



## ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTO MUSICAL E A (RE)INVENÇÃO DO(S) COTIDIANO(S)

COLLECTIVE TEACHING OF MUSICAL INSTRUMENT AND THE (RE)INVENTION OF  
DAILY LIFE(LIVES)

Francisca Antonia Marcilane Gonçalves Cruz<sup>1</sup>  
<https://orcid.org/0000-0002-6537-5642>

Marco Antonio Toledo Nascimento<sup>2</sup>  
<https://orcid.org/0000-0002-5391-0062>

### Resumo:

Esta pesquisa aborda as práticas musicais coletivas desenvolvidas no IFCE, *Campus* de Sobral, por meio dos cursos de extensão de Flauta Doce, Clarineta e Saxofone e Canto Coral. O estudo buscou verificar a repercussão do Ensino Coletivo de Instrumento Musical (ECIM) nas práticas comuns dos seus participantes através da interlocução com a teoria das práticas cotidianas de Michel de Certeau. A abordagem metodológica enfatizou o paradigma qualitativo e tomou como *design* o estudo de caso, recorrendo a múltiplas técnicas de coleta de dados. Os resultados revelaram as diferentes formas de *consumo*, apropriação e utilização do aprendizado musical e das práticas musicais coletivas pelos praticantes dos cursos de extensão. Ademais, apesar da presença de jogos de poder, imposição, reprodução e consumo inerentes ao ambiente educativo, foi possível reconhecermos esse ambiente, também, como um lugar capaz de estimular em seus praticantes um consumo ativo e a utilização de *tática* e *antidisciplina*, possibilitando, assim, a (re)invenção do(s) seu(s) cotidiano(s).

**Palavras-chave:** educação musical; ensino coletivo de instrumento musical; projetos de extensão; IFCE *Campus* de Sobral; cotidiano(s).

### Abstract:

This research approaches the collective musical practices developed at the IFCE, Sobral *Campus*, through extension courses on Recorder; Clarinet and Saxophone; and Choral Singing. The study aimed to verify the impact of Collective Musical Instrument Teaching (CMIT) on the common practices of its participants through dialogue with Michel de Certeau's theory of everyday practices. The methodological approach emphasized the qualitative paradigm and used the case

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação, Universidade Federal do Ceará (UFC), Fortaleza/Ceará, Brasil e Professora de Música, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) Sobral/Ceará, Brasil.

<sup>2</sup> Doutor em Música, Universidade de Toulouse, França e Universidade Federal da Bahia (UFBA), Salvador/Bahia, Brasil e Professor do Curso de Música – Licenciatura, Universidade Federal do Ceará (UFC) Sobral/ Ceará, Brasil.

study as a design, turning to multiple techniques of data collection. The results revealed the different forms of consumption, appropriation and use of musical learning and collective musical practices by practitioners of extension courses. In addition, despite the presence of games of power, imposition, reproduction, and consumption inherent to the educational environment, it was possible to recognize this environment also as a place capable of stimulating active consumption in its practitioners and the use of tactics and anti-discipline, enabling, thus, the (re)invention of their daily life(lives).

**Keywords:** musical education; collective teaching of music instrument; extension projects; IFCE, Sobral *Campus*; daily life(lives).

## INTRODUÇÃO

O presente artigo apresenta os resultados e apontamentos de uma pesquisa realizada em nível de mestrado no Programa de Pós-Graduação Profissional em Artes (PROF-ARTES) da Universidade Federal do Ceará (UFC). Tal pesquisa investigou as práticas musicais coletivas desenvolvidas por meio de projetos de extensão realizados no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) *Campus* de Sobral. Esses projetos de extensão ofertavam três cursos distintos, a saber: Flauta Doce, Clarineta e Saxofone e Canto Coral.

A metodologia elencada para o ensino de Música nesses cursos foi a do Ensino Coletivo de Instrumento Musical (ECIM). Essa metodologia consiste, entre outras ações, em ministrar aulas de instrumento musical para dois ou mais alunos simultaneamente, sendo evidenciado, nesse contexto, o fazer coletivo e a colaboração entre os estudantes.

