



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
INSTITUTO DE CULTURA E ARTE
MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES

FRANCISCA ANTONIA MARCILANE GONÇALVES CRUZ

**PROJETOS DE EXTENSÃO EM MÚSICA NO IFCE DE SOBRAL:
TÁTICAS PARA A REINVENÇÃO DO COTIDIANO ATRAVÉS DO ENSINO
COLETIVO DE INSTRUMENTOS MUSICAIS E CANTO**

FORTALEZA

2018

FRANCISCA ANTONIA MARCILANE GONÇALVES CRUZ

PROJETOS DE EXTENSÃO EM MÚSICA NO IFCE DE SOBRAL:
TÁTICAS PARA A REINVENÇÃO DO COTIDIANO ATRAVÉS DO ENSINO
COLETIVO DE INSTRUMENTOS MUSICAIS E CANTO

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação profissional em Artes do Instituto de Cultura e Arte da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Artes. Área de concentração: Artes.

Orientador: Prof. Dr. Marco Antonio Toledo Nascimento.

FORTALEZA

2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- C1p CRUZ, Francisca Antonia Marcilane Gonçalves Cruz.
PROJETOS DE EXTENSÃO EM MÚSICA NO IFCE DE SOBRAL : TÁTICAS PARA A REINVENÇÃO DO COTIDIANO ATRAVÉS DO ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTOS MUSICAIS E CANTO / Francisca Antonia Marcilane Gonçalves Cruz CRUZ. – 2018.
118 f. : il. color.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Instituto de cultura e Arte, Programa de Pós-Graduação em Artes, Fortaleza, 2018.
Orientação: Prof. Dr. Marco Antonio Toledo Nascimento.
1. Projetos de Extensão. 2. Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais. 3. Reinvenção do Cotidiano. I. Título.

CDD 700

FRANCISCA ANTONIA MARCILANE GONÇALVES CRUZ

PROJETOS DE EXTENSÃO EM MÚSICA NO IFCE DE SOBRAL:
TÁTICAS PARA A REINVENÇÃO DO COTIDIANO ATRAVÉS DO ENSINO
COLETIVO DE INSTRUMENTOS MUSICAIS E CANTO

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação profissional em Artes do Instituto de Cultura e Arte da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Artes. Área de concentração: Artes.

Aprovada em: ___ / ___ / ____.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Marco Antônio Toledo Nascimento (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC/Sobral)

Profa. Dra. Adeline Annelyse Marie Stervinou
Universidade Federal do Ceará (UFC/Sobral)

Prof. Dr. Tiago de Quadros Maia Carvalho
Universidade Federal do Ceará (UFC/Sobral)

Dedico este trabalho a Deus acima de todas as coisas e aos meus pais, José Silva Cruz e Josefa Gonçalves Cruz, meus pilares, eles que sempre acreditaram que este momento seria possível.

AGRADECIMENTOS

A Deus pela sua forte presença em minha vida e por tornar este sonho possível.

A toda a minha família pelo apoio, orações e demonstrações de afeto ao longo desta jornada de estudos.

Ao meu esposo Natanael Martins por acreditar na minha capacidade e por estar sempre ao meu lado me dando força, além da sua participação essencial neste processo.

Ao Prof. Dr. Marco Antonio Toledo Nascimento, pela excelente orientação, compreensão, respeito e por ter repassado de forma tão amigável e generosa seus conhecimentos e contribuições para o desenvolvimento deste trabalho e para a minha formação.

Aos professores participantes da banca examinadora Profa. Dra. Adeline Annelise Marie Stervinou e Prof. Dr. Tiago de Quadros Maia Carvalho pela disponibilidade, dedicação e valiosas contribuições.

Ao IFCE *campus* de Sobral em nome do diretor geral, Eliano Vieira Pessoa, pelo apoio a esta pesquisa tornando possível a sua realização.

À coordenadoria de extensão do IFCE *campus* de Sobral pelo apoio durante a execução destes projetos.

A coordenação do Mestrado Profissional em Artes - PROFARTES da UFC pelas informações e contribuições ao longo desta jornada.

Aos colegas de turma e aos demais professores do PROFARTES, pelas reflexões, críticas e sugestões direcionadas a esta pesquisa.

Ao grupo de pesquisa PESQUISAMUS da UFC *campus* de Sobral pelo apoio na coleta e tratamento dos dados.

À CAPES, pelo apoio financeiro com a manutenção da bolsa de auxílio tão crucial para que eu pudesse concluir mais uma etapa de minha caminhada acadêmica.

A todos os meus alunos extensionistas, pela credibilidade e compromisso com os projetos de extensão e, também, pelas suas contribuições para com a pesquisa.

A todos que de forma direta ou indireta fizeram parte desse trabalho.

“O cotidiano é aquilo que nos prende intimamente, a partir do interior. É uma história a meio-caminho de nós mesmos, quase em retirada, às vezes velada”.

(Michel de Certeau)

RESUMO

Esta pesquisa aborda as práticas musicais desenvolvidas no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) *campus* de Sobral, por meio dos cursos de extensão. Essas práticas constituem três cursos distintos, a saber: o de Flauta Doce, o de Clarineta e Saxofone e o de Canto Coral. O ensino-aprendizagem de música nesse contexto ocorre a partir da ótica do Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais (ECIM). O estudo teve como objetivo compreender qual a repercussão que essas práticas musicais coletivas exercem nas “práticas comuns” dos “usuários” desses cursos e, a partir de então, identificar possíveis mudanças ocorrentes em seu “cotidiano”. Para tanto, utilizamos como referencial teórico Certeau (2013, 2014), com suas ideias e reflexões a respeito das “práticas cotidianas”, que levam em consideração conceitos como “táticas”, “estratégias”, “antidisciplina”, “espaço”, “lugar”, “praticantes” e “usuários”, entre outros. A abordagem metodológica enfatiza o paradigma qualitativo e toma como *design* o estudo de caso, recorrendo a múltiplas técnicas de coleta de evidências (Estudo exploratório; Registros audiovisuais; Questionário autoadministrativo *post-pre*; e entrevista por grupo focal). Esses procedimentos foram realizados entre agosto do ano de 2016 e dezembro do ano de 2017. As análises e a interpretação das diversas evidências identificadas por este estudo possibilitaram a compreensão das diferentes formas de consumo, apropriação e utilização do aprendizado musical pelos “usuários” dos projetos de extensão. Assim, o ensino de música desenvolvido nessa instituição foi interpretado como “espaços” capazes de estimular, em seus “usuários”, “táticas” e “antidisciplinas” diante da realidade em que estão inseridos, podendo promover a “reinvenção do seu cotidiano”. Desse modo, a presente pesquisa busca contribuir com aprimoramento das práticas educativas musicais existentes no contexto investigado e com a expansão de pesquisas relacionadas ao ECIM, ao “cotidiano” e à Educação Musical.

Palavras-chave: Projetos de Extensão. Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais. Reinvenção do Cotidiano.

ABSTRACT

This research approaches the musical practices developed in the Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), Sobral *campus*, in the extension courses. These practices constitute three different courses, which are: Recorder, Clarinet and Saxophone, and Choir Singing. The music teaching-learning in this context takes place through Collective Teaching of music instruments'. The study aimed to understand the repercussions these collective musical practices have on the “common practices” of the courses’ “users” and, after that, identify possible changes in their “quotidian”. To that end, we used Certeau (2013, 2014) as a theoretical framework, with his ideas and reflections about “quotidian practices”, which consider concepts such as “tactics”, “strategies”, “anti-disciplin”, “space”, “place”, “practitioner”, and “users”, among others. The methodological approach emphasizes the qualitative paradigm and uses the case study as a design, turning to multiple evidence collecting techniques (exploratory study; audiovisual records; self-administered post-pre questionnaire; and focus group interview). This process took place between August 2016 and December 2017. The analyses and interpretation of the evidence identified in this study allowed an understanding of the different manners of consumption, appropriation, and utilization of musical education by the “users” of the extension projects. Thus, the teaching of music in this institution was understood as “spaces” capable of stimulating, in their “users”, “tactics” and “anti-disciplin” within their reality, being able to promote the “reinvention of their quotidian”. Therefore, the present research seeks to contribute to the enhancement of current music education practices in the context investigated and to the expansion of researches concerning collective instrumental music education, “quotidian” and Music Education.

Keywords: Extension Projects. Collective Instrumental Music Education. Reinvention of the Quotidian.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	– Fachada do IFCE <i>campus</i> de Sobral.....	24
Figura 2	– Estúdio como um lugar não praticado.....	30
Figura 3	– Estúdio como um espaço praticado.....	30
Figura 4	– Panfleto de divulgação das atividades musicais desenvolvidas no Estúdio.....	31
Figura 5	– Alunos do Curso de Flauta Doce em uma apresentação artística.....	43
Figura 6	– Alunos do Curso de Clarineta em uma apresentação artística.....	44
Figura 7	– Alunos do Curso de Canto Coral em uma apresentação artística.....	45
Figura 8	– Mapa demonstrativo das cidades em que os alunos residem	47
Figura 9	– Justificativas relacionadas ao desligamento do projeto	54
Figura 10	– Apresentação do grupo Sinfonia Coral no V Encontro Acadêmico de Pesquisa e Extensão do IVA.....	55
Figura 11	– Recorte do questionário autoadministrativo <i>post-pre</i>	72

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	– Etnia declarada pelos usuários dos cursos	48
Gráfico 2	– Tempo de permanência dos integrantes nos cursos de extensão.....	48
Gráfico 3	– Análises dos vídeos - Flauta doce turma “A”	59
Gráfico 4	– Análises dos vídeos - Flauta doce turma “B”	61
Gráfico 5	– Análises dos vídeos - Clarineta e Saxofone	66
Gráfico 6	– Análises dos vídeos - Canto coral	69
Gráfico 7	– Gráfico demonstrativo <i>post-pre</i> - flauta doce	73
Gráfico 8	– Gráfico demonstrativo <i>post-pre</i> - clarineta e saxofone	76
Gráfico 9	– Gráfico demonstrativo <i>post-pre</i> - canto coral	78

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	–	Perfil dos usuários dos cursos em novembro de 2017	46
Tabela 2	–	Número de usuários dos cursos durante o estudo exploratório	53

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CED	Centro de Educação a Distância
CEFET-CE	Centro Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará
CTM	Curso Técnico em Música
ECIM	Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais
EOA	Escola de Cultura, Comunicação, Ofícios e Artes
ENECIM	Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais
EMS	Escola de Música de Sobral
ETFCE	Escola Técnica Federal do Ceará
FIC	Formação Inicial e Continuada
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFDM	Índice Firjan de Desenvolvimento Municipal
IFCE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
PPI	Projeto Pedagógico Institucional
PUD	Programa de Unidade Didática
UECE	Universidade Estadual do Ceará
UnED	Unidades de Ensino Descentralizadas
UFC	Universidade Federal do Ceará
UVA	Universidade Estadual Vale do Acaraú

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2	O IFCE E AS SUAS DIFERENTES MANEIRAS DE FAZER MÚSICA	20
2.1	O <i>campus</i> de Fortaleza como um sistema de produção do ensino de música.....	21
2.2	O <i>campus</i> de Sobral e a inserção de novas estratégias no ensino	22
3	A MÚSICA NO COTIDIANO: UM PARALELO COM A TEORIA DE CERTEAU	26
3.1	O cotidiano e a antidisciplina na educação musical	26
3.2	A utilização de táticas e estratégias no fazer musical	28
3.3	Espaço e lugar no cenário educacional	29
4	O ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTOS MUSICAIS E O CAMPO DE PESQUISA	32
4.1	O Ensino coletivo de Flauta doce	36
4.2	O ensino coletivo de Clarineta e Saxofone.....	38
4.3	O ensino de coletivo de Canto	40
4.4	Dos cursos de extensão e das disposições das aulas	42
4.5	Perfil dos usuários dos cursos de extensão	46
5	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E ANÁLISES DOS DADOS	50
5.1	O estudo exploratório	52
5.1.1	<i>Análises dos dados referentes ao estudo exploratório</i>	53
5.2	Os registros audiovisuais	56
5.2.1	<i>Análises dos dados referentes aos registros audiovisuais</i>	58
5.2.1.1	<i>Análises dos vídeos no Curso de Flauta Doce</i>	58
5.2.1.2	<i>Análises dos vídeos no Curso de Clarineta e Saxofone</i>	65
5.2.1.3	<i>Análises dos vídeos no Curso de Canto Coral</i>	68
5.3	O questionário autoadministrativo <i>post-pre</i>.....	71
5.3.1	<i>Análises dos dados referentes ao post-pre</i>	73
5.3.1.1	<i>Análises do questionário no Curso de Flauta Doce</i>	73
5.3.1.2	<i>Análises do questionário no Curso de Clarineta e Saxofone</i>	75

5.3.1.3	<i>Análises do questionário no Curso de Canto Coral</i>	77
5.4	A entrevista por grupo focal	80
5.4.1	<i>Análises da entrevista por grupo focal</i>	82
6	CONCLUSÃO	88
	REFERÊNCIAS	92
	APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO	96
	APÊNDICE B – TABELA DE ANÁLISE DOS REGISTROS AUDIOVISUAIS (FLAUTA DOCE – TURMA A)	97
	APÊNDICE C – TABELA DE ANÁLISE DOS REGISTROS AUDIOVISUAIS (FLAUTA DOCE – TURMA B)	98
	APÊNDICE D – TABELA DE ANÁLISE DOS REGISTROS AUDIOVISUAIS (CLARINETA E SAXOFONE)	99
	APÊNDICE E – TABELA DE ANÁLISE DOS REGISTROS AUDIOVISUAIS (CANTO CORAL)	100
	APÊNDICE F – QUESTIONÁRIO AUTOADMINISTRATIVO <i>POST- PRE</i>	101
	APÊNDICE G – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA POR GRUPO FOCAL	105

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa aborda a metodologia do Ensino coletivo de Instrumentos Musicais (ECIM) e a sua repercussão na “reinvenção do cotidiano” dos seus “usuários”. Buscamos ao longo deste estudo identificar relações entre os “usos” que estes fazem do conhecimento e da prática musical, a partir dessa metodologia, e os reflexos desses “usos” em suas “práticas comuns”. Nessa perspectiva, a pesquisa observa as suas diferentes “maneiras de fazer” levando em consideração as suas experiências adquiridas através deste ensino. Para tanto, utilizamos como embasamento teórico Michel de Certeau (2013, 2014) e a sua teoria sobre as práticas cotidianas.

O “cotidiano” é o que nos ocorre diariamente. É um fenômeno que exerce um poder de opressão sobre nós e que, ao mesmo tempo, contribui para que possamos escrever nossas próprias histórias a partir de nossas “maneiras de fazer” diante a ele. Ao longo deste trabalho utilizamos alguns conceitos deste Certeau para fundamentar as nossas discussões. Portanto, quando as expressões “cotidiano”, “antidisciplina”, “espaço”, “lugar”, “táticas”, “estratégias”, “consumidor”, “usuário”, “praticante”, “maneiras de fazer”, “práticas comuns” e “sistema de produção” forem mencionadas, estaremos fazendo referência as definições apresentadas por este autor.

Neste trabalho, investigamos as práticas musicais desenvolvidas por meio dos projetos de extensão no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) *campus* de Sobral, tomando-as como mecanismos capazes de estimular em seus “usuários” “táticas” e “antidisciplinas” diante da realidade em que estão inseridos, podendo promover a “reinvenção do seu cotidiano”.

A Educação Musical no contexto investigado é proporcionada por meio do ECIM. Essa metodologia tem adquirido, ao longo dos anos, um maior destaque dentro do campo da Educação Musical Brasileira, e neste trabalho apresentamos reflexões sobre o impacto que esse tipo de abordagem educativa pode proporcionar na formação musical e no “cotidiano” dos seus “praticantes”.

Entendemos o ECIM como uma metodologia de ensino utilizada por educadores musicais, onde um mesmo conteúdo é direcionado a grupos formados por dois ou mais estudantes. Neste contexto é possível trabalhar diferentes conteúdos, teóricos e/ou técnicos, e estimular o aprendizado por meio da observação e colaboração mútua, sendo a colaboração inerente a este processo de ensino. As bases filosóficas que utilizamos para tal entendimento

estão contidas em Barbosa (1996), Cruvinel (2005, 2008), Tourinho (2007), Nascimento (2007a, 2007b), Almeida (2014) e Santos (2016).

Como estamos tratando do ensino-aprendizagem de música em um contexto específico, apresentamos neste trabalho algumas informações institucionais a respeito do IFCE a fim de aproximar o leitor da realidade acadêmica e cultural dessa instituição. Mencionamos os seus principais campos de ensino e de atuação, além de tratarmos, resumidamente, da trajetória que o ensino de música tem percorrido nessa instituição.

O IFCE é uma instituição pública que atua na Educação Básica, Técnica e Tecnológica, possibilitando aos seus alunos formação em diferentes áreas do conhecimento, tendo como princípios norteadores o ensino, a pesquisa e a extensão. Atualmente o IFCE conta com 32 *campi* distribuídos nas mais diversas regiões do estado do Ceará: Acaraú, Aracati, Baturité, Boa Viagem, Camocim, Canindé, Caucaia, Cedro, Crateús, Crato, Fortaleza, Guaramiranga, Horizonte, Iguatu, Itapipoca, Jaguaribe, Jaguaruana, Juazeiro do Norte, Limoeiro do Norte, Maracanaú, Morada Nova, Paracuru, Pecém, Quixadá, Sobral, Tabuleiro do Norte, Tauá, Tianguá, Ubajara, Umirim¹, Acopiara e Maranguape². E ainda conta com o Polo de Inovação Fortaleza e a Reitoria.

Entre os *campi* em atividade, destacamos o *campus* de Sobral como sendo uma referência na região norte do estado no que diz respeito à sua abrangência e contribuição educacional e social.

O contato inicial com esse ambiente ocorreu com a minha convocação e efetivação como professora de música no mês de novembro do ano de 2015. A partir de então, foi dado início à elaboração do programa de trabalho na área musical a ser desenvolvido nessa instituição. Após diversos momentos de reflexões e de reuniões com representantes da Coordenadoria de Extensão e da Gestão do IFCE de Sobral, além da busca e definição de instituições parceiras, foi determinada a inserção de projetos que se alinhassem aos objetivos e propósitos de Extensão do IFCE, levando em consideração a estrutura física da instituição, os recursos materiais disponíveis e, especialmente, a relação dos cursos com as minhas próprias experiências artísticas e profissionais.

É oportuno ressaltar que a base dos meus conhecimentos musicais foi adquirida por intermédio da minha participação em ambientes que trabalhavam com a metodologia do ECIM.

¹ Disponível em: <<http://ifce.edu.br/aceso-rapido/campi/campi>>. Acesso em: 17 fev. 2018.

² Estes dois últimos *campi* não constam no *link* acima, mas já estão em funcionamento, como podemos verificar no informativo disponível em: <<http://ifce.edu.br/noticias/acopiara-e-32o-campus-a-entrar-em-funcionamento>> (acesso em: 17 fev. 2018) e na página oficial do *campus* de Maranguape, disponível em: <<http://ifce.edu.br/maranguape>> (acesso em: 17 fev. 2018).

Inicialmente, por meio da Banda de Música Municipal e do Coral de Adolescentes Alayde Paiva, ambos da cidade de Paraipaba, localizada no interior do estado do Ceará, e, posteriormente, no Curso de Licenciatura em Música da Universidade Estadual do Ceará (UECE), onde pude me aprofundar em relação a essa metodologia de ensino.

Durante a graduação, participei ativamente da Orquestra de Sopros e do grupo de flautas “Doce de Flautas” da UECE. Esses dois grupos trabalham aspectos relacionados à teoria e à prática instrumental em conjunto. Ainda nesse período, atuei como monitora da disciplina de Canto Coral II e cursei a disciplina de Instrumento Complementar – Piano (I, II, III, IV e V), que também enfatizavam o método do ECIM. Todas essas experiências me motivaram a estudar mais profundamente a respeito dessa metodologia e a inseri-la em minha prática docente.

Retomando a discussão sobre a implementação dos Projetos de Extensão na área musical no IFCE de Sobral, após a definição dos cursos, encaminhei dois projetos à Coordenadoria de Extensão dessa instituição. Os projetos foram aprovados e, em seguida, implantados. O primeiro, “Práticas musicais coletivas no IFCE”, continha dois cursos: Flauta Doce e Canto Coral; e o segundo, “Ensino coletivo de instrumentos de sopro – Clarineta”, foi realizado em parceria com o Curso de Música da Universidade Federal do Ceará (UFC) *campus* de Sobral, inicialmente com enfoque apenas no ensino e na prática coletiva da clarineta e, posteriormente, com a inserção do saxofone.

Esses projetos de extensão passaram a ser ofertados a partir do mês de fevereiro do ano de 2016, tendo como propósitos: contribuir para a democratização do acesso ao aprendizado musical; instituir grupos artísticos para atuarem em eventos culturais dentro e fora do *campus*; e, conseqüentemente, favorecer uma interação entre o IFCE de Sobral e a comunidade externa.

É importante ressaltarmos que o ensino de música nesse *campus* teve início exclusivamente por meio desses Projetos de Extensão³ e que a cada semestre esses cursos vêm obtendo um expressivo número de participantes. Os projetos têm como público-alvo alunos e servidores do IFCE de Sobral, bem como demais membros da comunidade externa.

No decorrer das aulas, surgiram alguns questionamentos quanto às “maneiras de fazer” dos “usuários” em relação aos cursos de extensão e dos reflexos que esses cursos poderiam ter na sua formação musical e “reinvenção do cotidiano”. Entre eles, podemos destacar: Que fatores fazem com que os alunos dos mais diversos cursos do IFCE de Sobral

³ A partir de dezembro de 2016 (início do semestre 2016.2) passou a ser implementada no currículo dos cursos superiores do IFCE de Sobral a disciplina optativa de Educação Musical. Assim, podemos verificar que um novo campo de ensino-aprendizagem vem se expandindo e se fortalecendo no âmbito dessa instituição.

despertem o interesse pelo aprendizado musical e passem a se “apropriar” desse campo de estudo?

No que diz respeito à metodologia de ensino aplicada, podemos citar outras indagações: O ensino coletivo, como metodologia aplicada, tem sido eficiente para alcançar os objetivos dos projetos de extensão? Como os alunos estão reagindo a essa proposta de ensino?

Diante de tantas inquietações, esta pesquisa toma como norte a seguinte questão: Qual a repercussão do ensino coletivo de instrumentos musicais e canto, ofertado pelos projetos de extensão no IFCE de Sobral, nas “práticas comuns” dos “usuários” e como essa atividade tem possibilitado a “reinvenção do seu cotidiano”?

Como objetivo geral, buscamos compreender as práticas musicais coletivas propiciadas pelos cursos de extensão do IFCE de Sobral e a sua repercussão nas “práticas comuns” dos “usuários” desses cursos para, a partir de então, identificar possíveis mudanças ocorrentes em seu “cotidiano”.

Nesse sentido, elencamos como objetivos específicos: analisar aspectos relacionados ao ensino e aprendizagem em música realizado pelo viés do ensino coletivo de instrumentos musicais e canto; identificar a existência de colaboração e interação social e afetiva entre os “praticantes”; e averiguar como os alunos se apropriam do conhecimento musical a partir das suas “maneiras de fazer” e o introduzem em suas “práticas comuns cotidianas”.

Para alcançar esses objetivos, optamos por enfatizar, como abordagem metodológica, o paradigma qualitativo e, como *design*, o estudo de caso. Para a coleta de evidências, recorreremos a múltiplas técnicas, a saber: o estudo exploratório; registros audiovisuais; o questionário autoadministrativo *post-pre*; e a entrevista por grupo focal.

Este trabalho se justifica pela relevância que tem para o âmbito acadêmico e pedagógico a compreensão dos jogos de relações sociais e de poder implícitos na Educação Musical, nos quais podem ser identificadas diferentes “maneiras de fazer” dos seus “usuários” tornando o seu “consumo”, obtido por meio desse “sistema”, algo mais “ativo” e significativo. Ao mesmo tempo, esta pesquisa pode contribuir com o aprimoramento das práticas educativas musicais existentes no contexto investigado e com a expansão de pesquisas relacionadas ao Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais, ao “cotidiano” e à Educação Musical.

O texto está composto de seis capítulos. No primeiro, fazemos uma breve introdução à pesquisa, expondo de forma sucinta os seus pontos principais. No segundo capítulo, com o intuito de contextualizar o leitor a respeito do nosso objeto de estudo, apresentamos um panorama histórico-institucional do IFCE e da Educação Musical neste ambiente.

O terceiro capítulo, trata do “cotidiano” embasado no nosso referencial teórico, que é Michel de Certeau (2013, 2014). Nessa parte do trabalho, aproximamos a teoria de Certeau do campo da Educação Musical e esclarecemos alguns conceitos utilizados por esse autor e aplicados nesta pesquisa.

No quarto capítulo por sua vez, realizamos algumas reflexões sobre o ECIM, como uma “estratégia” de ensino. Tratamos de alguns aspectos históricos e característicos desse tipo de metodologia respaldados em autores da área, além de apresentar informações sobre o ensino coletivo de Flauta doce, Clarinete e saxofone e Canto coral. Ainda neste capítulo expomos algumas características dos cursos de extensão, suas estruturas organizacionais e o perfil dos seus “usuários”.

O quinto capítulo traz os procedimentos metodológicos empregados nesta pesquisa, bem como as análises dos dados obtidos por meio desses procedimentos. Por último, o sexto capítulo apresenta as nossas considerações a respeito da trajetória e dos resultados da pesquisa.

2 O IFCE E AS SUAS DIFERENTES MANEIRAS DE FAZER MÚSICA

Este capítulo apresenta um breve retrospecto do cenário histórico e institucional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) e da trajetória do ensino de música nessa instituição, apresentando de forma objetiva os caminhos percorridos pela Educação Musical nesse contexto e a sua consolidação como um campo de estudo.

O IFCE é uma instituição pública que atua na Educação Básica, Técnica e Tecnológica. Essa instituição possibilita aos seus alunos profissionalização nas mais diferentes áreas do conhecimento. Um dos diferenciais dessa instituição é que ela trabalha com a formação educacional nos mais diversos níveis, ofertando desde a Educação Básica aos cursos de Pós-Graduação, além dos cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) ⁴.

A origem dessa instituição, como nos mostra Madeira (1998), Aguiar (2011) e Gomes (2014), teria ocorrido com a criação da Escola de Aprendizes e Artífices, no ano de 1909, por meio do Decreto nº 7.566 de 23 de setembro de 1909, sancionado pelo então presidente Nilo Peçanha.

Com o passar dos anos, e com influência das diversas mudanças políticas e legislativas ocorridas no país, essa instituição passou por muitas reformulações, das quais podemos citar, por exemplo, a transformação das Escolas Técnicas em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET) no ano de 1994⁵. A partir de então, essa instituição passou a ofertar, além do ensino técnico, também o ensino tecnológico e ampliou sua missão institucional, abrangendo os três pilares seguintes: o ensino, a pesquisa e a extensão.

A Lei Federal nº 8.948 de 08 de dezembro de 1994, sancionada pelo então presidente Itamar Franco, permite que as Escolas Técnicas sejam transformadas em Centros Federais, cuja missão institucional passa a ser ampliada com a atuação da indissociabilidade de Ensino, Pesquisa e Extensão. Porém, apenas em 1998, foi protocolado o projeto institucional para transformar a instituição cearense em Centro Federal de Educação Tecnológica do Ceará (CEFET-CE). Com tal transformação, a instituição passa a ofertar, além do ensino técnico, o ensino superior, principalmente, por meio de cursos tecnológicos (IFCE, 2012) (GOMES, 2014, p. 17).

Os Institutos Federais, no formato em que conhecemos atualmente, foram criados em 29 de dezembro de 2008, quando o então presidente Luiz Inácio Lula da Silva sancionou a Lei nº 11.892. Nessa ocasião, o governo federal criou 38 institutos federais, com 312 *campi* espalhados por todo o país, cada um deles constituindo-se uma autarquia educacional, todos

⁴ Disponível em: <<http://ifce.edu.br/acesso-a-informacao/institucional>>. Acesso em: 20 jun. 2016.

⁵ Para mais informações a esse respeito, consultar Gomes (2014).

dotados de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didática, pedagógica e disciplinar⁶.

O IFCE é uma autarquia federal vinculada diretamente ao Ministério da Educação (MEC), que tem passado, ao longo de sua história institucional, por um contínuo processo de evolução. Esse fato tem proporcionado a essa instituição acompanhar o ritmo de desenvolvimento do estado do Ceará, da Região Nordeste e do Brasil (AGUIAR, 2011).

No que se refere ao lugar da cultura e da arte nos institutos federais, o Projeto Pedagógico Institucional (PPI) do Instituto Federal do Ceará, aprovado pela Resolução CONSUP/IFCE nº 33/2015, ressalta:

Na compreensão de seu trabalho coletivo, os institutos federais reúnem, no âmbito da diversidade sociocultural, princípios e valores que convergem para fazer valer uma concepção de educação profissional e tecnológica em sintonia com os valores universais do homem, daí a importância em assegurar, neste ambiente de aprendizagem, o lugar da arte e da cultura (IFCE, 2015, p. 8).

Nos dias atuais, o ensino de música no IFCE vem desenvolvendo-se em vários *campi* do estado do Ceará e em diferentes modalidades: como Cursos Técnicos ou Superiores em Música e/ou em Instrumentos Musicais (Fortaleza, Crateús e Canindé⁷); como componente curricular da disciplina de Artes na Educação Básica (Fortaleza, Caucaia, Itapipoca e Crateús); como atividades de Extensão (Fortaleza, Sobral, entre outros *campi*); e como projetos interdisciplinares nos mais diversos formatos em vários *campi* do estado.

2.1 O *campus* de Fortaleza como um sistema de produção do ensino de música

O IFCE *campus* de Fortaleza foi o primeiro do estado do Ceará a ofertar o ensino de música à população. A origem desse ensino nessa instituição se deu por meio do Projeto Arte-Educação nas décadas de 1980 e 1990; nesse período, o instituto ainda atendia pelo nome de ETFCE – Escola Técnica Federal do Ceará. Esse projeto foi criado no ano de 1985 e desenvolveu-se de forma marcante no cenário educacional cearense por aproximadamente dezoito anos. Seu objetivo era “contribuir para o desenvolvimento estético e crítico dos alunos, proporcionando uma formação cultural diferenciada” (GOMES, 2014, p. 51).

⁶ Mais informações a respeito da Trajetória do IFCE na Educação Profissional podem ser obtidas através do documento Projeto Pedagógico Institucional do Instituto Federal do Ceará, aprovado pela Resolução CONSUP/IFCE nº 33/2015. Disponível em: <<http://ifce.edu.br/proen/projeto-politico-institucional>>. Acesso em: 17 fev. 2018.

⁷ O Curso de Música-Licenciatura encontra-se em fase de implementação nos *campi* de Crateús e de Canindé.

Entre outras atividades, o Projeto Arte-Educação era composto por ciclos de palestras, estudos dirigidos, oficinas artísticas, como as de flauta doce, violão, banda de música, canto e dança popular, além de audições didáticas e encontros culturais anuais. Esse projeto teve papel fundamental para a contratação efetiva da maioria dos professores do Curso Técnico que seria implementado posteriormente (GOMES, 2014).

Ainda de acordo com Gomes (2014, p. 53): “O Curso Técnico em Música do CEFET-CE (atual IFCE) foi criado no ano de 2002, com um projeto autêntico, cujas regras próprias não infligiam os estatutos dos cursos técnicos do CEFET-CE, nem as exigências do MEC”. Nesse mesmo ano, foram implantados outros cursos, também, voltados para a área artística, sendo eles: o Tecnológico em Artes Plásticas e o Tecnológico em Artes Cênicas, que nos dias atuais são denominados Licenciatura em Artes Visuais e Licenciatura em Teatro. Essa mesma autora apresenta outras informações:

Com a criação dos referidos cursos técnicos e tecnológicos, o Projeto Arte-Educação passou a não mais estar sob uma coordenação própria, passando a ser de responsabilidade da Coordenação do Ensino Médio, atual Departamento do Ensino Médio e das Licenciaturas e do atual Departamento de Artes, Turismo e Lazer (GOMES, 2014, p. 52).

Em relação a fatos históricos, o ensino de música proporcionado pelo IFCE merece destaque como uma referência em nível nacional. De acordo com Gomes (2014), essa instituição foi a primeira a ofertar um curso técnico voltado para o ensino de música legitimado em um Centro Federal de Educação, Ciência e Tecnologia no Brasil e “foi o primeiro espaço educacional a criar um curso técnico na área de Arte no então CEFET-CE, o Curso Técnico em Música (CTM)” (GOMES, 2014, p. 10).

