanwick faz uma afirmação sobre a natureza do discurso musical, que pode ser estendida a outros discursos, como a animação:

A expressividade na música, apesar de até certo ponto imitativa, é também abstrata. Ela capta as semelhanças da experiência de vida sugestivamente, em vez de realizar uma cópia exata. Música é um tipo de realidade virtual, as vezes mais “vívida” do que a realidade “comum”. (SWANWICK, 2003. p.62)

- Agora mostre o vídeo escolhido para a sonorização.
1. Depois de assistir, convide a turma a criar uma sonoplastia para o vídeo. Essa atividade vai aprofundar a prática exploratória que as crianças realizaram na atividade anterior com os *slides*, adicionando o dinamismo das imagens em movimento, a estrutura narrativa do vídeo e a prática em conjunto ao processo.
 2. Comece enumerando os eventos que serão sonorizados nos primeiros 10 segundos de vídeo. É interessante escrever no quadro uma lista com esses eventos na ordem em que aparecem.
 3. Peça voluntários para procurar maneiras para executar esses sons. É possível que nesse momento alguns eventos fiquem sem som, o interessante no início é fazer com que os eventos de primeiro plano comecem a ganhar sons e que as crianças comecem a se soltar e a desenvolver maneiras de trabalhar com o vídeo e com os colegas. Isso envolve escolher os instrumentos, elaborar os gestos sonoros de acordo com o evento do vídeo, se organizar no espaço para acessar e trocar os instrumentos enquanto assiste a tela para poder sincronizar a performance.

4. Ensaie esses primeiros dez segundos algumas vezes, voltando o vídeo para o início. Na última vez, deixe correr mais alguns segundos, novos eventos irão se apresentar. Junto com as crianças enumere esses eventos e discuta de que maneira podem ser executados. A lista de eventos vai se constituir como um roteiro ou partitura. No início pode ser preciso anotar ao lado do evento o nome da criança que vai executá-lo, dessa maneira é possível logo no início da atividade que todas as crianças já sejam integradas no processo, a partir de então o processo pode aos poucos se desprender dos professores e do quadro e se tornar mais espontâneo.



No Porquinho da Oficina, como ficou conhecida essa performance na turma em 2014, a mediação dos professores foi mais presente no início: nós anotamos e criamos um roteiro com as crianças, enumerando os eventos sonoros e discutindo em conjunto como os sons poderiam ser realizados, para depois as crianças improvisarem a sonorização. Na medida em que o vídeo era reexibido, as crianças começaram a tomar iniciativas e assumir a responsabilidade pela criação e execução dos sons. Elas vasculharam a sala atrás de timbres adequados e debateram entre si sobre a melhor forma de tocá-los. A sonorização foi desenvolvida assim na sequência de improvisações, que eram avaliadas pela turma e, a cada repetição, novas ideias surgiram.

- Como no relato ao lado, espera-se que as crianças assumam a tarefa de desenvolver os sons daqui para frente. No entanto, é interessante que o professor ou professora continue participando, oferecendo sugestões e questionando quando os materiais sonoros empregados ou o caráter expressivo da performance não representarem a ação que ela pretende sonorizar. É possível que haja conflitos, que as crianças discordem sobre como ou quem deva produzir um som, nesse momento é importante a mediação do professor. Por exemplo; muitos efeitos sonoros podem ser compostos de vários sons simultâneos/e ou sucessivos, como um escorregão seguido do baque, um cavalo que quando corre e produz o som dos cascos no chão, da cela e da sua respiração, portanto duas ou mais crianças querendo tocar o mesmo som pode ser uma oportunidade de enriquecer a sonoridade da peça.
- Nas últimas passagens do trecho, grave a performance em vídeo. Procure focalizar o projetor para que as crianças escutem os sons junto com o vídeo, ou em casa edite o áudio do ensaio no arquivo de vídeo. É provável que não dê tempo de terminar todo o vídeo em um encontro, o que faltar vai ser criado na próxima aula.

- Na aula seguinte, comece apresentando os vídeos selecionados que mostram o trabalho dos sonoplastas. Pergunte para as crianças o que acharam dos vídeos, peça que comentem semelhanças e diferenças no trabalho que fizeram na última aula. O vídeo trouxe alguma ideia nova?
- Agora assista à gravação do último ensaio. O tempo decorrido desde a aula passada e a apreciação dos vídeos de sonoplastia podem trazer outras perspectivas sobre o trabalho. Ouvir a si mesmo em gravações costuma trazer novas percepções sobre nossa performance. Após assistir inicie uma conversa sobre a gravação. O som daquele trecho está adequado? O personagem anda pesado ou leve? Rápido ou devagar? Esse baque não deveria ser mais agudo? Como poderíamos melhorar aquele som?

**dica!**

Para a gravação da sonoplastia é importante a utilização de uma claquete, um som curto com ataque rápido, para marcar uma referência para a sincronização de vídeo com imagem na hora da edição. Pode ser uma palma bem sincronizada com algum elemento do vídeo, ou uma contagem. Uma sugestão mais elaborada é baixar da internet, ou gravar por conta própria uma contagem com som, em seguida inserir essa contagem com edição antes do início do vídeo. Dessa maneira no momento da gravação o gravador registrará o som da contagem, tornando possível a sincronização pelo espectro de onda na hora da edição do vídeo.



- A turma relembra a parte que já foi criada, buscando aplicar mudanças sugeridas na conversa anterior. Agora que a turma já conhece bem o vídeo e os sons que tocará, para melhorar a sincronia podem marcar “deixas” para os sons mais difíceis de sincronizar, por exemplo: após quebrar um prato, um personagem entra imediatamente em cena muito rapidamente, por isso o som da entrada sempre fica atrasado, após criar o som para aquele evento, pode se aprender que ele deve ser executado assim que o prato quebra no vídeo, dessa maneira o som do personagem vai ser tocado no momento certo.
- Depois de passar a parte já criada continue com as partes novas aplicando o mesmo processo, provavelmente o processo será mais rápido e espontâneo que da primeira vez.

**dica!**

Para gravar a atividade é preciso dispor os instrumentos em relação ao gravador de acordo com a perspectiva dos acontecimentos no vídeo. Eventos em primeiro plano ficam mais perto, eventos de segundo plano e sons de ambiência mais longe. Caso a gravação seja feita em estéreo, com o uso de um gravador com par de microfones, dois microfones espaçados, ou mesmo dois celulares espaçados, a posição **panorâmica** dos eventos pode ser explorada, tendo como referência a localização do espectador em relação a tela, por exemplo: um personagem que atravessa caminhando do lado esquerdo do espectador ao lado direito pode ser representado por um aluno que ande pela sala da esquerda para a direita.

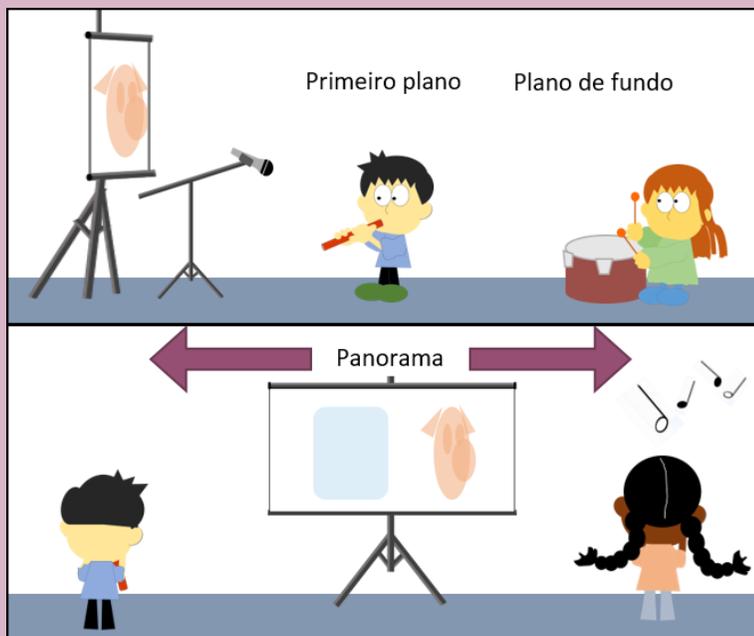


Figura 5. Ambientação dos sons na captação.