Desenvolvendo-se rapidamente no Brasil a partir da última década do século XX, o ECIM “é uma experiência disseminada em todo o país, onde vários professores estão experimentando e legitimando este formato de ensino em diversos níveis” (MONTANDON, 2014, p. 43). Apesar da constatação, a professora Isabel Montandon critica a falta latente da produção do conhecimento sob o ECIM, ressaltando “uma abundância dos relatos de experiência em detrimento de discussões teóricas” (MONTANDON, 2014, p. 46). Para a produção deste artigo, constatamos, através da análise dos Anais dos últimos Encontros Nacionais de Ensino Coletivo de Instrumento Musical (ENECIM), ocorridos nas cidades de Sobral – CE em 2016 e de Goiânia – GO em 2018, que os trabalhos apresentados e publicados na atualidade ainda tratam, em sua grande maioria, de relatos de experiências bem-sucedidas na aplicação de tal metodologia. Isso demonstra que existe uma carência de estudos que busquem desenvolver novos conceitos e apresentar novas discussões e/ou embasamentos teóricos aprofundados sobre esse assunto.

Cruvinel (2005) traz uma importante publicação, tornando-se uma obra de referência para o ECIM no Brasil. A autora destaca importantes pontos promovidos por essa metodologia para a iniciação instrumental do aluno. Para este texto, elencamos, com certa objetividade, a democratização do ensino de Música e a sua conseqüente transformação do ser humano e de sua atuação na sociedade (CRUVINEL, 2005, p. 229). No entanto, apesar de as publicações brasileiras continuarem a enfatizar essa importância, não foi identificado nenhum estudo que explique, de forma concreta, como a aprendizagem da Música, através dessa metodologia, opera na relação indivíduo-sociedade, tampouco aprofundamentos teóricos que discutam sobre as diferenças entre o ECIM e o ensino tutorial diante dessa relação.

Procurando dirimir essas lacunas, apoiamo-nos na obra do intelectual francês Michel de Certeau (1925-1986), que nomeia esse conjunto de operações singulares entre uma sociedade e um indivíduo de práticas cotidianas. A compreensão do cotidiano, segundo Certeau, ocorre sob forma de um fenômeno diário e apto a exercer um grande poder de opressão capaz de impactar significativamente a escrita da história de cada sujeito. Ao investigarmos as práticas musicais desenvolvidas no IFCE *Campus* de Sobral, tomamos tais práticas como mecanismos capazes de estimular a mobilização de seus usuários diante dos diferentes sistemas de produção aos quais estão submetidos em sua vida comum, através de recursos que Certeau nomeia como *tática* e *antidisciplina*.

Nesse sentido, buscamos, ao longo deste estudo, responder à seguinte questão: Qual a repercussão do ensino coletivo de instrumento musical e canto, ofertado pelos projetos de extensão no IFCE *Campus* de Sobral, nas práticas comuns dos seus usuários e como essa atividade tem possibilitado a (re)invenção do(s) seu(s) cotidiano(s)? Como objetivo, buscamos entender essas práticas musicais coletivas propiciadas pelos cursos de extensão e o seu impacto nas práticas comuns dos seus usuários.

A seguir apresentamos brevemente o nosso entendimento a respeito da teoria das práticas cotidianas (CERTEAU; GIARD; MAYOL, 2013; CERTEAU, 2014), esclarecendo conceitos e tecendo uma aproximação com o ECIM. Em seguida, tratamos dos procedimentos metodológicos utilizados nessa investigação, das análises e das discussões sobre os dados obtidos. Por fim, apresentamos nossas considerações finais a respeito da trajetória e dos resultados deste estudo.