A partir de dezembro de 2008 com o sancionamento da Lei nº11.892 é criado o atual Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE)⁸. A partir de então, o Curso Técnico em Música passou por reformulações e recebeu uma nova nomenclatura, sendo agora denominado Curso Técnico em Instrumento Musical e passando a ofertar, até os dias atuais, os cursos técnicos em violão, teclado e flauta doce.

2.2 O *campus* de Sobral e a inserção de novas estratégias no ensino

O *campus* do IFCE o qual estamos tomando como objeto de investigação está localizado na cidade de Sobral, na região norte do estado do Ceará. Essa cidade, uma das

⁸ Disponível em: <<http://ifce.edu.br/acesso-a-informacao/institucional>>. Acesso em: 20 jun. 2016.

maiores do estado, tem aproximadamente 2.123 quilômetros quadrados e população estimada de 203.682 habitantes⁹. De acordo com o Índice Firjan de Desenvolvimento Municipal (IFDM), Sobral é a segunda cidade do estado em nível de desenvolvimento humano, ficando atrás apenas da cidade de Eusébio¹⁰, localizada na Região Metropolitana de Fortaleza.

Atualmente, a cidade de Sobral é uma referência em toda a região norte, no que se refere ao desenvolvimento econômico, cultural e educacional, “além de ser um polo de formação em termos de educação básica, profissional e superior, atraindo pessoas das localidades circunvizinhas que procuram oportunidades de emprego e estudo” (PARENTE, 2014, p. 78).

Essa cidade vem agregando, em todo o seu território e ao longo de sua história, expressões culturais da área da música, da dança, da arquitetura, entre outras linguagens. Muitos artistas sobralenses conseguiram obter um grande prestígio em nível nacional, como nos mostra Matos Filho (2014):

A vocação de Sobral para a cultura nos é atestada por diversos filhos da terra que muito contribuíram com as artes do Ceará e do Brasil, como o poeta e jornalista Gonçalo Inácio de Loyola Albuquerque e Mello (**Padre Mororó**; 1774-1825); o cronista, jornalista, romancista e teatrólogo **Domingos Olímpio** Braga Cavalcanti (1851-1906); o ator, escritor e humorista Antônio **Renato Aragão** (1936); e o cantor e compositor Antônio Carlos Gomes **Belchior** Fontenelle Fernandes (1946) (MATOS FILHO, 2014, p. 58, grifo do autor).

Em relação ao ensino de música, existem em Sobral diversos instituições que atuam diretamente com esse tipo de ensino como por exemplo: a Escola de Música Maestro José Wilson Brasil (Escola de Música de Sobral – EMS), ofertando diversos cursos, como o de musicalização, de instrumentos musicais e de canto; Universidade Federal do Ceará (UFC), com o Curso de Música – Licenciatura, criado em 2011; a Escola Estadual de Ensino Profissionalizante Lysia Pimentel, que desenvolveu o Curso Técnico em Regência, no período de 2014 a 2017; e, ainda, o IFCE de Sobral, com os seus Projetos de Extensão na área musical em atividade desde o mês de fevereiro do ano de 2016.

Existem, ainda, em Sobral, outros contextos que possibilitam o acesso ao aprendizado musical como o Instituto Teias da Juventude; a Estação da Juventude; a Escola de Cultura, Comunicação, Ofícios e Artes – ECOA; além de escolas particulares especializadas

⁹ De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. Disponível em: <<http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?codmun=231290>>. Acesso em: 22 set. 2016.

¹⁰ De acordo com o Índice Firjan de Desenvolvimento Municipal – IFDM. Disponível em: <<http://www.firjan.com.br/ifdm/>>. Acesso em: 22 set. 2016.

neste ensino como a Ivana Sá, não sendo possível citar todos neste trabalho, pois seria necessária uma ampla investigação a este respeito.

O IFCE de Sobral foi criado no dia 10 de junho de 2008 mediante a portaria nº 689, de 9 de junho, do Ministério da Educação (MEC), ainda com a denominação de CEFET. Parente (2014) discorre a respeito do processo de implantação dessa instituição:

O campus do IFCE em Sobral nasceu a partir do Plano de Expansão Fase II da rede de ensino tecnológico, realizado pelo governo federal em 2007. A partir desse plano, foram escolhidas 150 cidades-polo em todo o Brasil para ampliação dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET). Sobral foi uma das seis cidades do Ceará que participaram da chamada pública para a apresentação de contrapartidas para implantação das Unidades de Ensino Descentralizadas (UnED) dos CEFET (PARENTE, 2014, p. 78).

Essa unidade foi transformada em IFCE em 29 de dezembro de 2008, pela Lei nº 11.892. Sua inauguração oficial ocorreu no dia 10 de setembro de 2009. Nessa ocasião, estava presente o então presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva (PARENTE, 2014, p. 79).

Figura 1 – Fachada do IFCE *campus* de Sobral



Fonte: Site institucional do IFCE *campus* de Sobral (2017).

O IFCE de Sobral oferta, atualmente, **Cursos Técnicos** nas áreas de Agroindústria, Agropecuária, Eletrotécnica, Fruticultura, Mecânica, Meio Ambiente, Panificação e Segurança do Trabalho; **Cursos Tecnológicos** em Alimentos, Irrigação e Drenagem, Mecatrônica Industrial e Saneamento Ambiental; **Licenciatura** em Física; **Especialização** em Gestão

Ambiental e em Gestão da Qualidade e Segurança dos Alimentos; e **Mestrado** Profissional em Ensino de Física¹¹.

Como podemos perceber, esse *campus* não oferece à comunidade, até o presente momento, nenhum curso que seja voltado para a área musical ou artística de uma forma geral. Essa situação faz com que os Projetos de Extensão na área musical assumam, dentro desse contexto, um papel significativo, podendo contribuir para a “reinvenção do cotidiano” acadêmico e cultural dos seus “usuários” por meio de uma vivência em um campo de estudo diferenciado.

O ensino de música no IFCE de Sobral vem obtendo, dentro da comunidade acadêmica, uma boa aceitação tanto por parte dos alunos quanto por parte dos servidores e da gestão. Isso pode ser comprovado, inclusive, pela implantação da disciplina optativa de Educação Musical no currículo dos cinco cursos superiores dessa instituição a partir do mês de dezembro de 2016, no semestre 2016.2.

Com essa disciplina, os alunos dos cursos superiores podem obter, como parte de sua formação acadêmica, o contato com conceitos e elementos práticos musicais, estimulando a sua fruição, criatividade e sensibilidade, apesar de a sua área de estudo não estar diretamente relacionada com a área artística. Isso demonstra uma conscientização por parte dos gestores em relação à importância da Educação Musical para a formação do corpo discente.

Essa disciplina tem como objetivo central elucidar a importância da linguagem musical como instrumento de participação política, social e cultural, tratando de fundamentos conceituais da música como recursos de informação, comunicação e interpretação, e estruturar camadas de conscientização contempladas pela apreciação, reflexão e prática musical, como está escrito em sua ementa (IFCE, 2016).

Assim, percebemos que o ensino de música dentro do IFCE de Sobral vem ampliando o seu campo de atuação e, conseqüentemente, adquirindo um novo significado no âmbito educacional dessa instituição. A inserção do ensino de música, nesse contexto, tem buscado reinventar o “cotidiano” da instituição, dos “praticantes” e da comunidade externa.

¹¹ Disponível em: <<http://ifce.edu.br/sobral/campus-sobral/cursos>>. Acesso em: 17 fev. 2018.

3 A MÚSICA NO COTIDIANO: UM PARALELO COM A TEORIA DE CERTEAU

A partir do entendimento de que uma vivência musical em um ambiente grupal pode instigar em seus “praticantes” diferentes “maneiras de fazer” e, a partir de suas formas de “apropriações”, adquirir novos significados em suas vidas, realizamos uma interlocução com a Sociologia a fim de compreendermos como as práticas musicais coletivas ocorrentes nos projetos de extensão do IFCE de Sobral têm repercutido no “cotidiano” dos seus “usuários”, buscando entender a relação de “produção” e “consumo” e identificar as “táticas” utilizadas pelos usuários nesse “espaço”.

Para tanto, utilizamos como referencial teórico Michel de Certeau, a partir das suas ideias e reflexões a respeito das práticas cotidianas, levando em consideração conceitos como cotidiano, antidisdisciplina, espaço, lugar, táticas, estratégias, consumidor, usuário, praticante, maneiras de fazer, práticas comuns e sistema de produção¹², entre outros contidos na sua obra *A invenção do cotidiano*, volumes I e II (CERTEAU, 2013, 2014).

Identificamos, na obra desse autor, fundamentos capazes de nos propiciar um melhor entendimento quanto às “práticas ordinárias” e à relação de produção e consumo, muito presentes no ato educacional e, portanto, também no ensino de música. Sua teoria nos fez refletir sobre o fazer educativo emancipatório por meio de um olhar diferenciado nos colocando no lugar do “outro”, atentando para as suas maneiras de fazer, bem como as diferentes formas de “usos” e de “apropriações” dos praticantes, podendo vir a promover a reinvenção do seu cotidiano.

3.1 O cotidiano e a antidisdisciplina na educação musical

A leitura que fazemos do conceito de cotidiano, neste trabalho, está embasada na definição apresentada por Michel de Certeau, em sua obra *A invenção do cotidiano*, volume II. Entendemos o cotidiano como algo que nos envolve e nos desafia diariamente, possibilitando o autoconhecimento e o aprimoramento das nossas maneiras de fazer. De acordo com Certeau (2013):

O cotidiano é aquilo que nos é dado a cada dia (ou o que nos cabe em partilha), nos pressiona dia após dia, nos oprime, pois existe uma opressão do presente. Todo dia, pela manhã, aquilo que assumimos, ao despertar, é o peso da vida, a dificuldade de viver, ou de viver nesta ou noutra condição, com esta fadiga, com este desejo. O

¹² A partir deste ponto retiramos as aspas destas palavras, pois sua utilização será recorrente no texto.

cotidiano é aquilo que nos prende intimamente, a partir do interior (CERTEAU, 2013, p. 31).

Temos consciência que “o cotidiano se inventa com mil maneiras de *caça não autorizada* (CERTEAU, 2014, p. 38, grifo do autor), ou seja, os consumidores recebem diariamente modelos de ações produzidos pelos mais variados sistemas de produção (midiáticos, comerciais, urbanísticos, institucionais etc.). No entanto, “cada um” é capaz de reinventar o seu próprio cotidiano a partir das suas maneiras de usar e de fazer, podendo transformar esse consumo em algo ativo e significativo.

Assim, ao propormos esse aprofundamento teórico, compreendemos a sua complexidade, pois esse tipo de trabalho envolve fatores muito pessoais da vida dos sujeitos, e isso exige um grande envolvimento do investigador com o objeto de investigação.

A aproximação da teoria de Certeau com o campo da Educação Musical neste trabalho faz-se muito oportuna, pois uma vivência musical é carregada de relações sociais cotidianas, exigindo, constantemente, dos seus usuários diferentes maneiras de usar e de fazer enquanto desenvolvem uma prática cultural, seja esta individual ou coletiva.

Por uma outra perspectiva, a Educação Musical, ao ser produzida por uma instituição, constitui-se, implicitamente, de múltiplas relações de poder, sejam estas entre instituição e professores, professor e alunos, dos alunos entre si ou, ainda, dos sujeitos consigo mesmos. Nesse sentido, podemos constatar nesse tipo de ensino a existência de uma “força”; por um lado, há um sistema que produz e transmite um determinado conhecimento e, do outro, há um sujeito que consome e se apropria do mesmo.

Entretanto, essa “relação de força”, dentro do ensino de música, apresenta suas limitações na medida em que o sujeito como consumidor impõe as suas táticas e a sua subjetividade. Pierre Mayol¹³, em um de seus escritos sobre as práticas artísticas na vida dos jovens, apresenta a seguinte reflexão:

Posso obrigar um aluno a conhecer o solfejo (nível cognitivo), a tocar um prelúdio de Bach numa velocidade tal (nível psicomotor) - e “anotar” as suas capacidades, as mensuráveis - mas eu não posso obrigá-lo a amar este prelúdio nem qualquer outra obra (nível afetivo), independentemente do seu desempenho técnico¹⁴. (MAYOL, 1996, p. 59; tradução nossa).

¹³ Pierre Mayol participou do “terceiro círculo” de interlocutores com Michel de Certeau. Responsável pela primeira parte do livro *A Invenção do Cotidiano: 2. Morar, cozinhar*. Especializou-se em antropologia urbana e sociologia da cultura e é doutor em Antropologia. Interessa-se particularmente pelas práticas musicais (CERTEAU, 2013, p. 14).

¹⁴ Je peux obliger un élève à connaître le solfège (niveau cognitif), à exécuter un prélude de Bach à telle vitesse (niveau psychomoteur) — et «noter» ses capacités, qui sont mesurables —, mais je ne peux l'obliger à aimer ce prélude ni aucune autre oeuvre (niveau affectif), quelles que soient d'ailleurs ses performances techniques.

Concordamos com esse autor, quando ele trata da subjetividade existente em relação ao nível afetivo sendo, uma tarefa difícil, e até mesmo antiético, para um professor, tentar impor aos seus alunos seus gostos pessoais, não considerando a bagagem cultural dos mesmos. No entanto, os outros dois níveis, cognitivo e psicomotor, próprios do processo de iniciação artística de acordo com Mayol, também só poderão ser desenvolvidos a partir da apropriação e da ação do aluno em relação ao que lhe é transmitido. Compreendemos que, por mais que o professor force o seu aluno a apreender algo novo, seja este conteúdo teórico ou prático, o aprendizado só vai ocorrer de fato se o “próprio” aluno se empenhar nessa ação.

O conceito de consumidores é muito relevante para esta pesquisa pois, apesar de denotar um *status* de “dominados”, não significa que eles sejam totalmente “passíveis” ou “dóceis” (CERTEAU, 2014). Portanto, esse termo é muitas vezes substituído, ao longo do texto, por praticantes ou por usuários o que implica um sentido de ação mais consciente e ativa por parte dos sujeitos, como também é tratado por Certeau.

De acordo com essa concepção, os usuários seriam os consumidores ativos capazes de transgredir as imposições da sociedade, de uma instituição etc., pois esses sistemas de produção procuram manter os indivíduos sob o seu controle por meio da “disciplina”. Essa capacidade que o indivíduo tem, como consumidor, de receber determinados conteúdos e, a partir de seu inconformismo, modificá-los utilizando suas astúcias e táticas é chamada por Certeau de antidisiplina (CERTEAU, 2014).

3.2 A utilização de táticas e estratégias no fazer musical

Táticas e estratégias são dois conceitos muito utilizados na obra de Certeau e se distinguem pela presença ou pela ausência de poder. Enquanto as estratégias estão relacionadas ao poder, as táticas relacionam-se à ausência do mesmo.

Todo indivíduo, em sua vida cotidiana, lida o tempo todo com improvisações, vindas de suas habilidades adquiridas ao longo de sua trajetória para driblar as imposições que lhe são apresentadas cotidianamente por diferentes sistemas de produção. A essas improvisações Certeau dá o nome de táticas, as quais o autor denomina de “a arte do fraco”.

As táticas são procedimentos que valem pela pertinência que dão ao tempo – às circunstâncias que o instante preciso de uma intervenção transforma em situação favorável, à rapidez de movimentos que mudam a organização do espaço, às relações entre momentos sucessivos de um ‘golpe’, aos cruzamentos possíveis de durações e ritmos heterogêneos etc. (CERTEAU, 2014, p. 96).

Por outro lado, as estratégias estão diretamente relacionadas às “forças” que podem surgir como forma de convencimento, de argumentação e de intimidação dos “fortes” sobre os “fracos”. Certeau (2014, p. 93) chama de estratégia “o cálculo (ou manipulação) das relações de forças que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e poder (uma empresa, um exército, uma cidade, uma instituição científica) pode ser isolado”.

Partindo dessa “relação de força” existente entre produtores e consumidores, a música, enquanto produção artística, relaciona-se a um sistema de produção. Podemos considerar como especialistas e produtores: os artistas, os educadores musicais, a indústria cultural, dentre outros sujeitos ou instituições detentoras do saber. Os demais sujeitos seriam os receptores. Esses receptores, por sua vez, podem agir de forma passiva ou ativa em relação ao que lhe é imposto.

Acreditamos que os praticantes da música a tomam como um objeto de comunicação por meio do qual eles podem se expressar e ser vistos, portanto, não se comportam apenas como consumidores passivos, mas podem transformar aquilo que consomem em algo que possa lhe proporcionar prazer e satisfação.

Toda experiência musical, seja ela relacionada a *performance* ou, até mesmo, a apreciação, pode instigar nos sujeitos inúmeras formas de apropriação, assim cada usuário, a partir de suas trajetórias e anseios pessoais, pode transformá-la em algo novo para si.

3.3 Espaço e lugar no cenário educacional

Utilizamos neste trabalho, também, a ideia de espaço e de lugar dada por Michel de Certeau a partir da ótica de que espaço e lugar são dois campos diferenciados de forma determinante pela presença ou ausência de ação. De acordo com Certeau (2014), lugares podem ser transformados em espaços, assim como espaços podem vir a se tornar lugares, e o que determina isso são as ações diferenciadas dos sujeitos.

Como exemplos dessas transformações, podemos imaginar, por exemplo, uma rua que se torna um espaço pelas intervenções dos pedestres, ou mesmo uma leitura que se constitui como um espaço através da prática de um lugar constituído por um sistema de signos (CERTEAU, 2014). Dessa forma, vemos que o lugar está relacionado a estabilidade, enquanto o espaço seria o resultado dos movimentos produzidos pelas “operações” que o orientam. “Em suma, *o espaço é um lugar praticado*” (CERTEAU, 2014, p. 184).

Carvalho (2002) utiliza esses conceitos relacionando-os ao âmbito educacional ao afirmar que uma escola, naturalmente apenas um lugar arquitetônico, passa a ser um espaço

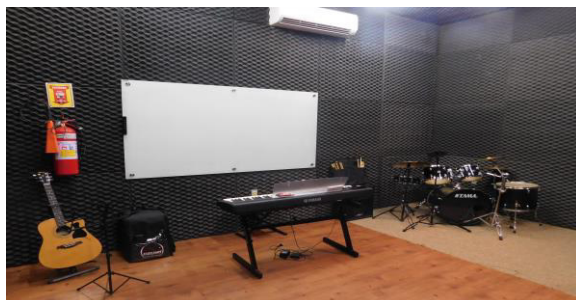
pelas ações históricas dos seus usuários, sejam estes professores, servidores, alunos ou comunidade externa. Através de suas práticas, “usos” e “apropriações”, esses usuários transformam a escola em um lugar praticado, ou seja, em um espaço.

Aplicamos essa analogia ao Estúdio Musical do IFCE de Sobral, espaço onde ocorrem as aulas de música dos projetos de extensão. Esse estúdio musical foi inaugurado no dia 13 de março de 2013 como parte de uma série de ações que visava “à permanência do aluno na instituição e o combate à evasão escolar, a partir de atividades extracurriculares”¹⁵.

A respeito da sua idealização e implantação, obtivemos as seguintes informações da Diretoria de Administração e Planejamento do IFCE de Sobral: O estúdio foi idealizado em um momento de implantação do *campus* de Sobral, quando as práticas culturais e o seu incentivo eram praticamente inexistentes. Assim, tendo o intuito de promulgar a implantação do desenvolvimento cultural, bem como incentivar os talentos da comunidade, criou-se uma idealização de inserção do estúdio musical. Portanto, em 2011 iniciaram-se os processos de reformas e aquisição dos materiais para o estúdio¹⁶.

No entanto, apesar de esse lugar possuir equipamentos necessários para a sua atividade, permaneceu, até a efetivação dos cursos de extensão em música, praticamente desativado com exceção de alguns ensaios esporádicos de grupos formados por servidores ou alunos, sendo, até então, um lugar não praticado e não reconhecido pela maioria dos estudantes e servidores da instituição.

Figura 2 – Estúdio como um lugar não praticado



Fonte: Arquivo pessoal (CRUZ, 2017).

Figura 3 – Estúdio como um espaço praticado



Fonte: Arquivo pessoal (CRUZ, 2017).

Atualmente, esse estúdio recebe os projetos de extensão voltados para a área musical, a disciplina optativa de Educação Musical, ofertada para os cursos superiores, e, ainda,

¹⁵ Disponível em: <<http://www2.cefetce.br/59-noticias/destaques/1565-sobral-inaugura-novas-instalacoes-serao-entregues-biblioteca-estudio-laboratorio-e-telado-agricola.html>>. Acesso em: 26 jun. 2017.

¹⁶ Informações obtidas através da Diretoria de Administração e Planejamento em 09 de março de 2018.

disponibiliza horários para que os alunos e servidores possam utilizá-lo em ensaios e em demais atividades relacionadas ao estudo e à prática musical.

Figura 4 – Panfleto de divulgação das atividades musicais desenvolvidas no estúdio



Fonte: Pessoa (2016).

Muitas das criações artísticas realizadas dentro desse espaço são apresentadas em eventos acadêmicos e culturais, chegando a atingir a comunidade acadêmica e externa e adquirindo, nessa instituição, um valor cultural e simbólico.

Assim, os praticantes dos cursos de extensão, a partir de suas ações individuais e coletivas, além de contribuírem para a transformação de um lugar em um espaço praticado, têm cooperado para a consolidação de um novo campo de estudo no IFCE de Sobral.

4 O ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTOS MUSICAIS E O CAMPO DE PESQUISA

Neste capítulo, realizamos uma reflexão a respeito do Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais (ECIM) e de Canto, com ênfase no ensino coletivo de flauta doce, de clarineta e saxofone e de canto coral, por serem essas práticas as aplicadas nos Cursos de Extensão em música desenvolvidos atualmente no IFCE de Sobral. Ao longo deste capítulo propomos discussões e reflexões sobre esta metodologia e suas implicações nas práticas comuns dos seus usuários, bem como estabelecer conexões entre o uso desta metodologia e a sua repercussão na “reinvenção do cotidiano”.

Ao apresentar a nossa concepção sobre o ECIM, utilizamos como respaldo os autores Barbosa (1996), Cruvinel (2005, 2008), Tourinho (2007), Nascimento (2007a, 2007b), Almeida (2014) e Santos (2016). Percebemos que nos últimos anos essa metodologia tem despertado em diversos autores e educadores musicais o interesse pela pesquisa, ampliado assim, o campo investigativo do ECIM na Educação Musical Brasileira.

Como resultado disso, podemos mencionar o Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais (ENECIM), evento bianual que vem reunindo, desde a sua primeira edição no ano de 2004, diversos educadores com o intuito de discutir essa metodologia de ensino e propor inovações neste sentido. No ano de 2016, a cidade de Sobral sediou a sétima edição desse evento, recebendo educadores musicais e pesquisadores locais e de diferentes regiões do país, contando, inclusive, com a participação de uma pesquisadora de Portugal¹⁷.

Quanto à origem desse ensino, utilizamos como principal referência o trabalho de Santos (2016), que ao realizar uma extensa pesquisa em relação ao ECIM em sua Tese de Doutorado se depara, assim como nós, com diversos trabalhos que tratam desse assunto e encontra, entre estes, algumas divergências em relação às características desta metodologia e às possíveis datas de seu surgimento. A respeito deste último aspecto e das motivações para a aplicação desta metodologia, Santos (2016) expõe o seu ponto de vista:

Superando possíveis polêmicas e datas acredito que uma síntese do assunto pode ser feita. Podemos perceber que o sistema de ensino coletivo de música surgiu a partir do início do Séc. XIX e sua criação deveu-se à necessidade de mais bem aproveitar os recursos disponíveis e diminuir custos, atendendo a mais alunos e, no caso dos primeiros exemplos do sistema, expandindo o mercado consumidor de instrumentos e publicações musicais (SANTOS, 2016, p. 24).

¹⁷ Profa. Dra. Maria Helena Gonçalves Leal Vieira (Instituto de Educação – Universidade do Minho – Portugal).

O surgimento dessa metodologia foi motivado por vários aspectos, entre estes podemos citar: “a praticidade e o melhor aproveitamento de esforços do professor, melhorando o rendimento do ensino e principalmente a relação custo-benefício das aulas” (SANTOS, 2016, p. 24). Em relação ao aspecto financeiro, o ensino coletivo possui um custo baixo comparado ao ensino individual e, entre outros aspectos, é capaz de atingir um número maior de beneficiados utilizando um número menor de profissionais (OLIVEIRA, 1990).

Se observarmos pela ótica de Michel de Certeau, o ECIM pode ser entendido como uma estratégia na qual diferentes sistemas responsáveis pela produção e difusão do ensino de música passaram a utilizar buscando dirimir dificuldades em relação a execução deste ensino e agregar um maior número de praticantes.

Segundo nos mostram os autores Santos (2016) e Almeida (2014), no Brasil, essa metodologia de ensino teve início entre as décadas de 1960 e 1970. Na área de sopros, destacamos o trabalho realizado pelo professor José Coelho de Almeida no início dos anos 1960, na Cidade de Tatuí (SP); o ensino coletivo de cordas teria sido implantado pelo professor Alberto Jaffé na cidade de Fortaleza (CE), a partir de 1975; enquanto que o ensino coletivo de piano surgiu a partir dos trabalhos de Robert Pace no ano de 1976 e de Maria de Lourdes Junqueira Gonçalves em 1979, no Rio de Janeiro (RJ) (SANTOS, 2016, p. 25-26).

No entanto, segundo Cruvinel (2005), a origem desse ensino no Brasil, teria ocorrido no Período Colonial com as bandas de escravos. Interessante observar que essa mesma autora relata em seguida que nesse período ainda não se tinha uma preocupação com uma “sistematização pedagógica” a respeito desta metodologia:

No Brasil, pode-se considerar que o ensino coletivo de instrumentos musicais teve início a partir das primeiras bandas de escravos, ainda no período colonial. Das bandas de escravos, vieram posteriormente as bandas oficiais, as fanfarras, os grupos de choros e samba. Porém, nesses grupos, aprendia-se – e ainda se aprende – com a prática, sem uma preocupação de sistematização pedagógica (CRUVINEL, 2005, p. 70).

Com base nessas informações, podemos entender que até então o ensino de música nesses espaços ocorria de uma forma mais colaborativa e apesar de se tratar de um aprendizado em um ambiente grupal, não se tinha nenhum embasamento teórico ou tratamento pedagógico quanto ao ensino coletivo.

Essas divergências em relação a este assunto podem ter sido provocadas pela falta de clareza epistemológica na questão do ECIM. No entanto, entendemos que apenas a partir do século XX as bandas de música e demais sistemas de produção voltados a Educação Musical no Brasil passaram a utilizar esta metodologia como uma prática pedagógica. A partir de então

foi possível perceber iniciativas de sistematização deste ensino e a busca pela criação e difusão de métodos e técnicas que pudessem nortear os procedimentos a serem adotados nestes contextos como no caso do método “Da Capo”¹⁸.

De acordo com Cruvinel (2005), o ECIM pode ser mais estimulante para os alunos iniciantes, sua sonoridade pode ser mais agradável do que a individual (isso também deixa os alunos mais à vontade para realizar um determinado exercício) e as dificuldades são compartilhadas. Além disso, essa metodologia trabalha o desenvolvimento de um repertório desde o início dos estudos e possibilita a aquisição de uma melhor afinação devido ao fato de se tocar em grupo. Esse ensino também pode promover uma formação humana, estimulada pela motivação, interação e cooperação mútua, contribuindo para o desenvolvimento da independência, da responsabilidade e da autocompreensão.

Concordamos com essa autora, mas podemos perceber que muitas das características citadas por ela, como também pelas falas de outros pesquisadores, poderiam ser facilmente identificadas no ensino individual de instrumentos musicais. Então o que realmente diferencia a metodologia do ensino coletivo da realizada no ensino individual? Muitas reflexões ainda precisam ser realizadas nesse sentido.

De acordo com Almeida (2014), o ECIM consiste, entre outros aspectos, em ministrar aulas para turmas com dois ou mais alunos simultaneamente, sendo essa definição ainda um pouco simplória, pois, mesmo em um ambiente com vários alunos, pode emergir um ensino tutorial em detrimento do coletivo, como é o caso do *master class*.

O ensino coletivo possui uma ideologia diferenciada e não podemos relacioná-lo de uma forma abrangente a todos os espaços que trabalham com o ensino em grupo. “Pode-se argumentar em favor do ensino coletivo que o aprendizado se dá pela observação e interação com outras pessoas, a exemplo de como se aprende a falar, a andar, a comer” (TOURINHO, 2007). A partir de informações obtidas em uma pesquisa, Tourinho (2007) elenca seis princípios básicos que caracterizam o ensino coletivo:

- 1) Todos podem aprender a tocar um instrumento. A autora demonstra uma posição avessa à aplicação de testes seletivos, pois, em muitos casos, esses testes acabam provocando uma exclusão e dificultando o ingresso de uma forma democrática ao aprendizado musical.

¹⁸ Método de ensino coletivo de instrumentos para bandas de música, desenvolvido pelo professor Joel Barbosa, no ano de 2004, como resultado de suas pesquisas e experiências em bandas de música (NASCIMENTO, 2007a).

- 2) Acreditar que todos aprendem com todos. Os alunos aprendem de forma mútua, dessa forma, o professor pode ser visto como uma espécie de modelo enquanto os demais colegas seriam vistos como espelhos. A partir de observações e de comparações, é possível haver correções, sem a necessidade de interromper alguma prática ou uma *performance* coletiva.
- 3) Ritmo da aula, que é planejada e direcionada para o grupo, exigindo do estudante disciplina, assiduidade e concentração. Neste princípio a autora enfatiza a atuação dos professores e a importância de se ter um planejamento prévio, disciplina e concentração, devido ao fato de se ter vários estudantes tocando concomitantemente.
- 4) O planejamento é feito para o grupo, levando-se em conta as habilidades individuais de cada um. No trabalho de uma peça, por exemplo, o professor pode trabalhar com divisão de partes/vozes considerando o nível de habilidade técnica individual dos alunos.
- 5) Autonomia e decisão. Os alunos despertam sua capacidade de argumentação, questionamento e de tomadas de decisões. O estudo em um ambiente coletivo também contribui para diminuir a inibição dos alunos;
- 6) O ensino coletivo elimina os horários vagos. Mesmo com a ausência de um determinado aluno, por exemplo, a aula pode acontecer normalmente, diferentemente do ensino tutorial em que a falta do aluno impossibilita a sua execução (TOURINHO, 2007).

Todos esses princípios, de acordo com a autora, funcionam não só com alunos iniciantes na música, mas também com os mais avançados, sob certas condições (TOURINHO, 2007). Isso pode acontecer devido ao fato de essa metodologia de ensino trabalhar aspectos multidisciplinares, ou seja, ser capaz de intercalar, em uma mesma aula, tanto teores práticos com enfoque em exercícios técnicos instrumentais quanto os mais diversos conteúdos e elementos da área musical, como a teoria e a história da música, a percepção, a improvisação e a composição musical, entre outros (NASCIMENTO, 2007b).

Por outro lado, o convívio coletivo pode refletir de forma positiva no aprendizado dos alunos, como nos mostra Barbosa (1996):

O ensino coletivo gera um certo entusiasmo no aluno por fazê-lo sentir-se parte de um grupo, facilita o aprendizado dos alunos menos talentosos, causa uma competição saudável entre os alunos em busca de sua posição musical no grupo, desenvolve as habilidades de se tocar em conjunto desde o início do aprendizado, e proporciona um

contato exemplar com as diferentes texturas e formas musicais (BARBOSA,1996, p. 41).

Desta citação podemos compreender que o ensino coletivo envolve práticas sociais e que possibilita a ação e a reflexão. Esta competição saudável citada por Barbosa, pode fazer referência as diferentes astúcias utilizadas pelos usuários, a fim de adquirirem um melhor nível de proficiência musical e obterem uma posição de destaque no grupo. Neste sentido é possível inferir que os alunos inserem em suas práticas comuns mais tempo de estudo e de prática musical.

Em relação a expressão “alunos menos talentosos”, acreditamos que exista um equívoco na colocação deste autor, já que o aprimoramento técnico pode ser adquirido com estudo e dedicação e que não surge como forma de talento ou dom.

No que se refere ao professor, essa metodologia também pode acarretar benefícios, estimulando a sua capacidade de concentração e habilidades técnicas. Constantemente o professor é despertado para um novo desafio, pois cada grupo de alunos vai demandar uma postura diferenciada. O exercício de autoavaliação e a formulação de novas estratégias são de fundamental importância para o professor de ECIM.

A seguir, mostramos a relação do ECIM com o nosso objeto de pesquisa. Para tanto, tomamos como base o Ensino Coletivo de Flauta Doce, o Ensino Coletivo de Clarineta e saxofone e o Ensino Coletivo de Canto, que são as atividades desenvolvidas nos Projetos de Extensão na área musical no IFCE *campus* de Sobral.