O porquinho da oficina também ganhou uma trilha sonora!

A composição da trilha foi elaborada em conjunto com os professores a partir de duas frases melódicas na escala pentatônica de dó maior que as crianças já haviam explorado nos xilofones e metalofones em uma aula anterior.

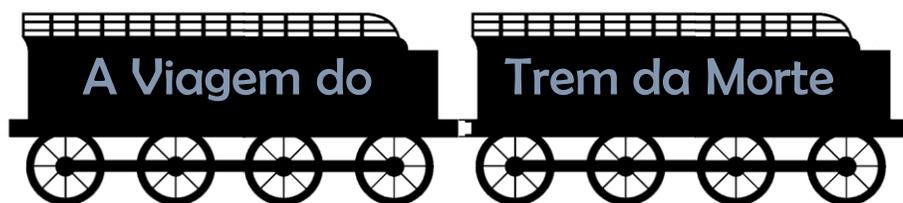


A partir desse material melódico as crianças poderiam criar com a justaposição (melodia) e sobreposição (contraponto) das frases de maneira a compor uma peça com estrutura formal, motivo e variações e criar acompanhamento com os instrumentos de percussão.

Uma aluna inclusive sugeriu as letras “a e b” para designar os temas e partes da música; essa intervenção foi incorporada ao processo e compartilhada com a turma.

As crianças improvisaram um “coral de porquinhos” e gravaram sobre o instrumental do instrumental -para isso utilizamos fones de ouvido para que ouvissem a base. Ao som dos xilofones e metalofones foram somados o som de um carrilhão, um ganzá e um tambor, que também foram escolhidos e gravados pelas crianças. As gravações foram editadas e mixadas pelos professores e o material musical foi inserido de diversas maneiras no decorrer do vídeo.

A elaboração da peça com sequências, repetições, sobreposições (gerando harmonias), dinâmicas e variações de timbre entre xilofones e metalofones e a inserção do coral, constituíram uma experiência de tomada de decisões e de organização de ideias musicais para uma composição em grupo.



A viagem do Trem da Morte foi uma composição multimídia que fez parte de um projeto criativo-musical chamado Mochilão Musical.

Em 2015 as oficinas tiveram como tema a música latino-americana. A turma que participei criou o projeto Mochilão Musical, uma viagem imaginária apoiada nas rotas de viagem da América Latina. Durante as aulas ouvimos e tocamos repertórios de diversos países, e realizamos diferentes propostas de composição, a partir da música, de vídeos, documentários e mapas.

No fim do ano gravamos uma história que narrava a fuga de alunos de música para uma viagem e trazia diversas composições elaboradas durante o ano. No meio do ano, para apresentar em um recital para as famílias elaboramos a peça “A Viagem do Trem da Morte”, pois na época trabalhávamos apreciação e composição de peças com o tema do trem de ferro, um elemento fundamental na nossa viagem musical, que ainda estava começando.



Figura 6. Expreso Oriental, mais conhecido como “Trem da Morte”
Fonte: <http://mochilabrasil.uol.com.br>

Apresentação

Um mochilão é uma viagem de aventura, geralmente com pouco dinheiro e muitos amigos para conhecer o mundo. Na América Latina é muito comum que jovens de várias nacionalidades botem a mochila nas costas para conhecer os países vizinhos e o continente. Um dos destinos mais comuns são as ruínas de Macchu Picchu no Peru. Uma rota muito famosa usada pelos brasileiros é o trem da morte, que sai da fronteira com o Brasil e passa por dentro do Pantanal até chegar em Santa Cruz de La Sierra na Bolívia. A partir daí é mochila nas costas, ônibus, carona, avião, bicicleta até chegar em Macchu Picchu ou além.

Essa atividade foi idealizada para o contexto do mochilão na América do Sul. No entanto, ganhou proporções mais abrangentes na medida que envolveu narrativas oníricas e surreais que ganharam som através da escala hexafônica e diversas gravações realizadas pelas crianças, portanto a atividade pode abordar aspectos multiculturais do repertório que se esteja trabalhando em sala, seja ela música latino-americana, ou outra, basta mudar o local da partida e da chegada do trem.



Trem de Ferro
Manuel Bandeira

Ou, como ocorreu com a turma do Muse no recital de meio de ano, a atividade pode focar a composição através de novas mídias com estéticas da música contemporânea como a música concreta e minimalista e o local do trem ficar em segundo plano.

A turma vai contar com som, música e vídeo a história de um viajante que tem um pesadelo dentro de um trem, os elementos da história – a viagem do trem, a trilha sonora o pesadelo vão ser criados e gravados ao longo das atividades. Ao final, a turma terá criado:

1. A partida do trem na estação
2. A viagem do trem composta pelo som da locomotiva e por paisagens sonoras.
3. O pesadelo, composto pela trilha sonora e sequências com as gravações.
4. A chegada do trem ao destino.

Orquestra de Trem

Preparação:



Preparar a projeção ou cópias da poesia Trem de Ferro, de Manuel Bandeira (1886-1968).

Selecionar repertório para apreciação em sala.

Veja também o artigo “Entre Trens e Músicas: ideias para projetos integrados na escola” de Maura Penna na revista MEB volume 6 (2014).

Café com pão
Café com pão
Café com pão

Virge Maria que foi isso
maquinista?

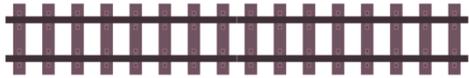
Agora sim
Café com pão
Agora sim
Voa, fumaça
Corre, cerca
Ai seu fogueira
Bota fogo
Na fornalha
Que eu preciso
Muita força
Muita força
Muita força

Oô...
Foge, bicho
Foge, povo
Passa ponte
Passa poste
Passa pasto
Passa boi
Passa boiada
Passa galho
Da ingazeira

Debruçada
No riacho
Que vontade
De cantar!
Oô...
Quando me prendero
No canaviá
Cada pé de cana
Era um oficiá
Oô...
Menina bonita
Do vestido verde
Me dá tua boca
Pra matar minha sede
Oô...
Vou mimbora vou mimbora
Não gosto daqui
Nasci no sertão
Sou de Ouricuri
Oô...

Vou depressa
Vou correndo
Vou na toda
Que só levo
Pouca gente
Pouca gente
Pouca gente...

fonte: Bandeira, Manuel. Berimbau e outros poemas. Seleção de Elias José. 3ª. Ed. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 2006.



Atividade

- Comece a atividade projetando, ou distribuindo a poesia “Trem de Ferro” de Manuel Bandeira.
 1. Recite em conjunto tentando emular o som de trem com os versos da poesia.
 2. Depois, faça a regência do grupo usando apenas a frase “Café com Pão” para fazer o som do trem. Peça para alguns alunos fazerem o apito do trem, com a voz, ou flautas, que deve acontecer quando o regente pedir.
 3. Agora insira “subidas e descidas” no trajeto, mudando o andamento. Quando parte o trem começa bem lentamente e vai ganhando velocidade quando chega a uma estação reduz a velocidade até parar, tente colocar essa intenção em cada viagem.
 4. Ofereça a regência para que as crianças experimentem ser o maquinista.
 5. Na sequência, inclua as outras estrofes também.
- Em roda, comece uma conversa sobre o trem. O trem de ferro serviu de inspiração para músicas e poesias pelo seu som marcante e ritmado e por ser um importante meio de transporte de pessoas e mercadorias nos séculos XIX e XX. Para muitas cidades e fazendas distantes o trem era a maneira de se ir e vir, de receber notícias, pessoas queridas, novidades do mundo moderno. Também era o transporte para partir em viagens ou ir embora, mudar de vida. Por isso muitos sentimentos estão relacionados à imagem e ao som do trem, esperança, saudade, alegria, tristeza. O Som do trem, metálico e ritmado contrasta com os sons da natureza e do campo, a viagem de trem proporciona uma vasta gama sonora, através das mudanças de paisagens conectadas pelo ritmo da locomotiva. Mostre algumas músicas que falam sobre o trem e que usam seu som como motivo musical.
- Não é necessário ouvir todas as referências de uma vez. Como esse tema será abordado em várias aulas, novas sessões de apreciação podem ser realizadas. A seguir, uma relação com sugestões de repertório para apreciação e de elementos a serem observados e debatidos com a turma.