## O(S) COTIDIANO(S) E A EDUCAÇÃO MUSICAL

Para atingirmos o objetivo desta pesquisa, foi necessária a importante contribuição da Sociologia e de sua *expertise* na análise das sociedades contemporâneas e seus *disfuncionamentos*. Nesse sentido, demos uma ênfase especial a produções que entrecruzam a Sociologia e a Educação Musical. Tal reflexão não poderia deixar de passar pelos trabalhos da educadora musical e pesquisadora brasileira Jusamara Souza e suas discussões sobre Música e Cotidiano. Podemos citar aqui sua obra de referência, *Aprender e ensinar música no cotidiano*, uma coletânea de artigos com sua primeira edição em 2008, que discute a aprendizagem e o ensino musical pela perspectiva das teorias do cotidiano, “com ênfase na sociabilidade pedagógico-musical, na socialização musical e nas novas tecnologias na educação musical” (SOUZA, 2008, p. 7). Textos mais recentes dessa autora, bem como de pesquisadores ligados ao seu grupo de pesquisa, tratam do cotidiano no ensino e na aprendizagem musical de várias formas, descrevendo e examinando conceitos, discursos e métodos, enfatizando a Educação Musical no meio escolar. No entanto, apesar de alguns desses trabalhos esporadicamente citarem sociólogos críticos, como, por exemplo, Pierre Bourdieu (2000), verifica-se, como é o caso, por exemplo, de Souza e Freitas (2014), que suas referências seguem uma linha da Sociologia que toma o fazer musical como um fator de harmonia, singularidade e homogeneidade na sociedade. Essa mesma vertente pode ser percebida, também, nos trabalhos de Anne Marie Green (2000), Kraemer (2000) e Lucy Green (1997). Nosso estudo, por sua vez, procurou enfatizar a relação conflituosa que perpassa o fazer musical e o cotidiano, o que acabou nos direcionando, em um primeiro tempo, para os trabalhos da Escola de Frankfurt, especialmente os de Theodor Adorno (1983 e 1994). Porém, verificamos outras incompatibilidades com o nosso tema. Os exemplos de Adorno, apesar de sua obra enfatizar a luta

de classes e trabalhar para a utilização da Música em uma teoria crítica da sociedade, são baseados nas orquestras profissionais e na difusão por rádio e seus *auditores*, tratando-se de um público muito diferente do que nós estamos abordando. Outro autor dessa mesma linha, porém mais recente, é Antoine Hennion. Seu interessante aporte teórico segue uma linha de pensamento parecida com a de Adorno, porém vai mais além, ao analisar expressões artístico-musicais de forma mais ampla, partindo da Música antiga e barroca, passando por discussões sobre resistência negra no *jazz* e propondo reflexões sobre o contexto das bandas de *rock*. No entanto, verificou-se que Hennion trabalha com músicos profissionais nos grandes palcos e teatros, priorizando, ainda, a oposição binária entre estetismo *versus* sociologismo (HENNION, 2007, p. 85). Esse ponto de vista de Hennion também nos pareceu distante de nossos objetivos, pois as escolhas estéticas dos envolvidos em nossa pesquisa não estavam em nossos objetivos primários. Interessava-nos a postura do indivíduo perante a sociedade, sendo este oportunizado a fazer Música e a tocar um instrumento musical em grupo através da metodologia de Ensino Coletivo de Instrumento Musical.

Como o retorno às origens é sempre um modernismo (CERTEAU, 1975, p. 4), nós retomamos as leituras de sociólogos não musicais, no intuito de encontrar pistas a serem seguidas. Procuramos estudos que enfatizassem o indivíduo, aquele *anônimo*, e que tornassem possível relacionar o fato de aprender Música como expressão da agência humana por si só, sem esmerar juízo de valor; foi assim que nos deparamos com a obra de Michel de Certeau. Esse autor valoriza como objeto de estudo sociológico o ser *anônimo* através da compreensão epistemológica da realidade de seu cotidiano banal. O conceito de *agência* em Certeau é definido como “uma ação individualizada de mudança na forma de consumir, sem negar a constituição e a necessidade operacional do Mercado” (MATOS, 2011, p. 13), sendo nas atitudes cotidianas que a resistência se constrói. Inspirados em Certeau, vislumbramos compreender a influência da prática musical, seus significados e suas experiências no indivíduo, bem como essa relação específica aos meios de produção em que ele está inserido.