De uma forma sucinta mostraremos os conteúdos referentes à história, à metodologia de ensino e aos aspectos cotidianos que envolvem as diferentes maneiras de fazer dessas práticas. Nosso objetivo não é apresentar um estudo histórico detalhado, mas apresentar ao leitor, algumas das principais características da trajetória desses instrumentos e a sua inserção no contexto de investigação. Cada uma das práticas a serem apresentadas, possuem implicações individuais e estão interligadas neste trabalho a partir da sua aplicabilidade dentro do Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais.

4.1 O Ensino Coletivo de Flauta Doce

A flauta doce é um instrumento de sopro da família das madeiras e, segundo descobertas e registros arqueológicos, um dos instrumentos musicais mais antigos produzidos pelo ser humano (O’KELLY, 1990 *apud* BENASSI, 2013). Esse instrumento foi largamente utilizado durante o período da Renascença e do Barroco. Inclusive, foi durante esses períodos

que a flauta doce passou a ser inserida nas práticas de música de câmara. No entanto, sua efetiva utilização na Educação Musical teve início apenas em meados do século XX (BENASSI, 2013).

Nos dias atuais, o ensino da flauta doce se configura como uma estratégia bastante utilizado em processos de musicalização como um meio de aproximar os estudantes da prática musical. É muito comum, no ensino desse instrumento, a utilização da metodologia do Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais (ECIM). Como nos mostra Ivo (2015), “Em grande parte dos contextos educacionais em que esse instrumento está presente, – projetos sociais, escolas de educação básica, escolas de música, oficinas, graduação (Licenciaturas em Música) – o aprendizado do mesmo se dá em grandes ou pequenos grupos” (IVO, 2015, p. 1).

No ensino de flauta doce, pode ocorrer a formação de orquestras de flautas doces ou de pequenos conjuntos musicais, como, por exemplo, trios, quartetos etc. Ivo (2015), a partir de uma pesquisa com três grupos distintos, concluiu que a participação ativa em um grupo de flautas doces pode favorecer o desenvolvimento de diversas habilidades nos alunos. A partir dos dados coletados, a autora constatou que:

[...] o fato deles participarem de grupos contribuiu para que desenvolvessem a percepção de vários aspectos musicais (harmonia, melodia, ritmo), a leitura da notação musical, a habilidade de afinar o instrumento, a habilidade de tocar em conjunto, a segurança no momento da performance, a técnica da flauta doce, o conhecimento do repertório e da história desse instrumento, a musicalidade e também para o aumento da frequência e continuidade do estudo do instrumento (IVO, 2015, p. 7-8).

Desta forma, os praticantes podem se apropriar do aprendizado consumido e desenvolver novas habilidades que começam a fazer parte de suas práticas comuns. Outro fator a ser ressaltado é que o ensino de flauta doce em grupos estimula, por parte do educador musical, a pesquisa de repertório e de novas metodologias de ensino (IVO, 2015). O repertório de flauta doce é um dos mais amplos, possibilitando aos estudantes o contato com produções culturais das mais diferentes épocas e estilos musicais.

O ensino de flauta doce apresenta-se como uma possibilidade bem acessível tanto para a instituição que se propõe a trabalhar com essa proposta de Educação Musical como para o aluno que se dispõe a aprender esse instrumento. Como nos mostra Stervinou (2013), diferentemente do que acontece com a maioria dos outros instrumentos, que permanecem nas escolas, a flauta doce pode ser facilmente adquirida pelos estudantes devido ao seu relativo custo baixo. Outra vantagem apresentada por essa autora em relação ao estudo da flauta doce é que esse instrumento oferece uma fácil emissão sonora e a visualização dos dedilhados, aspectos estes que dão autonomia para os estudantes praticarem em suas casas.

Para Cuervo (2009, p. 5), “utilizar a flauta doce como uma das possibilidades no ensino de música é abrir caminhos de exploração e criação, quebrar pré-conceitos, valorizar as preferências musicais dos alunos, sem deixar de ampliá-las”. De acordo com essa autora, o ensino da flauta doce pode contribuir para o desenvolvimento criativo e crítico dos estudantes e, ao mesmo tempo, explorar as suas experiências individuais, além de favorecer a sua ampliação.

4.2 O Ensino Coletivo de Clarineta e Saxofone

A clarineta é um instrumento de sopro com palheta simples pertencente à família das madeiras. A respeito de sua origem, acredita-se que ela tenha surgido a partir de um instrumento chamado *chalumeau*, existente já no final do séc. XVII. Esse instrumento teria passado por vários aperfeiçoamentos até chegar ao formato e adquirir a sonoridade que conhecemos hoje. “A partir do momento em que a chave de registro foi desenvolvida, a extensão do *chalumeau* aumentou e este instrumento passou a chamar-se *clarinete*” (PINTO, 2006, p. 7).

Alguns autores, como Kurt Birsak (1991) e Anthony Baines (1991), creditam a Johann Christoph Denner (1655-1707) o título de inventor da clarineta. De acordo com esses pesquisadores, Denner teria sido o autor de muitas das inovações realizadas nesse instrumento. No entanto, não há, ainda, nenhuma conclusão definitiva a esse respeito e essa afirmação não é unanimidade entre todos os investigadores (PINTO, 2006).

Esse instrumento chegou ao Brasil em meados do século XVIII por meio de músicos imigrantes. A partir de então, foi se popularizando, principalmente, devido à sua forte presença em práticas de bandas de música (militares e civis) e em orquestras. Freire (2003) discorre a respeito das primeiras manifestações da clarineta no território brasileiro; importante observar que essas manifestações ocorreram em contextos coletivos:

Os primeiros documentos da presença de clarinetas no país datam de 1783, quando da celebração da chegada do Governador-Geral do Brasil a Vila Rica. Durante o ‘Barroco Mineiro’ as clarinetas foram usadas em grupos orquestrais, geralmente substituindo os oboés (FREIRE, 2003, p. 77).

As bandas de música e as orquestras contribuíram significativamente para a popularização da clarineta no país. Além disso, também cresceu o interesse pelo estudo desse instrumento devido às suas amplas possibilidades técnicas e sonoras. Para Garbosa (1999), as atividades musicais que desenvolvem o ensino da clarineta devem ser pensadas levando em

consideração o contexto local, institucional e cultural e a realidade dos alunos, público-alvo do projeto, para que essas atividades possam trazer benefícios tanto para os participantes quanto para a instituição. A respeito do ensino coletivo da clarineta, Garbosa (1999) ressalta algumas de suas vantagens:

As aulas coletivas de clarineta são uma boa opção por poder atender a um número maior de alunos e por um custo menor. Cursos coletivos de instrumentos realizados em diversos lugares no país são exemplos de sua eficácia. As aulas coletivas servem de estímulo aos alunos, já que ouvindo outros estudantes começam a estabelecer parâmetros para suas execuções, além de servir como fator desinibidor, pelo fato de terem que tocar em frente a várias pessoas (GARBOSA, 1999, p. 6).

O saxofone, por sua vez, também faz parte da família das madeiras, sendo o seu corpo constituído por um tubo cônico e fabricado em metal. Assim como a clarineta, os saxofones possuem mecanismos compostos por chaves e têm seu princípio sonoro gerado por uma palheta simples presa a uma boquilha através de uma braçadeira. Esse instrumento foi criado em 1840 pelo fabricante de instrumentos Antoine-Joseph Sax (1814-1894)¹⁹. A primeira exibição pública desse instrumento ocorreu no ano de 1844 na *Paris Industrial Exhibition*. Nesse mesmo ano, o compositor francês Hector Berlioz o incluiu no esboço do arranjo do coral *Chant Sacre*. Essa iniciativa o colocou como um dos primeiros compositores eruditos a utilizar o saxofone em uma composição (AMORIM, 2012).

Segundo Capistrano (2006), a popularização desse instrumento se deu, principalmente, por meio dos músicos de *jazz* norte-americanos a partir de 1930. No Brasil, a difusão e popularização do saxofone estão relacionadas, sobretudo, à sua intrínseca relação com as bandas militares, isso a partir do século XIX. A partir da primeira metade do século XX, o saxofone passou a ser explorado também por grupos de choro como Os Oito Batutas, que tinha como protagonista o músico Alfredo da Rocha Vianna Filho, o “Pixinguinha” (AMORIM, 2012).

Quanto à metodologia de ensino desse instrumento, Scott Júnior (2007) ressalta algumas prerrogativas possibilitadas pela sua estrutura, sobretudo, na inicialização desse estudo:

Com digitação e embocadura relativamente simples, o saxofone tem se caracterizado pela facilidade no seu aprendizado “inicial”, se comparado a outros instrumentos de sopro, como a clarineta e o trompete. Atingidas as metas possivelmente estabelecidas por seu inventor, resta-nos o privilégio de desfrutar de outras características do saxofone (essas talvez não previstas por Sax): a de possuir um timbre distinto e uma ampla possibilidade de expressão sonora (SCOTT JÚNIOR, 2007, p. 17).

¹⁹ Antoine-Joseph Sax nasceu na Bélgica, mas viveu a maior parte de sua vida na França, onde se estabeleceu como inventor e fabricante de instrumentos musicais. Sax foi responsável, além da invenção dos saxofones, pela criação dos saxhorns e pelo aperfeiçoamento da tuba, clarineta e clarone (SCOTT JÚNIOR, 2007; CAPISTRANO, 2006).

O estudo desses dois instrumentos, clarineta e saxofone, pode propiciar um grande desenvolvimento musical aos seus estudantes devido a vários fatores, como, por exemplo, a sua grande extensão sonora²⁰, que possibilita a execução de um repertório bem eclético e em diferentes graus de dificuldade. Assim, é possível ter contato com obras musicais de diversos lugares e períodos históricos e encontrar produções musicais específicas para esses instrumentos tanto na vertente erudita quanto na popular, em caráter solo ou coletivo.

Somando-se a todos esses benefícios já apresentados, a prática grupal pode desenvolver nos alunos aspectos relacionados ao espírito de equipe, a sociabilidade e a desinibição. O estudo em grupo de instrumentos heterogêneos, além de estimular o aperfeiçoamento da escuta harmônica e timbrística, pode favorecer o intercâmbio e o conhecimento de inúmeras técnicas de execução.

4.3 O Ensino Coletivo de Canto

Não se pode precisar o período e o lugar em que o canto coral teria se originado. Sabe-se, entretanto, que se trata de uma das manifestações musicais coletivas mais antigas, que a sua origem está diretamente relacionada a práticas de grupos tribais primitivos e que a sua utilização estava associada aos seus rituais religiosos (SILVA, 2012, p. 17).

Embora no Brasil já existissem práticas vocais realizadas pelos povos indígenas, a prática do canto coral como conhecemos hoje e tão disseminada nas mais diversas culturas mundiais chegou às terras brasileiras no início do Período Colonial. “No Brasil, os corais foram introduzidos pelos jesuítas, no final do século XVI, como uma prática pedagógica em suas escolas, visando catequizar os povos indígenas” (SILVA, 2012, p. 17). Suas primeiras experiências tinham caráter estritamente religioso, se configurando como uma estratégia dos jesuítas que tinha como finalidade principal a catequização.

Com o passar dos anos, transformações políticas e econômicas ocorreram no país e isso também se refletiu no ensino de música. Por outro lado, com o aparecimento dos primeiros teatros no século XVIII e com as frequentes apresentações musicais, o ensino de música e, particularmente, o de canto passou a ser trabalhado, também, separadamente do ensino religioso.

O ensino de música foi oficializado nas escolas brasileiras em 17 de novembro de 1854 devido ao Decreto nº 331 A. A partir de então, as escolas públicas ficariam divididas em duas classes: as de 1º e as de 2º graus. No currículo desta última, por sua vez, aparecem os

²⁰ A clarineta possui quatro registros (grave, médio, agudo e superagudo), e o saxofone, três (grave, médio e agudo).

seguintes conteúdos: “noções de música” e “exercícios de canto” (JANIBELLI, 1980 *apud* RIBEIRO, 2013). O canto passa a se configurar como um elemento obrigatório no currículo das escolas brasileiras.

Um dos eventos de maior significância para a Educação Musical Brasileira teve como mote o ensino coletivo de canto. Na década de 1930, Heitor Villa-Lobos instituiu o canto orfeônico em todas as escolas brasileiras com a promulgação do decreto nº 19.890 de 18 de abril de 1931 (Reforma Francisco Campos). Embora já houvesse na época outras iniciativas que trabalhavam com essa metodologia, a proposta de Villa-Lobos se tornou uma referência para todo o país (SANTOS, 2011). Esse modelo de ensino de música a partir do canto coral enfatizava a execução coletiva de hinos cívicos e de canções folclóricas brasileiras.

Essa prática começou a perder força a partir da década de 1960, com a instituição da Lei 4.024/61, que abordava todas as modalidades do ensino. No entanto, o impacto maior para a Educação Musical ocorreu a partir da Lei 5.692/71, que alterava a Lei anterior, de 1961, causando fortes mudanças no cenário escolar e na Educação Musical no país, instituindo, inclusive, a Educação Artística (PENNA, 2015b; RIBEIRO, 2013; SANTOS, 2011).

Ao longo dos anos diversas reformulações realizadas pelos sistemas de produção educacionais e governamentais, foram traçando a trajetória do ensino de música no Brasil.

Nos dias atuais, embora o canto não seja mais tido como componente obrigatório no currículo das escolas brasileiras, é possível perceber que essa prática vem sendo amplamente utilizada por várias instituições de ensino, contribuindo para a disseminação e a democratização do ensino de música no Brasil. Em muitos casos, essa atividade surge vinculada a projetos extracurriculares ou interdisciplinares, em ambientes escolares e em outros contextos.

Essa prática de ensino pode variar em relação à sua formação (coros femininos, masculinos ou mistos, a três ou quatro vozes), ao repertório (corais gospel, populares e eruditos) e à sua finalidade (inclusão social, amadorismo ou profissionalismo). Em uma mesma comunidade, podem surgir corais vinculados diferentes sistemas de produção como a igrejas, projetos sociais, instituições de ensino e empresas podendo ser considerados como corais amadores e profissionais. Cada uma dessas vertentes possui suas características específicas. No entanto, independentemente da sua modalidade, essa atividade é capaz de atuar diretamente na formação musical e humana dos coralistas, e nesse sentido dialogamos com Moraes (2015):

Esse espaço de formação humana e musical se apresenta na sociedade atual de várias formas, com várias finalidades, abrigadas por instituições públicas, privadas ou simplesmente oriundas de iniciativas independentes. Em todas elas, conservam-se as potencialidades formativas do coro explícita ou implicitamente (MORAES, 2015, p. 18).

Por se tratar de uma atividade essencialmente coletiva, os seus reflexos na vida cotidiana dos coralistas ultrapassam a formação musical e trabalham elementos essenciais para a formação humana, desenvolvendo a sociabilidade e o autoconhecimento e contribuindo para a elevação da autoestima. Em relação às contribuições do canto coral para a formação humana, Fucci Amato (2007) enfatiza que essa atividade pode estabelecer uma rede de configurações socioculturais capazes de trabalhar a individualidade de cada sujeito e o respeito às relações interpessoais, instigando a solidariedade e a compreensão entre os membros do grupo. Em relação ao comprometimento com o grupo, Moraes (2015) discorre:

O canto coral pode proporcionar uma convivência intensa, tornando os integrantes mais próximos uns dos outros, no intuito de atingir os objetivos traçados coletivamente. Quaisquer que sejam as metas do grupo, para serem conquistadas, estas exigem um esforço coletivo de abdicação de posturas individualistas e dedicação às tarefas e deveres para com o grupo. Num grupo coral, o erro de um torna-se o erro de todos, pois todos são responsáveis pelo aprendizado de todos (MORAES, 2015, p. 17).

Os estudantes assumem juntos o compromisso de manter o grupo forte, é dever de todos a participação frequente nas aulas, ensaios e apresentações, bem como a responsabilidade de estudar individualmente o repertório. São muitos os objetivos que surgem dentro de grupos como esses, desde a apropriação de uma determinada música até um concerto, uma viagem etc.; no entanto, para que eles se concretizem, é necessário o empenho de todos.

4.4 Dos cursos de extensão e das disposições das aulas

O IFCE como um sistema de produção, passou a implementar a partir do ano de 2016 os cursos de extensão na área musical como estratégias de ensino e de difusão deste conhecimento. Aqui buscamos apresentar as diferentes maneiras de fazer de cada um dos cursos implementados e as estratégias adotadas para que estes projetos pudessem se desenvolver e ter uma boa aceitabilidade por parte do público alvo, os alunos, servidores e comunidade externa.

Cada um dos cursos de extensão possui um cronograma e um plano de ensino específico. No entanto, todos têm em comum o seu desenvolvimento a partir da metodologia do Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais (ECIM). A quantidade de alunos por curso varia muito de acordo com cada semestre. Os praticantes optam por um dos cursos ou, em alguns casos, conseguem participar de mais de uma modalidade desses cursos.

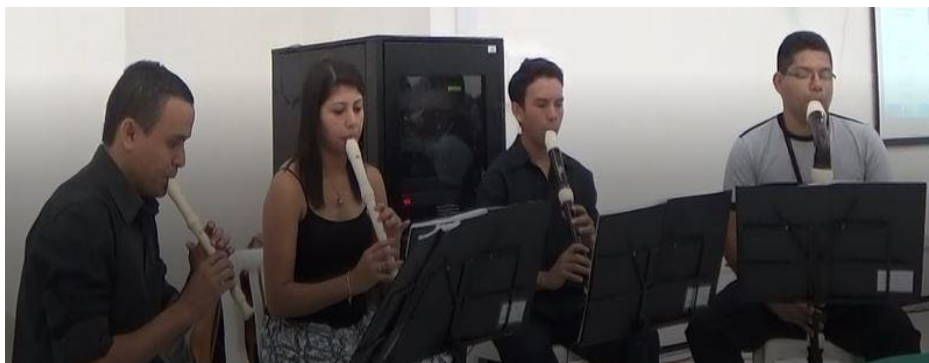
Devido ao fato de essas atividades serem recentes nessa instituição, tomamos como práticas experimentais que podem e devem, ao longo do seu desenvolvimento, ir se ajustando e se solidificando tanto estruturalmente quanto metodologicamente.

A partir do primeiro ciclo²¹ foi possível realizar várias adaptações nos cursos que possibilitaram o aprimoramento e uma maior abrangência dos mesmos. Até o final deste ciclo, as aulas aconteciam duas vezes por semana com uma turma mista em relação ao nível de conhecimento musical. Com a continuidade do curso e a permanência dos alunos iniciados, foi elaborada uma estratégia para que pudéssemos inserir novos alunos no projeto e para que os alunos iniciados pudessem dar continuidade progressivamente aos seus estudos.

Assim, foram estipulados dois horários distintos, um para a Turma A (iniciantes) e outro para a Turma B (iniciados). Enquanto a Turma A trabalhava aspectos relacionados a iniciação musical, postura, controle da respiração, digitação, afinação e leitura musical básica, a Turma B explorava aspectos relacionados a prática de conjunto e execução de repertório de câmara.

Atualmente, o Curso de Flauta Doce voltou a funcionar com apenas uma turma. A partir de julho de 2017, com a finalização de mais um semestre, a grande maioria dos alunos que participava desse curso não pôde dar continuidade. Então foram abertas inscrições para uma turma única de nível intermediário.

Figura 5 – Alunos do Curso de Flauta Doce em uma apresentação artística



Fonte: Arquivo pessoal (CRUZ, 2017).

Para que fosse implementado o Curso de Flauta Doce, foram levadas em consideração, além das minhas experiências artísticas e profissionais com a prática e o ensino da flauta doce, todas essas prerrogativas apresentadas anteriormente em relação a esta prática

²¹ Chamamos de “primeiro ciclo” o primeiro ano de execução dos cursos, durante o ano de 2016.

de ensino. A oferta dessa atividade está pautada, também, na sua adequação à metodologia do Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais.

Ao desenvolver a estratégia do Ensino Coletivo da Clarineta e Saxofone como um dos cursos, levamos em consideração também todos os pressupostos apresentados no subtópico específico. No entanto, outros fatores foram decisivos para essa opção, como, por exemplo: a formação musical dos coordenadores desse curso como clarinetistas atuantes em bandas de música; a constatação de que atualmente há um número pequeno de clarinetistas nas bandas de música da região norte do Ceará; e a parceria com o Curso de Música - Licenciatura da UFC de Sobral viabilizando a execução do projeto.

Até a data da finalização da coleta de dados da pesquisa, aulas do Curso de Clarineta e Saxofone aconteciam uma vez por semana e, devido à reduzida quantidade de instrumentos musicais, recorremos a estratégia de dividir os alunos em duas turmas, sendo que cada uma delas tinham 1 h e 20 min de aulas.

Figura 6 – Alunos do Curso de Clarineta em uma apresentação artística



Fonte: Página oficial do IFCE *campus* de Sobral (2016).

A quantidade de alunos nesse curso se limita ao dobro da quantidade de instrumentos musicais se pensarmos em duas turmas. Lista total de instrumentos: 4 clarinetas; 1 saxofone soprano; 1 saxofone alto; e 1 saxofone tenor²².

Em relação à opção pela implementação do Curso de Canto Coral nos Projetos de Extensão do IFCE de Sobral, além da afinidade e das experiências pessoais da professora com essa prática, ressaltamos o fato de ser uma alternativa acessível para a instituição e para os estudantes, pois os alunos trazem e cuidam de seus próprios instrumentos, no caso, a sua própria

²² Instrumentos cedidos pelo Curso de Música da UFC – Sobral.

voz. Outro fator que também favoreceu essa escolha foi a capacidade de o canto coral poder agregar muitos alunos.

As aulas do Curso de Canto Coral, por sua vez, ocorrem, atualmente, duas vezes por semana, tendo cada aula a duração de duas horas. Na formação atual é possível encontrarmos praticantes que fazem parte do grupo desde a primeira turma, de fevereiro de 2016, e alunos novatos que ingressaram no curso em fevereiro de 2018.

Figura 7 – Alunos do Curso de Canto Coral em uma apresentação artística



Fonte: Página oficial do I Congresso de Educação da Região Norte (2017).

Essa disparidade em relação ao tempo de vivência musical, nesse curso, não tem se constituído como um problema. A cada nova turma faz-se um rápido processo de iniciação ao canto e à teoria musical, no entanto os alunos veteranos no projeto auxiliam bastante os novatos nesse quesito, e o desenvolvimento musical dos novos alunos passa a ocorrer mais rapidamente.

Nesse sentido, foi utilizado como estratégia a nomeação de quatro monitores que colaboram com a professora nas aulas e lideram os seus naipes. Esses monitores também foram responsáveis por ensaios extras e pelo andamento das atividades relacionadas ao grupo em caso de ausência da professora.

Essas ações, realizadas pelos monitores de canto coral, geraram quatro artigos que foram apresentados em eventos acadêmicos durante o ano de 2017, tratando do papel da monitoria no Curso de Canto Coral para a formação pessoal e profissional dos monitores.

Esses trabalhos mencionaram a questão da ampliação dos seus conhecimentos teóricos e práticos musicais e o desenvolvimento de habilidades como socialização, liderança, criatividade, proatividade e desinibição. Além de possibilitar o exercício da docência, pois a professora propunha diferentes atividades para que os monitores pudessem desenvolver em sala

de aula, às vezes através de aquecimento e relaxamento, e em casos específicos eles ministravam toda a aula (AMANCIO, 2017; CARVALHO, 2017; MOURA, 2017a, 2017b).

4.5 Perfil dos usuários dos cursos de extensão

Os dados que apresentamos a seguir tomam como referência os participantes inscritos e ativos nos cursos durante a fase final da coleta de dados, ou seja, em novembro de 2017.

Nesse período, o Curso de Canto Coral contava com 15 participantes, o de Flauta Doce, com seis e o de Clarineta e Saxofone, com sete. Entre esses, havia três usuários que participavam de mais de um curso de extensão, como é o caso da Aluna D, que cursava Canto Coral e Flauta Doce, e da Aluna H e do Aluno I, que participavam do Curso de Clarineta e Saxofone e de Canto Coral. Portanto, até este momento da pesquisa, os três cursos possuíam o total de 25 alunos vinculados aos projetos de extensão.

Em relação ao gênero, se olharmos o número total desses cursos se mostraram bem igualitários, já que participavam, até então, 12 mulheres e 13 homens, mas se olharmos cada um dos cursos de forma individual veremos que no caso do Curso de Clarineta e Saxofone a procura foi feita na maioria por homens havendo apenas uma usuária do sexo feminino, nos Cursos de Flauta Doce e de Canto Coral houve um maior equilíbrio neste sentido.

Quanto à faixa etária, os cursos tinham como pré-requisito a idade mínima de 16 anos e não determinavam uma idade máxima para o ingresso de alunos, entretanto, podemos identificar, nos três cursos, uma predominância de jovens com idade entre 21 e 30 anos, como se pode observar na tabela representativa abaixo:

Tabela 1 – Perfil dos usuários dos cursos em novembro de 2017

Cursos de extensão	Gênero		Idade		
	Feminino	Masculino	Entre 17-20 anos	Entre 21- 30 anos	Mais de 31 anos
Flauta Doce	4	2	0	5	1
Clarineta e Saxofone	1	6	2	5	0
Canto Coral	9	6	6	7	2
TOTAL	12	13	6	16	3

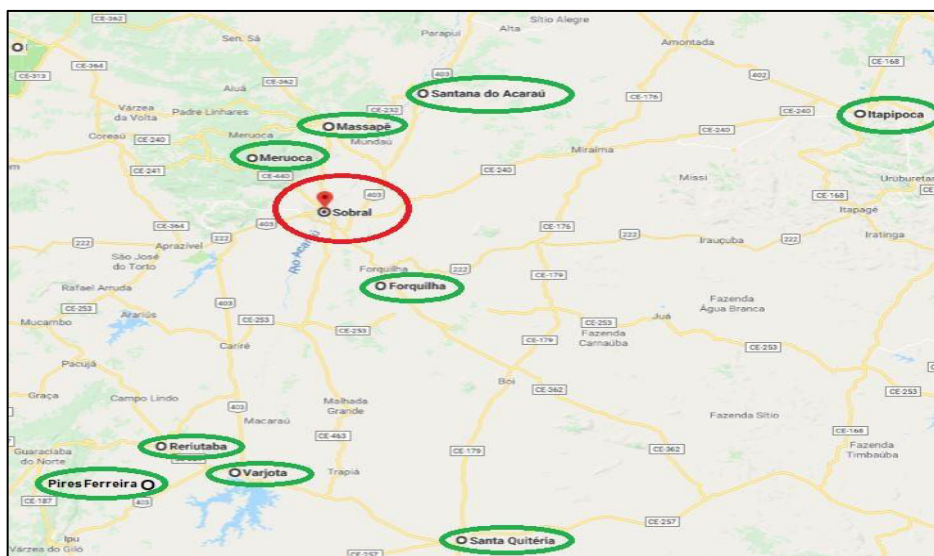
Fonte: Elaborada pela autora.

No número total apresentado na tabela acima, consideramos os alunos que participavam de mais de um curso e fizemos a relação numérica correspondente.

No que diz respeito ao vínculo dos extensionistas com o IFCE, foi constatado que a grande maioria era constituída por alunos da própria instituição, somando o total de 14 estudantes regularmente matriculados em seus mais diversos cursos técnicos, tecnológicos e de pós-graduações. Participavam, também, dois servidores efetivos do IFCE, e os demais participantes, no total de nove pessoas, eram membros da comunidade externa sem um vínculo direto com a instituição.

Entre esses participantes dos cursos, pudemos constatar que a maioria residia na cidade de Sobral (16 alunos), mas que esses cursos também haviam recebido alunos das cidades circunvizinhas, como é o caso de Forquilha (1 aluno), Itapipoca (1 aluno), Massapê (1 aluno), Meruoca (1 aluno), Pires Ferreira (1 aluno), Reriutaba (1 aluno), Santa Quitéria (1 aluno), Santana do Acaraú (1 aluno) e Varjota (1 aluno). No mapa abaixo, destacamos essas cidades a fim de possibilitar uma visão a respeito da localização e da distância entre elas.

Figura 8 – Mapa demonstrativo das cidades em que os alunos residiam

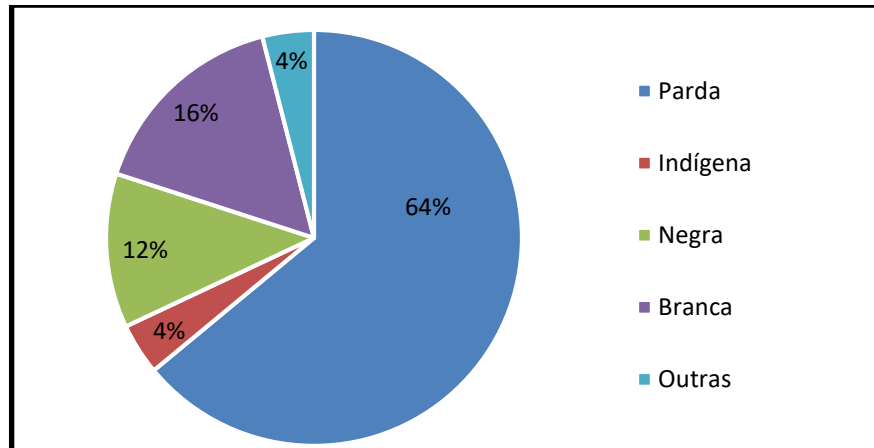


Fonte: Google Maps (adaptada pela autora).

Podemos inferir, por meio desses dados, que os cursos de extensão, ao atingir usuários de outras cidades, além de Sobral, podem, através das suas práticas comuns possibilitar intercâmbios culturais e contribuir para o fortalecimento cultural dos próprios praticantes, bem como o de seus pares.

Quanto à etnia dos usuários, estes se autodeclararam, na grande maioria, como pardos. No entanto, há também evidências de autodeclarados como brancos, negros, indígenas e outras, o que demonstra a existência de uma diversidade nesse sentido, como podemos ver no gráfico a seguir:

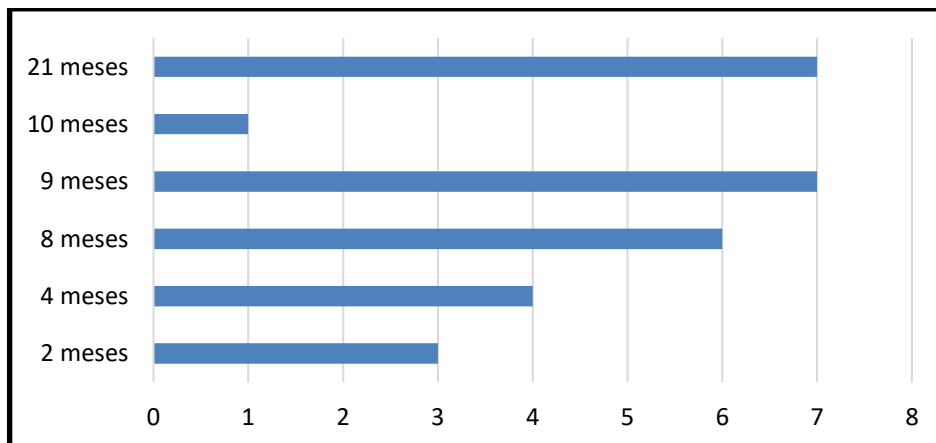
Gráfico 1 – Etnia declarada pelos usuários dos cursos



Fonte: Elaborado pela autora.

No tocante ao tempo de participação nos projetos, foi possível perceber que, apesar da grande rotatividade de participantes a cada semestre, há, ainda, um número razoável de integrantes vinculados aos cursos de extensão desde o primeiro ciclo, do ano de 2016, dando continuidade aos seus estudos musicais de forma ininterrupta.

Gráfico 2 – Tempo de permanência dos integrantes nos cursos de extensão



Fonte: Elaborado pela autora.

Diferentes situações levaram os usuários a ingressarem e a permanecerem nos cursos de extensão, bem como as suas experiências pessoais e uma série de “operações” individuais fizeram com que estes pudessem inserir o fazer musical em suas práticas comuns e conseguissem aos poucos reinventar o seu cotidiano.

O interesse demonstrado pelos alunos em permanecerem nos cursos fez com que a professora desenvolvesse diferentes estratégias de ensino a fim de introduzir os novos alunos

nos cursos e, ao mesmo tempo, envolver os estudantes que optaram por dar continuidade aos estudos musicais.

Foi possível perceber que a disparidade em relação ao nível de conhecimentos é superada mais rapidamente pela turma de iniciantes, devido, principalmente, à troca de conhecimentos realizada e pela referência sonora possibilitada pelos praticantes veteranos nos projetos.