Sugestões de repertório

<i>Trem do Pantanal</i> (1975)	Paulo Simões e Geraldo Roca, na voz e na viola de Almir Sater.	<ul style="list-style-type: none"> • Afetos associados ao trem, medo, fuga, saudade da família. • Relação máquina e natureza, paisagem pantaneira. • Arranjo que utiliza elementos da fronteira, harpa paraguaia, viola caipira. 	<i>O trenzinho do Caipira</i> (1985)	versão de Egberto Gismonti.	<ul style="list-style-type: none"> • Versão moderna com elementos eletrônicos e paisagens sonoras de fazenda misturadas. • Comparar com a versão orquestral.
<i>Trem de Ferro</i> (1986)	poema de Manuel Bandeira musicado por Tom Jobim.	<ul style="list-style-type: none"> • Mostrar a versão de Tom Jobim da poesia que a turma acabou de musicar. • Observar semelhanças e diferenças. 	<i>O Trenzinho do Caipira</i> (2009)	versão de Adriana Partimpim com a letra de Ferreira Gullar.	<ul style="list-style-type: none"> • Uma versão com letra, da melodia, novos elementos que dialogam com o arranjo orquestral como a guitarra.
<i>O Trenzinho do Caipira</i> (1933)	Heitor Villa-Lobos.	<ul style="list-style-type: none"> • Orquestra tocando motivos inspirados no som da locomotiva, da chaminé, do apito. • Partida do trem na introdução, trem ganhando velocidade no tema principal. • Que sensações a música evoca nas crianças? 	<i>Études de bruits</i> (1948)	Pierre Schaeffer	<ul style="list-style-type: none"> • Peça musical de 1948, música concreta, que utiliza sons como eles são ao invés de usar sons pelas notas musicais, duração e ritmo. • Princípio da edição de áudio, o compositor passava um trabalho gravando e manipulando fitas magnéticas para fazer um novo tipo de música.
			<i>O Trem Fantasma</i> (1968)	Os Mutantes	<ul style="list-style-type: none"> • Um rock, a bateria imita o som de trem, a melodia imita o apito de trem, os amalucados Mutantes brincam com a imaginação nessa música, exatamente como a turma vai fazer.

• Agora chame a turma para tocar o som do trem com instrumentos:

1. Utilize dois naipes de tambores, ou percussão corporal e dois de chocalhos, porém esteja aberto para aceitar outras sugestões de instrumentos dadas pelas crianças que se encaixem com o som do trem. Sugira que as crianças toquem flautas para fazer os apitos. Caso as crianças queiram tocar instrumentos melódicos, como o piano, você pode sugerir uma frase melódica para tocar junto, como essa:



2. Passe as frases da pauta a seguir para os instrumentos de percussão para tocar um concerto de trem. Experimente dividir a célula rítmica do trem em pergunta e resposta, pois isso tornará a linha de cada instrumento mais fácil de tocar em andamentos rápidos, porém vai exigir que o grupo esteja bem concentrado na regência para que o trem não descarrilhe.

3. Comece devagar, tentando coordenar o conjunto para que os naipes toquem as linhas no tempo certo. Quando o som estiver acontecendo siga “trajetos” diferentes para o trem percorrer, que servirão como partituras gráficas. Se esta divisão de naipes não funcionar procure novas formas de tocar o som do trem, inclusive ouvindo sugestões da turma.
4. Troque o maquinista, deixe que as crianças rejam o grupo.
5. Grave a turma tocando uma viagem de trem. Caprichando na partida do trem, alterando andamentos e fazendo uma parada, essa gravação vai ser utilizada na peça.

A Música do Trem da Morte



Um viajante embarca no trem para uma longa viagem pela ferrovia, depois de sair da estação o clique claque dos trilhos começa a embalar um soninho... logo o viajante começa a sonhar... o sonho tranquilo torna-se um pesadelo ao som de uma estranha locomotiva. O que vai acontecer nessa viagem? (sugestão de narração da história)

Preparação:

- Preparar as teclas dos metalofones e xilofones com a escala hexafônica, também conhecida como escala de tons inteiros. Se houver as teclas com sustenidos disponíveis, é necessário substituir fá, sol e lá pelos respectivos sustenidos e remover a tecla si. Deixar pelo menos um instrumento com a escala diatônica para comparar a sonoridade das escalas.



Escala de tons inteiros (hexatônica)

Atividade

- A turma vai conhecer uma nova escala.
1. Pergunte para a turma se sabem o que é uma escala musical. Toque a escala diatônica. A escala diatônica é uma maneira de tocar de dó a dó (uma oitava), mas existem outras, é possível tocar uma oitava de outras maneiras, escolhendo notas

diferentes para “percorrer” a distância de uma oitava, essas notas então podem ser combinadas para fazer música.

2. Toque a escala hexafônica, de preferência em um metalofone, e pergunte se ela lembra algo para as crianças. A escala hexafônica, ou escala de tons inteiros, é uma escala simétrica de seis notas separadas por intervalos de um tom por graus conjuntos. Essa escala tornou-se um clichê de trilhas sonoras para conotar sonhos, delírios ou *flashbacks*. Assim como as bordas nubladas no vídeo, ou os balões em forma de nuvens nos quadrinhos, o som da hexafônica é um código que quase todo mundo reconhece, às vezes sem nunca ter pensado sobre isso.
3. Ofereça os instrumentos para que as crianças explorem a sonoridade da escala hexafônica por alguns minutos.
 - A música do trem
1. Ensine o ostinato do trem da morte, que usa a rítmica do trem vista na atividade anterior com intervalos dissonantes na escala hexafônica. Segue abaixo uma sugestão de ostinato, no entanto sinta-se livre para mudar, ou aproveitar partes do material

melódico sugerido. Toque o ostinato nos metalofones, xilofones e pianos e objetos sonoros são bem-vindos, eles podem ajudar a criar uma atmosfera assustadora e misteriosa para esse trem diferente. É provável que as próprias crianças peçam para adicionar instrumentos e deem ideias do que adicionar.



A partitura no *apêndice 2* foi elaborada para este planejamento, utilizando melodias com a escala hexafônica como base na parte das teclas que podem ser tocadas com xilofone, metalofone ou piano. A parte de flauta utiliza a escala diatônica. A partitura é uma referência, para o professor que pode utilizá-la, acrescentando outros instrumentos, ou emprestar materiais melódicos para compor algo diferente junto com os alunos.

A viagem de trem

- A turma vai começar gravando paisagens sonoras, para a viagem de trem. A primeira, obviamente, a estação:
 1. Posicione o gravador no centro da sala.
 2. Peça para que a turma ande pela sala, em pequenos grupos, duplas e alunos sozinhos. Alguns apressados, outros conversando tranquilamente, alguns podem ser vendedores anunciando produtos ou passagens.
 3. Pode haver alguma regência, caso deseje que o movimento vá crescendo, ou se dissipe. Combine um sinal para que se toque uma chamada para embarque, que pode ser um sino ou tecla de metalofone. Então o maquinista – longe do gravador - grita “Todos a bordo!”
 4. Após gravar alguns *takes* da estação. Peça voluntários para gravar anúncios da central da estação. Alguém pode tocar algum intervalo melódico para caracterizar a entrada do anúncio, deixe que as várias crianças improvisem anúncios.



dica!