Os sistemas sociais e seus meios de produção têm, dentre outros objetivos, o de controlar a vida econômica e social dos sujeitos, educando-os e moldando-os de acordo com as necessidades do *mercado*. Michel de Certeau trata dessa relação entre sistemas sociais de produção e indivíduo(s) em sua obra *A invenção do cotidiano*, volume II (CERTEAU; GIARD; MAYOL, 2013). O indivíduo é chamado por Certeau de *consumidor*, e o cotidiano é onde ocorre a relação desse *consumidor* com o sistema.

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

A partir dessa perspectiva, entendemos que o cotidiano, ou os cotidianos<sup>3</sup>, como vem sendo difundido em pesquisas da área da educação (FERRAÇO; SOARES; ALVES, 2018), envolve-nos e nos desafia diariamente. Todo indivíduo consome o que a sociedade lhe impõe, porém, embora

---

<sup>3</sup> “A grafia no plural busca dar conta da heterogeneidade, da multiplicidade e das singularidades que os constituem” (FERRAÇO; SOARES; ALVES, 2018, p. 90).

o termo consumidores possa denotar um status de *dominados*, isso não significa que os indivíduos são totalmente *passivos* ou *dóceis*. Eles podem (re)inventar esse *consumo* a partir das suas singularidades, transformando-o em algo significativo. Diante dos expostos, é oportuno ressaltar o que entendemos por *estratégia* e *tática*, esses dois conceitos tão utilizados na obra de Certeau e que se distinguem pela presença ou ausência de poder. A *estratégia* está relacionada ao poder imposto pelos sistemas de produção que se utiliza da *força* como uma forma de convencimento, de argumentação e de intimidação sobre os consumidores, *fracos*, sendo estes obrigados a se adequarem às regras, às doutrinas ou às ideologias dos sistemas (CERTEAU, 2014, p. 93). Já a *tática* se relaciona à maneira pela qual alguns consumidores conseguem, de certa forma, bloquear ou limitar o poder emanado pelo sistema.

Portanto, o termo *consumidor* é muitas vezes, na obra de Certeau (2014), substituído por *praticantes* ou *usuários*, sugerindo um sentido de ação mais consciente. Quando um *consumidor* recebe determinados conteúdos, ele pode se apropriar daquilo de forma totalmente ativa, inclusive, podendo modificá-lo, utilizando, assim, a *tática*. Quando isso acontece, esse consumidor está exercendo a sua *antidisciplina* (CERTEAU, 2014). No cenário musical podemos identificar como *antidisciplina*, por exemplo, quando uma determinada produção musical, imposta pela indústria cultural, torna-se *produto de consumo* e, ao mesmo tempo, um objeto significativo de comunicação e de expressão entre seus pares.

A aproximação da teoria de Certeau com o campo da Educação Musical se faz muito oportuna, pois a vivência musical é carregada de relações sociais conflituosas que exigem constantemente dos seus usuários diferentes maneiras de apropriação e de uso enquanto desenvolvem uma prática cultural. Quando jovens que tiveram o ensino musical privado pela atuação do sistema – a exemplo da ausência de Música na educação básica (DEL-BEN; PEREIRA, 2019) – procuram novas formas de fazer Música e obtêm êxito estão vencendo tal conflito em seu cotidiano. A Educação Musical, como qualquer área do sistema educativo, constitui-se, implicitamente, de múltiplas relações e jogos de poder identificadas entre instituições, professores e alunos. “Nessa perspectiva, torna-se relevante compreender os cotidianos como campos de luta, nos quais o poder, como relação de forças, está sempre sendo contestado e disputado” (FERRAÇO; SOARES; ALVES, 2018, p. 85). Assim, podemos vislumbrar dentro do cenário educativo – apesar de impor a reprodução e o consumo – um espaço capaz de possibilitar a criação, a apropriação e a (re)invenção de conhecimentos e, conseqüentemente, das práticas comuns dos seus consumidores, tornando-os *praticantespensantes*, termo definido por Oliveira (2012).

## ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTO MUSICAL (ECIM)

Neste tópico, apresentamos discussões e reflexões sobre a metodologia do Ensino Coletivo de Instrumento Musical (ECIM), buscando enfatizar como essa prática pedagógica pode estimular o uso de *tática* por parte dos seus usuários. Buscamos, ainda, estabelecer conexões entre o uso dessa metodologia e a sua repercussão na (re)invenção do(s) cotidiano(s) de seus praticantes. Para melhor compreensão do impacto que essa metodologia pode exercer na vida social dos estudantes de Música, é necessário entender seus conceitos, seus aspectos específicos e as relações de poder existentes entre os atores desse processo de ensino e aprendizagem.

Entendemos o ECIM como uma *estratégia* de ensino em que um mesmo conteúdo, teórico ou prático, é ministrado simultaneamente a um grupo formado por dois ou mais estudantes, sendo as particularidades de cada um trabalhadas em conjunto de modo que o ensino individual não sobressaia em relação ao coletivo. Algumas características podem ser observadas nesse contexto: 1) o aprendizado musical ocorre principalmente por meio da observação; 2) as dificuldades e as aptidões individuais são compartilhadas em grupo; 3) os estudantes podem participar do processo de formação uns dos outros; 4) a interação entre teoria e prática é trabalhada desde a iniciação musical; 5) o planejamento das aulas e ações é focado no progresso do grupo; 6) as capacidades de argumentação, questionamento e tomada de decisão são estimuladas (ALMEIDA, 2014; BARBOSA, 1996; CRUVINEL, 2005, 2008; SANTOS, 2001, 2016; SANTOS; SANTOS, 2020; SOUZA; ALVARES; FREIRE, 2016; TOURINHO, 2007).

O surgimento dessa metodologia foi motivado, dentre outros aspectos, pela sua “praticidade e [pelo] melhor aproveitamento de esforços do professor, melhorando o rendimento do ensino e principalmente a relação custo-benefício das aulas” (SANTOS, 2016, p. 24). O ensino coletivo possui um baixo custo se comparado ao ensino individual (embora acreditemos que tal característica não deva ser vista como algo prioritário), destacando-se pela sua capacidade de atingir um número maior de beneficiados utilizando um número menor de profissionais (OLIVEIRA, 1990). No contexto brasileiro, essa metodologia tem sido uma das alternativas utilizada por sistemas educacionais para dirimir dificuldades em relação à execução e à manutenção de projetos voltados para o ensino de Música. Podemos perceber uma grande expansão do ECIM em várias regiões do país, fato que estimulou o surgimento do Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumento Musical (ENECIM)<sup>4</sup>. Esse evento é bianual e vem reunindo, desde a sua primeira edição em 2004, diversos educadores com o intuito de discutir essa metodologia de ensino e compartilhar experiências.

No que se refere ao convívio social, o ECIM estimula em seus usuários um sentimento de pertencimento em relação a um grupo e propicia a interação como sujeitos ativos e importantes nesse contexto. Tudo isso favorece a existência de competições saudáveis na busca pelo aprimoramento musical, a criação e o fortalecimento de vínculos afetivos (BARBOSA, 1996). Quanto ao aspecto musical, seus usuários são postos em contato com diferentes timbres e texturas sonoras e são estimulados a ouvir o resultado musical do grupo desde a sua iniciação.