5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E ANÁLISES DOS DADOS

Neste capítulo, expomos os procedimentos metodológicos empregados nesta pesquisa, bem como as análises dos dados obtidos por meio desses procedimentos. Procuramos, ao longo deste capítulo, apresentar o nosso embasamento e os direcionamentos que levaram à escolha desses métodos. As análises dos dados aparecem nesta parte do trabalho devido ao fato de lidarmos, ao longo do estudo, com múltiplas fontes de evidências. Portanto, a partir dessa estruturação, esperamos contribuir para que o leitor possa compreender as técnicas de coletas de evidências utilizadas e a importância da sua aplicabilidade nesta pesquisa.

Enfatizamos, nesta pesquisa, o paradigma qualitativo, pois, concordando com Bogdan e Biklen (1994), vemos que esse tipo de abordagem possibilita uma relação direta com o contexto pesquisado, facilitando a compreensão de fatos históricos e a coleta e interpretação de dados. Assim, foi possível adentrarmos no ambiente investigado e apreendermos informações relacionadas a fatos histórico-institucionais e ao desenvolvimento diário das aulas, como, por exemplo: gestos, sinais de afetividade e colaboração entre os membros, relatos e depoimentos em conversas informais, tudo isto serviu de pistas para a melhor compreensão do nosso contexto de investigação.

Quanto às análises e ao tratamento dos dados coletados em uma pesquisa qualitativa, Bogdan e Biklen (1994) ressaltam:

Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva. Não recolhem dados ou provas com o objectivo de confirmar ou infirmar hipóteses construídas previamente: ao invés disso, as abstrações são construídas à medida que os dados particulares que foram recolhidos se vão agrupando (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 50 – grifo do autor).

Assim, a partir da coleta e das análises dos dados obtidos, constituímos um banco de informações que nos possibilitou conhecer mais profundamente nosso objeto de estudo. Foi possível traçar um perfil dos sujeitos envolvidos, do mesmo modo, perceber características em comum e divergentes entre os três cursos de extensão, o que nos ajudou a responder a muitas das indagações que cercaram esta pesquisa.

Compreendemos que uma abordagem qualitativa pode incluir, no tratamento dos dados, evidências quantitativas (YIN, 2001), portanto apresentamos ao longo das análises muitos dados a partir de representações numéricas e de gráficos. Dessa forma, foi possível transformar as nossas percepções a respeito do campo empírico em algo mensurável e concreto.

Como *design* de pesquisa, recorreremos ao estudo de caso. Como nos mostra Aguiar (2011, p. 90), “o *design* de pesquisa é que nos indica como os dados serão obtidos, analisados

e interpretados, ou seja, é ele que relaciona os dados a serem coletados com as respectivas conclusões às questões iniciais do estudo”. O estudo de caso tem sido amplamente utilizado em pesquisas relacionadas à área da Educação (STAKE, 1995; MAZZOTTI, 2006) e da Educação Musical (PENNA, 2015a; ILARI, 2009).

De acordo com Santos e Vieira, “quando elegemos um caso, é porque ele próprio nos desperta um interesse especial e anseio de conhecê-lo o mais pormenorizadamente possível para, a partir dos resultados, propor soluções e fazer novas considerações” (SANTOS; VIEIRA, 2011, p. 2655).

Assim, denominamos como nosso caso as práticas educativas musicais desenvolvidas no IFCE de Sobral por meio dos cursos de extensão. Nesse contexto investigativo, o estudo de caso nos auxiliou na compreensão dos eventos individuais e coletivos ocorridos, considerando que a presente pesquisa busca respostas a respeito das possíveis intervenções e repercussões dos cursos de extensão nas práticas comuns cotidianas dos usuários.

A respeito das características do estudo de caso e da posição do pesquisador em relação a esse método, Yin (2001) discorre:

O estudo de caso conta com muitas das técnicas utilizadas pelas pesquisas históricas, mas acrescenta duas fontes de evidências que usualmente não são incluídas no repertório de um historiador: observação direta e série sistemática de entrevistas. Novamente, embora os estudos de casos e as pesquisas históricas possam se sobrepor, o poder diferenciador do estudo é a sua capacidade de lidar com uma ampla variedade de evidências – documentos, artefatos, entrevistas e observações – além do que pode estar disponível no estudo histórico convencional. Além disso, em algumas situações, como na observação participante, pode ocorrer manipulação informal (YIN, 2001, p. 27).

Essa capacidade de o estudo de caso poder lidar com uma variedade de evidências nos direcionou para uma pesquisa ampla recorrendo a múltiplas fontes de coleta de evidências com o intuito de adquirir a maximização da validade desta pesquisa. De acordo com Yin (2001), uma boa triangulação entre as várias fontes de evidências utilizadas eleva a confiabilidade da pesquisa, visto que permite diferentes avaliações de um mesmo fenômeno ou objeto.

Utilizamos nesta pesquisa as seguintes técnicas de coleta de evidências:

- 1) Estudo exploratório;
- 2) Registros audiovisuais;
- 3) Questionário autoadministrativo *post-pre*;
- 4) Entrevista por grupo focal.

Todos esses procedimentos foram realizados entre agosto do ano de 2016 a dezembro do ano de 2017. Importante ressaltar que durante todo esse período a pesquisadora também atuou como professora de música em todas as aulas dos cursos investigados. A seguir,

trataremos de cada uma dessas técnicas de coletas de evidências, mostrando as suas especificidades e a importância da sua aplicabilidade neste estudo.

Devido à dimensão estipulada para este tipo de trabalho de pesquisa, foi preciso realizarmos uma delimitação em relação à inclusão dos dados da pesquisa. Portanto, procuramos apresentar neste trabalho os dados que consideramos mais significativos, tendo em vista a nossa problematização. Quanto aos demais dados, pretendemos utilizá-los em trabalhos futuros ocasionados pelos desdobramentos deste estudo.

5.1 O estudo exploratório

O estudo exploratório ocorreu entre os meses de agosto e dezembro do ano de 2016. Nesse momento a nossa intenção era que, a partir deste estudo, pudéssemos ampliar o nosso olhar investigativo diante do nosso objeto e identificar elementos capazes de nortear a continuidade da pesquisa. De acordo com Quivy (2008 *apud* BENVENUTO, 2012):

[...] a função do estudo exploratório é revelar ao investigador alguns aspectos do fenômeno estudado em que o pesquisador por si só não teria descoberto, complementando e ampliando o olhar investigativo com outras informações como: pistas para reflexão, ideias ou hipóteses para o trabalho, tomar consciência das dimensões e das características de um determinado problema (QUIVY, 2008, p. 69-70 *apud* BENVENUTO, 2012, p. 26).

Assim, trabalhamos com a técnica da observação participante, levando em consideração o fato de a pesquisadora também atuar como professora de música nos cursos investigados. Uma das vantagens de se trabalhar com esse tipo de observação é a sua capacidade de estimular a sensibilidade do pesquisador quanto ao seu objeto de estudo e o autoconhecimento, levando em consideração o fato de ele também atuar como um dos sujeitos da investigação. De acordo com Kleber (2006, p. 47), o pesquisador é ao mesmo tempo observador e observado, e isso exige habilidades e estratégias.

A observação participante no contexto das ações e a entrevista, em diferentes modalidades, são estratégias adotadas para se construir um conjunto de informações sobre o que se pensam os sujeitos a respeito de suas próprias experiências, suas vidas, seus projetos, enfim, de sua existência. Muitas vezes, os significados que as pessoas dão aos fenômenos estão introjetados nas entrelinhas de suas falas e/ou manifestações (KLEBER, 2006, p. 47).

Esse tipo de estudo exige uma percepção apurada do pesquisador, sendo preciso ficar atento aos mínimos detalhes. Para tanto, utilizamos como um suporte a esse instrumento o diário de campo, no qual tomamos nota de fenômenos relevantes ocorridos durante os momentos de aula, ensaios e apresentações musicais.

Em relação ao prosseguimento da pesquisa, o estudo exploratório gerou muitas reflexões. Apesar de essas primeiras impressões a respeito do campo ainda serem tomadas de uma forma mais subjetiva, sua aplicação neste estudo foi de fundamental importância para a ampliação do nosso olhar investigativo em relação ao objeto de estudo e balizou o prosseguimento estrutural do método de investigação, sendo determinante para a definição das técnicas de coleta de evidências a serem utilizadas posteriormente.

5.1.1 Análises dos dados referentes ao estudo exploratório

A partir do estudo exploratório, pudemos identificar algumas características específicas dos cursos, como, por exemplo, a interação e afetividade entre os membros (ponto relevante no Curso de Canto Coral), interesse pela teoria musical (ponto relevante no Curso de Flauta Doce) e relações de cooperação mútua entre os participantes (ponto relevante no Curso de Clarineta), embora todos esses eventos identificados tenham ocorrido em menor escala nos três cursos. Como pontos em comum, podemos citar, de uma forma positiva, a existência de colaboração entre os membros e, como um agravante, a dificuldade que os alunos tiveram para estudar em suas casas devido ao fato de não possuírem instrumentos musicais.

Nesse período, os projetos de extensão contavam com o total de 48 participantes, sendo seis do Curso de Clarineta, 10 do Curso de Flauta Doce e 32 do Curso de Canto Coral. Em dezembro, quando finalizamos o estudo exploratório, o número dos participantes já havia reduzido para 29, sendo três no Curso de Clarineta, cinco no Curso de Flauta Doce e 21 no Curso de Canto Coral. Como podemos ver na tabela abaixo:

Tabela 2 – Número de usuários durante o estudo exploratório

Cursos de Extensão	Número de Participantes		Evasão (%)
	Agosto de 2016	Dezembro de 2016	
Flauta Doce	10	6	40%
Clarineta	6	3	50%
Canto Coral	32	21	34,37%
TOTAL	48	30	37,50%

Fonte: Elaborada pela autora.

Podemos perceber que, em um período de seis meses, houve um expressivo número de evasão, sendo de 50% o número na turma de Clarineta, 40% na de Flauta Doce, e 34,37% na de Canto Coral, totalizando 37,50% nos três cursos. Em muitos casos, as justificativas dos alunos eram de que haviam sido admitidos em algum trabalho, curso ou

estágio e que essa atividade coincidia com o horário dos cursos de extensão, impossibilitando-os de continuarem no projeto.

Outro fator agravante nesse sentido foi o retardo na troca do semestre letivo do IFCE, ocasionada por um período de greve ocorrido anteriormente²³. O semestre dos cursos de extensão não estava equilibrado com a estrutura adotada pela instituição. Em alguns casos, os alunos da instituição que faziam parte do projeto de extensão passaram a ter disciplinas ou outras demandas acadêmicas no mesmo horário da extensão e tiveram que optar por uma das duas atividades. A seguir, apresento algumas justificativas dadas pelos próprios alunos ao se desligarem dos projetos:

Figura 9 – Justificativas relacionadas ao desligamento do projeto



Fonte: Arquivo pessoal (CRUZ, 2016).

Houve ainda alguns alunos que simplesmente deixaram de frequentar as aulas dos cursos de extensão e não deram nenhuma justificativa.

Um fato interessante é que os cursos de extensão geraram grupos artísticos, sendo eles: o grupo de flauta doce “Doce Harmonia do IFCE”, o grupo vocal “Sinfonia Coral” e o grupo de clarinetas. Esses grupos, inclusive, no período do estudo exploratório, realizaram algumas apresentações artísticas no âmbito acadêmico e cultural.

Isso levou os alunos a frequentarem lugares como o Theatro São João de Sobral-CE; Centro de Educação a Distância (CED) de Sobral-CE; Centro de Eventos de Fortaleza-CE; e diferentes instituições de ensino locais, como o próprio IFCE, a UFC e a Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA).

²³ O semestre letivo 2016.1 encerrou-se no mês de outubro, e o 2016.2 teve início em novembro do mesmo ano.

Figura 10 – Apresentação do grupo Sinfonia Coral no V Encontro Acadêmico de Pesquisa e Extensão do IVA



Apresentação na abertura do V Encontro Acadêmico de Pesquisa e Extensão do IVA

O grupo Sinfonia Coral, campus Sobral do Instituto Federal do Ceará (IFCE), formado por alunos e servidores, com a regência da professora Marcilane Cruzatt, fez apresentação com repertório que encantou a platéia, no auditório do Centro de Educação a Distância (CED).

O evento, no dia 2 de dezembro, integrou a programação do V Encontro Acadêmico de Pesquisa e Extensão do Instituto de Estudos e Pesquisas do Vale do Acaraú (IVA) que reuniu estudantes, professores e convidados, com palestra, trabalhos científicos e atividades culturais.

Fonte: Jornal Correio da Semana (2016).

Durante o estudo exploratório foi possível identificar, por meio da observação participante e de relatos coletados em conversas informais, a existência de alguns eventos relacionados a “reinvenção do cotidiano” dos praticantes dos cursos por meio da inserção de novos hábitos em suas práticas comuns. Segundo estes relatos, a participação nos cursos havia estimulado o desejo de saber mais sobre música e de apreciarem diferentes tipos de execuções musicais. A seguir listamos alguns eventos observados:

- 1) Realização de pesquisas sobre conteúdos musicais e artísticos por meio da Internet e demais veículos de informação;
- 2) Aquisição de instrumentos musicais a fim de obterem autonomia para estudar e praticar os conteúdos musicais aprendidos;
- 3) Frequência a ambientes com exposição de números artístico-musicais, como teatros, casas de *shows* e barzinhos dentre outros;
- 4) Participação em outros grupos artísticos, em cursos e festivais de música.
- 5) Criação e fortalecimento de vínculos entre os praticantes a partir de iniciativas relacionadas a saídas coletivas dos integrantes para outros espaços externos.

A partir da identificação destes fenômenos pudemos perceber a inserção, no cotidiano dos praticantes dos cursos, de novas maneiras de fazer e de usar os produtos

relacionados a esta área de conhecimento e alguns reflexos do ensino coletivo em suas práticas comuns.

Todos os dados apresentados até aqui nos proporcionaram muitas reflexões a respeito do andamento da pesquisa e da metodologia de ensino e aprendizagem empregada nos cursos de extensão. A partir de então, foi possível reformularmos os cursos para o segundo ciclo de execução.

Assim, permanecemos com os aspectos que deram resultados positivos, como a metodologia do ensino coletivo, que permitiu agregar um maior número de alunos dentro de um mesmo espaço de tempo e estimulou ações colaborativas. Também mantivemos a aplicação da teoria e prática simultaneamente, possibilitando, assim, que os alunos estabelecessem o contato com o instrumento desde o primeiro dia de aula.

Por outro lado, aplicamos novas estratégias, como, por exemplo, inserimos o estudo do saxofone junto ao estudo da clarineta em um mesmo curso com o intuito de agregar um maior número de alunos e possibilitar um intercâmbio entre estudantes de diferentes instrumentos. No Curso de Flauta Doce, dividimos a turma em dois grupos, de acordo com o nível de conhecimento musical dos alunos, com o intuito de facilitar a metodologia de ensino. E no Curso de Canto Coral, elegemos quatro monitores para que pudessem contribuir com o desenvolvimento das aulas e liderar os seus naipes.

O estudo exploratório refletiu significativamente no andamento da pesquisa e da metodologia de ensino utilizada nos cursos de extensão, que, posteriormente, influenciou positivamente no resultado da pesquisa. Portanto, podemos afirmar que tanto a metodologia de ensino quanto o desenvolvimento da pesquisa obtiveram um grande aprimoramento a partir do estudo exploratório realizado.

5.2 Os registros audiovisuais

Entre os meses de abril e julho do ano de 2017, realizamos os registros audiovisuais das aulas/ensaios e apresentações artísticas dos três cursos de extensão. Esses registros foram realizados numa sequência de 14 aulas no Curso de Flauta Doce (sete aulas para a Turma A – Iniciantes e sete aulas para a Turma B – Iniciados); 14 aulas no Curso de Clarineta e Saxofone; e 12 aulas no Curso de Canto Coral.

Antes do início das gravações, foram expostos para os alunos dos três cursos os objetivos da pesquisa e o papel desses registros para o presente estudo. Todos assinaram o

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido²⁴, o qual continha informações sobre a pesquisa e a sua participação no processo. Dessa forma, os envolvidos consentiram com a realização dos registros e com a sua visualização para fins de análises e divulgação dos resultados da pesquisa.

Nesse período, foram realizadas sete apresentações artísticas pelos alunos dos cursos. Dessas, três foram realizadas pelo grupo de flautas “Doce Harmonia do IFCE”. As duas primeiras ocorreram no XVII Fórum Institucional do IFCE de Sobral, no dia 09 de maio de 2017. Esse evento ocorreu em dois momentos distintos: 1) Recepção dos alunos novatos dos cursos tecnológicos, local: auditório do IFCE, Sobral, pela manhã; e 2) Recepção dos alunos novatos dos cursos técnicos e Licenciatura em Física, local: auditório do Centro de Educação a Distância (CED), Sobral, pela noite. A terceira apresentação desse grupo aconteceu no auditório do Curso de Música da UECE em Fortaleza no dia 27 de junho de 2017, em uma aula de campo.

O grupo vocal “Sinfonia Coral”, por sua vez, realizou quatro apresentações, sendo a primeira no IX Encontro Pedagógico no dia 04 de maio de 2017 e a segunda no encerramento da Jornada de Física, dia 19 de maio do mesmo ano, ambas realizadas no auditório do IFCE *campus* Sobral em eventos organizados por essa mesma instituição. A terceira e a quarta aconteceram na formatura dos cursos técnicos e na colação de grau dos cursos superiores do IFCE referente ao semestre 2016.2, no auditório do CED no dia 28 de junho de 2017.

Neste período os alunos do Cursos de Clarineta e Saxofone não realizaram apresentações públicas.

Durante este período da pesquisa, utilizamos como apoio o diário de campo, o que posteriormente nos auxiliou em relação às análises dos dados. Todos os registros audiovisuais²⁵, bem como o diário de campo²⁶ e os planos de aulas²⁷, estão arquivados no dispositivo *Google Drive* do grupo de pesquisa PESQUISAMUS, vinculado ao Curso de Música da UFC *campus* Sobral, e foram organizados e separados por cursos e aulas. Isso facilitou o acesso e o tratamento dos dados durante o período das análises. O *link* de acesso está disponível para consultas por docentes e pesquisadores com fins didáticos e acadêmicos.

Quanto às análises dos registros audiovisuais, procuramos identificar eventos significativos relacionados às maneiras de fazer dos usuários dos cursos de extensão dentro do âmbito da sala de aula. Assim, direcionamos o nosso olhar para as táticas usadas pelos usuários

²⁴ Ver Apêndice A (p. 96).

²⁵ Registros audiovisuais disponíveis em: <https://drive.google.com/drive/folders/1dGqX3PvnVwHkMuyTM16G_EAoDrNQP4ez?usp=sharing>. Acesso em: 10 mar. 2018.

²⁶ Diários de campo disponíveis em: <https://drive.google.com/drive/folders/1qEWgZ_p5uXBc9dADs-IUZTcT-Mb76orI?usp=sharing>. Acesso em: 10 mar. 2018.

²⁷ Planos de aulas disponíveis em: <<https://drive.google.com/drive/folders/1ooo5WSiixDKjsHQ9vfh9a1m6dA8w9VNs?usp=sharing>>. Acesso em: 10 mar. 2018.

para superar dificuldades em relação ao seu aprendizado musical e andamento do curso, bem como para a antidisciplina, quando os usuários se apropriaram de algo e conseguiram transformá-lo de acordo com seus desejos e necessidades.

Por uma outra perspectiva, buscamos detectar evidências de afinidade e colaboração entre os usuários possibilitadas pelo ECIM. Procuramos, ainda, perceber através de suas falas e ações, reflexos da sua participação nos cursos em suas práticas comuns. Achamos interessante, também, observar a existência de questionamentos ou depoimentos relevantes feitos pelos usuários a fim de conhecer melhor seu posicionamento crítico a respeito do curso, da metodologia de ensino, da música e das artes de uma forma geral.

Para que fosse possível identificar todos esses eventos, elencamos quatro categorias que serviram de critérios avaliativos durante as análises dos vídeos: 1) “Tática” e “antidisciplina”; 2) Afinidade e colaboração; 3) Reflexos do curso no cotidiano; e 4) Questionamentos e discussões.

Dessa forma, buscamos conhecer melhor o nosso caso estudado e quantificar as evidências de eventos percebidos no âmbito da sala de aula.

Utilizamos para as análises dos vídeos uma planilha, criada pela própria pesquisadora no programa *Microsoft Office Excel*, onde foram contabilizadas as evidências de eventos identificadas em cada uma das aulas, considerando os três cursos de extensão. A partir daí foram criados os gráficos representativos desses eventos. Na parte esquerda dos gráficos é possível ver o quantitativo de eventos, encontrados nas aulas, considerando todas as categorias. Essas planilhas podem ser encontradas nos apêndices, bem como no *link* de acesso a esses arquivos²⁸.

5.2.1 Análises dos dados referentes aos registros audiovisuais

5.2.1.1 Análises dos vídeos no Curso de Flauta Doce

No período em que as gravações ocorreram, foram aplicadas sete aulas para a Turma A e sete aulas para a Turma B. A última aula gravada ocorreu no dia 27 de junho de 2017, em formato de aula de campo, no Curso de Música da UECE em Fortaleza – CE. Para essa aula, as duas turmas do Curso de Flauta Doce deveriam participar, no entanto, devido a diversos

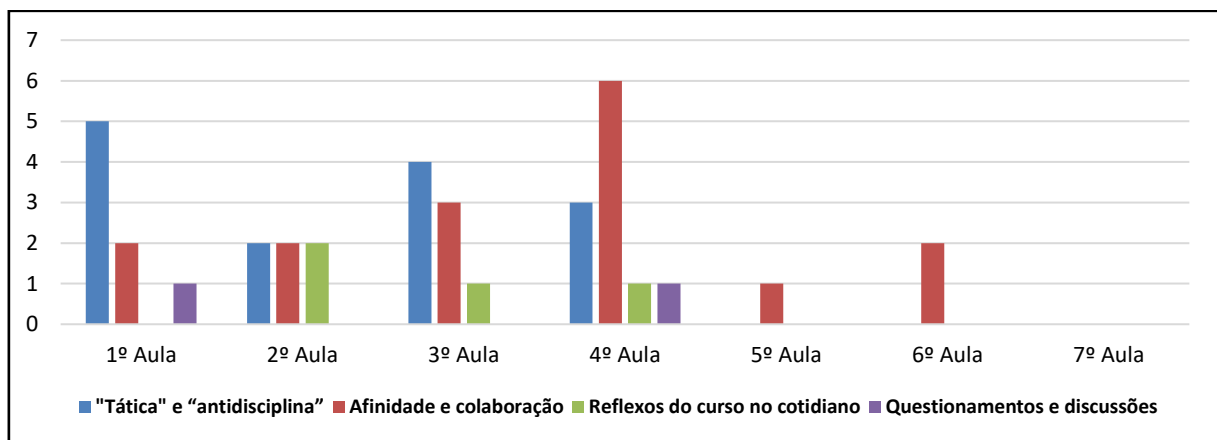
²⁸ Planilhas de análises dos registros audiovisuais. Disponível em: <https://drive.google.com/drive/folders/1dJS1RQEjILRMACi6yZw_ylvBwlAiVs9Y?usp=sharing>. Acesso em: 17 mar. 2018.

imprevistos, nenhum aluno da Turma A pôde comparecer; por outro lado, todos os alunos da Turma B fizeram-se presentes a esse momento.

Nos gráficos que apresentamos a seguir, ilustramos a quantidade de eventos percebidos no Curso de Flauta Doce, considerando as duas turmas individualmente, devido aos seus diferentes níveis de conhecimento musical e tempo de participação no curso.

A seguir, o gráfico demonstrativo dos dados obtidos com as análises dos registros audiovisuais do Curso de Flauta Doce considerando a Turma A:

Gráfico 3 – Análises dos vídeos – Flauta Doce Turma A



Fonte: Elaborado pela autora.

A partir desse gráfico, é possível verificar que, nas aulas da Turma A do Curso de Flauta Doce, o evento que teve maior número de incidências foi o de **Afinidade e colaboração**. Esse evento ocorreu de forma mais acentuada na 4ª aula, só nesta aula, foram identificados seis casos de evidência:

- 1) Um dos alunos se prontifica a ajudar uma colega que apresenta dificuldades em relação à digitação das notas na flauta soprano (Das 00h01min40s às 00h02min46s).
- 2) Um dos alunos tenta auxiliar o colega no exercício da leitura musical (Das 00h19min06s às 00h19min30s).
- 3) Um dos alunos fala resumidamente para uma colega de sua trajetória durante o aprendizado da flauta doce como forma de estímulo em um momento de descontração na sala de aula (Das 00h52min00s às 00h52min35s).
- 4) A professora pede que um dos alunos toque juntamente com uma outra aluna que havia apresentado dificuldades na execução, então este aluno se coloca à

disposição e passa a estudar toda a música com a colega (Das 1h08min30s às 1h09min21s).

- 5) Uma boa parte dos alunos procura auxiliar uma das alunas que está com dificuldade durante a sua emissão sonora. Os alunos vão apresentando, cada um por vez, dicas ou sugestões a fim de contribuir com o desenvolvimento da colega (Das 1h10min45s às 1h11min25s).
- 6) A turma tenta encorajar e estimular uma das alunas que está com dificuldades e mostrando um pouco de desânimo em relação aos estudos musicais (Das 1h11min26s às 1h14min57s) (Vídeo; Flauta Doce - Turma A; 4ª Aula).

O evento “**Tática**” e “**antidisciplina**” foi bem recorrente nas quatro primeiras aulas. Os alunos procuravam superar suas dificuldades técnicas utilizando suas táticas, como, por exemplo, através da exploração de diferentes recursos sonoros nos instrumentos, da busca de novos conteúdos além do que havia sido repassado pela professora, da realização de pesquisas utilizando a internet e do contato com os demais colegas de curso. Por parte da professora, pudemos identificar mudança em relação ao seu roteiro de aula em momentos em que alunos apresentavam maior dificuldade e a inserção de novas estratégias de ensino.

Quanto às evidências de **Reflexos do curso no cotidiano**, destacamos o evento ocorrido na 2ª aula da Turma A, no dia 19 de abril de 2017: Uma aluna relata durante a aula que realizou uma pesquisa na internet sobre as digitações de algumas notas, as quais ainda não tinham sido trabalhadas em sala, e traz consigo um material de apoio produzido por ela mesma a partir da sua pesquisa. Esse material continha assuntos referentes a leitura musical e digitação das notas na flauta doce (Vídeo; Flauta Doce - Turma A; 2ª Aula. Das 00h01min27s às 00h01min42s e das 00h03min33s às 00h05min17s).

O evento citado acima é contabilizado tanto no quesito que faz referência aos **Reflexos do curso no cotidiano** dos usuários como também em “**Tática**” e “**antidisciplina**”, pois a aluna ocupa o seu tempo estudando o conteúdo musical, realizando a pesquisa e compilando essas informações em um material de apoio, ou seja, ela consegue inserir suas práticas musicais em meio às suas demais práticas comuns e começa a reinventar o seu próprio cotidiano. Por outro lado, a partir da sua antidisciplina, ela demonstra que o seu consumo não ocorre apenas de forma totalmente passiva, mas, ao se apropriar do que foi repassado em aula, ela busca uma ampliação desse conhecimento e o transforma em algo que vai lhe servir como suporte em seu aprendizado e que para ela funciona de maneira mais acessível.

O evento **Questionamentos e discussões** pontuou apenas na primeira e na quarta aula. Na 1ª aula, um dos alunos questiona o fato de a leitura musical ser realizada sem o aluno

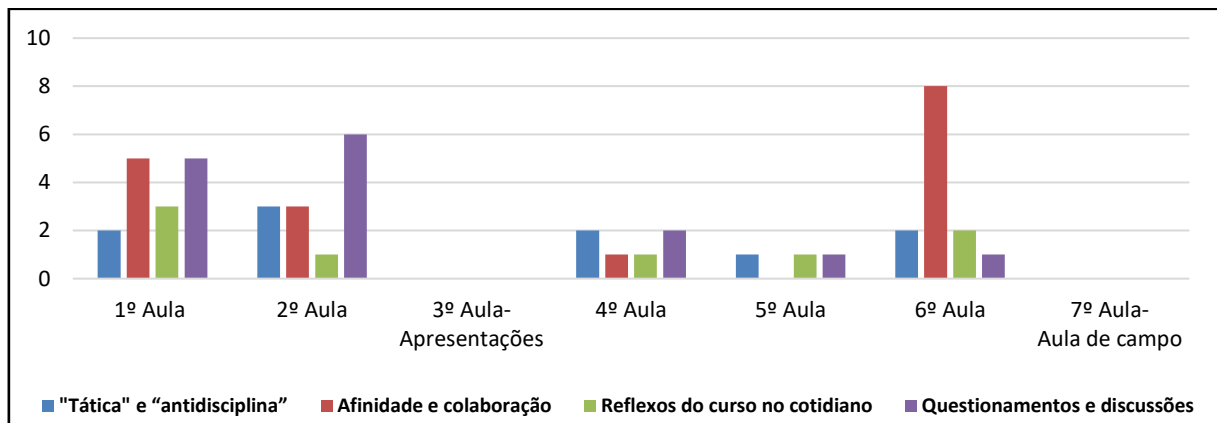
conhecer a música e relata que seu antigo professor (em um grupo de que participou anteriormente) estimulava a turma a “pegar as músicas de ouvido”. Nesse caso, o aluno mostra uma certa insatisfação com relação à obrigatoriedade da leitura musical no curso de extensão, a professora conversa e esclarece que, segundo ela, não é errado “pegar música de ouvido”, mas tanto a leitura musical quanto a percepção auditiva são de extrema importância no processo de formação musical (Vídeo; Flauta Doce - Turma A; 1ª Aula- Das 00h43min10s às 00h46min27s).

No outro caso, os alunos discutem a respeito da importância do curso de extensão para a formação dos usuários e da comunidade externa, pois dois dos integrantes conseguiram, a partir da sua participação nesse curso, assumir um projeto voltado para o ensino de flauta doce na cidade de Marco – CE. Essa discussão mostra que, a partir do seu consumo e apropriação, os alunos passaram a se sentir capazes de também transmitir esse saber a outras pessoas, passando a atuar na cidade citada acima como produtores de conhecimentos musicais (Vídeo; Flauta Doce - Turma A; 1ª Aula - Das 1h30min07s às 1h30min58s).

Na última aula, não houve a pontuação de nenhum evento, pois essa seria a aula de campo que foi realizada em Fortaleza e nenhum aluno da Turma A compareceu.

A seguir, o gráfico que trata das análises em relação à Turma B de flauta doce:

Gráfico 4 – Análises dos vídeos - Flauta Doce Turma B



Fonte: Elaborado pela autora.

Esse gráfico nos mostra que, durante as aulas da Turma B, o evento que teve maior número de incidências foi, também, o de **Afinidade e colaboração**. Esse evento ocorreu de forma mais acentuada na 6ª aula. Só nesta aula foram identificados oito casos:

- 1) Dois alunos estão tocando juntos e, quando um deles toca uma nota sem a alteração exigida pela armadura de clave, o outro percebe e, imediatamente,

corrige e lhe mostra a digitação correta no instrumento (Das 00h17min39s às 00h17min58s).

- 2) A professora fala de aspectos relacionados à sonoridade atual do grupo ocasionada pela desproporção em relação ao quantitativo de instrumentos, então um dos alunos pede a atenção dos colegas e sugere que os que não estejam fazendo o solo da música soprem com mais suavidade para que seja possível ouvir o arranjo da música (Das 00h22min53s às 00h23min22s).
- 3) Um aluno pergunta se a colega estudou em casa. Ela responde dizendo que treinou um pouco. E então eles começam a trocar informações sobre as músicas do repertório (Das 00h30min10s às 00h31min04s).
- 4) Ao final da execução da Turma B, os alunos da Turma A que vieram assistir à aula os aplaudem, demonstrando reconhecimento e apoio aos colegas (Das 00h37min02s às 00h37min17s).
- 5) Um dos alunos fala que se perdeu na execução da música e então um outro aluno do mesmo naipe tenta esclarecer alguns detalhes rítmicos da peça a fim de auxiliá-lo (Das 00h43min22s às 00h46min24s).
- 6) Enquanto a professora está explicando o conteúdo de uma forma mais geral para toda a turma, um dos alunos busca auxiliar um colega que está apresentando dificuldades (Das 00h54min06s às 00h56min29s).
- 7) Enquanto a professora toca com alguns alunos, os demais conversam e tiram dúvidas uns dos outros (Das 00h59min09s às 1h01min40s).
- 8) Diversos eventos de colaboração mútua entre os alunos ao estudarem a música África (Das 1h09min57s 1h11min27s).