Nas oficinas do Muse, quando tínhamos pouco tempo e precisávamos gravar pequenas ideias espontâneas, como os anúncios da estação, ou falas de personagens, pedíamos que as crianças fizessem uma fila para usar o microfone. Deixávamos o gravador ligado, cada criança realizava sua ideia algumas vezes e saía da fila (as vezes voltava para a fila com mais ideias), então a próxima criança gravava suas ideias. Esse método inventado na correria de uma sessão de estúdio atrasada funcionou bem. Economizava tempo e colocava as crianças em um fluxo criativo, mas é preciso combinar silêncio entre os participantes e pedir que esperem o sinal do professor para iniciar sua fala.



dica!

Na **mixagem** do áudio sobreponha os takes escolhidos dos anúncios ao take escolhido da paisagem da estação. Adicione **reverb** ao som da estação para que a ambiência se assemelhe a de uma construção ampla com pé direito alto. No anúncio, utilize um **equalizador** para cortar **frequências** graves e agudas para representar a gama de frequências reproduzidas pelos sistemas de som desse tipo de lugar, adicione também **reverb** e experimente também um pouco de **eco**.

•Por onde passa o trem? Combine junto com a turma a gravação de mais paisagens contrastantes com a movimentada estação. Como uma fazenda, na qual o silêncio é rompido pelo mugido das vacas e o canto dos passarinhos. Ou uma chuva que se transformará numa tempestade com raios e trovões. Tanto a fazenda quanto a

- tempestade podem ser representadas em partituras gráficas combinadas e escritas no quadro durante a aula, a própria rota do trem pode se transformar em uma partitura, os locais pelo qual passa são “tocados” pela turma. Grave também essas novas paisagens, para misturar com o som do trem gravado anteriormente.
- Realize o primeiro passo da próxima atividade antes do fim da aula! É uma tarefa que as crianças farão em casa.

O banco de sons)))

- Peça que as crianças gravem em casa sons que possam complementar a paisagem sonora e sons que achem interessantes, como o som de uma máquina, som de um pássaro, uma chaleira, uma tigela especialmente sonora, um rangido do piso. As gravações podem ser feitas utilizando *smartphones*, *tablets*, computadores, qualquer aparelho capaz de gravar **áudio digital**.



- ✓ É importante comunicar aos pais antes de solicitar essa atividade, pois podem ter objeções quanto ao uso desses aparelhos pelas crianças.
- ✓ Peça também para que os pais auxiliem as crianças na tarefa.
- ✓ Quem não puder ou não quiser gravar com o celular, pode trazer objetos sonoros para gravar em aula.
- ✓ Os que gravarem podem trazer as gravações no celular ou em *pendrives*, ou enviar por *e-mail*. De qualquer forma, tenha em mãos cabos USB para celular, e um antivírus instalado no computador usado para as aulas.
- ✓ Tenha disponível um *software* conversor de **formato de áudio**, existem vários *online*, caso arquivos venham em formatos incompatíveis.
- ✓ Peça para que as crianças nomeiem os arquivos com o nome do aluno(a), seguido do objeto/som captado.
- ✓ Limite a quantidade de sons trazidos pelas crianças, para que seja possível ouvir todos em aula, peça que gravem quantos quiserem mas que selecionem dois ou três para trazer para aula.

- No início da aula recolha os áudios gravados pelas crianças e coloque em uma pasta no computador.
- Peça para as crianças que trouxeram objetos de casa, que os coloquem no centro da sala e formem uma roda.

Atividade

- Na roda toque os áudios que as crianças trouxeram de casa.
- Após ouvir o áudio, peça para que as crianças tentem dizer qual a fonte sonora. Cada criança explica brevemente de onde vem aquele som, e por que escolheu o som; pensou em adicionar em alguma paisagem sonora já gravada? Ou apenas acha o som interessante?



Você pode adicionar os sons gravados pelas crianças ao banco de sons da primeira atividade. E compartilhe esse banco pela internet com os alunos.



Na atividade que fizemos em 2015, apareceram uma cafeteira e um forno de microondas que, gravados bem de perto, produziram sons de maquinário pesado, trouxeram um som espacial gravado da janela do carro que passava por um túnel, tivemos água da pia, do chuveiro, na panela e também sapateado e percussão corporal. As crianças estavam muito animadas com a atividade e o clima da aula estava bem divertido. Gravamos os sons dos objetos trazidos por uma das meninas, experimentei algumas microfonações diferentes.



dica!

Alguns sons podem ser sobrepostos em camadas na hora de editar para criar efeitos sonoros complexos. Para isso, é preciso um software que trabalhe com **áudio em multipista**, como o *Audacity*. Fizemos isso com o som de trem: adicionamos som de máquina de



lavar ao som gravado pelos tambores e chocalhos na orquestra de trem, também adicionamos barulho de chuveiro e chaleira para fazer o som da fornalha. Esses efeitos podem ser observados na cena da estação no conto “Mochilão Musical” do CD homônimo produzido pelas Oficinas do Muse em 2015, disponível em:

<http://materialdidatico.wixsite.com/oficinas>.



A paisagem sonora vai sumindo e aparece a introdução da trilha sonora com a escala de tons inteiros anunciando que o viajante agora está sonhando. Os trilhos são substituídos pelo ostinato da trilha sonora.

- A turma vai criar pequenas cenas do sonho do viajante.
1. Separe a turma em pequenos grupos, três no máximo quatro grupos.
 2. Cada grupo vai inventar uma sequência rápida de acontecimentos no sonho/pesadelo que combine os sons gravados por elas. Como por exemplo: Aparece um disco voador que atira raios laser no trem..., o viajante é desafiado para um concurso de sapateado... É importante que a sequência não seja muito extensa, e que seja bastante sonora e expressiva.
 3. Cada grupo escreve em poucas linhas a sequência, e os sons escolhidos, exemplo:

1. (Som João-porta batendo),

2. O viajante escuta um barulho na cabine,

3. Vira-se e vê um sapo gigante tocando maracas: (combinação do som Maria – ralador de queijo e Pedro – Sapo no quintal).

4. Um por vez, cada grupo vai até ao computador e com a ajuda do professor ou professora, escreve um slide com o texto e edita a sequência com o áudio escolhido.



dica!

É importante que o professor(a) aprenda e pratique em casa essas edições para que a atividade possa se concretizar. Ajustes finos podem ser feitos depois. O importante na sala é ver a história ganhar forma. Para isso, é preciso aprender a:

- cortar o áudio, e fazer **fades de volume**,
- Criar faixas (*tracks*) de áudio e ajustar **volume** e panorama,
- Exportar o áudio,
- Adicionar animação e som a *slides*, ou adicionar e posicionar áudio em editores de vídeo.

- Ao fim dessa atividade mostre para a turma o resultado. Se couber no cronograma da turma, peça que os alunos façam desenhos ilustrando as cenas que criaram. Esses desenhos podem ser digitalizados para fazer um vídeo com a viagem do trem, envolvendo as gravações e a história contada nos slides e ilustrada pelos desenhos.

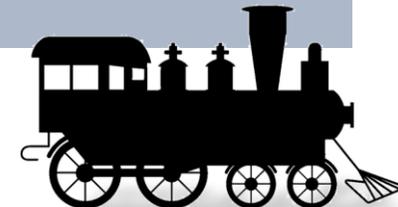
**dica!**

Use os slides para contar a história e fazer um vídeo.