Por outro lado, os estudantes de Música em um contexto de ECIM, além de se depararem com os conhecimentos específicos da área, como a teoria musical, a história da Música e o solfejo, precisam também se acostumar com a exposição constante tanto de suas aptidões e fragilidades frente aos colegas quanto das suas produções coletivas frente ao público. Nesse contexto, todos são igualmente responsáveis pelo sucesso e/ou insucesso do grupo. Portanto, o desempenho pessoal influenciará, diretamente, a prática dos colegas, e isso pode gerar um sentimento de responsabilidade e ao mesmo tempo estimular a colaboração entre os membros. Toda essa disciplina exigida não é tão fácil de ser adquirida. Os estudantes de Música travam lutas diárias

---

<sup>4</sup> Para saber mais sobre esse evento consulte os anais disponíveis em: <https://www.emac.ufg.br/p/35316-enecim-anais>. Acesso em 05 set. 2022.

em relação às suas *maneiras de fazer* diante de todas essas exigências a fim de obterem êxito e ainda conseguirem conciliá-las com as suas tarefas comuns cotidianas.

Especulamos que, ao colocar em jogo as individualidades e o espírito coletivo dos seus usuários, essa metodologia de ensino faz com que eles utilizem diferentes *táticas* para que consigam alcançar seus objetivos. A identificação dessas *táticas* pode ser realizada através de palavras, ações e/ou de comportamentos diversos. Como exemplo, podemos citar quando um estudante propõe a um colega que pratiquem juntos um determinado trecho de uma música ou quando busca ouvir o som do grupo com o objetivo de compreender a estrutura musical de um arranjo. A escolha dessas *táticas* pode contribuir para a ampliação da percepção musical do indivíduo, mas ainda influenciá-lo a se tornar um sujeito ativo em um ambiente pré-estipulado, apropriando-se das informações musicais disponíveis e manipulando-as.

## PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A presente pesquisa de paradigma qualitativo utilizou como *design* o estudo de caso (YIN, 2001) e investigou as práticas musicais educativas desenvolvidas no IFCE, *Campus* de Sobral, através dos três cursos de extensão. Essa abordagem nos auxiliou na compreensão de aspectos individuais e coletivos das práticas educativas, sociais e musicais vivenciadas pelos usuários dos cursos, pois buscávamos identificar os impactos desses cursos nas práticas comuns cotidianas dos seus usuários.

## PARTICIPANTES DA PESQUISA

Participaram da pesquisa vinte e cinco alunos, sendo quinze do curso de Canto Coral, seis de Flauta Doce, e sete de Clarineta e Saxofone. Todos os participantes tinham, pelo menos, dois meses de participação contínua nos cursos de extensão. Dentre esses, havia três alunos que faziam parte de mais de um curso concomitantemente. Em relação ao gênero, o número total se mostrou aproximado, sendo doze mulheres (48%) e treze homens (52%) com idades entre dezessete e quarenta anos ( $M = 26$ ). No que diz respeito ao vínculo com o IFCE, quatorze eram estudantes regularmente matriculados nessa instituição, dois eram professores efetivos e nove eram da comunidade externa, ou seja, não possuíam vínculo oficial com a instituição.

## MÉTODOS UTILIZADOS

Utilizamos nesta pesquisa quatro técnicas de coleta de dados, que foram aplicadas de forma subsequente, a saber: Estudo exploratório por meio de uma observação participante e com apoio do diário de campo; Registros audiovisuais das aulas/ensaios e apresentações artísticas; Questionário autoadministrativo *post-pre* que considerou o nível de percepção dos alunos em relação ao que já sabiam, sentiam ou faziam antes de sua participação nos cursos; e Entrevista por grupo focal realizada com um grupo de oito estudantes.

Antes de realizarmos as coletas de dados, foram expostos para os alunos dos três cursos os objetivos da pesquisa e o papel de cada um desses registros para o presente estudo. Em seguida, todos assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), o qual continha informações sobre a pesquisa e a sua participação no processo investigativo.

Importante ressaltar que durante o processo de coleta de dados a pesquisadora também atuou como professora em todas as aulas. A partir dessas técnicas, identificamos evidências distintas que nos possibilitaram analisar o nosso objeto de estudo por diversos ângulos.

A seguir, apresentamos as análises e as discussões dos dados obtidos, seguindo a ordem cronológica de aplicação das técnicas de coleta. Os registros audiovisuais, as anotações do diário de campo, os planos de todas as aulas e a transcrição das entrevistas, que serão mencionados no próximo tópico, estão armazenados em nuvem e organizados por cursos e aulas.