Em seguida, o evento que obteve maior pontuação foi o de **Questionamentos e discussões**. Foi possível perceber que os alunos da Turma B, diferentemente dos alunos da Turma A, contribuíam de forma mais ativa com o desenvolvimento das aulas e sempre apresentavam questionamentos, discussões e outras informações sobre os temas propostos pela professora. Isso pode ter ocorrido devido ao fato de essa turma já ser iniciada no aprendizado musical e já possuir uma bagagem cultural.

Podemos citar, como exemplos desse evento, alguns questionamentos a respeito de assuntos que não estão diretamente relacionados ao curso, como regência e classificação vocal.

Ainda a esse respeito, na 1ª aula surgiu uma discussão sobre a importância das bandas de música e as dificuldades que estas têm em relação a didática, apoio e reconhecimento (Das 00h55min47s às 1h03min12s), e na 5ª aula os alunos comentam a respeito da *performance*

do grupo e de como estão percebendo a execução da música trabalhada (00h46min00s às 00h46min36s).

Os eventos de “**Táticas**” e “**antidisciplina**” identificado nas aulas da Turma B dizem respeito às ações utilizadas para facilitar a sua execução individual e a execução de todo o grupo. Exemplo: um dos alunos percebe que a flauta baixo está desafinando ao tocar a nota Mi bemol na posição convencional e procura um outro recurso para poder emití-la na altura correta e adquirir uma perfeita combinação sonora com os demais naipes (Vídeo; Flauta Doce - Turma B; 2ª Aula - Das 00h24min30s às 00h25min39s).

Contabilizamos as duas apresentações realizadas pelo grupo de flautas no XVII Fórum Institucional como a terceira aula da Turma B. Em relação a esse momento, fizemos algumas observações no diário de campo:

1-O grupo conseguiu realizar ótimas apresentações tanto pela manhã quanto pela noite; 2-Devido a escolha do repertório bem popular, foi possível perceber o entusiasmo do público em relação a apresentação; 3- Todos os integrantes estavam muito concentrados e a postura em relação ao público foi de muita confiança. 4-A professora antes da execução das peças apresentou o grupo e fez uma breve contextualização das peças a serem executadas com o intuito de contribuir com a formação musical da plateia. 5-Ao final os integrantes ficaram felizes com o resultado, mas lamentaram não ter um instrumento rítmico para acompanhar o grupo o que segundo eles: “daria mais vida as músicas” 6-Antes das apresentações foi realizado um aquecimento, recapitulação do repertório e trabalhado a afinação do grupo. 7-Os alunos buscaram estimular uns aos outros com palavras de incentivo e encorajamento e ao final da apresentação se confraternizaram e congratularam-se pela performance (Diário de campo; Flauta doce - Turma B; 3ª Aula; Apresentações - 09-05-17).

A sétima aula ocorreu como uma aula de campo realizada no dia 27 de junho, quando realizamos uma visita ao Curso de Música da UECE em Fortaleza. Nessa aula, foi realizada, também, a terceira apresentação do grupo de flautas. De acordo com as anotações realizadas no diário de campo:

1-Os alunos da turma B participaram em peso e realizaram uma bela apresentação; 2-Os alunos puderam assistir a um *workshop* sobre manutenção e conservação da flauta doce; 3- Momentos de apreciação ao assistirem o grupo Doce de Flautas juntamente com o grupo de danças antigas da UECE; 4-Momentos de intercâmbios ao tocarem em conjunto com o grupo de flautas da UECE; 5-Durante toda a viagem houve momentos de descontração e de brincadeiras possibilitando que os alunos se conhecessem melhor e fortalecessem os vínculos de amizades; 6-Alguns alunos do Curso de Canto Coral foram convidados a participarem do evento e houve uma interação positiva entre os dois grupos (Diário de campo; Flauta Doce - Turma B; 7ª Aula-Apresentações - 27-06-17).

Tanto a terceira aula como a sétima não pontuaram devido à dificuldade de se registrar, por meio das filmagens, esses dois momentos de forma completa, o que impossibilitou as análises posteriores. As *performances* do grupo estão disponíveis no *Google Drive* do grupo de pesquisa PESQUISAMUS e estão nomeadas por 3º Aula de Flauta- Turma B- Apresentação

manhã- 09-05-17; 3º Aula de Flauta- Turma B- Apresentação noite- 09-05-17; e 7º Aula de Flauta- Turma B- Aula de campo- 27-06-17²⁹.

Como não foi possível registrar os momentos anteriores e posteriores às apresentações, os quais consideramos de extrema importância para a pesquisa, utilizamos o diário de campo para tomar nota dos eventos ocorridos e não registrados em formato de vídeo.

Ao finalizarmos as análises dos registros audiovisuais, fizemos algumas considerações em relação a esse período nas duas turmas:

Turma A: Houve um grande progresso no que diz respeito ao aprendizado musical e no domínio e utilização da flauta doce. Isso pode ser constatado comparando a *performance* grupal e individual dos alunos ao decorrer das aulas e ensaios. Um ponto negativo foi a ausência dessa turma na aula de campo que ocorreu no Curso de Música da UECE, pois durante todo o semestre houve uma preparação para esse momento e todos haviam se comprometido em participar.

Turma B: Houve um amadurecimento no que diz respeito à utilização da flauta doce, bem como à *performance* grupal e ao espírito de equipe. Os alunos puderam aprimorar a sua leitura musical, resolver alguns problemas relacionados a afinação individual e grupal, trabalhar criação e improvisação e um repertório diversificado. As apresentações possibilitaram expor o repertório e trabalho realizado em sala de aula obtendo um bom retorno do público.

Fato comum entre as duas turmas foi a forte presença de colaboração entre os alunos, a criação de vínculos e a troca de experiências tanto em sala de aula como por meio do grupo de *WhatsApp*, onde muitos postavam conteúdos referentes a teoria e prática musical, bem como informações referentes aos seus progressos individuais e demais assuntos relevantes. Esses eventos nos mostram o quanto o ensino coletivo tem estimulado a interação e a colaboração entre os usuários desse curso. Isso tem contribuído significativamente para a formação dos praticantes, pois nesse processo “cada corpo é um elemento assinado por muitos outros” (CERTEAU, 2014, p. 159) e assim tanto nas práticas musicais quanto em suas demais práticas cotidianas “cada um” leva consigo um pouco do “outro”, e isso é proporcionado pela troca de experiências.

²⁹ 1ª Apresentação (09-05-17/manhã). Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/0Bx-2xHsL8gIFQWdEb2ISWEVSRIE/view?usp=sharing>>. Acesso em: 03 mar. 2018.

2ª Apresentação (09-05-17/noite). Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/0B1o9-n_2TGQwNmFUSUUXbWpIQ1U/view?usp=sharing>. Acesso em: 03 mar. 2018.

3ª Apresentação (27-06-17/aula de campo). Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/0Bx-2xHsL8gIFVHdYYk1oWTE5aWs/view?usp=sharing>>. Acesso em: 03 mar. 2018.

Por outro lado, um ponto que deixou a desejar, nesse período, foi a assiduidade; algumas aulas foram realizadas com apenas dois dos alunos em sala. Nesta pesquisa, vemos a ausência como um dado tão importante quanto a presença nas aulas, pois neste caso isto pode representar que para alguns usuários o curso não teve o mesmo impacto de reinvenção nas suas práticas comuns ou que os alunos não conseguiram, através de suas táticas, conciliar esta atividade com as suas demais obrigações. No entanto, as justificativas apresentadas pelos usuários mencionavam o fato de as aulas ocorrerem quinzenalmente, para cada uma das turmas, deixando um intervalo muito grande entre uma aula e outra. Segundo eles, por vezes acabavam esquecendo das datas das aulas ou ocupando-se com outras atividades.

5.2.1.2 Análises dos vídeos no Curso de Clarineta e Saxofone

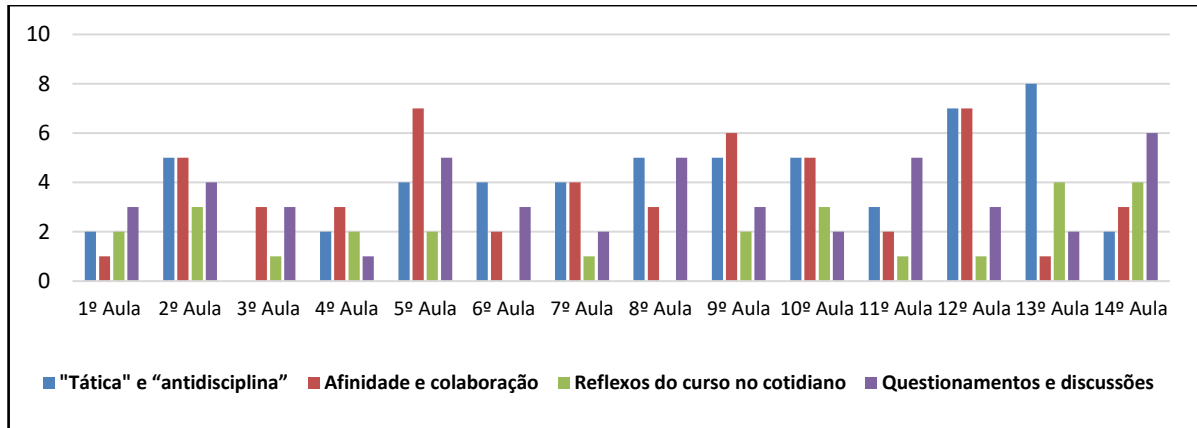
O Curso de Clarineta e Saxofone teve 14 aulas gravadas, sendo o único curso que conseguimos registrar durante todo o semestre, desde a primeira até a última aula³⁰. Trabalhamos nesse período com turmas heterogêneas, utilizando nas aulas ao mesmo tempo o ensino da clarineta e do saxofone. Para agregar um maior número de alunos, criamos duas turmas em horários distintos, cada turma com sete integrantes, devido à quantidade de instrumentos disponíveis, quatro clarinetas e três saxofones.

As aulas aconteceram às terças-feiras com a duração de 1h20min para cada uma das turmas, a primeira das 14h00 às 15h20 e a segunda das 15h30 às 16h50. As duas turmas possuíam um nível de conhecimento prévio aproximado em relação a música e a prática instrumental, portanto os planos de aulas elaborados foram os mesmos para os dois horários.

A seguir, apresentamos o gráfico que trata das análises dos dados obtidos durante os registros audiovisuais em relação a esse curso, considerando as duas turmas juntas.

³⁰ Os demais cursos já estavam em andamento quando começamos a realizar os registros audiovisuais.

Gráfico 5 – Análises dos vídeos - Clarineta e Saxofone



Fonte: Elaborado pela autora.

O evento que teve maior número de incidências, nesse curso, foi **“Táticas” e “antidisciplina”**. Foi possível perceber durante as análises que os usuários desse curso utilizavam diferentes táticas ao buscar o seu aprimoramento técnico instrumental.

No que diz respeito à antidisciplina, identificamos dois casos específicos de alunos que tinham uma grande resistência em relação à leitura musical convencional trabalhada como conteúdo no curso. Isso ocorria devido à facilidade que eles tinham em “pegar de ouvido”. Assim, os praticantes se desviavam do que lhes era imposto, utilizando suas maneiras de fazer, no caso, suas habilidades auditivas como escapatórias e astúcias.

Foi percebido durante as aulas que esses dois usuários citados conseguiam “tirar músicas” ao explorar os seus instrumentos, mas que deixavam a desejar em relação à leitura de trechos musicais relativamente simples. Concordamos que o desenvolvimento da percepção auditiva é de grande relevância para o estudante de música, no entanto, os cursos de extensão visa em suas estratégias de ensino, dentre outros aspectos, a compreensão dos símbolos e códigos musicais com o intuito de possibilitar uma formação mais completa aos seus usuários.

Entretanto, nesses dois casos, os alunos buscavam o seu aprimoramento de forma muito particular; ao mesmo tempo em que eles demonstravam resistência em relação ao consumo de certos conteúdos, desenvolviam mecanismos de aprendizado capazes de estimulá-los a darem continuidade aos estudos musicais e que lhes traziam satisfação em suas práticas.

Quanto a **Afinidade e colaboração**, pudemos identificar a presença desse evento em todas as aulas do curso. Os usuários ajudavam-se mutuamente em aspectos pertinentes ao seu desenvolvimento musical, como, por exemplo, dando dicas sobre respiração, embocadura e postura e auxiliando em relação a teoria e a leitura musical. Os incentivos aos colegas, muitas vezes, vinham através de comentários motivacionais e por meio de aplausos:

- 1) Os alunos comemoram juntos quando um dos colegas tenta tocar a clarineta pela primeira vez e consegue emitir vários sons (Vídeo; Clarineta e saxofone; 1ª Aula - Das 00h57min40s às 00h58min08s).
- 2) A turma toda dá várias dicas em relação a emissão sonora para um dos alunos que apresenta dificuldade (Vídeo; Clarineta e saxofone; 5ª Aula - Das 00h29min09s às 00h29min37s).
- 3) Um dos alunos estimula o seu colega a continuar e pede que ele fique calmo durante a sua execução (Vídeo; Clarineta e saxofone; 7ª Aula - Das 1h38min50s às 1h38min56s).
- 4) Através de um solfejo coletivo, os alunos ajudam um colega a ler o exercício em que ele estava apresentando dificuldades (Vídeo; Clarineta e saxofone; 10ª Aula - Das 00h26min00s às 00h26min55s).
- 5) Ao término de cada uma das apresentações individuais, os alunos aplaudem e elogiam a *performance* dos colegas (Vídeo; Clarineta e saxofone; 14ª Aula - Das 00h20min40s às 00h35min32s).

No que diz respeito aos **Reflexos do curso no cotidiano**, podemos citar o interesse dos alunos de adquirirem instrumentos musicais e as pesquisas realizadas por eles a esse respeito. Outro fato interessante é que os alunos, frequentemente, traziam para sala de aula vídeos ou áudios de músicas que eles haviam encontrado na internet para compartilhar com os demais colegas. Os alunos também demonstraram interesse em participar de outros grupos artísticos.

Na 14ª aula, os alunos apresentaram as suas peças individuais trabalhadas ao longo do semestre. Em seguida, houve uma confraternização e, nesse momento, propusemos uma roda de conversa para tratar de aspectos relacionados ao andamento do curso. Assim, os usuários puderam expor suas percepções a respeito do curso e dar sugestões em relação ao seu prosseguimento, o que contabilizamos na análise como **Questionamentos e discussões**. Um ponto que foi tocado pelos alunos diz respeito à metodologia de ensino utilizada. Achamos interessante transcrever suas falas:

Aluno G: Eu acho que a gente deveria usar os dois espaços [referindo-se às duas divisões do estúdio musical] um espaço pro sax e um espaço pro clarinete, **porque às vezes a gente perde muito tempo com o pessoal do clarinete**, aí às vezes a gente chega aqui, aí...eu sei que quem tá pegando o instrumento é difícil mesmo, mas aí quando você tá explicado, a gente fica... aí a gente poderia estar estudando com a Geane [bolsista do projeto] pegando outras coisas (Vídeo; Clarinete e saxofone; 14ª Aula - Das 00h06min10s às 00h06min52s).

Aluna A: A gente poderia pegar alguma coisa, **e enquanto isso a gente não pode fazer nada, não pode tocar porque atrapalha o outro...** às vezes eu achava que era perda de tempo (Vídeo; Clarineta e saxofone; 14ª Aula - Das 00h1min15s às 00h10min45s).

Nesses dois relatos, identificamos uma certa insatisfação a respeito da metodologia de ensino utilizada, principalmente quando um dos alunos apresentava uma dificuldade e a professora precisava empregar um maior tempo de atenção a ele. De acordo com os relatos acima, quando ocorriam esses casos os demais alunos ficavam muito ociosos.

A professora, então, explica um pouco a respeito da metodologia do Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais. De acordo com essa perspectiva, pode haver momentos de separação entre os naipes, mas em sua essência o ensino deve ser ministrado com todos os alunos em grupo. A professora ressalta que muitas das dificuldades apresentadas pelos membros do Curso de Clarineta e Saxofone haviam sido superadas por eles mesmos dentro da sala de aula por meio da colaboração mútua e ressalta a importância desse tipo de evento para a formação dos usuários do curso (Vídeo; Clarineta e Saxofone; 14ª Aula - Das 00h06min50s às 00h09min50s e das 00h11min50s às 00h11min27s).

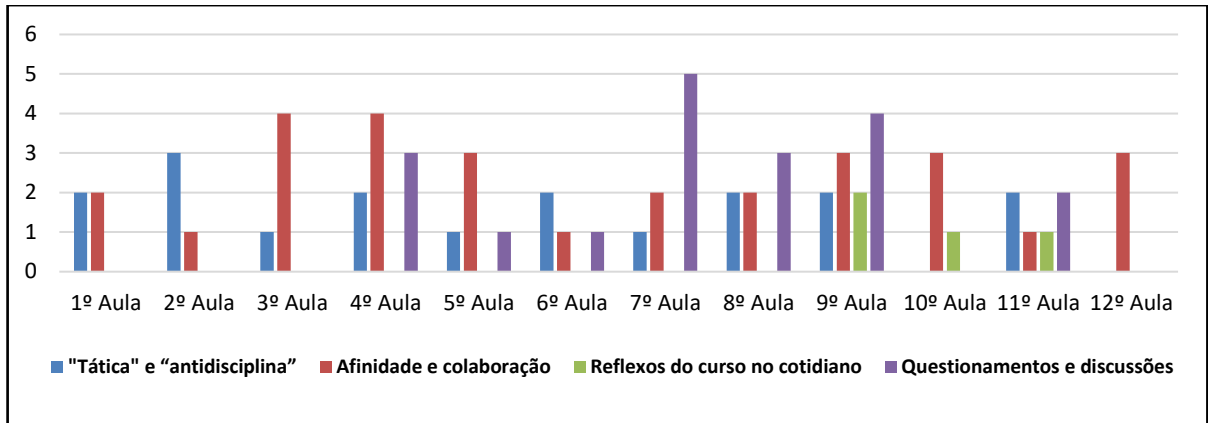
Esse fato nos fez refletir a respeito do andamento dos cursos e de buscarmos sempre esclarecer a questão da metodologia utilizada. No ECIM, é comum que haja diferenças de níveis entre os alunos no que diz respeito ao conhecimento e prática musical e, nesse caso, os alunos mais avançados têm papel fundamental, podendo contribuir de forma efetiva para o desenvolvimento dos demais colegas.

5.2.1.3 Análises dos vídeos no Curso de Canto Coral

O Curso de Canto Coral teve 12 aulas gravadas. No período da pesquisa, as aulas ocorreriam uma vez por semana com a duração de 2h. Durante as aulas, foram abordados assuntos referentes a técnica vocal, teoria musical e repertório.

A seguir, apresentamos o gráfico demonstrativo dos dados obtidos por meio das análises dos registros audiovisuais do Curso de Canto Coral:

Gráfico 6 – Análises dos vídeos - Canto Coral



Fonte: Elaborado pela autora.

Entre os eventos observados no Curso de Canto Coral, o que obteve maior número de evidências ao decorrer das aulas foi o de **Afinidade e colaboração**, sendo possível identificá-lo em todas as aulas analisadas, muitas vezes como forma de descontração, estreitamento de vínculos, auxílio em momentos de dificuldades técnico-musicais e de incentivo. A seguir, citamos dois eventos relacionado a **Afinidade e colaboração** identificados na 4ª Aula:

- 1) Um dos alunos pede que a professora grave a melodia do seu naipe em seu celular para que possa estudar com os demais tenores (Das 00h39min24s às 00h39min32s).
- 2) Um dos alunos pertencentes ao naipe dos tenores aprende a melodia dos baixos para poder auxiliar o colega que está sozinho em seu naipe (Das 1h09min49s às 1h10min10s).

Ao identificar esses eventos, percebemos que os alunos se preocupavam em ajudar os demais colegas em suas dificuldades pessoais, mas que essa preocupação também se dava em relação ao desempenho do grupo como um todo, pois eles buscavam contribuir para que a *performance* grupal ocorresse da melhor forma.

Os eventos de **Reflexos do curso no cotidiano** foram identificados apenas na 9ª aula, na 10ª e na 11ª:

- 1) Um dos alunos traz para a sala de aula um teclado que comprou para lhe auxiliar nos estudos musicais em casa (Vídeo; Canto Coral; 9ª Aula - Das 01h6min00s às 01h07min10s).
- 2) Uma das alunas convida o coral para realizar uma apresentação no departamento onde ela está estagiando, demonstrando que quer aproximar o coral do seu

cotidiano extra sala de aula (Vídeo; Canto Coral; 10ª Aula - Das 00h19min35s às 00h21min46s).

- 3) Os alunos conversam sobre um vídeo de um coral que viram na internet (Vídeo; Canto Coral; 11ª Aula - Das 00h45min59s às 00h46min26s).

Como pudemos perceber, em relação a esse evento ocorrem apenas alguns fatos muito pontuais durante as aulas, mostrando a limitação dessa técnica de coleta de evidência, ressaltando a necessidade da complementação de informações por meio de outras técnicas.

Os eventos de **Questionamentos e discussões** identificados apresentam assuntos referentes a conteúdos teóricos musicais, suas percepções sobre o repertório e à importância da conscientização corporal. Destacamos a seguir um relato realizado durante uma discussão sobre música:

Aluna J: Eu não sei nem explicar, música ‘pra’ mim é felicidade, tipo quando eu ‘tô’ escutando música ou quando eu toco alguma coisa eu me sinto bem é uma coisa que me faz bem. Então a música ‘pra’ mim é algo que me deixa feliz. Eu acho que a música é junção de notas e de sons que forma uma coisa maravilhosa (Vídeo; Canto Coral; 9ª Aula - Das 00h07min44s às 00h08min18s).

No relato acima, percebemos o quanto essa aluna tem se identificado com a prática musical e o quanto ela sente prazer em inseri-la em suas práticas cotidianas. No final de sua fala, ao ressaltar: **“Eu acho que a música é junção de notas e de sons que forma uma coisa maravilhosa”** ela trata resumidamente da “relação de forças” e da transformação de um consumo em algo significativo ao mencionar aspectos teóricos relacionados à produção de conhecimentos (junção de notas) e aspectos relacionados ao valor simbólico e afetivo (coisa maravilhosa).

Em outro comentário, uma aluna expõe o que sentiu a respeito de uma apresentação realizada pelo grupo vocal Sinfonia Coral:

Aluna L: É o que eu ‘tava’ pensando a nossa apresentação foi muito boa lá na sala porque eram poucas pessoas, mas sempre eram as que estavam aqui no ensaio. Eram as mais frequentes. Por isso que ficou bem! (Vídeo; Canto Coral; 4ª Aula - Das 1h17min09s às 1h17min30s).

Nesse comentário, ela demonstra que está satisfeita com a apresentação, mas deixa subentendida a necessidade da frequência de todos os usuários durante os ensaios e o quanto isso pode impactar no sucesso ou insucesso das apresentações.

Quanto às evidências de **“Tática” e “antidisciplina”**, foram identificados alguns casos: quando os alunos apresentavam dificuldade em relação à sua execução, por exemplo,

eles pediam que a professora gravasse as melodias em seus celulares³¹; quando sentiam que a emissão vocal estava comprometida, punham-se de pé ou realizavam alguns exercícios vocais a fim de lhes trazer mais conforto e facilidade na execução.

Todos esses dados obtidos com os registros audiovisuais não mensuram a totalidade em que esses eventos ocorrem na vida cotidiana dos usuários dos cursos, pois estão limitados ao âmbito da sala de aula. No entanto, eles puderam trazer uma visão a respeito dos fenômenos ocorridos em sala e contribuir para uma melhor compreensão a respeito das maneiras de fazer dos alunos durante as aulas e das características específicas de cada um dos cursos de extensão.

5.3 O questionário autoadministrativo *post-pre*

O questionário autoadministrativo *post-pre* é uma técnica de coleta de evidências que possibilita aos respondentes a realização de uma autoavaliação crítica considerando o seu nível de percepção em relação ao que sabiam, sentiam ou faziam antes e depois de uma determinada intervenção. De acordo com O'Neill (2015), o ideal é que o questionário seja aplicado durante ou após essa intervenção para que as respostas sejam capazes de refletir realisticamente o impacto dela.

Observando essa indicação, aplicamos os questionários apenas para os participantes que estavam nos cursos há, no mínimo, dois meses, o que totalizou 25 questionários respondidos. O questionário foi composto por 40 perguntas fechadas que tratavam de assuntos relacionados às práticas comuns cotidianas dos usuários dos cursos, suas relações pessoais e interpessoais com os demais membros, suas táticas e astúcias utilizadas em relação ao aprendizado musical, bem como a sua capacidade de reflexão sobre música, cultura e arte.

Nesse tipo de questionário, a cada pergunta, os respondentes são confrontados com reflexões a respeito do seu saber, sentir e fazer antes e depois da sua participação em um determinado projeto e/ou programa. Em seguida, eles devem assinalar a opção de sua escolha, levando em consideração os valores numéricos apresentados.

Nesse sentido, é relevante explicarmos a respeito da estrutura organizacional do questionário. Esse instrumental propõe uma análise comparativa tomando como referência dois níveis principais, que são: o **antes** e o **agora**. Abaixo desses níveis principais são apresentados

³¹ A gravação das melodias em seus celulares pode ter duas implicações diferentes. Em um caso anterior a citamos como evidência de **Afinidade e colaboração** quando um dos usuários a realizou com a intenção de auxiliar os demais colegas. Aqui, neste caso, fazemos referência aos usuários que gravavam as melodias das músicas com o intuito de superarem suas dificuldades particulares, portanto, como **“táticas” e “antidisciplina”**.

dois subníveis separados por uma linha pontilhada vertical. O primeiro subnível considera a escala dos números de 0 (zero) a 1 (um) trazendo como destaque em sua parte superior a seguinte frase: **Não é verdade para mim** e o segundo subnível considera a escala de 2 (dois) a 4 (quatro) trazendo a frase: **É verdade**. Inserimos logo abaixo um recorte do questionário aplicado aos usuários dos cursos de extensão na área musical do IFCE para que o leitor possa compreender melhor essas indicações. Sua versão completa encontra-se no Apêndice F (p. 101) deste trabalho.

Figura 11 – Recorte do questionário autoadministrativo *post-pre*

Pensando nos CURSOS DE EXTENSÃO NA ÁREA DE MÚSICA DO IFCE CAMPUS DE SOBRAL a qual você participa e sabendo o que você sabe agora, como você faria a avaliação de você mesmo antes do projeto e como avaliaria você mesmo agora ?		Antes do Curso de Extensão					Agora				
		Não é Verdade para mim		É verdade			Não é Verdade para mim		É verdade		
		0	1	2	3	4	0	1	2	3	4
1.	Eu conheço minhas potencialidades artísticas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	Eu descobro coisas novas sobre mim quando trabalho com arte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	Eu descobro coisas novas sobre os outro quando trabalho com arte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.	Eu uso as artes para expressar minhas ideias.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.	Eu me sinto parte da comunidade acadêmica.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Fonte: Arquivo pessoal (CRUZ, 2017).

Os respondentes devem registrar as suas respostas por meio de comparações numéricas numa escala total de 0 (zero) a 4 (quatro), sendo 0 o valor mais baixo e 4 o mais alto. O ideal esperado para que seja constatado um sucesso real de uma determinada intervenção é que os respondentes consigam passar do primeiro subnível para o segundo, ou seja, do que antes não era verdade para ele para o que agora é verdade. No entanto, toda mudança comportamental evidenciada, em qualquer nível dessa escala, é de extrema importância para a pesquisa.

Optamos por aplicar esse modelo de questionário a fim de obter respostas que refletissem e pudessem mensurar, de forma mais real, o impacto dos cursos de extensão nas práticas comuns cotidianas dos praticantes dos cursos, já que o nosso contato direto com eles estava, de certa forma, limitado ao convívio da sala de aula.

A seguir, apresentamos as análises dos dados adquiridos por meio do questionário considerando cada um dos cursos de extensão, a fim de apresentar de forma mais cautelosa os

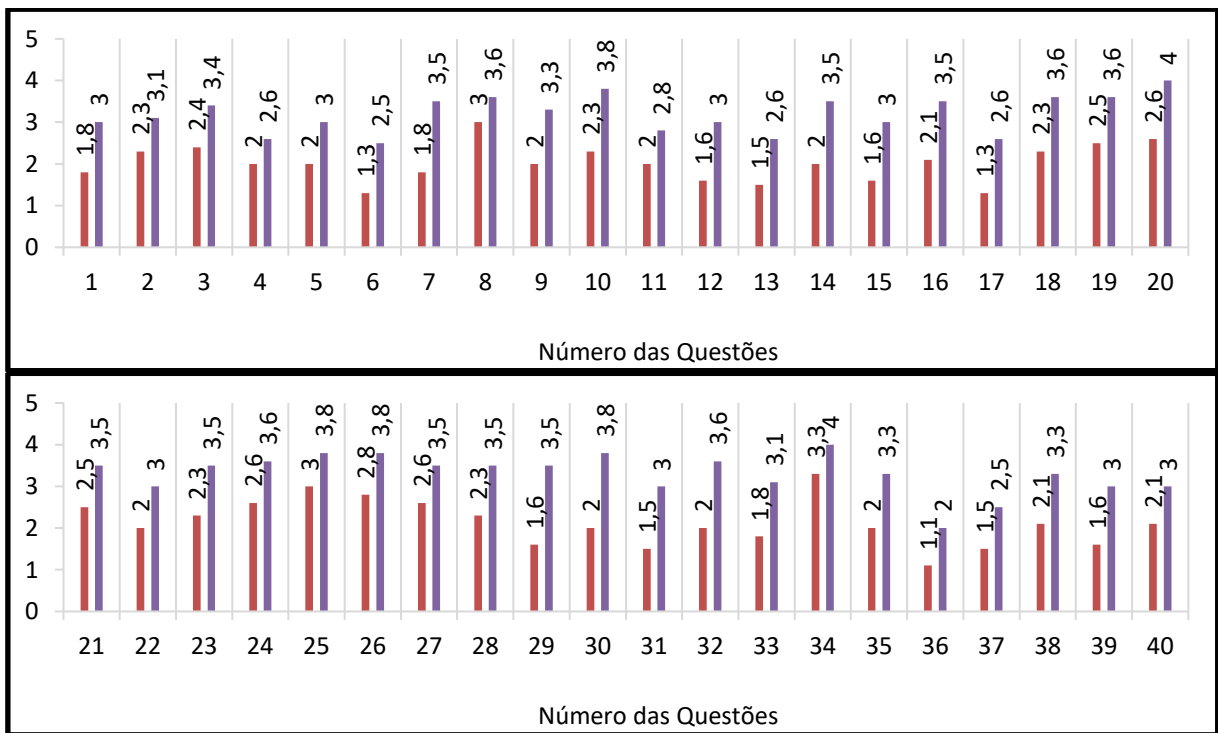
dados obtidos. A ênfase será dada às perguntas que apresentaram o maior e o menor percentual de distanciamento em relação às médias assinaladas nos níveis antes e depois. Ressaltamos, ainda, as questões nas quais os usuários dos cursos conseguiram ultrapassar o limite entre os subníveis **não é verdade para mim**, antes da sua participação nos cursos de extensão, e o **é verdade**, depois da intervenção.

5.3.1 Análises dos dados referentes ao post-pre

5.3.1.1 Análises do questionário no Curso de Flauta Doce

Quando aplicamos o questionário, o Curso de Flauta Doce já não possuía mais as duas turmas. A partir de julho de 2017, com a finalização de mais um semestre, a grande maioria dos alunos que participava desse curso não pôde dar continuidade. Devido a essa situação, abrimos novas vagas e, como apenas duas alunas da Turma A renovaram as suas inscrições, optamos por trabalhar com uma única turma. Portanto, os dados apresentados a seguir levam em consideração essa última formação do Curso de Flauta Doce. A seguir, apresentamos o gráfico comparativo das médias obtidas por meio das respostas dos usuários do Curso de Flauta Doce em relação a cada uma das perguntas lançadas no questionário.

Gráfico 7 – Gráfico demonstrativo *post-pre* - flauta doce



Fonte: Elaborado pela autora.

Antes Agora

Ao analisar esse gráfico, é possível perceber que, ao compararmos o **antes** e o **agora** de todas as questões, houve, depois da participação dos usuários nos cursos de extensão, um aumento de todas as médias em cada uma das questões.