1. Nos slides use poucas linhas e muitos sons.
2. Animações nos *slides* podem disparar sons específicos nas sequências dos sonhos.
3. A música e as paisagens sonoras podem ser editadas em sequência como arquivo de áudio.
4. Exporte a apresentação de *slides* na forma de vídeo, e em um software de edição de vídeo adicione o arquivo com a trilha sonora.
5. Se houver um laboratório de informática, ou simplesmente tempo para ensinar as crianças a realizar esse processo, cada uma pode fazer sua edição da história.



A atividade “A Viagem do Trem da Morte” resultou numa performance envolvente, as crianças tocaram a trilha sonora acompanhando o vídeo. No vídeo a tela branca e poucas linhas escritas davam mais espaço as imagens imaginadas através dos sons. As paisagens sonoras e as sonoplastias foram executadas em *playback* editadas junto com o vídeo. No momento da apresentação a turma pediu para que se apagasse as luzes. Quando apareceu o título, canos de conduíte girados no ar e um cluster nas teclas graves do piano anunciaram a experiência emocionante que se iniciava.





Mais possibilidades!

Nesses três planejamentos a turma pode improvisar através de imagens, sonorizar vídeos, compor peças musicais, criar histórias e gravar muito e de diferentes maneiras. Espera-se que estejam à vontade com o processo de experimentar e depurar sonoridades com as mais diversas intensões expressivas, e com instrumentos e objetos sonoros diversos; Que tenham experimentado ouvir os sons do mundo com ouvidos atentos de um “artesão sonoro” e que tenham capturado alguns na memória e no gravador; Espera-se que tenham experimentado organizar ideias sonoras em formas coerentes, trabalhando em grupos grandes e pequenos; Que tenham criado obras utilizando gravação e edição de áudio e outras mídias e, sobretudo, que estejam ansiosos para criar novas obras em sala ou em casa, sozinhos ou com os colegas.

Além disso, os educadores que utilizaram desses planos de alguma forma podem e devem combinar, adaptar e expandir essas propostas. O banco de sons, por exemplo, pode possibilitar muitas

atividades. Se em uma atividade nas oficinas (2015) já foi possível notar um grande engajamento, senso de propriedade dos sons trazidos e muita perspicácia nas escolhas, imagine se durante o ano o banco for alimentado e organizado diversas vezes e utilizado em diversas composições e sonorizações pela turma. Os sons coletados também podem ser escritos pelas crianças. Fizemos um jogo dessa forma, na qual sons do banco foram registrados graficamente pela turma, sem que soubessem a fonte. Eles também podem ser classificados de acordo com suas características em atividades voltadas a percepção auditiva e materiais sonoros

Nas oficinas não usamos laboratórios de informática, a manipulação do áudio digital sempre esteve a cargo do professor, embora as crianças opinassem sobre como ela poderia ser feita. Em escolas e instituições com laboratórios, projetos interdisciplinares poderiam ser desenvolvidos, instrumentalizando as crianças para criação e veiculação do seu trabalho em formatos digitais.

Outros projetos interdisciplinares podem ser realizados, junto a professores de teatro ou artes envolvendo vídeo ou animação, com a criação e gravação de sonoplastia e trilhas sonoras.

As duas turmas em que participei gravaram histórias em áudio que foram para os CDs das oficinas. As histórias reuniram elementos de todas as atividades descritas aqui, além da elaboração de roteiros, gravação de narrações e diálogos. Esses foram projetos mais longos e elaborados, que envolveram a sala de aula e o estúdio de gravação, além de muitas horas de trabalho de produção de áudio. Em razão dessas características, as histórias não foram incluídas no trabalho como planejamento estruturado. Mas são relatadas brevemente, como referência para outros projetos, uma vez que envolveram diversas práticas musicais e sonoras e diferentes métodos de trabalho.

A Encantadora Canção do Pássaro Mágico

Em 2014 gravamos um conto do livro “Meus Contos Africanos” com histórias selecionadas por Nelson Mandela (2009). Essa história é a primeira faixa do CD “Um Pé Cá Outro Lá: Áfricas”. “A Encantadora Canção do Pássaro Mágico” conta a história de uma aldeia vítima de um pássaro mágico que rouba animais e colheitas e cujo canto enfeitiça jovens e adultos, apenas as crianças conseguiram resistir ao canto e combater o pássaro.



Mandela, Nelson. Meus Contos Africanos. Martins Fontes. São Paulo, 2009.

melodia composta para essa canção tornou-se a trilha sonora, o tema da história. A ideia da melodia surgiu com uma das alunas que a criou na flauta doce. A melodia foi complementada com uma segunda parte, ganhou uma letra sugerida pelas crianças e foi arranjada com vários instrumentos como xilofones, escaleta, tambores e outras percussões. Esse arranjo foi gravado e utilizado na história.

O *Tema dos Machados* representa a preparação dos homens da aldeia para cortar a árvore do pássaro. Ele foi desenvolvido pelos professores utilizando adaptações de ritmos africanos, e arranjado junto com a turma

A narração foi gravada por algumas crianças da turma de maneira espontânea, sem que as falas fossem determinadas e utilizando apenas um *story board* como referência cronológica dos eventos da história. Através da edição de áudio a narração de diferentes crianças foi combinada para contar a história.

A canção mágica do pássaro tinha uma grande relevância na história, portanto a

MOCHILÃO MUSICAL

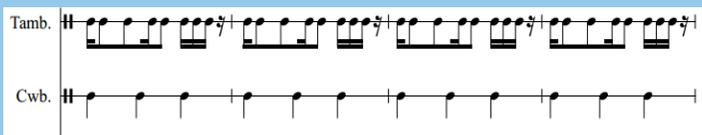
com timbres metálicos e tambores. Na história ele é apresentado em diferentes velocidades usando edição de áudio.

Também foram gravadas paisagens sonoras, efeitos sonoros diversos que comentavam a narração e as reclamações do chefe da aldeia.

Canção do Pássaro



Tema dos Machados



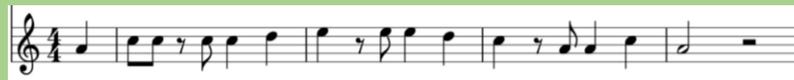
A rítmica da frase do tambor do tema dos machados foi transmitida oralmente a partir da frase: "Pede Pra Pará Para-não"



Mapa com o roteiro da viagem imaginária, usado durante a elaboração da história do Mochilão Musical.

Em 2015 a turma criou a trajetória de alunos de música em fuga, fazendo uma viagem pela América Latina. A obra misturou gravações realizadas para a atividade da viagem do Trem da Morte com diversos diálogos improvisados, paisagens sonoras e bibliotecas de sons disponíveis no estúdio. Os professores também participaram em alguns diálogos. A pedido da turma a história não teve narração, esse fato tornou a elaboração da narrativa mais complexa, a criação da história coletivamente também provou-se um desafio de organização e articulação das ideias da turma.

A trilha sonora contou com um tema principal e três composições em pequenos grupos. As composições livres – Dia nos Andes, Trem Indígena e Chuva de Magia, foram inspiradas por vídeos de documentário e discussões em sala sobre natureza e cultura na América Latina, essas composições foram inseridas em acontecimentos na história. O tema principal surgiu de uma melodia proposta pelos professores em uma outra atividade e foi escolhida pela turma que preferiu utilizá-la ao invés de compor uma melodia nova. A turma foi dividida em três grupos, cada um compôs um arranjo do tema para caracterizar as regiões visitadas (Fronteira do Brasil, Andes, Floresta Amazônica).



Tema do Mochilão



Considerações finais

Este trabalho apresentou projetos de ensino de música para oficinas com crianças, utilizando como ideia norteadora o ensino musical por meio das novas mídias, como observado em Ruthmann (2013). Nos planejamentos foram desenvolvidas práticas musicais que exploraram recursos tecnológicos e experiências com produção de peças musicais e multimídias. Além disso, essas práticas surgiram em um contexto pedagógico orientado pelo pensamento do educador musical Keith Swanwick e também buscaram contemplar o viés teórico da aprendizagem criativa.

Ao reunir um aparato teórico para revisitar as atividades e vivências nas oficinas, foi possível refletir sobre os acontecimentos de acordo com a

literatura. Além disso, foi possível observar as falas e conceitos dos autores despontarem nas situações vividas nesses dois anos como professor.

Em 2014 todos os registros gravados em aula foram mostrados para a turma para análise crítica e, enquanto ensaiavam a apresentação as crianças apreciavam e avaliavam o resultado sonoro. Como observado por Lorenzi (2008) a apreciação de gravações contribuiu para que os alunos desenvolvessem diferentes percepções sobre suas composições, ampliando a compreensão sobre o que realizaram. A inserção de imagens, vídeo e equipamentos de gravação ao se trabalhar música foi algo novo para as crianças, que ficaram interessadas nas atividades. Observamos que o fato de elas saberem que seriam gravadas fez com que se preocupassem com o que iriam tocar possibilitando concentração e foco nas atividades. Mesmo assim, acredita-se que isso não tirou a liberdade de criação, elas se sentiram motivadas e ajudavam umas às outras, conversando sobre que instrumentos tocar, como e em que momento tocar. Além disso, a gravação em sala aproximou as crianças da prática do estúdio, durante a gravação dos álbuns das oficinas.

Runthmann (2013) fala de novas modalidades de composição e de uma mudança na produção e veiculação de obras musicais. As novas tecnologias, com sua portabilidade e acessibilidade “empoderam” os

usuários. Todos podem ser produtores de conteúdo, todos são potenciais compositores, produtores e distribuidores de música. Merije (2012) defende a apropriação desse fenômeno a favor da educação. A partir da utilização da gravação elaboramos peças nas quais a gravação não é apenas o registro da obra, mas parte da obra, junto com a edição e mixagem do áudio. Com isso buscamos expandir a concepção de composição e as possibilidades de fazer musical das crianças. Com a experiência acumulada tanto nos aspectos técnicos quanto didáticos, na turma de 2015 a utilização das gravações foi ainda mais articulada a essas ideias, contribuindo para um ambiente de concentração e organização nas atividades e constituindo uma poderosa ferramenta de avaliação e aprimoramento das performances.

No tocante à pedagogia de Swanwick, constatei que a mediação das atividades de discussão e análise que sucediam a execução ou apreciação de uma peça foi um aspecto frágil na minha atuação. Em algumas ocasiões percebia que a minha mediação era vaga e se limitava a perguntar a opinião das crianças e organizá-las para que pudessem falar e serem ouvidas. Ao refletir sobre este aspecto, percebi que talvez o problema estivesse na etapa anterior, no planejamento. Na reformulação dos planejamentos por diversas vezes percebi a necessidade de rever a metodologia de trabalho em atividades de apreciação, crítica e debates

sobre música. Para conduzir essas atividades e relacioná-las às práticas de performance e composição, procurei elaborar perguntas para serem um fio condutor das discussões. Esse processo se provou complexo; é difícil ser preciso ao elaborar perguntas que levantem os aspectos que se pretende discutir, sem que a pergunta seja demasiadamente dirigida. Percebo que conduzir discussões dessa maneira é uma atividade pedagógica que exige conhecimento e muito exercício. Nesse ponto a confecção destes planejamentos constitui um exercício, no entanto esse aspecto ainda precisa ser amadurecido.

No planejamento “Imagem e GravAção!”, a primeira atividade buscou envolver as crianças em jogos de improvisação, no qual a surpresa com as imagens e a necessidade de respostas rápidas trazem elementos lúdicos em uma atividade de exploração de materiais sonoros. Ou seja, de elementos sonoros que podem se tornar recursos musicais através da performance orientada por intenções expressivas. No jogo essas intenções são obtidas pelas interpretações que as crianças fazem das imagens. A utilização de imagens projetadas traz um elemento tecnológico simples, no entanto acredito que essa incorporação pode despertar o interesse sobre a utilização desses recursos e inspirar outras ideias de professores e alunos.

No plano original, a etapa com partitura gráfica buscava construir processos composicionais de organização e distribuição de ideias sonoras. A atividade não conseguiu relacionar recursos de encadeamento de ideias musicais, isso foi percebido nas composições das crianças, que buscaram a variedade de eventos sonoros ao invés da relação entre esses eventos. Para aprimorar essa abordagem a reformulação da atividade trouxe atividades de apreciação de repertório para relacionar o repertório e os recursos musicais utilizados pelos compositores com a música das crianças.

Em relação ao segundo planejamento. Considero a realização em conjunto da obra “*O Porquinho da Oficina*” uma experiência plena de potencial para aprendizagens criativas. Especialmente na etapa da sonoplastia, que foi marcada pela coparticipação de alunos e professores no processo. Pode-se observar as crianças buscando e depurando sonoridades, fazendo escolhas e controlando decisões sobre como expressar-se usando diferentes sons e práticas.

Os ensaios da sonoplastia do vídeo geraram *performances* que foram se aprimorando no decorrer do tempo, o engajamento das crianças foi notável e o nível de exigência delas com relação a sua atuação e a dos colegas foi elevado, gerando uma experiência musical rica, com interação,

experimentação e precisão na execução. A utilização da animação foi eficaz para desenvolver experiências musicais.

A atividade se desenvolveu de acordo com as afirmações de Burnard e Boyack (2013), pois motivou o envolvimento e participação criativa. O planejamento “Compondo para um Vídeo de Animação” buscou descrever a maneira como a atividade do Porquinho foi conduzida. Pois, percebeu-se que nela, estrutura e liberdade foram equilibrados de acordo com Craft et al (2008), oferecendo oportunidade para a criatividade, sem que excesso de liberdade tornasse a atividade confusa. Para enriquecer a proposta foram acrescentadas atividades de apreciação e debate interligadas a prática, como recomendam Beineke (2011) e Swanwick (2003).

A “Viagem do Trem da Morte” envolveu diversos tipos de composição em diferentes formatos e envolveu novas mídias em vários aspectos da obra. Dentro das composições alguns formatos ofereciam maior liberdade criativa e individual, como a captação dos sons em casa, outros como parte da atividade com a orquestra de trem e a trilha sonora colocavam a turma como músicos em uma banda. Isso ocorreu para que na mesma atividade a turma exercesse liberdade e controle da obra ao mesmo

tempo em que lidasse com práticas musicais diferentes das que fariam por si mesmos.

Ao experimentar essas práticas, que foram: utilizar escalas musicais, tocar ritmos e acentuações *a tempo*, reger e tocar com regência e tocar paisagens sonoras, esperávamos que as crianças pudessem incorporar algumas dessas práticas ao seu discurso musical. Isso pareceu ter acontecido; nas composições livres que sucederam a atividade “*Dia Nos Andes*” explorava a escala pentatônica (que foi preferida pelo grupo em relação a escala de tons inteiros por causa da sonoridade andina), “*O Trem Indígena*” tinha paisagens sonoras e regência de naipes de percussão, “*Chuva de Magia*” era uma canção, no entanto o acompanhamento nos tambores era feito em uníssono com os chocalhos e com muita precisão rítmica.

Pedimos que as crianças fizessem coleta de sons em casa utilizando aparelhos celulares, tivemos um pouco de receio ao envolver a utilização de celulares, portanto consultamos os pais e pedimos que supervisionassem a utilização dos aparelhos. A atividade teve resultados impressionantes, as crianças e as famílias se mobilizaram na criação de um banco de sons variado, que incluiu ruídos, paisagens e performances diversas. Usamos vários desses sons para compor a performance “A viagem

do Trem da Morte”. A performance mesclou imagens e texto aos sons gravados, e à música executada ao vivo com percussão, piano e metalofones com a escala de tons inteiros. A performance foi interessante e criou a imersão dos ouvintes no auditório escuro através da profusão de sons tocados ao vivo e reproduzidos pelos autofalantes.