Entretanto, as questões de número **4** (Eu uso as artes para expressar minhas ideias) e de número **8** (Eu me sinto bem comigo mesmo quando participo de projetos ligados às artes) foram as que apresentaram uma menor percentagem em relação ao aumento dessas médias, partindo, respectivamente, de 2 antes para 2,6 agora e de 3 antes para 3,6 agora. Apesar de essas duas questões já estarem inseridas no segundo subnível, ou seja, já se configurarem como **verdades** para os usuários do Curso de Flauta mesmo antes do seu ingresso no curso, seu aumento foi pequeno ao considerarmos a intervenção do curso de extensão. Esse fato nos faz inferir que o uso que os praticantes vêm fazendo dos aprendizados do Curso de Flauta tem refletido em menor proporção no que diz respeito à expressão de ideias e ao seu bem-estar em demais projetos artísticos.

Por outro lado, entre as questões lançadas, a de número **29** (Eu falo com outras pessoas daquilo que eu aprendo sobre música) foi a que apresentou um maior distanciamento, partindo da média 1,6 antes para a média 3,5 agora. A partir dessa evidência, podemos perceber que os alunos, ao se apropriarem dos conhecimentos adquiridos sobre música, incorporam-nos em suas práticas comunicativas e, através de diálogos, relatos e conversas informais com os seus pares, tornam-se, também, multiplicadores desse conhecimento.

Assim como a questão 29, citada acima, outras doze questões obtiveram em suas médias gerais a transição do primeiro subnível **não é verdade para mim** para o segundo **é verdade**, o que demonstra uma mudança significativa nas maneiras de pensar e de agir dos usuários. A seguir, as questões e as suas respectivas médias:

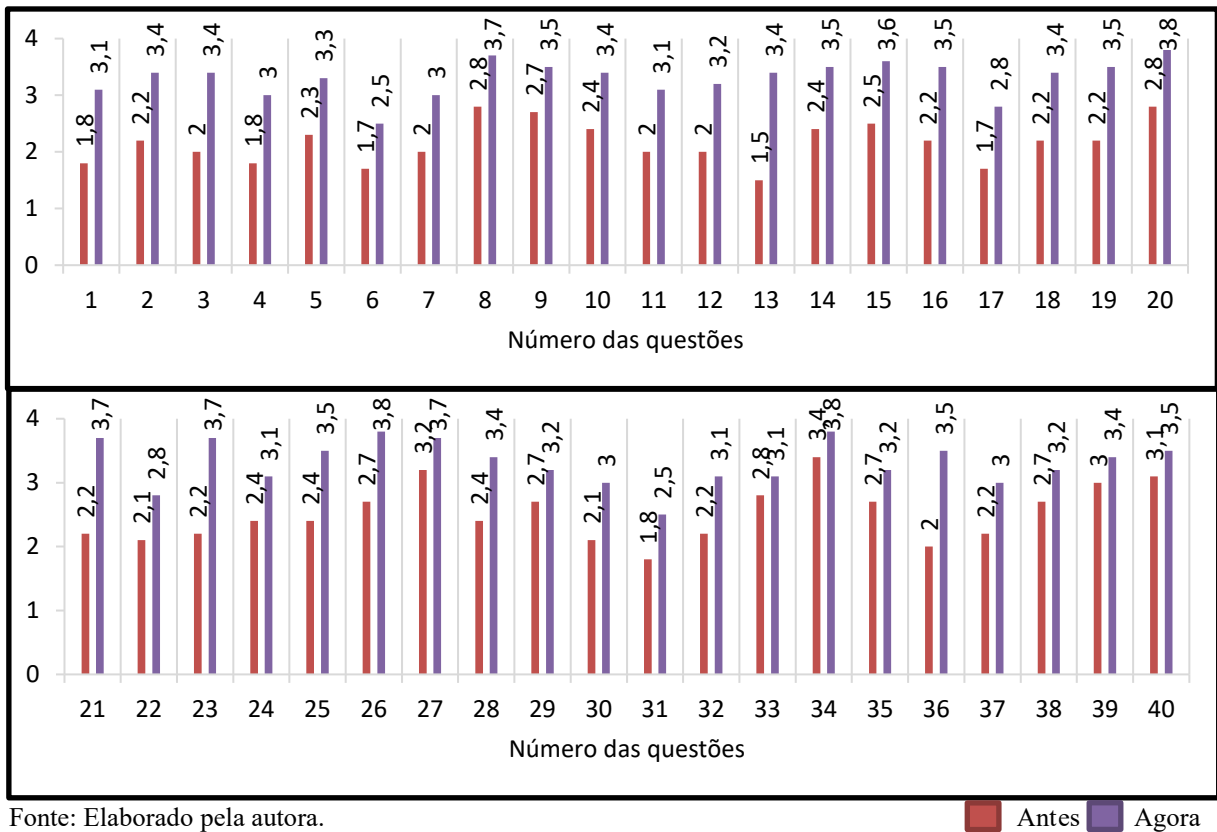
- Questão de número **1**: Eu conheço minhas potencialidades artísticas. Passou da média de 1,8 antes para 3 agora.
- Questão de número **6**: Eu me sinto parte da comunidade acadêmica. Passou da média de 1,3 antes para 2,5 agora.
- Questão de número **7**: Projetos como este me ajudam a ver as coisas de uma forma diferente. Passou da média de 1,8 antes para 3,5 agora.
- Questão de número **12**: Eu me sinto confiante para trabalhar com projetos de arte na Universidade/Escola ou em demais espaços. Passou da média de 1,6 antes para 3 agora.

- Questão de número **13**: Eu sinto que minhas contribuições são importantes quando trabalho com arte na Universidade/Escola ou demais espaços. Passou da média de 1,5 antes para 2,6 agora.
- Questão de número **15**: Eu conheço diferentes culturas e produções musicais. Passou da média de 1,6 antes para 3 agora.
- Questão de número **17**: Eu procuro contribuir com o fortalecimento da cultura local. Passou da média de 1,3 antes para 2,6 agora.
- Questão de número **31**: Eu conheço diferentes culturas e manifestações locais. Passou da média de 1,5 antes para 3 agora.
- Questão de número **33**: Eu procuro assistir apresentações artísticas na minha cidade e demais regiões. Passou da média de 1,8 antes para 3,1 agora.
- Questão de número **36**: Eu me sinto preparado para realizar apresentações artísticas em público. Passou da média de 1,1 antes para 2 agora.
- Questão de número **37**: Eu consigo me apropriar de uma informação e modificá-la de acordo com as minhas experiências pessoais. Passou da média de 1,5 antes para 2,5 agora.
- Questão de número **39**: Eu consigo conciliar meus estudos musicais com as minhas outras tarefas do dia a dia. Passou da média de 1,6 antes para 3 agora.

Todas as questões citadas acima têm em comum o valor que a arte e a música têm ou vêm adquirindo na vida dos praticantes dos cursos. Essas questões consideram as maneiras de pensar, de agir e de utilizar a arte em suas práticas comuns. A partir da transição do primeiro subnível para o segundo, podemos inferir que os praticantes do Curso de Flauta Doce, como consumidores do aprendizado musical, têm se apropriado, mas não de forma totalmente passiva, pois a partir das suas astúcias eles têm transformado esses produtos de consumo em algo que tenha sentido em suas experiências particulares.

5.3.1.2 Análises do questionário no Curso de Clarineta e Saxofone

A seguir, apresentamos o gráfico comparativo das médias obtidas por meio das respostas dos usuários do Curso de Clarineta e Saxofone em relação a cada uma das perguntas lançadas no questionário.

Gráfico 8 – Gráfico demonstrativo *post-pre* - clarineta e saxofone

Fonte: Elaborado pela autora.

Antes Agora

Ao analisar esse gráfico, é possível perceber que, assim como no Curso de Flauta Doce, ao compararmos o **antes** e o **agora** de todas as questões, houve, depois da participação dos usuários nos cursos de extensão, um aumento de todas as médias em cada uma das questões.

Entre todas as questões, a que apresentou o menor distanciamento em relação à média das respostas dos usuários do Curso de Clarineta e Saxofone foi a questão de número **33** (Eu procuro assistir apresentações artísticas na minha cidade e demais regiões), partindo da média de 2,8 antes do ingresso no curso para 3,1 agora. Essa evidência nos mostra que os usuários do Curso de Clarineta e Saxofone, mesmo antes de ingressar no curso de extensão, já possuíam um hábito de assistir apresentações artísticas, pois suas respostas já se enquadravam no segundo subnível, ou seja, **é verdade**. No entanto, sua participação no curso de extensão contribuiu para que eles se sentissem mais estimulados a frequentar esse tipo de evento.

A questão que, por sua vez, apresentou um maior aumento foi a de número **13** (Eu sinto que minhas contribuições são importantes quando trabalho com arte na Universidade/Escola ou demais espaços), partindo da média 1,5 antes para 3,4 agora. Esse significativo aumento nas médias dessa questão nos fez refletir a respeito do quanto os alunos desse curso passaram a se sentir como seres mais ativos e a dar importância às suas diferentes maneiras de fazer arte.

Ao mesmo tempo em que eles estão inseridos nesses espaços como consumidores, os estudantes puderam perceber que as suas práticas artístico-musicais têm se transformado em algo significante para a instituição à qual estão vinculados. Portanto, eles se envolvem em um “jogo de forças” que se torna possível a partir do momento em que eles percebem que, por meio das suas “apropriações”, podem agir e transformar o seu consumo em produções relevantes dentro dos sistemas em que estão inseridos.

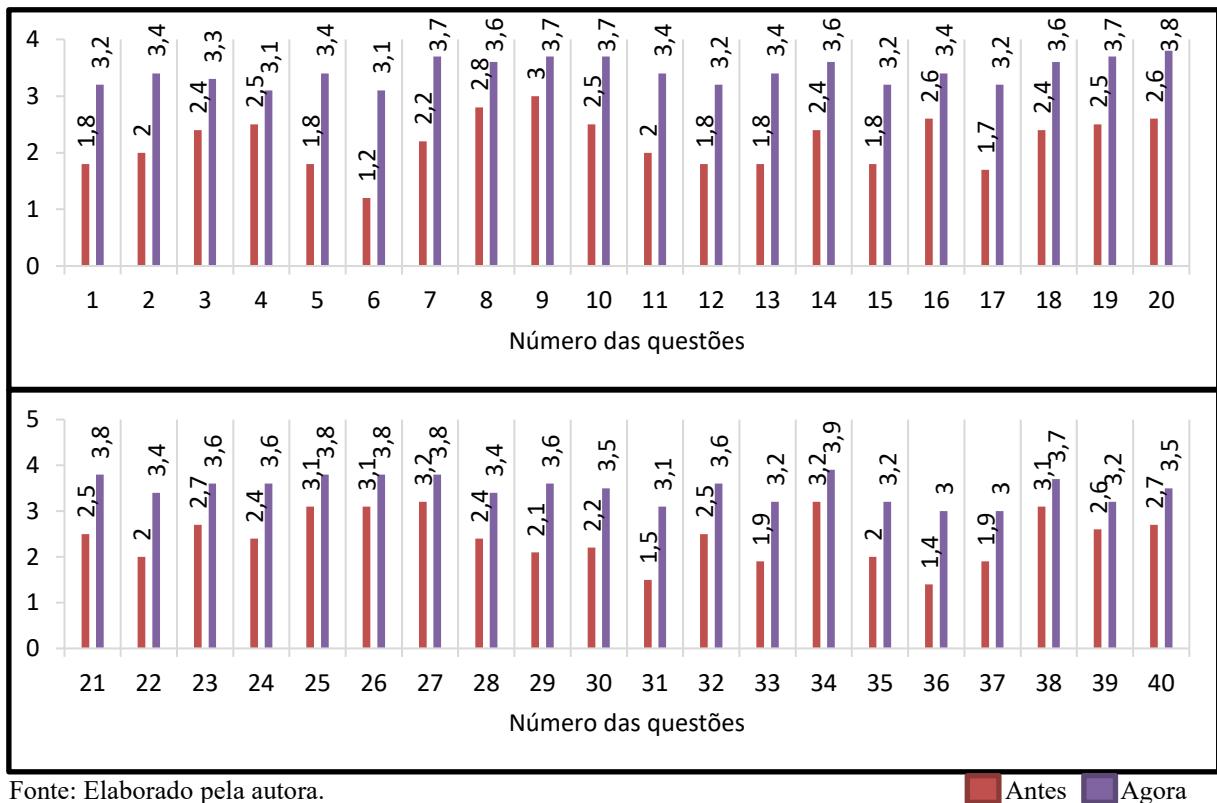
Houve ainda, além da questão de número **13**, outras cinco que conseguiram ultrapassar o subnível **não é verdade para mim** e passaram a se enquadrar no subnível **é verdade**. A seguir, elencamos essas questões e as suas médias proporcionais:

- Questão de número **1**: Eu conheço minhas potencialidades artísticas. Passou da média de 1,8 antes para 3,1 agora.
- Questão de número **4**: Eu uso as artes para expressar minhas ideias. Passou da média de 1,8 antes para 3 agora.
- Questão de número **6**: Eu me sinto parte da comunidade acadêmica. Passou da média de 1,7 antes para 2,5 agora.
- Questão de número **17**: Eu procuro contribuir com o fortalecimento da cultura local. Passou da média de 1,7 antes para 2,8 agora.
- Questão de número **31**: Eu conheço diferentes culturas e manifestações locais. Passou da média de 1,8 antes para 2,5 agora.

As questões citadas acima enfatizam o autoconhecimento (questões **1** e **4**), aspectos culturais (questões **17** e **31**) e a inserção ativa no meio acadêmico (questão **6**). Ao realizarem a transição do primeiro subnível para o segundo nessas questões, os usuários do Curso de Clarineta e Saxofone demonstram que conseguiram se apropriar de vários aspectos intelectuais e culturais, combinar informações importantes para a sua formação e autoconhecimento e, ao mesmo tempo, aproveitar essa ocasião para usar todos os conhecimentos adquiridos para contribuir para o seu próprio fortalecimento artístico, bem como o da universidade, da escola ou de demais espaços onde estão inseridos como usuários.

5.3.1.3 Análises do questionário no Curso de Canto Coral

A seguir, apresentamos o gráfico comparativo das médias obtidas por meio das respostas dos usuários do Curso de Canto Coral em relação a cada uma das perguntas lançadas no questionário.

Gráfico 9 – Gráfico demonstrativo *post-pre* - Canto Coral

Fonte: Elaborado pela autora.

Antes Agora

Ao analisar esse gráfico, é possível perceber que, assim como nos cursos de Flauta Doce e de Clarineta e Saxofone, ao compararmos o **antes** e o **agora** de todas as questões, houve, depois da participação dos usuários nos cursos de extensão, um aumento de todas as médias em cada uma das questões.

No entanto, as questões que apresentaram a menor distanciamento entre o **antes** e o **agora** dos usuários do Curso de Canto Coral foram a de número 4 (Eu uso as artes para expressar minhas ideias), com a diferença de 2,5 antes para 3,1 agora; a de número 27 (Eu penso em música no meu dia a dia), que passou de 3,2 antes para 3,8 agora; a de número 38 (Eu gosto de ouvir e praticar música nas minhas horas ociosas), de 3,1 antes para 3,7 depois; e a de número 39 (Eu consigo conciliar meus estudos musicais com minhas outras tarefas do dia a dia), que passou de 2,6 antes para 3,2 agora. Todas essas questões obtiveram a mesma percentagem de variação com a diferença proporcional de 0,6. Contudo, essas questões já representavam **verdade** para eles, mesmo antes do seu ingresso no curso.

Essas questões têm em comum as “operações” realizadas cotidianamente pelos usuários em relação às suas práticas musicais. Podemos perceber que estes, mesmo antes de ingressarem no Curso de Canto Coral, vivenciavam a música em seu dia a dia, mas depois da

sua participação no curso de extensão eles conseguiram ver uma pequena intensificação em relação aos conteúdos citados em cada uma dessas questões.

A questão que apresentou o maior distanciamento foi a de número **6** (Eu me sinto parte da cultura local), partindo da média de 1,2 antes para 3,1 agora. Podemos perceber, a partir dessas médias, o quanto os alunos de Canto Coral têm se sentido mais ativos no meio cultural. Essa evidência pode estar relacionada ao fato de o grupo de canto coral, fruto do curso de extensão, ter realizado constantes apresentações musicais em eventos acadêmicos e culturais da cidade de Sobral. Nesses momentos, os usuários do curso deixam de ser apenas consumidores e passam a atuar como protagonistas e produtores de cultura, de arte e de música.

Assim como a questão **6**, citada acima, outras nove questões obtiveram, em suas médias gerais, a transição do primeiro subnível **não é verdade para mim** para o segundo **é verdade**, o que demonstra uma mudança significativa nas suas maneiras de pensar e de agir dos usuários. A seguir, as questões e as suas respectivas médias:

- Questão de número **1**: Eu conheço minhas potencialidades artísticas. Passou da média de 1,8 antes para 3,2 agora.
- Questão de número **5**: Eu me sinto parte da comunidade acadêmica. Passou da média de 1,8 antes para 3,4 agora.
- Questão de número **12**: Eu me sinto confiante para trabalhar com projetos de arte na Universidade/Escola ou em demais espaços. Passou da média de 1,8 antes para 3,2 agora.
- Questão de número **13**: Eu sinto que minhas contribuições são importantes quando trabalho com arte na Universidade/Escola ou demais espaços. Passou da média de 1,8 antes para 3,4 agora.
- Questão de número **15**: Eu conheço diferentes culturas e produções musicais. Passou da média de 1,8 antes para 3,2 agora.
- Questão de número **17**: Eu procuro contribuir com o fortalecimento da cultura local. Passou da média de 1,7 antes para 3,2 agora.
- Questão de número **31**: Eu conheço diferentes culturas e manifestações locais. Passou da média de 1,5 antes para 3,1 agora.
- Questão de número **33**: Eu procuro assistir apresentações artísticas na minha cidade e demais regiões. Passou da média de 1,9 antes para 3,2 agora.
- Questão de número **36**: Eu me sinto preparado para realizar apresentações artísticas em público. Passou da média de 1,4 antes para 3 agora.

Ao realizarem, nessas questões, a transição do primeiro subnível para o segundo, podemos inferir que os praticantes do Curso de Canto Coral têm consumido, se apropriado, e incorporado diversos saberes artísticos em suas práticas comuns. Além de terem adquirido um maior autoconhecimento (questões **1**, **12**, **13** e **36**), os usuários desse curso também têm ampliado os seus conhecimentos culturais e, ainda, buscado contribuir para o fortalecimento da cultura local (questões **15**, **17**, **31** e **36**).

Entre todas as questões, as de número **1**, **17** e **31**³² foram as que conseguiram ultrapassar os subníveis nos três cursos de extensão em música. Isso nos faz concluir que, como consumidores, esses usuários têm se apropriado do aprendizado musical de forma ativa, pois a partir das suas astúcias têm transformado os produtos do seu consumo em algo que tenha sentido em suas experiências particulares e grupais, e isso tem se refletido, inclusive, no fortalecimento da cultura local.

5.4 A entrevista por grupo focal

Realizamos a entrevista por grupo focal devido à necessidade de um contato mais direto com os sujeitos investigados e de ouvir, por meio das suas próprias falas, relatos, reflexões e opiniões a respeito da repercussão desses cursos em suas práticas comuns e, conseqüentemente, na reinvenção do seu cotidiano.

Optamos por utilizar essa técnica de coleta de evidências pela sua capacidade de possibilitar a interação, debates de opiniões, profundidade e qualidade das verbalizações, além de permitir ao facilitador uma flexibilização na condução do roteiro proposto (DUARTE; BARROS, 2006). As entrevistas por grupo focal podem ser definidas como:

[...] um tipo de pesquisa qualitativa que tem como objetivo perceber os aspectos valorativos e normativos que são referência de um grupo em particular. São na verdade uma entrevista coletiva que busca identificar tendências. A maior busca é a de compreender e não de inferir nem generalizar (DUARTE; BARROS, 2006, p. 181).

Levando em consideração esse pressuposto, elaboramos um roteiro com cinco perguntas a fim de ampliar a nossa percepção sobre as práticas comuns dos usuários dos cursos. As perguntas versaram sobre os aspectos familiar, cultural e social, com o intuito de adentrarmos um pouco em seu universo cotidiano, sobretudo, fora do espaço comum da sala de aula. Durante a entrevista, os usuários foram estimulados a expressarem suas posições a respeito

³² Questão de número **1**: Eu conheço minhas potencialidades artísticas; questão de número **17**: Eu procuro contribuir com o fortalecimento da cultura local; e questão de número **31**: Eu conheço diferentes culturas e manifestações locais.

da arte e da música e a refletir sobre as suas astúcias e táticas utilizadas para superar dificuldades ocorrentes em relação ao aprendizado musical e sobre a conciliação das suas atividades musicais com as suas demais práticas comuns cotidianas.

Essa entrevista foi realizada no dia 21 de dezembro de 2017, a partir das 17h30, no estúdio musical do IFCE Sobral, com duração aproximada de 40min. Para esse momento, a própria pesquisadora atuou como facilitadora. Quanto à escolha dos entrevistados, levamos em conta os três cursos de extensão, sendo selecionados três alunos do Curso de Canto Coral, três do Curso de Clarineta e Saxofone e dois do Curso de Flauta Doce. Por outro lado, considerando a problemática da pesquisa, buscamos perfis de alunos diferenciados em relação ao conhecimento e à prática musical antes do seu ingresso nos cursos de extensão.

Assim, entre os oito selecionados, três já haviam estudado música em escolas especializadas, projetos sociais e/ou escolares, três iniciaram seus estudos musicais no próprio curso de extensão e os outros dois eram autodidatas. Estes dois últimos possuíam uma boa experiência musical, mas não haviam frequentado nenhum curso voltado para esse tipo de conhecimento. A variedade de perfis nos auxiliou no entendimento das diferentes maneiras de fazer dos usuários em relação ao aprendizado musical adquirido nos cursos e da repercussão que essas práticas puderam proporcionar na reinvenção do seu cotidiano.

Todos os entrevistados tiveram o seu anonimato assegurado mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e reafirmada verbalmente na data da realização da entrevista. Portanto, poderemos identificá-los no texto da seguinte forma:

- 1) Do Curso de Canto Coral: aluna A, aluno B e aluno C.
- 2) Do Curso de Flauta Doce: aluna D e aluno E.
- 3) Do Curso de Clarineta e Saxofone: aluna F, aluno G e aluna H.

A entrevista foi registrada em formato audiovisual³³, com o consentimento dos entrevistados, e em seguida transcrita³⁴. De acordo com Zago (2003, p. 299 *apud* PENNA, 2015b, p. 140-141):

A gravação do material é de fundamental importância pois, com base nela, o pesquisador está mais livre para conduzir as questões, [e] favorecer a relação de interlocução [...]. Esse registro tem a função também importante na organização e análise dos resultados pelo acesso a um material mais completo do que as anotações podem oferecer e ainda por permitir novamente escutar as entrevistas, reexaminando seu conteúdo (ZAGO, 2003, p. 299 *apud* PENNA, 2015b, p. 140-141).

³³ Registro da entrevista. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/12rFTVuIYf3Gam5qGttARgTNSVtGzurwz/view?usp=sharing>>. Acesso em: 10 mar. 2018.

³⁴ Ver Apêndice G (p. 105).

Esse registro nos auxiliou muito no ato da transcrição, bem como nas análises dos relatos, além de possibilitar uma percepção mais ampla em relação aos gestos, à postura e à interação entre os entrevistados. Apresentamos a seguir as análises da entrevista.

5.4.1 Análises da entrevista por grupo focal

Na primeira pergunta, a facilitadora pediu que os entrevistados relatassem como as artes e, mais especificamente, a música, faziam parte do seu cotidiano antes do ingresso no curso de extensão. O objetivo dessa pergunta foi identificar aspectos relacionados às práticas cotidianas culturais vivenciadas pelos usuários antes da sua participação nos cursos.

Entre os entrevistados, dois deixaram bem claro que o curso de extensão havia lhes possibilitado o primeiro contato com o aprendizado e a vivência musical.

Aluno B: [...] nunca tive aula, assim, alguma relacionado com a música. Acho que eu sou, da mesma forma que ele [aluno E], tenho a música como *hobby* e talvez, também, porque nunca, é...na cidade que eu morava, nas duas cidades que morei antes de vim aqui 'pra' Sobral, nunca teve nada relacionado a isso [ao ensino de música]. Eu acho que a arte, ela era um pouco... era 'censurada', acredito.

Aluno C: É antes do projeto eu nunca tive contato com a música, tanto desde o ensino fundamental até o ensino médio porque as escolas não tinham essa questão de colocar a música inserida dentro da educação junta com outros projetos externos também. E... o primeiro contato aqui foi com o IFCE, que eu entrei aqui no coral do 'IF' e desde então eu vim aprendendo bastante.

Por outro lado, houve relatos de usuários que já haviam estudado música, em projetos sociais e/ou escolares. Uma das entrevistadas, inclusive, falou que havia concluído o Curso Técnico em Regência em uma escola profissionalizante da cidade de Sobral, e um outro aluno relatou que havia participado de uma banda de música.

Aluna H: [...] na escola a partir dos meus onze anos, também, tinha projeto de música e eu sempre 'tava' envolvida, sempre buscando, né. E aí foi quando eu entrei no meu ensino médio que eu fiz o curso de regência, que é voltado a música, né. E... eu sempre tive nesse meio musical.

Aluno G: Assim como a aluna H, também, eu desde o ensino fundamental eu já participava dos projetos lá, flauta e violão. Depois da escola eu fui dos projetos na escola eu fui para escola de música [...], mas eu tinha me distanciado muito depois da escola de música com a parte musical, era mais era de curtir uma música e falar sobre música, mas a prática mesmo, a teoria, o estudo da teoria eu tinha meio que deixado de lado. Já toquei também na banda mirim, de sopro, daqui do município.

Aluno F: Eu iniciei, assim, os conhecimentos na música no ensino fundamental. É... No projeto de flauta doce de minha cidade. Foi ali realmente que eu comecei a sentir o gosto e ter a vontade de aprender sobre a música. A partir desse curso [no projeto de sua cidade] eu passei 'pra' clarinete. Depois disso eu tive uma parada e foi quando eu entrei no ensino médio e até hoje [risos] né, até começar o curso de saxofone aqui que 'pude tá' lembrando muitas coisas e aprendendo coisas novas, né?

Um fato em comum entre esses relatos é que esses usuários, diferentemente dos alunos B e C, puderam ter uma iniciação musical nas escolas de Educação Básica, por meio de projetos extracurriculares. No entanto, apesar desse contato inicial com o aprendizado e a prática musical, tanto o aluno G quanto o F com o passar dos anos se distanciaram desse tipo de atividade e só a retomaram a partir do curso de extensão. O aluno G, em um outro relato, tenta justificar o seu desligamento com a prática musical:

Aluno G: Eu acho que quando foi ‘pra’ mim continuar, quando eu fui pro ensino médio, quando eu ‘tava’ na banda, eu não sei se foi o tempo, ou se foi as prioridades, eu sei que eu deixei de lado e muitos dos meus amigos que participavam da banda, que tiveram o mesmo início comigo, tão quase ‘colando grau na música’ [...], mas eu também, eu não sei se eu me veria como um professor de música, mas eu gosto da docência, do ensino, é maravilhosa, mas foi isso.

Os alunos G e F demonstram, em seus relatos, uma grande afinidade com a área musical, apesar do distanciamento ocorrido em alguns anos de suas vidas. E viram nos cursos de extensão uma possibilidade de inserir essa prática novamente em seu cotidiano.

Houve também relatos de alunos que iniciaram seus estudos musicais como autodidatas, aprimorando-se por meio de pesquisas realizadas na internet e da troca de conhecimentos com amigos e/ou familiares, como é o caso da aluna A, que relata: “É... desde cedo eu já toquei, já diferente dos meninos isso é hereditário né?”. Nessa frase ela deixa claro que começou a estudar música por influência de familiares. Já o aluno E, ao ser indagado pela professora se havia feito aulas de música com alguém, responde: “Não, nunca. Somente, somente... autodidata mesmo”. Esses dois alunos sentiram a necessidade de complementar os seus conhecimentos sobre música e viram essa oportunidade no curso de extensão.

No caso da aluna A, foi possível perceber o desejo de trabalhar com a música profissionalmente, e ela menciona o quanto evoluiu nesse sentido:

Aluna A: Depois que eu entrei na instituição [no curso de extensão], é... Ver essa diversidade, sabe? Isso também foi algo muito novo e algo que me ajudou muito, muito de verdade assim. Coisas que eu não sabia, coisas que eu descobri com a ajuda de vocês. Outras coisas que eu nunca imaginei fazer. Eu tive um crescimento, muito grande, profissional.

Por outro lado, o aluno E deixa claro que não pretende se profissionalizar na música, mas que a utiliza apenas como um *hobby*: “[...] assim, eu tenho a música como um *hobby*, eu não tenho, assim, pretensão de ser profissional nem nada, só como *hobby*”. A esse respeito, um outro aluno, o aluno F, também relata: “A música, além de ser uma prática bastante interessante e importante para a cultura, ‘pra’ mim é um *hobby*, é uma forma de passar o tempo, ficar no ócio e tal. ‘Pra’ mim é muito bom”.

Até aqui pudemos identificar diversos objetivos pelos quais os alunos procuraram ingressar nos cursos de extensão, seja de iniciar o contato com a prática musical, retomar os estudos musicais, aprimorar seus conhecimentos, vivenciar momentos de lazer e entretenimento ou contribuir para a sua profissionalização artístico-musical.

Buscamos ainda ao longo da entrevista entender como tem ocorrido o consumo dos usuários em relação ao aprendizado musical proporcionado pelos cursos de extensão. Assim, foi perguntado quais as astúcias utilizadas por eles para superar eventuais dificuldades em relação ao entendimento teórico e ao aprimoramento musical.

Aluno B: Comigo eu acredito que foi na apresentação do ‘Happy Day’, porque tinha aquela nota no final, que eu ficava [pensando] ‘meu Deus do céu como é que eu vou fazer?’ Aí eu procurei ver *covers*, porque os *covers* sempre ajudam, porque eu não tinha uma ideia do que eu ia fazer, até eu falei: ‘- Professora e agora, o que vou fazer nessa nota que eu não sei?’ e aí eu comecei a procurar vários *covers* na internet, ‘pra’ ver uma forma diferente de fazer aquela nota que eu não conseguiria, e aí através desses *covers* eu fui adaptando, aí soltei em vez do falsete que era a nota original, eu tentei o agudo e acabou dando certo.

Aluna D: Comigo aconteceu semelhante e foi sobre... foi na nota da música ‘noite feliz’, e todo mundo ‘tava’ percebendo que na hora que eu tocava: ‘Tem uma nota mais aí’ [dizia alguém]. [...] e a estratégia que eu usei foi, eu fui ler de novo a partitura, fui ler quantas notas tinham, como eu ‘tava’ fazendo, aí eu comecei a cantar, e quando eu comecei a cantar, eu comecei a tentar mentalizar cantando e fazendo aqui a nota [faz movimento como se estivesse digitando as notas no instrumento], aí então deu certo na verdade.

Aluno G: Eu baixei o aplicativo do metrônomo tentando escutar aquilo ‘pra’ ver se eu conseguia, não consegui, vi videoaula de solfejo, também não conseguia [compreender]: ‘menino o que tá acontecendo comigo?’ [ele pensava], eu ‘tava’ até meio que traumatizado só com aquela passagenzinha da música, toda vez que era aquela passagem, eu: ‘- tá quase, mas ainda não é, tá quase, mas ainda não é’ [ele pensava].

Aluno F: [...] a questão de aprender as notas, posições das notas no saxofone, aí eu fui nos *sites* de vendas de saxofones, que também eles disponibilizam, algumas documentações do produto, e também as notas, as posições, aí eu pude estudar por fora.

Podemos identificar, a partir destes relatos, diferentes astúcias utilizadas pelos alunos, o que nos faz constatar que o consumo em relação ao aprendizado musical vem ocorrendo de uma forma bem ativa. Na maioria dos casos, os usuários têm recorrido a recursos tecnológicos para auxiliar em seu aprendizado, como, por exemplo, aplicativos (aluno F) e arquivos digitais de vídeos (aluno B) e texto (aluno F) disponibilizados na internet. Em outros casos, como nos mostrou a aluna D, eles empregam métodos bem tradicionais, como o solfejo, no qual a sua própria voz os auxilia em relação à leitura e percepção musical. Dessa forma, os usuários realizam ações isoladas que podem implicar significativamente no aprimoramento da

sua *performance* musical, tornando-a mais consciente e, conseqüentemente, pode refletir no desempenho de todo o grupo.