A etapa final do *Trem da morte* foi realizada muito rapidamente, suprimindo muitas ideias de como incorporar os sons do banco à história. Ao elaborar sua adaptação para este trabalho acrescentei a atividade da cena do pesadelo em pequenos grupos. Nos pequenos grupos o consenso pode ser alcançado mais rapidamente sobre os eventos em cada pequena cena do sonho, com mais participação de cada criança. Dessa forma também é possível que as crianças estejam no controle da composição com sons gravados, mesmo que precisem do intermédio do professor.

Nas histórias sonoras “A Encantadora Canção do Pássaro Mágico” e no “Mochilão Musical” percebi indícios de que os projetos talvez tenham sido audaciosos demais para o tempo disponível nas oficinas e o número de elementos que deveriam ser produzidos e considerados. Enquanto na história do pássaro percebi um pouco de cansaço e dispersão das crianças no meio do processo de gravação que levou muitas aulas, no mochilão ficou evidente que haviam coisas demais para se decidir e se produzir. O mais

oneroso foi a criação da história coletivamente em um grupo grande, onde não haviam consensos e grande parte das ideias não levavam o grupo em consideração ou eram apenas loucas demais para serem executadas.

O tempo despendido tentando escrever uma história desviou a atenção dos professores em participar e ajudar nos ensaios na avaliação das composições da turma. Se tivéssemos praticado mais alguns fundamentos da linguagem musical, como a rítmica, com mais intencionalidade teríamos possibilitado que as crianças tivessem mais possibilidades de se expressar musicalmente. No entanto, como se trata de uma oficina de musicalização, também é justo considerar que se busque uma diversidade de experiências musicais, ao invés de refinamento técnico em fundamentos musicais.

Possíveis soluções para o problema descrito no projeto do mochilão poderiam ser; cuidar para que não se tenham elementos demais para compor e gravar em uma história. Pedir para que cada cena da história seja elaborada em pequenos grupos separadamente, e que cada grupo apresente a cena para toda a turma para avaliação e aprovação. Cada grupo também pode ser responsável por listar e coordenar a criação dos eventos sonoros de cada cena, assim como a trilha sonora.

Todas essas experiências abordadas nesse trabalho de conclusão de curso, somadas à vivência com a oficina de música do MusE, que tenho desde 2012, ao participar das gravações dos CDs, das reuniões de equipe, orientações cuidadosas e, é claro, da música das crianças, marcaram decisivamente minha trajetória no curso de música da UDESC. As experiências com as oficinas também transformaram minha relação com a atividade de ensino e com o universo da educação infantil, que hoje considero como caminho na construção de uma carreira profissional que já começa a dar seus primeiros passos. Por fim recomendo as oficinas de música do MusE como um campo de atuação para estagiários, bolsistas de música e pesquisadores. Também recomendo um pouco de ousadia e curiosidade como ingredientes para a formação de bons educadores, sobretudo ao buscar a utilização das novas mídias no ensino de música.



Referências

- ALMEIDA, M. Berenice, PUCCI. Magda Dourado. **Outras terras Outros Sons**. São Paulo: Callis, 2002.
- ÁVILA, Alvanir Poster. **Expresso 30**: Alunos pelo mundo em uma visão crítica. Relatório De Estágio Curricular Supervisionado I. UDESC, 2014.
- BEINEKE, Viviane. **Ensino musical criativo em atividades de composição na escola básica**. Revista da Abem. Londrina, v.23, n.34, jan/jul. 2015. p. 42-57.
- BEINEKE, Viviane. **Aprendizagem criativa na escola**: um olhar para a perspectiva das crianças sobre suas práticas musicais. Revista da abem Londrina, v.19, n.26. Jun/dez, 2011. P. 92-104.
- BEINEKE, Viviane. **Oficinas de música para crianças**. In: III Encontro de Pesquisa e Extensão do MUSE, 28 e 29 de maio e 10 de junho de 2013, Florianópolis. Banner.Florianópolis: UDESC, 2013.
- BURNARD, Pamela. Teaching Music Creatively. In: BURNARD, Pamela; MURPHY, Regina. **Teaching music creatively**. London: Routledge, 2013. p. 01-11.
- BURNARD, Pamela; BOYACK, Jenny. **Engaging interactively with children`s group improvisations**. In: BURNARD, Pamela; MURPHY, Regina. Teaching Music Creatively. London: Routledge, 2013. p. 25-36.
- CRAFT, Ana. A criatividade e os ambientes na educação musical. Em PAIGE-SMITH, Alice. CRAFT, Ana. **O Desenvolvimento da Prática Reflexiva na Educação Infantil**. São Paulo: Artmed, 2010.
- CRAFT, Anna et al. Possibility thinking with children in England aged 3-7. In: CRAFT, Anna; CREMIN, Teresa; BURNARD, Pamela (Eds.). **Creative learning 3-11: and how to document it**. Sterling: Trentham Books Limited, 2008. p. 65-73.
- FRANÇA, Cecília Cavalieri. **Na Trilha da Música**: Orientações Pedagógicas. Belo Horizonte: Fino Trato, 2013.
- FRANÇA, Cecília Cavalieri. SWANWICK, Keith. Composição, apreciação e performance na educação musical: teoria, pesquisa e prática. em pauta. v. 13, n. 21, dezembro. 2002.
- LORENZI, G. **Educação musical e o uso da tecnologia**: adolescentes gravando as próprias músicas. In: Encontro Anual da Associação Brasileira de Educação Musical, 17., 2008, São Paulo. São Paulo: Abem, 2008. 1 CD-ROM.
- MANDELA, Nelson. **Meus contos africanos**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.
- MERIJE, Wagner. **Mobimento**: educação e comunicação. São Paulo: Peirópolis, 20012.
- PENNA, Maura. **Poéticas musicais e práticas sociais**: reflexões sobre a educação musical diante da diversidade. IN: PENNA, Maura. Música(s) e seu ensino. 2a ed. Porto Alegre: Sulina, 2012. p.81-100.
- RUTHMANN, Alex. Exploring new media musically and creatively. In: BURNARD, Pamela; MURPHY, Regina. **Teaching Music Creatively**. London: Routledge, 2013. p. 85-97.

SOUSA, Julio V. N.; MACHADO, Cecília M. P.; SENS Juliana; BEINEKE, Viviane. **Improvisação e recursos tecnológicos:** uma experiência com crianças imagem e som. In: XI Simpósio de Arte-Educação ISSN 2316-1418 v.3, n.1 (2014).

SWANWICK. Keith. **Ensinando Música Musicalmente.** São Paulo: Moderna, 2003.

SWANWICK. Keith. **Music, Mind, And Education.** Londres: Rutledge, 1988.

<http://materialdidatico.wixsite.com/oficinas>

Crédito de Ilustrações:

Abstract Musical Background por kjpargeter / Freepik

Music equipment Design por Zarubin-Leonid / Freepik

Locomotive por Freepik



Glossário

- **Áudio Digital:** Quando gravamos um som em nosso computador, celular, ou gravador digital, utilizamos um dispositivo de áudio que converte a informação de áudio, o sinal elétrico obtido pelo microfone, para uma informação digital. Esse processo é a conversão Analógico-digital, quando apertamos o play para ouvir o som, ocorre o processo inverso. Enquanto manipulamos o áudio no computador estamos lidando com a informação digital, os softwares então vão processar as alterações que realizarmos e converter o resultado em informação em sinal elétrico para os alto-falantes novamente. Quando realizamos este processo em gravações complexas e em resolução alta precisamos de um processador específico para isso, como uma placa de áudio externa.
 - **Clip:** Ver **ganho**.
 - **Corte** (áudio): Divide, sequimenta ou reduz uma faixa de áudio. É costumeiro cortar ruídos antes do início e ao fim de uma faixa de áudio pra que a faixa carregue apenas a informação necessária ao projeto.
 - **Daw (digital áudio workstation):** São softwares utilizados para a captação, **edição**, **mixagem** e **masterização** de áudio. Eles possibilitam a utilização de várias pistas de áudio e a adição de softwares de efeitos assim como de instrumentos virtuais. O *Pro Tools* e o *Studio One* são exemplos de *daws* utilizados profissionalmente. O Audacity é um *daw* livre e de fácil operação. Existem também *daws online* que possibilitam o compartilhamento e trabalho cooperativo remoto em projetos de gravação, alguns são livres e podem ser ferramentas para projetos de educação musical.
- Veja:
- MORAES, Deniel. **Gravação de Áudio Online:** uma possibilidade na educação musical. Trabalho de Conclusão de Curso. Licenciatura em Música. UNB. Brasília. 2014.
- **Eco:** É a repetição de um som causada pela reflexão do sons nos ambientes. Pode ser adicionado como efeito ao áudio, nesse contexto é chamado de *delay*. Como efeito geralmente apresenta controles de parâmetros como *time*: Intervalo de tempo entre as repetições, *feedback*: Quantidade de repetições e *mix*: diferença de volume entre o som original e as repetições.
 - **Edição** (áudio): Consiste na alteração do som captado, pode envolver cortes, colagens, equalização, correções de tempo e afinação, alterações de volume, adição de *fades* e adição de efeitos. A edição geralmente é realizada em cada parte de áudio antes da **mixagem**.
 - **Equalizador:** dispositivo que permite alterar a amplitude de frequências. No áudio é utilizado para aumentar ou diminuir determinadas frequências de um som através de filtros. Com ele é possível retirar frequências indesejadas e ampliar frequências desejadas, para correção e timbragem de faixas de áudio.
 - **Fade de Volume:** O fade é a alteração progressiva do volume, ou de outro parâmetro como o **panorama**. É muito utilizado no fim das faixas para baixar o volume – *fade out*, também pode ser usado no início da faixa. No meio das faixas ele é usado na forma de automações de volume, na maioria dos softwares é possível “desenhar” essas automações de acordo com a necessidade de baixar ou aumentar o parâmetro no decorrer da faixa.
 - **Formato de áudio:** São padrões de codificação e decodificação de informações de áudio digital. O padrão Wav é utilizado no áudio profissional, pois não há perda de qualidade, o mp3 é um padrão

compacto, muito utilizado pois é leve, mas implica em uma pequena perda de qualidade de áudio.

- **Frequência:** Frequência em áudio corresponde ao número de oscilações que as ondas sonoras realizam em um determinado tempo. A unidade de medida utilizada para discriminar estas oscilações se chama hertz e utiliza a sigla “Hz”. A medida em hertz determina o número de períodos que uma determinada onda realiza por segundo. A frequência determina a altura do som, sons agudos possuem frequência mais alta, enquanto sons graves possuem frequência mais baixa. É interessante ressaltar que na música nos referimos apenas a frequência do som fundamental das notas, por exemplo o lá 3 tem 440hz é uma nota aguda, porém no áudio lidamos também com os harmônicos das notas, chegando a 20 000 hz, portanto a faixa de 440 hz do lá, é considerado um som médio grave.
- **Ganho:** Captadores de som, como microfones, geram um sinal elétrico a partir do áudio que recebem. Esse sinal é muito fraco e precisa ser amplificado antes de ser convertido. O controle da quantidade de pré-amplificação é chamado ganho. Para gravar é preciso ajustar o ganho do pré-amplificador, ele tem que ser alto suficiente para gerar uma boa diferença entre volume do som que se quer gravar e o ruído inerente ao equipamento, mas se estiver muito alto, sons fortes podem ultrapassar a capacidade do equipamento de amplificar, cortando as ondas e gerando um som distorcido, esse fenômeno é chamado de **clip**.
- **Reverb:** É um efeito que simula **reverberação** do som. Quando gravamos instrumentos ou vozes com o microfone próximo a fonte sonora obtemos um som que não se parece com o que ouvimos, para simular as condições naturais nas quais ouvimos os sons usa-se o reverb para criar a sensação de que o som captado está inserido em um ambiente. O reverb também pode ser usado como um efeito artístico, pode ser exagerado e manipulado para criar sons irreais.
- **Reverberação:** Fenômeno acústico referente a reflexão do som nos ambientes, diferentes ambientes possuem padrões de reflexões diferentes. O som se propaga pelo ar e pode refletir de volta se houverem paredes ou obstáculos, quando essa reflexão é rápida, ou seja encontra obstáculos próximos, obtém-se a reverberação, se

a reflexão demora mais tempo pode ser possível ouvir a repetição do som, ou seja o eco.

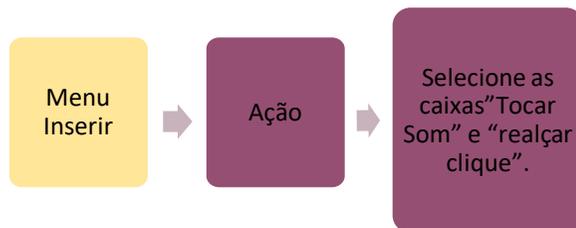
- **Masterização:** Processo de acabamento de um fonograma, posterior a mixagem. O resultado da **mixagem** é tratado como uma única faixa de áudio recebendo processamento e efeitos, na masterização a faixa também é tratada em relação as outras faixas do álbum, caso existam, nivelando também a diferença de volume entre elas.
- **Mixagem:** É a mistura do som de diferentes fontes, na produção de música é um processo que se tornou altamente técnico e artístico, nele níveis de sinal, conteúdos de frequência, dinâmica e posição panorâmica são manipulados e efeitos como reverberação podem ser adicionados. É interessante pensar a mixagem como uma tela imaginária, que se pinta com os sons gravados em três dimensões: Altura: grave e agudos, proximidade: relativo ao volume dos sons, determinando quais estão em primeiro plano, no fundo etc..., e **panorama:** que se estendendo do auto-falante da esquerda para o da direita, a variação de volume de um som entre as caixas gera a ilusão do posicionamento da fonte sonora em relação ao ouvinte no centro.
- **Pós-produção** (áudio e vídeo): As etapas que sucedem a captação de áudio, ou filmagens no caso do vídeo. Envolve edição do material captado, adição de complementos e efeitos, o acabamento e a finalização do produto em uma unidade, (filme, fonograma).
- **Panorama:** ver mixagem
- **Software de áudio multipista:** Possibilita trabalhar com vários arquivos de áudio ao mesmo tempo, é assim que se grava e manipula músicas nas quais os instrumentos foram gravados em canais, ou microfones diferentes. É essencial para que se faça **mixagem**.

Como criar banco de sons tocável

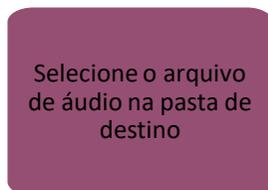
1. No Power Point Insira as imagens:



2. Com a imagem selecionada:



3. Na barra de rolagem [sem som]:



4. Agora a imagem é um botão que iniciará o som escolhido com o clique, repita o processo designando sons para cada imagem e faça um painel de botões.



Observação: o áudio tem que estar em formato wav. Caso não esteja procure um conversor de áudio online. Ou use o software audacity para converter o formato, basta abrir o áudio no software e exportar o arquivo no formato wav.

Para compartilhar o instrumento virtual lembre-se de enviar a pasta com os arquivos de áudio junto.