A fim de conhecer um pouco do universo cultural dos usuários, lançamos a seguinte pergunta: Depois que você começou a participar do projeto de extensão, você se sentiu motivado a assistir apresentação de outros grupos artísticos? Em relação a essa pergunta, alguns alunos falaram que sim, que antes de ingressar no curso não tinham o hábito de sair para assistir apresentações artísticas e que os cursos haviam despertado esse interesse. Uma das entrevistadas afirmou que mesmo antes de ingressar no curso já buscava assistir e comparecer a eventos culturais. Por outro lado, dois alunos afirmaram que não tinham tempo para assistir a esse tipo de apresentação e que sentiam dificuldades a esse respeito. Eles relataram:

Aluno C: Na minha parte, acredito eu, por ser de uma cidade e estudar em outra cidade totalmente diferente, a maioria dos *shows* que acontecem em Itapipoca é de forró então eu não procuro muito [risos da turma], e aqui em Sobral é muito rica na questão cultural. Então eu acabo que passando muito tempo aqui no instituto, então eu não tenho tempo ‘pra’ alguma apresentação, justamente porque no final de semana eu tenho que voltar ‘pra’ minha cidade, então acabo, por essa questão eu não compareço muito ‘pra’ essas questões de apresentações, por ser de cidades diferentes.

Aluno F: O meu caso é semelhante o dele, por eu ser de outra cidade, sou de Reriutaba, e por lá não tem nenhum tipo de apresentação envolvendo música clássica, esse tipo de coisa, com instrumentos musicais, tem mais é realmente forró, ‘paredão’ [risos]. E... essa questão d’eu ter um dia muito corrido todo dia, acabo não tendo tempo de procurar alguma apresentação aqui por Sobral, até porque fica difícil ‘pra’ mim visualizar.

Ao identificar essas dificuldades dos alunos, a facilitadora perguntou o que eles faziam para superá-las. Eles responderam o seguinte:

Aluno C: Eu busco na internet, principalmente no *YouTube*, eu assisto vídeos, ou então, também, eu fico sabendo... através da... Eu curto páginas na internet e eles sempre disponibilizam vídeos nas páginas deles, principalmente agora o recurso do Facebook que é as transmissões ao vivo, então eu vejo as gravações e assisto à noite.

Aluno F: Eu também, geralmente eu pesquiso músicas específicas ‘pra’ cada instrumento, por exemplo ‘pra’ flauta, às vezes eu dou uma olhada em grupos de flauta assim que tocam uma certa música, orquestras, aí é... só dependendo mesmo do *YouTube*.

Mais uma vez, a utilização dos recursos tecnológicos digitais, aliada ao aprendizado musical, aparece nas práticas dos usuários. Podemos considerar essas ações como uma operação de caça, de consumo ativo e de descobertas. Apesar de esses recursos tecnológicos, sobretudo os midiáticos, exercerem, atualmente, um grande “poder disciplinador”, podemos perceber, nesses relatos, que os praticantes dos cursos de extensão têm recorrido ao seu uso com o intuito de sentir diferentes sensações, adquirir novos aprendizados e ampliar sua bagagem cultural.

Sabendo que a maioria dos alunos dos cursos de extensão, além dessa atividade, trabalha e/ou estuda, buscamos compreender as maneiras de fazer desses usuários para conseguir conciliar as suas práticas musicais com as suas práticas comuns cotidianas, levando em consideração as demandas dos cursos de extensão e das suas demais atividades. Nesse sentido, algumas colocações foram bem pertinentes:

Aluno F: Já tive um problema com isso, cheguei até a reprovar uma disciplina [risos da turma], mas eu ia reprovar ela de um jeito ou de outro [risos da turma], mas o jeito foi manter o horário da extensão livre, ‘pra’ poder vim, ‘pra’ poder participar.

Aluno C: [...] Quando acontece de alguma disciplina ser no horário da tarde, eu acabo não inserindo ela, então eu coloco outra disciplina que seja no período da manhã, ‘pra’ também não ter essa questão de ter uma disciplina a menos, aí eu compenso com uma disciplina no horário da manhã.

Aluna D: ‘Pra’ mim foi um pouco complicado porque além de ser de uma outra instituição, o curso era integral [seu curso de graduação], mas gostar de ‘tá’ aqui, gostar de ‘tá’ no coral, gostar de ‘tá’ aprendendo flauta foi maior, então eu dei prioridade naquilo que me trazia certo prazer, alegria e satisfação.

Aluna A: Quase ia dando problema, mas não consegui, porque o horário foi mudado, então ‘pra’ mim foi super de boa com as minhas outras responsabilidades, eu tentei não fazer nada no horário do coral [...]. Então, ‘pra’ mim foi uma coisa assim, super fácil, o horário que depois mudou, porque aí dava ‘pra’ trabalhar de manhã e estudar à tarde, e quando terminava a aula... vem direto ‘pra’ cá né? Então ‘pra’ mim foi, de boa.

A partir desses quatro relatos, foi possível apreender o quanto os usuários, em meio às suas práticas cotidianas, sejam estas acadêmicas e/ou profissionais, têm procurado manter dentro da sua rotina um espaço para a atividade musical. Para que isso seja possível, eles precisam usar suas astúcias, pois os sistemas de produção aos quais estão submetidos, seja a universidade, a escola, a igreja, as empresas onde trabalham ou demais órgãos, podem pressioná-los e colocar como prioridade várias outras atividades e vir a cobrar deles uma “disciplina” a este respeito.

No decorrer da entrevista, também foi possível identificar algumas contribuições proporcionadas pelo curso de extensão em relação ao envolvimento dos alunos no meio acadêmico, como podemos ver no relato do aluno C: “Eu consegui evoluir bastante, também, tanto dentro do curso de extensão, quanto também dentro do *campus* no curso que eu curso e atualmente também eu consegui virar bolsista do projeto”³⁵.

³⁵ Em 2017 a professora submeteu um projeto no Edital nº 0001/2017 – PROGRAMA INSTITUCIONAL DE APOIO A PROJETOS DE EXTENSÃO – PAPEX da Pró-Reitoria de Extensão do IFCE. Esse projeto foi contemplado e possibilitou o custeio de três bolsistas remunerados e um voluntário. Estes atuaram por seis meses, auxiliando a professora nas aulas e ensaios do coral, e participaram de momentos de capacitação, além de contribuírem ativamente com o planejamento e a execução dos concertos didáticos realizados em seis escolas públicas da cidade de Sobral.

Outro fato interessante é que, em quase todas as perguntas realizadas pela facilitadora, os entrevistados tocavam no assunto da timidez, ou seja, de como participar dos cursos, sobretudo dos momentos de apresentações públicas, havia contribuído para superá-la.

Aluna D: Nossa, eu tinha muita vergonha e me sentia absolutamente incapacitada de estar cantando na igreja por conta da... da voz mesmo, por conta da vergonha. Não tinha segurança de nada e não, não, [ênfatisa a aluna], não tinha nenhum, nenhuma atividade assim, com música, antes.

Aluno E: Então, eu não tinha confiança 'pra'... me apresentar na frente de alguém, eu não tinha... eu achava que ia travar na hora, essas coisas. Eu acho que depois de aprender um pouco com a teoria aqui, eu acho que me deu mais confiança [o aprendizado], entende? Acho que me acrescentou muito, até antes mesmo de tocar no *shopping*, né? Eu nunca tinha apresentado em canto nenhum, foi bem difícil.

Os dois relatos acima nos fazem perceber o quanto a participação no curso de extensão pode influenciar diretamente nos mais diversos campos da vida dos sujeitos. Dessa forma, compreendemos que a partir do fator desinibição, por exemplo, podem ser acarretados muitos benefícios à formação dos indivíduos como a elevação da autoestima e da autoconfiança.

Os dados obtidos nessa entrevista nos proporcionaram o acesso a informações a respeito da trajetória dos sujeitos na área musical, das suas impressões diante das suas práticas musicais, dos cursos de extensão e da repercussão dessas práticas na reinvenção do seu cotidiano. Dessa forma, foi possível compreender, de forma mais realista, como os entrevistados percebem, sentem e dão valor à sua participação nesses cursos e como essas práticas têm contribuído para a reinvenção do seu cotidiano.

6 CONCLUSÃO

O estudo das práticas cotidianas é fascinante, pois propõe uma visão diferenciada e realística a respeito dos “jogos de forças” nos quais estamos envolvidos, e ao mesmo tempo emancipatório, pois instiga uma conscientização em relação às nossas próprias maneiras de fazer diante do que nos oprime ou do que possamos vir a oprimir cotidianamente.

A partir desse entendimento, foi possível, como pesquisadora, adquirir um grande amadurecimento e despertar uma sensibilidade investigativa em relação às “artes de fazer”, utilizadas pelos “fracos” para transformar o seu consumo em algo que lhe traga vantagens e satisfação. Ao longo da pesquisa, foi necessário, por diversas vezes, colocar-nos no lugar do “outro” e atentar para as suas maneiras de fazer, respeitando as suas singularidades e inventividades em meio a uma “disciplina rígida” dos mais variados sistemas de produção.

Ao aproximarmos essa teoria da Educação Musical, foi possível identificar jogos de relações sociais e de poder implícitos nesse tipo de ensino. Enquanto de um lado se localizam os responsáveis pela produção e difusão desse conhecimento, do outro lado estão os consumidores. Estes últimos, por sua vez, como foi mostrado ao longo do trabalho, não se comportam de forma totalmente passiva. Esses consumidores, sejam estudantes de música ou ouvintes, ao receberem um determinado produto, como, por exemplo, um conhecimento teórico ou uma obra musical, os ressignificam de acordo com as suas próprias percepções, e não apenas como um determinado sistema queira que o façam.

Quanto ao ECIM, foi possível perceber que a literatura existente ainda carece de um maior aprofundamento epistemológico. No entanto, é possível encontrar muitos relatos de educadores musicais que têm se preocupado em aplicar e expor os resultados obtidos através desta metodologia de ensino.

Os resultados desta pesquisa, bem como as reflexões realizadas a partir destes, possibilitaram a compreensão das diferentes formas de consumo, apropriação e utilização do aprendizado musical realizadas pelos usuários dos cursos de extensão em música ofertado pelo IFCE *campus* Sobral. Isso contribuiu para que pudéssemos responder aos questionamentos apresentados no início desta pesquisa:

- 1) Que fatores fazem com que os alunos dos mais diversos cursos do IFCE de Sobral despertem o interesse pelo aprendizado musical e passem a se “apropriar” desse campo de estudo?

Identificamos os principais fatores; em alguns casos os alunos buscavam iniciar o contato com a prática musical; retomar os seus estudos musicais; ampliar os seus

conhecimentos; aprimorar suas técnicas instrumentais; vivenciar momentos de lazer e de entretenimento em suas horas ociosas; e contribuir para a sua profissionalização na área musical.

- 2) O ensino coletivo, como metodologia aplicada, tem sido eficiente para alcançar os objetivos dos projetos de extensão?

Esta metodologia se mostrou satisfatória já que os alunos conseguiram adquirir um bom aprimoramento técnico instrumental e ampliar os seus conhecimentos em relação à música e as artes de uma forma geral.

- 3) Como os alunos estão reagindo a essa proposta de ensino?

Constatamos que a maioria dos alunos se sentiam bem ao trabalhar em grupo e gostavam da possibilidade de interação com o “outro”. Pudemos identificar muitas evidências de colaboração, afinidade e fortalecimento de vínculos. Os usuários dos três cursos ajudavam-se mutuamente durante as aulas, trabalhando aspectos pertinentes ao seu desenvolvimento músico-instrumental.

No entanto, houve durante as aulas dois relatos que demonstraram uma certa insatisfação a respeito dessa metodologia. De acordo com esses relatos, quando ocorriam casos em que um dos alunos da turma apresentava uma dificuldade e a professora precisava empregar um maior tempo de atenção a ele, os demais usuários ficavam muito ociosos. Uma aluna relata: “[...] e enquanto isso a gente não pode fazer nada, não pode tocar porque atrapalha o outro”.

Esse fato nos fez refletir sobre a necessidade de sempre frisar para os alunos o quanto a cooperação mútua é importante para a sua formação e o quanto eles podem aprender com as dificuldades uns dos outros. Os mesmos alunos que relataram essa insatisfação, também participavam ativamente dos momentos de colaboração em sala de aula, no entanto eles não davam um valor significativo a isso, ou seja, não reconheciam o quanto essa maneira de fazer poderia trazer benefícios a ele “próprio” e aos “outros”.

- 4) Qual a repercussão do ensino coletivo de instrumentos musicais e canto, ofertado pelos projetos de extensão no IFCE de Sobral, nas práticas comuns dos usuários e como essa atividade tem possibilitado a reinvenção do seu cotidiano?

Para respondermos a essa questão, que foi a questão norteadora da pesquisa, interpretamos o ensino de música desenvolvido nessa instituição como um mecanismo capaz de estimular, em seus usuários, táticas e antidisciplina diante do uso dos produtos impostos pelos diversos sistemas de produção que os cercam. Por outro lado, a metodologia do ECIM foi vista como uma estratégia que permitia uma troca de experiências e promovia a construção de vínculos e de relações afetivas entre os usuários.

A partir desta estratégia de ensino foi possível estimular nos consumidores a construção da identidade coletiva e individual e diferentes maneiras de fazer ao usar o aprendizado musical consumido. Esta estratégia pode promover ainda interações socioculturais, a criação e o fortalecimento de vínculos, o que pode implicar de forma significativa nas práticas comuns cotidianas de seus usuários.

Assim, a repercussão do aprendizado musical nas práticas comuns dos usuários pode ser identificada em diversas ações como por exemplo, a partir da utilização de recursos tecnológicos, como aplicativos e arquivos digitais de vídeos e textos disponibilizados na internet com o intuito de ampliar seus conhecimentos musicais; da utilização de métodos tradicionais como o solfejo, no qual a sua própria voz os auxilia em relação à leitura e percepção musical. Além disso, os usuários acrescentaram em suas listas de programações de entretenimento a apreciação e o consumo de produtos artísticos.

Todas essas astúcias realizadas pelos usuários eram utilizadas com o objetivo de auxiliá-los em seu próprio desenvolvimento musical, adquirir novos conhecimentos além dos que já foram repassados em aula e desenvolver mecanismos acessíveis e capazes de fazê-los superar as dificuldades em relação a *performance*. A partir desses dados, constatamos que o consumo em relação ao aprendizado musical, nesses cursos, havia ocorrido de uma forma ativa, não se limitando apenas às informações consumidas por meio dos cursos de extensão.

Outro fato citado pelos usuários em que eles perceberam a repercussão do ECIM em suas práticas comuns diz respeito à diminuição ou perda da timidez. A desinibição proporcionada principalmente pelo convívio com os demais colegas e pelas apresentações públicas dos grupos acarretaram diversos benefícios à formação dos indivíduos, como, por exemplo, a sociabilização, a elevação da autoestima e da autoconfiança.

A partir das suas maneiras de fazer, os usuários realizaram ações isoladas que implicavam significativamente no aprimoramento da sua *performance* musical, tornando-a mais consciente e significativa para eles. Consequentemente, essas ações individuais combinadas refletiram no desempenho de todo o grupo.

Isso nos faz concluir que, a partir de suas produções artísticas, esses usuários têm se apropriado do aprendizado musical de forma ativa e com suas astúcias têm transformado os produtos do seu consumo em algo que tenha sentido em suas experiências particulares e grupais, o que tem se refletido tanto na reinvenção de suas práticas comuns cotidianas quanto na “reinvenção do cotidiano” institucional do IFCE e da cidade de Sobral.

Esperamos que a presente pesquisa possa contribuir com o aprimoramento das práticas educativas musicais existentes no contexto investigado e com a expansão de pesquisas

relacionadas no âmbito do Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais, do cotidiano e da Educação Musical.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Gina Maria Porto de. **PROEJA: Análise acerca das potencialidades de inclusão sociolaboral dos alunos**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2011.
- ALMEIDA, José Robson Maia de. **Aprendizagem musical compartilhada: a prática dos instrumentos de sopro/madeira no curso de música da UFCA**. 2014. Tese (Doutorado em Educação Brasileira) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2014.
- AMANCIO, Amanda Kelly Rocha. Desafios e progressos nas ministrações em aulas de práticas musicais de canto coral. In: SEMINÁRIO DE INICIAÇÃO A DOCÊNCIA (SINDOC), 1, 2017, Sobral. **Anais...** Sobral: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, 2017.
- AMORIM, Bruno Barreto. **A trajetória do saxofone no cenário musical erudito brasileiro sob o enfoque do representacional**. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2012.
- BAINES, Anthony. **Woodwind instruments and their history**. London: Dover Publications, 1991.
- BARBOSA, Joel Luis. Considerando a viabilidade de inserir música instrumental no ensino de primeiro grau. **Revista da ABEM**, Salvador, n. 3, p. 39-49, 1996.
- BENASSI, Claudio Alves. A flauta doce: a história do percurso desse instrumento na música contemporânea. **Revista eletrônica discente história.com**, Universidade federal do Recôncavo da Bahia, ano 1, n. 1, 2013.
- BENVENUTO, João Emanuel Ancelmo. **Estágio curricular e formação do *habitus* docente em educação musical**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012.
- BIRSAK, Kurt. **The clarinet: a cultural history**. Tradução inglesa Gail Schamberger. Buchloe: Druck und Verlag Obermayer, 1991.
- BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto, Portugal: Editora Porto, 1994.
- CAPISTRANO, Rodrigo. **Apostila sobre o saxofone**. Curitiba: EMBAP, 2006. 27p.
- CARVALHO, Janete Magalhães (Org.). **Diferentes perspectivas da profissão docente na atualidade**. Vitória: EDUFES, 2002.
- CARVALHO, Lucas Santos de. Desenvolvimento da liderança de monitores no ensino de Canto Coral. In: SEMINÁRIO DE INICIAÇÃO A DOCÊNCIA (SINDOC), 1, 2017, Sobral. **Anais...** Sobral: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, 2017.
- CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: 1 – Artes de Fazer**. 22. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

CERTEAU, Michel de; GIARD, Luce; MAYOL, Pierre. **A invenção do cotidiano: 2 – Morar, cozinhar**. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

CRUVINEL, Flávia Maria. **Educação Musical e Transformação Social: uma experiência com o ensino coletivo de cordas**. Goiânia: Instituto Centro-Brasileiro de Cultura, 2005.

_____. O Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais na Educação Básica: compromisso com a escola a partir de propostas significativas de Ensino Musical. *In: EDUCAÇÃO MUSICAL E MUSICALIDADE*, 2008, Rio Grande do Sul. **Anais...** Porto Alegre: UFRGS, 2008.

CUERVO, Luciane da Costa. **Musicalidade na performance com a Flauta Doce**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

DUARTE, Jorge; BARROS, Antonio (Org.). **Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

FREIRE, Ricardo Dourado. Uma análise do desenvolvimento da identidade do clarinetista brasileiro a partir de pressupostos teóricos de Mário de Andrade. **Música Hodie**, Goiânia, v. 3, n. 1/2, p. 75-81, 2003.

FUCCI AMATO, Rita. O canto coral como prática sócio-cultural e educativo-musical. **Opus**, Goiânia, v. 13, n. 1, p. 75-96, jun. 2007.

GARBOSA, Guilherme Sampaio. Formação do professor de clarineta no contexto brasileiro. *In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA*, 12, 1999, Salvador. **Anais...** Salvador, 1999.

GOMES, Sabrina Linhares. **Consolidação do campo de educação musical no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE)**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2014.

IFCE. **Programa de Unidade Didática (PUD)**. Disciplina de Educação Musical. Sobral, IFCE, 2016.

_____. **Projeto Político Institucional do Instituto Federal do Ceará**. Aprovado pela Resolução CONSUP N°. 33, de 22 de junho de 2015. Fortaleza, IFCE, 2015.

ILARI, Beatriz. Por uma conduta ética na pesquisa musical envolvendo seres humanos. *In: BUDASZ, Rogério (Org.). Pesquisa em música no Brasil: métodos, domínios, perspectivas*. Goiânia: ANPPOM, 2009. p. 167-185. Disponível em: <https://labmus.emac.ufg.br/up/988/o/Pesquisa_e_Mu%CC%81sica.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2018.

IVO, Laís Figueiroa. A prática coletiva da flauta doce no contexto do ensino superior: uma investigação de três grupos musicais ligados a universidades. *In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL*, 22, Natal. **Anais...** Natal, 2015

- KLEBER, Magali Oliveira. **A prática de educação musical em ONGs: dois estudos de caso no contexto urbano brasileiro.** 2006. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.
- MADEIRA, Maria das Graças de Loiola. **Uma incursão na memória da educação cearense: a experiência da Escola de Aprendizes Artífices do Ceará (1910-1918).** 1998. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 1998.
- MATOS FILHO, José Brasil de Matos. **Escola de Música de Sobral: Análise de um Processo de Formação Não-Intencional de Educadores Musicais.** 2014. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2014.
- MAYOL, Pierre. De l'initiation aux pratiques artistiques. **Agora débats/jeunesses**, v. 4, p. 55-64, 1996.
- MAZZOTTI, A. J. Usos e abusos dos estudos de caso. **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 129, p. 637-651, set./dez. 2006.
- MORAES, Davi Silvino. **Formação humana e musical através do canto coletivo: um estudo de caso no coral da Adufc.** 2015. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015.
- MOURA, José Ronailson dos Santos; CRUZ, F. A. Marcilane Gonçalves. O ensino de canto coral como ferramenta para desenvolver a liderança entre alunos e monitores. In: SEMINÁRIO DE INICIAÇÃO A DOCÊNCIA (SINDOC), 1, 2017, Sobral. **Anais...** Sobral: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, 2017a.
- _____. O papel da música como ferramenta de socialização: um estudo de caso no IFCE de sobral. In: SEMANA UNIVERSITÁRIA DA UECE, 22, 2017, Fortaleza. **Anais...** Fortaleza: Universidade Estadual do Ceará, 2017b.
- NASCIMENTO, Marco Antonio Toledo. **Método elementar para o ensino coletivo de instrumentos de Banda de Música “Da Capo”:** um estudo sobre sua aplicação. 2007. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, RJ, 2007a.
- _____. O método “Da Capo” na banda de música 24 de setembro. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 16, 2007, Campo Grande. **Anais...** Campo Grande: Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, 2007b.
- O’NEILL, Susan *et al.* Engaging learners in intercultural and multimodal sense making. In: CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO MUSICAL DE SOBRAL, 2, 2015, Sobral. **Anais...** Sobral: UFC, 2015.
- OLIVEIRA, Alda de Jesus. Iniciação musical com introdução ao teclado – IMIT. **Revista Opus**, Porto Alegre, v. 2, n. 2, p. 7-14, jun. 1990. Disponível em: <<http://www.anppom.com.br/opus/opus2/opus2-1.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2016.
- PARENTE, Nórliã Nabuco. **As condições de acesso e permanência dos estudantes do curso de licenciatura em física do IFCE, Campus de Sobral.** 2014. Dissertação (Mestrado

Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2014.

PENNA, Maura. **Construindo o primeiro projeto de pesquisa em educação e música**. Porto Alegre: Sulina, 2015a.

_____. **Música(s) e seu ensino**. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2015b.

PINTO, Nuno Fernandes. **A influência dos clarinetistas no desenvolvimento do clarinete e do seu repertório**. 2006. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade de Aveiro, 2006.

RIBEIRO, Ariane da Silva Escórcio. **A transformação de concepções em Educação Musical através da análise de livros didáticos brasileiros**. 2013. Trabalho de iniciação científica (PIBIC/CNPq) – Universidade de São Paulo, Escola de Comunicações e Artes, Departamento de Música, São Paulo, 2013.

SANTOS, Ana Roseli P.; VIEIRA, Maria Helena G. L. O ensino em grupo de instrumentos musicais e a pedagogia sociocultural: um estudo de caso múltiplo em Portugal e no Brasil. In: CONGRESSO INTERNACIONAL GALEGOPORTUGUÊS DE PSICOPEDAGOGIA, 11, 2011, A Coruña. **Anais...** A Coruña: UDC, 2011. p. 2649-2659.

SANTOS, Regina Marcia Simão (Org.). **Música, cultura e educação: os múltiplos espaços de educação musical**. Porto Alegre: Sulina, 2011.

SANTOS, Wilson Rogério dos. **Educação musical coletiva com instrumentos de arco: uma proposta de sistema em níveis didáticos**. 2016. Tese (Doutorado em Música) – Programa de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2016.

SCOTT JÚNIOR, Rowney Archibald. **A música brasileira nos cursos de bacharelado em saxofone no Brasil**. 2007. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2007.

SILVA, Eduardo Teixeira da. **Um projeto de Educação Musical e de canto coral na UFC: o protagonismo pedagógico de Izaíra Silvino**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012.

STAKE, R. E. **The art of case study research**. London: SAGE Publications, 1995.

STERVINO, Adeline. L'enseignement collectif de la flûte à bec en école de musique: l'exemple de la ville de Sobral au Brésil. In: ACTAS 9ª CONFERENCIA LATINOAMERICANA Y 2ª PANAMERICANA DE LA SOCIEDAD INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN MUSICAL, ISME. **Anais...** Santiago, Chile: 2013.

TOURINHO, Ana Cristina Gama dos Santos. Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais: crenças, mitos, princípios e um pouco de história. In: CONGRESSO NACIONAL DA ABEM, 16, 2007, Campo Grande. **Anais...** Campo Grande: UFMS, 2007. p. 1-8.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Tradução Daniel Grassi. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TÍTULO DA PESQUISA: Ensino coletivo de instrumentos musicais e canto: Projetos de extensão como táticas para a invenção do cotidiano no IFCE de Sobral.

PESQUISADORA: Francisca Antonia Marcilane Gonçalves Cruz.

ORIENTADOR: Prof. Dr. Marco Antonio Toledo Nascimento.

CONTEXTO DO PROJETO: Projeto realizado como pré-requisito para obtenção do título de Mestre em Artes pelo Programa de Mestrado Profissional em Artes do Instituto de Cultura e Arte da Universidade Federal do Ceará - UFC.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA: Busca compreender como o ensino de música, através dos projetos de extensão no IFCE de Sobral tem repercutido na formação musical e humana dos participantes e a partir de então, identificar possíveis mudanças ocorrentes em suas práticas cotidianas, bem como a existência ou não de uma ampliação do seu capital cultural. Os resultados desta pesquisa poderão possibilitar um aprimoramento em relação à metodologia utilizada nas atividades de extensão desenvolvidas nesta instituição e servir de subsídios a práticas educativas semelhantes.

SUA PARTICIPAÇÃO: Sua colaboração será efetivada a partir de observação; de registros das aulas, ensaios e apresentações artísticas em vídeos; de entrevistas semiestruturadas por grupos focais; e por coleta de dados relevantes em redes sociais e páginas que permitam verificar mudanças em seu cotidiano, bem como o estímulo a laços de amizade e afetividade em relação aos demais membros do curso de extensão.

Durante a fase das entrevistas por grupo focal, apesar de todas as respostas serem importantes para a pesquisa, o (a) entrevistado (a) é livre para não responder qualquer das questões, se for o caso, ou ainda terminar a sua participação a qualquer momento, sem a necessidade de justificativa. Estas entrevistas serão gravadas em áudio e posteriormente transcritas.

MEDIDAS DE SIGILO: a participação neste projeto é inteiramente anônima, não será possível, em nenhuma hipótese, a sua identificação. As gravações em áudio e vídeo realizadas ao decorrer da coleta de dados serão utilizadas apenas para análise dos dados durante a pesquisa não sendo reproduzida de forma pública em nenhum momento. Porém, os dados derivados de suas respostas poderão ser utilizados em outras análises ou outras pesquisas, sempre de forma anônima.

INFORMAÇÕES SUPLEMENTARES: em caso de dúvidas sobre a pesquisa ou sobre sua participação, favor contatar Francisca Antonia Marcilane Gonçalves Cruz.

AGRADECIMENTOS: Sua colaboração é preciosa para a realização deste estudo e nós agradecemos a sua participação.

RECLAMAÇÕES OU CRÍTICAS: caso haja reclamações ou críticas relativas à sua participação nesta pesquisa, você poderá se dirigir, sempre em anonimato, a pesquisadora Francisca Antonia Marcilane Gonçalves Cruz através do:

E-mail: marcilanegc@yahoo.com.br

Telefone: (85) 9 9988-2298

CONSENTIMENTO: Visando assegurar o consentimento para realização das entrevistas e utilização dos dados na pesquisa, eu _____ concordo em contribuir com a pesquisa, que será gravada em áudio e vídeo e na concessão de entrevistas que serão posteriormente transcritas bem como na coleta de dados em redes sociais. Entendo que se trata de uma pesquisa acadêmica sem nenhum pagamento por esta participação.

Assinatura

Sobral, ____ de _____ de 2017.

APÊNDICE F – QUESTIONÁRIO AUTOADMINISTRATIVO *POST-PRE*



Questionário Autoadministrativo *post-pre*

OBJETO DE ESTUDO: PROJETOS DE EXTENSÃO NA ÁREA MUSICAL DO IFCE CAMPUS DE SOBRAL
CURSOS DE: Flauta Doce, Clarinete e Saxofone e Canto Coral (2017)

Curso de extensão que participa:

- Flauta doce Canto coral Clarinete e saxofone

Nome completo: _____

(Por favor, coloque seu nome completo de forma legível)

Gênero:

- Masculino Feminino

Cidade onde reside: _____

- Idade:
- | | | | |
|---|--|----------------------------------|----------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Até 18 anos | <input type="checkbox"/> 19 anos | <input type="checkbox"/> 20 anos | <input type="checkbox"/> 21 anos |
| <input type="checkbox"/> 22 anos | <input type="checkbox"/> 23 anos | <input type="checkbox"/> 24 anos | <input type="checkbox"/> 25 anos |
| <input type="checkbox"/> 26 anos | <input type="checkbox"/> 27 anos | <input type="checkbox"/> 28 anos | <input type="checkbox"/> 29 anos |
| <input type="checkbox"/> Entre 30 e 40 anos | <input type="checkbox"/> Mais de 40 anos | | |

A quanto tempo você participa do curso de extensão?

_____ (escreva o tempo exato de sua participação em anos e meses)

Como você descreveria sua etnia?

- Branco
 Negro
 Oriental
 Pardo
 Outro (por favor, descreva): _____

Qual o nível de escolaridade dos seus pais ou de seus responsáveis?

- Não escolarizado Ensino Fundamental
 Ensino Médio Nível Superior
 Não sei

Você utiliza redes sociais para entrar em contato com outros integrantes dos cursos de extensão que você não conhecia antes de fazer parte deste curso?

- Não Sim. Qual/Quais? _____

APÊNDICE G – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA POR GRUPO FOCAL

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA POR GRUPO FOCAL

Data: 21/12/17 **Horário:** 17h30min **Local:** Estúdio Musical do IFCE - Sobral

Entrevistadora: Marcilane Cruz

Alunos entrevistados:

Canto coral: Aluna A; Aluno B e Aluno C.

Flauta doce: Aluna D e Aluno E.

Clarinetas e saxofone: Aluno F, Aluno G e Aluna H.

Marcilane: [Comentários iniciais] - Então “tá”, então vamos lá gente começando. Eu vou começar com o primeiro bloco. Conforme o que eu falei, eu lanço a pergunta e vocês vão falando de acordo com o que vocês acham e do que aconteceu com vocês. Sejam bem críticos, falem mesmo realmente, o que acontece mesmo. Não tentem mascarar nada, assim, certo? Porque também... isso poderia até invalidar a pesquisa. O primeiro bloco é relacionado ao seu comportamento em relação à música, certo? Principalmente antes do projeto.

[Primeira pergunta] - Eu gostaria que vocês relatassem como é que as artes e a música, especificamente a música, faziam parte do cotidiano de vocês antes de vocês ingressarem no projeto de extensão. Aí vocês pensem antes do projeto o que que vocês já faziam com arte, podem ficar à vontade.

Aluno E: - Posso começar?

Marcilane: - Pode. [Risos da turma].

Aluno E: - Posso, é... Então, assim o que que eu fazia, com a música... assim, eu tenho a música como um *hobby*, eu não tenho assim, pretensão de ser profissional nem nada, só como *hobby*. É... eu já tocava violão, gostava muito de música, desde sempre. Então, eu não tinha confiança “pra”... me apresentar na frente de alguém, eu não tinha... eu achava que ia travar na hora, essas coisas. Eu acho que depois de aprender um pouco com a teoria aqui, eu acho que me deu mais confiança [o aprendizado], entende? Acho que me acrescentou muito, até antes mesmo de tocar no shopping, né? Eu nunca tinha apresentado em canto nenhum, foi bem difícil.

Marcilane: - A sua relação era mais tocando violão?

Aluno E: - Isso é violão. E eu não tinha conhecimento teórico, mas era muito pouco [o seu conhecimento sobre música].

Marcilane: - Fez aula com alguém?

Aluno E: - Não, nunca. Somente, somente... autodidata mesmo.

Aluno B: - Eu também nunca, nunca tive aula, assim, alguma relacionado com a música também. Acho que eu sou, da mesma forma que ele, tenho a música como *hobby* e talvez, também, porque nunca, é...na cidade que eu morava, nas duas cidades que morei antes de vim aqui “pra” Sobral, nunca teve nada relacionado a isso [ao ensino de música]. Eu acho que a arte, ela era um pouco... era censurada, acredito. Eu falo assim de uma forma mais grosseira, porque a gente não via muitas coisas, a não ser shows né, da cidade. Mas assim, relação à cultura mesmo que a escola ou algumas instituições que proporcionassem isso “pras” pessoas era muito raro, muito difícil e quando vinham duravam uma semana e depois... às vezes uma semana no ano e depois nunca mais tinha.

Marcilane: - Uhum [Dando sinal de que está entendendo].

Aluno B: - E aí eu, também, nunca tive contato direto com aula alguma [de música]. Eu gostava às vezes de cantar em casa, assim, até cantar na frente das pessoas eu tinha vergonha. Aí eu comecei assim, antes de “vim pra cá” “de vez enquanto” eu ainda cantava na igreja, mas era com aquela vergonha porque sempre tive. Eu sempre fui muito tímido em me apresentar “pras” pessoas, tanto que as pessoas [pedem] “canta aí pra mim ouvir”, eu não tinha coragem. Assim, até uma vez frente a frente com uma pessoa só, no lugar só, eu tinha vergonha. Eu também não tive muito contato com a música, assim, antes desse projeto de extensão.

Aluna D: - É... Semelhante aos meninos, também, sempre gostei de música por *hobby*, né, não foi influência da família, família muito distante com essa questão musical. Realmente comecei a selecionar e ter alguns gostos específicos musicais e... mas depois de estar ingressa no projeto, foi diferente né? A gente tem outra visão de outros tipos de músicas, de outros tipos de arte. Que foi a questão justamente “pra” mim do, do instrumento. Até então eu só... achava que... que meu lugar era só no canto, né? E isso é muito difícil, na verdade. Foi trabalhando aqui que eu comecei a ver que eu poderia estar cantando, mas no instrumento era também um pensamento muito distante e isso mudou. Quando eu realmente vim e me empenhei a “tá” apreendendo algo novo. Então a música, ela vai além daquilo que a gente só escuta, uma sonoridade, enfim, em qualquer lugar ou qualquer circunstância, mas há como você se aprofundar. Isso é uma das coisas que eu mais aprendi.

Marcilane: - Então o quê que você já fazia com música? Você já cantava na igreja?

Aluna D: - Não, não. Nossa, eu tinha muita vergonha e me sentia absolutamente incapacitada de estar cantando na igreja por conta da... da voz mesmo, por conta da vergonha. Não tinha segurança de nada e não, não, não tinha nenhum, nenhuma atividade assim, com música, antes.

Aluna A: - É... desde cedo eu já toquei, já diferente dos meninos isso é hereditário né? Só que eu sempre fui e ainda sou, mas eu acho que melhorei muito, nessa questão da timidez, que eu morria muito de vergonha de até na questão de tocar ou cantar, cantava ou só tocava. Só cantava se tivesse tocado junto atrás do instrumento, né? E assim, também, é... Essa questão da cultura, passei a maioria do tempo no interior e só o que tinha é... não tinha “pra” onde correr, é forró né? [risos de um colega] é então eu sempre me limitei a isso, e assim é... Depois que eu entrei na instituição [no curso de extensão], é... Ver essa diversidade, sabe? Isso também foi algo muito novo e algo que me ajudou muito, muito de verdade assim. Coisas que eu não sabia, coisas que eu descobri com a ajuda de vocês. Outras coisas que eu nunca imaginei fazer. Eu tive um crescimento, muito grande, profissional, posso falar. Muito grande, aqui dentro.

Marcilane: - Mas, você tocava em bandas?

Aluna A: - Já toquei em banda, de forró [risos].

Marcilane: - Banda de forró, o que mais?

Aluna A: - E igreja, né. Desde sempre.

Marcilane: - Dois mundos diferentes.

Aluna A: - Diferentes né? Bem diferentes.

Marcilane: - Sua influência é mais da família, né?

Aluna A: - É hereditária [risos].

Marcilane: - Muito bem.

Aluna H: - Então, assim... Desde pequena eu já “tava” envolvida, assim com música na igreja. Eu tinha muita vergonha, mas sempre quem me influenciou muito a ir era [foi] minha tia... a cantar, muito novinha eu “tava” lá, né? E na escola a partir dos meus onze anos, também, tinha projeto de música e eu sempre “tava” envolvida, sempre buscando, né. E aí foi quando eu entrei no meu ensino médio que eu fiz o curso de regência, que é voltado a música, né. E... eu sempre tive nesse meio musical. Mesmo sendo muito tímida, com o público, mas eu sempre “p”, eu sempre estive envolvida... com projetos e grupos e até grupinhos mesmo, de amigos, sempre tem uma, um envolvimento musical, com isso.

Aluno G: - Assim como a *Aluna H*, também, eu desde o ensino fundamental eu já participava dos projetos lá, flauta e violão. Depois da escola eu fui dos projetos na escola eu fui para escola de música, onde eu comecei na flauta e de lá “fui pro clarinete”, continuei na flauta e depois “fui pro sax”, sempre quis tocar um sax-soprano, mas só que lá só tinha um instrumento e não dava era muita gente que queria. Sempre tive esse desejo, né? Mas, eu sempre gostei de música. As minhas referências musicais... eu sou bem crítico quanto a isso e... O projeto me proporcionou não só tocar o soprano, mas eu tinha me distanciado muito depois da escola de

música com a parte musical, era mais era de curtir uma música e falar sobre música, mas a prática mesmo, a teoria, o estudo da teoria eu tinha meio que deixado de lado. Já toquei também na banda mirim, de sopro, daqui do município e... Eu gostei muito além do fato de eu ter realizado o meu desejo de tocar o soprano, ter estudado o instrumento que eu queria muito. Eu acho que eu “tava” precisando, era algo que “tava” faltando pra preencher meu tempo, era a música e... Foi bem gratificante.

Aluno C: - É antes do projeto eu nunca tive contato com a música, tanto desde o ensino fundamental até o ensino médio porque as escolas não tinham essa questão de colocar a música inserida dentro da educação junta com outros projetos externos também. E... o primeiro contato aqui foi com o IFCE, que eu entrei aqui no coral do “IF” e desde então eu vim aprendendo bastante. A gente teve muito a questão da teoria musical. É... Justamente um repertório voltado para músicas regionais, voltado mais para a cultura e não como atualmente. A gente tem essa saturação de estilos musicais que vem sendo priorizado pela mídia. Aqui no “IF” através do curso de extensão de práticas musicais coletivas canto coral e flauta doce, é... Eu consegui evoluir bastante, também, tanto dentro do curso de extensão, quanto também dentro do campus no curso que eu curso e atualmente também eu consegui virar bolsista do projeto.

Aluno F: - É... Eu iniciei assim os conhecimentos na música no ensino fundamental. É... No projeto de flauta doce de minha cidade. Foi ali realmente que eu comecei realmente a sentir o gosto e ter a vontade de aprender sobre a música. A partir desse curso [no projeto de sua cidade] “eu passei ‘pra’ clarinete”. Depois disso eu tive uma parada e foi quando eu entrei no ensino médio e até hoje [risos] né, até começar o curso de saxofone aqui que “pude tá” relembrando muitas coisas e aprendendo coisas novas, né? A música, além de ser em prática bastante interessante e importante para a cultura, “pra” mim é um *hobby*, é uma forma de passar o tempo, ficar no ócio e tal. “Pra” mim é muito bom.

Marcilane: [Segunda pergunta] - Os pais de vocês, os familiares em geral, eles incentivam vocês? incentivavam antes? Incentivam agora vocês a trabalharem com a atividade musical, mesmo que como *hobby*?

Aluna H: - Assim, né. Como eu tinha dito, quem me influenciou muito foi minha tia e quando eu entrei no meu curso de regência, assim, minha mãe, meus pais eles não concordaram muito, achavam que isso era uma perda de... [respiração profunda] perda de tempo, né. Mas aí com o passar do tempo eles aceitaram e até hoje. Como eu convivo mais com minha mãe, ela aceita isso de uma forma mais saudável, não critica como criticava antes. É, porque ela vê que a música “tá” assim na minha vida vinte e quatro horas, daí ela aceita isso.

Aluno E: -É... Eu, eu nunca tive nem assim, nenhum tipo de influência por parte da família. Assim, as minhas influências são amigos, “são” alguém, um colega mesmo pode ser e não é assim... Como vou falar... É... A minha família ela não apoia, mas também deixa eu seguir o meu caminho, tranquilo. Eu faço as minhas escolhas, então, eu sou bem livre, assim eles não interferem, na minha vida, no caso.

Aluna D: - Comigo, da mesma forma, também, acho que minha mãe descobriu que eu “tava” tocando flauta [risos da turma] e me apresentando, quando ela viu as fotos, depois das apresentações. Ou seja, depois de um longo período de, de treinamento, de estudos né, de dedicação e eu a convidei né, “pra” apresentação, acabou que ela não foi também [risos], mas é como, é... Eles não apoiam, mas também não interferem, eles não criticam, eles não, não desaprovam, assim.

Aluno B: - Eu... [risos] os meus também assim, minha mãe e meu pai também, eles... Assim gostavam muito de cantar desde criança, mas “pra” eles isso é uma coisa que você... É um hooby, isso não deve ser seguido como uma profissão, né. Eles tinham essa opinião muito, muito forte, tanto quando eu vinha crescendo tem aquela questão, [os pais falam] “tu vai ser médico”, “tu vai ser advogado”, [riso de uma colega], e, e eu não tinha vontade dessas coisas eu queria música. E aí a mãe mais o pai botaram muita pressão em cima de mim, porque eles falavam que eu não seguisse esse caminho, porque eu não iria ter um futuro que eles queriam que eu tivesse e aí, mas sempre, eu tentava mostrar “pra” eles que eu gostava de música, mas ainda tinha aquela, aquela pressão em cima de mim. Na primeira vez que a mãe veio ver mesmo que eu gostava de música foi acho que foi a primeira vez que ela me viu cantando mesmo, publicamente, né? Que eu acho que foi na escola, teve uma apresentação e aí ela, viu né, que eu gostava daquilo, só que ela ficou ainda “meio assim”. Tanto que depois que eu vim aqui “pra” sobral, que ela descobriu que eu tinha entrado no coral, ela ficou assim, [ela falou] “é que bom que “tu tá” entrando numa coisa que tu gosta, né”, mas ainda tinha vez que eu falava assim, mãe tenho vontade de fazer música, ela [respondi]: “mas não, faz outra coisa, que... [risos] eu tenho certeza que vai dar mais futuro ‘pra’ ti”. Assim, ela, de certa forma, ela me apoia, mas, contanto, que eu siga isso como uma questão de *hobby* e não como questão de profissão e o pai ele já é mais assim, ele não opina, em relação a isso, “pra” ele tanto faz, né? Eu, contanto, que eu faça o que eu goste, mas a mãe já é mais assim, tipo ela assim, quer que eu cante, ela quer que eu esteja na música contanto que eu não siga profissão, por tanto que eu faça aquilo como uma questão de *hobby*.

Aluna A: - É... o meu já é muito diferente né, exatamente por ter o pai que toca, então ele sempre me incentivou, assim... Desde, desde o início, até ele mesmo me motivou né,

porque eu comecei a tocar primeiramente flauta e aí ele já foi me apresentando outros instrumentos, “não sei o quê”. E quando eu quis aprender demais porque eu tenho facilidade, com outros instrumentos, aí ele já ficava [Ele falava]: “fica só ‘num’, porque se não tu não vai aprender”, mas hoje eu vejo assim, é... A satisfação, dele né, chega um povo lá em casa [Ele fala]: “minha filha, ela toca”, “num sei o quê”, “aquilo tudo”, “se passa”... [risos]. Isso é muito gratificante, porque é uma coisa que eu também gosto, né. Não é uma coisa assim, que eu fui pressionada a fazer. É uma coisa que realmente amo, isso é muito bom.

Aluno F: - É, no meu caso a maioria dos instrumentos né? Na questão musical que eu pude participar a maioria foi curiosidade mesmo minha. Não precisei de ninguém “tá” incentivando. Ah... assim, meus pais, eu acho que eles estão nem aí não [risos da turma], mas na época que eu tive a curiosidade de aprender violão, que eu “tava” em casa treinando e tal, eles sempre queriam que eu tocasse na igreja, mas eu não queria [risos da turma] porque não era “pra” isso que eu queria, não era meu objetivo tocar em algum “canto”, era mais por questão de querer saber mesmo, conhecer.

Aluno C: - No meu caso, é... não tem assim, nenhum registro histórico na minha família, tanto na parte de pai quanto de mãe, de alguém que ou tocava algo ou então que cantava, então é uma coisa meio assim apagada, então eu, praticamente, que eu tenha registro, eu seria o primeiro a ter esse contato com a música. Deixa eu ver o que mais... Bem, pela questão do pai eu não tenho assim, como explicar, porque minha mãe separou-se dele quando eu era ainda muito pequeno, então eu não tenho muito contato com ele e pela questão da mãe, assim, eu não, assim, algumas coisas que eu, que eu acabo me engajando dentro eu não fico informando “pras” pessoas, porque eu também tenho uma certa timidez, quanto a isso. Mas de vez em quando eu posto alguma coisa nas redes sociais que tem alguns familiares e então eles veem e aí ficam falando: “ah, que legal”, uma coisa assim do tipo e alguns amigos também. Essa questão mesmo da música foi por influência de um amigo meu do ensino médio, que a gente tinha trabalhado em fazer um hino “pra” escola e então ele trabalhou na parte da partitura e eu trabalhei na parte da, da letra da música, aí na época eu por ouvir ele assim, com todos aqueles arranjos eu não entendia nada, aí então eu vi assim, no projeto a questão: “ah, eu vou entrar nesse projeto, eu vou aprender a ler partitura então eu vou começar a entender aquilo, então eu vou começar a entender melhor as coisas que ele faz. Ele também gosta bastante de fazer sonatas.

Aluno G: - Bom, comigo na verdade, como eu comecei na música nos projetinhos de músicas que tinham na escola, eu não sei se pelo fato de minha mãe ter alguns familiares que são “do lado da música”, [ela] querer que eu entrasse nesse mundo, ou foi uma forma de querer me deixar na escola o dia inteiro, porque os meus projetos sempre eram no contraturno.

Mas nem por isso eu me sentia na obrigação de “ter aquilo” [a experiência musical], na verdade eu sempre quis, eu sempre estava na escola e eu gostava, até mesmo porque meus amigos também “tavam” nos projetos. A minha família, eles sempre queriam que eu tocasse violão, eu nunca entendi isso, eles sempre queriam que eu tocasse violão [eles comentavam] “Por que ‘tu não toca’ violão? Por que ‘tu toca’ flauta?”. Mas eu não sei se foi porque foi o meu primeiro contato. Eu tive o primeiro contato com os dois instrumentos, mas eu sempre gostei mais da flauta, todo dia quando eu ia “pra” escola, era 5h30min, 6h eu já ia tocando a flauta, todo mundo já me conhecia como “o menino da flauta” [risos da turma], [na escola se comentava] “já começou”, “já começou” e também assim como a *Aluna A*, quando chegava sempre uma pessoa na minha casa, o meu pai [dizia]: “Traz a flauta aí, toca uma música aqui, toca asa branca, toca asa branca”. Lá em casa tem um “comerciozinho”, meu pai sempre [dizia]: “toca asa branca aí, toca asa branca”. Eu tocava, todo mundo gostava. Aí, quando eu fui “pra” escola de música, que eu comecei a tocar as outras flautas, soprano, soprano, tenor e contralto. Eu vi o pessoal do sopro, o pessoal do clarinete, e quando tinha aqueles eventos no teatro, o pessoal do sax [ele pensava] “ah,, se for ‘pra’ mim continuar no sopro e não for tocar violão, eu vou ter que começar a trocar de instrumento”, aí foi quando eu fui pro clarinete. Gostei muito do clarinete, gostava muito da minha professora, ainda gosto muito dela, tenho contato com ela hoje em dia, aí depois fui pro sax. Eu acho que quando foi “pra” mim continuar, quando eu fui pro ensino médio, quando eu “tava” na banda, eu não sei se foi o tempo, ou se foi as prioridades, eu sei que eu deixei de lado e muitos dos meus amigos que participavam da banda, que tiveram o mesmo início comigo, tão quase colando grau na música hoje, a Cássia, o Paulo César, são pessoas que continuaram [estudando música], mas eu também, eu não sei se eu me veria como um professor de música, mas eu gosto da docência, do ensino, é maravilhosa, mas foi isso. Por parte do meu pai, meu pai nunca foi contra, pelo contrário, a minha mãe às vezes ficava chateada que eu ficava... pegando uma partitura dentro de casa direto e ficava “piano, piano, piano” [no sentido de tocar não da forma mais correta] a soprano, minha mãe [dizia] “- Eita menino, “tá” bom de barulho”, mas super aceita, super apoia, minha mãe me dá o livre arbítrio “pra” mim escolher o que eu quiser fazer, ela nunca foi contra, nunca colocou “pingos nos is”, dizendo que não faço isso, não faço aquilo, ela sempre me achou muito maduro nas minhas decisões. Eu acho que foi isso.

Marcilane: - Tem uma pergunta aqui que eu quero que vocês pensem bem e procurem responder de uma forma bem clara. [Terceira pergunta] - Aconteceu algum fato no qual os conhecimentos e as informações passadas neste curso, de cada um de vocês, não terem chegado de uma forma muito clara, muito acessível, e você teve que utilizar astúcias suas para

poder superar a dificuldade, e tornar esse conhecimento acessível? Tipo a informação não chegou “pra” você muito clara, aí você teve que transformar aquilo “pra” funcionar “pra” você, entendeu? Aconteceu algum fato assim?

Aluno G: - Acho que aconteceu comigo... em uma das peças eu “tava” com dificuldade de fazer uma passagem de nota que era rapidinho, aí foi até que você [Marcilane] começou a fazer a regência, mas só que eu não entendi a regência, eu não sabia o que era “aquele indo, aquele voltando” [fazendo desenhos de regência com os braços], que era a ligadura da nota, que era “pra” passar de uma rápido para outra, aí você deu tipo um “tchan” [estalo de dedos], dizendo que era assim aí eu disse assim: “se você tivesse falado isso antes, se eu soubesse disso antes, eu não estaria sofrendo aqui e apanhando desde a aula passada só nesta parte da música. Acho que foi só isso, quanto a outras coisas, não tive problemas não. Foi muito bom.

Marcilane: - Assim, eu queria saber as estratégias que você utilizou para transformar tal situação, entendeu?

Aluno G: - Eu baixei o aplicativo do metrônomo tentando escutar aquilo “pra” ver se eu conseguia, não consegui, vi videoaula de solfejo, também não conseguia [compreender]: “menino o que tá acontecendo comigo?” [ele pensava], eu “tava” até meio que traumatizado só com aquela passagenzinha da música, toda vez que era aquela passagem, eu: - “tá quase, mas ainda não é, tá quase mas ainda não é” [ele pensava]. Aí eu acho que se eu tivesse um pouco de conhecimento prévio de regência, talvez, quando você [Marcilane] tivesse fazendo, eu “pegaria no ar”, mas eu não tinha nenhum tipo de conhecimento e, também, eu acho que foi falta de manifestação minha de dizer eu não entendo de regência, porque você fazia lá, eu tentava, mas eu acho que não foi da parte dos professores [que gerou estas dificuldades], e sim minha de [não] me manifestar, de me pronunciar, dizendo que eu não estava entendendo aquilo.

Marcilane: - Aí, assim, o que ele queria saber realmente, acho que vocês entenderam, é justamente isso, o que ele foi atrás, aqui não deu, aí ele foi lá no aplicativo, e baixou uma coisa, e baixou outra, essas estratégias, essas coisas que vocês utilizaram, esses recursos, porque às vezes a informação não chega precisa, em tudo, aí você vai ter que arranjar suas astúcias para transformar.

Aluna D: - Comigo aconteceu semelhante e foi sobre... foi na nota da música noite feliz, e todo mundo “tava” percebendo que na hora que eu tocava: “Tem uma nota mais aí” [dizia alguém], aí eu falava: “não gente, tá normal, tá aqui o Sí, tá aqui o Dó, tá aqui normal”, e não, “tava” errado, eu “tava” passando, e “tava” colocando [notas] a mais, e a estratégia que eu usei foi, eu fui ler de novo a partitura, fui ler quantas notas tinham, como eu “tava” fazendo, aí eu

comecei a cantar, e quando eu comecei a cantar, eu comecei a tentar mentalizar cantando e fazendo aqui a nota [faz movimento como se estivesse digitando as notas no instrumento], aí então deu certo na verdade, comecei a cantar.

Aluno B: - Comigo eu acredito que foi na apresentação do “Happy Day”, porque tinha aquela nota no final, que eu ficava [pensando] “meu Deus do céu como é que eu vou fazer?” Aí eu procurei ver covers, porque os covers sempre ajudam, porque eu não tinha uma ideia do que eu ia fazer, até eu falei: “ - Professora e agora, o que vou fazer nessa nota que eu não sei?” e aí eu comecei a procurar vários covers na internet, “pra” ver uma forma diferente de fazer aquela nota que eu não conseguiria, e aí através desses covers eu fui adaptando, aí soltei em vez do falsete que era a nota original, eu tentei o agudo e acabou dando certo.

Aluna H: - Comigo aconteceu parecido “com o” *Aluno B*, porque eu tinha a apresentação e aí... de uma música, e... eu não “tava” conseguindo pegar ela no tom original que ela “tava”, aí eu fiz que nem ele, eu fui lá e fiquei ouvindo covers dessa música, aí eu consegui apresentar ela e ficou muito bonito.

Aluno C: - Comigo era mais pela questão de aprender a letra da música, muitas músicas que a professora passava no coral, eram músicas que, eu assim, a maioria eu nunca tinha tido contato, ou tinha ouvido antes, então eu tinha uma certa dificuldade de aprender a letra, e sempre nas partituras tinham os naipes sopranos, tenor, contralto e também os baixos. Então às vezes quando eu começava a ler em cima, eu me perdia, eu já “tava” lendo a parte que era do contralto, a parte que era do soprano e eu não encontrava a parte que era do tenor, então eu usei como estratégia riscar a parte que era do tenor, “pra” diferenciar dos demais naipes, eu acredito que isso facilitava muito na questão d’eu aprender a música mais rápido.

Aluna A: - Eu acho que... como eu toco né? as músicas elas chegam aqui... a professora passa exatamente os naipes de cada um, então eu fico assim [me questionando]: “e as minhas notas”, tem várias músicas que eu pego de ouvido, só que dentro disso, eu sei que às vezes tem muito a necessidade de melhorar, então é me pôr a escutar a música original e ver o que cabe dentro, porque às vezes têm alguns arranjos que mudam, então eu procuro ouvir a música original e inventar alguma coisa “pra” dá certo.

Aluno F: - Assim, de uma informação não chegar clara, acho que nunca passei por isso não, acho que o que chega mais perto seria a questão de aprender as notas, posições das notas no saxofone, aí eu fui nos sites de vendas de saxofones, que também eles disponibilizam, algumas documentações do produto, e também as notas, as posições, aí eu pude estudar por fora.

Marcilane: Muito bem.

Marcilane: [Quarta pergunta] - Depois que você começou a participar do projeto de extensão, você se sentiu motivado a assistir apresentação de outros grupos artísticos? Citar exemplos, no caso.

Aluna D: - Sim, a partir do momento que a gente entrou no coral, teve uma oportunidade “da gente” ter uma aula sobre flauta e na época eu não tocava flauta, eu não tocava nada. Aí a gente foi a Fortaleza, a gente foi assistir uma aula que o pessoal da UECE preparou juntamente com os seus alunos “pra gente”, foi algo muito lindo, muito incrível, me recordo muito bem de tudo. E aquilo, não sei, eu acredito que foi a partir daquele momento que eu comecei a ter um apreço pelo instrumento que eu estou tentando aprender ultimamente, que é a flauta, e foi muito bom. A partir daquele momento eu comecei a assistir outras apresentações, teve após a apresentação da UFC, teve apresentação de outros concertos que também eram projetos de extensão, e foi muito lindo também, foi algo muito gratificante, algo muito bom mesmo.

Aluno B: - Eu sempre procuro, porque às vezes não é tão bem divulgado, eu sinto que às vezes não é bem divulgado alguns eventos que tem aqui [na cidade de Sobral], mas eu sempre procuro, teve agora o recital da escola de música, os alunos que “tavam” fazendo as disciplinas, no final semestre eles iam lá mostrar o que eles tinham aprendido e aí eu fui em dois dias, eu fui no [dia das apresentações da turma] do violino, do canto e também no da sanfona, e aí foi muito bom, e eu sempre procuro esses grupos vocais, tem a “Caboclos” da UFC, eu sempre procuro alguns desses eventos, porque eu acho bem gratificante assistir esse tipo de coisa.

Marcilane: Mas antes de você participar do projeto, você já frequentava esse tipo de apresentações, já fazia estas buscas?

Aluno B: - Com muita dificuldade, às vezes eu ia quando algum amigo meu mandava, porque eu não tinha o costume de procurar, eu mesmo [fazer buscas] “ah, vou ver o que tem neste fim de semana aqui na cidade”, aí às vezes ele dizia [seu amigo]: “ah, tá tendo tal coisa aqui, vamos ver”, e aí às vezes eu ia, mas assim, antes mesmo d’eu entrar no projeto, eu não costumava procurar eventos musicais.

Aluno C: - Na minha parte, acredito eu, por ser de uma cidade e estudar em outra cidade totalmente diferente, a maioria dos shows que acontecem em Itapipoca é de forró então eu não procuro muito [risos da turma], e aqui em Sobral é muito rica na questão cultural. Então eu acabo que passando muito tempo aqui no instituto, então eu não tenho tempo “pra” alguma apresentação, justamente porque no final de semana eu tenho que voltar “pra” minha cidade,

então acabo, por essa questão eu não compareço muito “pra” essas questões de apresentações, por ser de cidades diferentes.

Aluno F: - O meu caso é semelhante o dele, por eu ser de outra cidade, sou de Reriutaba, e por lá não tem nenhum tipo de apresentação envolvendo música clássica, esse tipo de coisa, com instrumentos musicais, tem mais é realmente forró, “paredão” [risos]. E... essa questão d’eu ter um dia muito corrido todo dia, acabo não tendo tempo de procurar alguma apresentação aqui por Sobral, até porque fica difícil “pra” mim visualizar.

Marcilane: - No caso tanto você quanto o *Aluno C* para superar essa dificuldade, vocês buscam na internet ou na TV, alguma coisa assim?

Aluno C: - Eu busco na internet, principalmente no *YouTube*, eu assisto vídeos, ou então, também, eu fico sabendo... através da... Eu curto páginas na internet e eles sempre disponibilizam vídeos nas páginas deles, principalmente agora o recurso do Facebook que é as transmissões ao vivo, então eu vejo as gravações e assisto à noite.

Aluno F: - Eu também, geralmente eu pesquiso músicas específicas “pra” cada instrumento, por exemplo, “pra” flauta, às vezes eu dou uma olhada em grupos de flauta assim que tocam uma certa música, orquestras, aí é... só dependo mesmo do *YouTube*.

Aluna H: - Então, eu mesmo antes do projeto, eu sempre busquei assistir a apresentações de corais, instrumentos, todo tipo de instrumentos eu sempre procurei até mesmo, tipo, nas redes sociais eu sigo algumas páginas aqui de eventos na cidade, e aí quando tem, se eu tiver meu tempo livre, tipo, eu me junto com alguns amigos e eu sempre “tô”, assim, buscando esses tipos de apresentações.

Aluna A: - Ultimamente eu não tenho muito tempo de “tá” procurando, mas eu sempre procurava muito, questão de festivais, tudo mais, quando tinha alguma coisa diferente aqui em Sobral em relação a música, tanto de coral. E é porque eu nem sou aberta “pra tá cantando”, mas eu sempre “tô” no meio, se tiver alguma coisa ali, “tem uma lata batendo”, eu procuro [ir]. É muito aprendizado, muitas coisas são muito ricas aqui, e assim, às vezes surge a necessidade na comunidade que eu participo, acontece, às vezes, dois eventos de consagração no ano, então como, assim, entre eles eu tenho experiência um pouco maior que eles às vezes eu ajudo. Então “pra” mim ajudar, a gente só dá aquilo que a gente tem né, que às vezes a gente tem uma necessidade bem maior, então a gente procura na internet, “pra” ver algumas coisas de arranjos, e tudo mais, “pra” melhorar aquilo que eles já tem lá, é mais ou menos assim, mas eu procuro, hoje nem tanto né, mas sempre que eu vejo que “tá” sentindo uma necessidade que nunca é demais né?, na verdade, tenho tentado procurar as coisas que me ajudam “pra” melhorar.

Marcilane: - A última [pergunta] para encerrar. [Quinta pergunta] - Quais são as estratégias que vocês utilizam para conciliar às atividades musicais, os projetos, a gente sabe que tem a demanda, com as atividades do cotidiano de vocês? Quais as estratégias [no caso seriam táticas] que vocês usam?

Aluno F: - No caso referente ao curso aqui?

Marcilane: - Sim.

Aluno F: - Já tive um problema com isso, cheguei até a reprovar uma disciplina [risos da turma], mas eu ia reprovar ela de um jeito ou de outro [risos da turma], mas o jeito foi manter o horário da extensão livre, “pra” poder vim, “pra” poder participar.

Aluno C: - No meu caso a questão do horário do coral, que atualmente está sendo das 17h até às 19h, então o meu curso geralmente as aulas são pelo período da manhã, então quando acontece de alguma disciplina ser no horário da tarde, eu acabo não inserindo ela, então eu coloco outra disciplina que seja no período da manhã, “pra” também não ter essa questão de ter uma disciplina a menos, aí eu compenso com uma disciplina no horário da manhã.

Aluna H: - Eu acho que eu não tive tanta dificuldade, assim de conciliar, só aconteceu de algumas apresentações eu não poder parecer por causa de alguma atividade na escola, mas acho que na maioria das vezes eu estive nos ensaios, no ensaio do coral e do clarinete, eu acho que eu consegui conciliar a escola, outras coisas com o projeto aqui.

Aluna D: - “Pra” mim foi um pouco complicado porque além de ser de uma outra instituição, o curso era integral [seu curso de graduação], mas gostar de “tá” aqui, gostar de “tá” no coral, gostar de “tá” aprendendo flauta foi maior, então eu dei prioridade naquilo que me trazia certo prazer, alegria e satisfação. Teve como ajustar com o consentimento de todos, de ajustar os horários “pra” todos estarem mais presentes, então no final, no horário que está, no finalzinho da tarde tem sido bem melhor, pois não tem aulas, e quando tem... eu falto [risos], porque eu prefiro estar aqui.

Aluna A: - Que é isso *Aluna D*? [fala sorrindo].

Aluno B: - No início foi bem complicado mesmo, porque o nosso curso é integral. Então, ele [o curso] exige muito da gente, as nossas disciplinas as cargas horárias são enormes, só que quando eu... sabia que eu tinha compromisso com o coral, eu tentei ajustar os horários, eu tentava deixar sempre aquele horário do coral livre. Eu fazia igual ao *Aluno C*, tentava jogar as disciplinas em outros horários, “pra” deixar aqueles horários vagos, mas aí como teve, também, essa mudança de horários que ajudou a gente bastante, agora a gente consegue conciliar a faculdade com a instituição, a gente consegue fazer as disciplinas. As disciplinas

terminam praticamente na hora que começa aqui, então não “tá” dá mais aquele choque de horários.

Aluna A: - “Pra” mim... quase ia dando problema, mas não conseguiu, porque o horário foi mudado, então “pra” mim foi super de boa com as minhas outras responsabilidades, eu tentei não fazer nada no horário do coral, na verdade, porque eu sou muito assim, quando eu me empenho em uma coisa, eu sou aquela pessoa muito doada né? Então, “pra” mim foi uma coisa assim, super fácil, o horário que depois mudou, porque aí dava “pra” trabalhar de manhã e estudar á tarde, e quando terminava a aula... vem direto “pra” cá né? Então “pra” mim foi, de boa.

Marcilane: - Alguém tem mais alguma colocação para fazer? [Espera um momento]. Não? Então eu agradeço gente, a todos, a disponibilidade de vocês, eu sei da correria que “tá”. Eu agradeço, muito obrigada gente, vocês vão contribuir muito com a minha pesquisa. Depois eu mostro o resultado das análises para vocês, muito obrigado.

Aluna D: - Certo.

Aluna A: Aluna que passou a entrevista inteira segurando o violão, começa a dedilhar uma música no instrumento.