## RESULTADOS OBTIDOS

### O ESTUDO EXPLORATÓRIO

O estudo exploratório teve a duração de quatro meses e utilizou a técnica da observação participante e o apoio do diário de campo, no qual tomamos nota dos eventos significativos percebidos ao decorrer das aulas, dos relatos e dos depoimentos informais dos estudantes. Nosso interesse principal estava em identificar pistas que pudessem demonstrar o impacto dos cursos em suas práticas comuns e identificar elementos capazes de nortear a continuidade da pesquisa. A seguir listamos os principais eventos identificados nesse período:

- Realização de pesquisas sobre conteúdos musicais e artísticos por meio da rede de internet e demais veículos de informação;
- Aquisição de instrumentos musicais a fim de obter autonomia em relação aos seus estudos musicais diários;
- Frequência em ambientes com exposição artística, como teatros, casas de *shows*, barzinhos com música ao vivo etc.;
- Participação em outros projetos artísticos locais e em festivais de música;
- Criação e fortalecimento de vínculos afetivos entre os praticantes.

A partir da identificação desses primeiros eventos, foi possível constatar que os estudantes inseriam novas *maneiras de fazer* e de usar a Música em seu(s) cotidiano(s) e que a metodologia do ECIM tinha possibilitado aos praticantes a criação e o fortalecimento de vínculos afetivos. No entanto, objetivávamos ainda entender de forma mais efetiva como os processos de *consumo* e de apropriação ocorriam no contexto investigado e, por isso, recorremos a múltiplas técnicas de coleta de dados.

### REGISTROS AUDIOVISUAIS

No período de três meses, foram registradas em vídeo quatorze aulas do curso de Flauta Doce, sendo sete aulas da turma A (iniciantes) e sete da turma B (iniciados); quatorze do curso de Clarineta e Saxofone; e doze dos cursos de Canto Coral. Para as análises dos vídeos, foi necessário definirmos algumas categorias para possibilitar o agrupamento dos eventos mais significativos. Chamamos de eventos significativos os acontecimentos identificados nos registros audiovisuais que, de acordo com nossa interpretação, representavam formas de *consumo* e *maneiras de fazer* dos alunos em relação à prática musical e ao ECIM. Abaixo apresentamos as quatro categorias elaboradas:

a) **Tática e antidisdisciplina** – contempla os eventos relacionados à atividade e à inventividade dos sujeitos em relação às imposições dos sistemas de produção aos quais estivessem vinculados. Os dois termos representam a capacidade que o indivíduo tem de se afastar da disciplina que lhe é imposta.

b) **Afinidade e colaboração** – compreende eventos relacionados à convivência dos praticantes, relacionamento interpessoal, criação e fortalecimento de vínculos afetivos, bem como a troca de experiências e de conhecimentos.

c) **Reflexos do curso no cotidiano** – engloba os eventos que demonstram o impacto dos cursos de extensão nas práticas comuns cotidianas dos seus usuários. Esses foram identificados a partir de relatos e de ações individuais ou coletivas que revelassem, por exemplo, frequência a ambientes com exposições artísticas, aquisições de equipamentos ou instrumentos musicais etc.

d) **Questionamentos e discussões** – essa categoria abrange eventos que expõem o pensamento crítico-reflexivo dos praticantes a respeito dos cursos de extensão. Foram inseridos questionamentos e discussões a respeito da metodologia utilizada, do repertório trabalhado, da Música, da Arte e de demais assuntos pertinentes à área educacional e artística.

Durante as análises dos vídeos, consideramos os cursos separadamente e contabilizamos os eventos identificados em cada uma das aulas. Os eventos identificados foram tabelados e quantificados. A tabela 1, logo abaixo, apresenta uma visão geral dos dados obtidos em cada um dos cursos e possibilita um comparativo entre eles.

**Tabela 1** – Visão geral dos dados obtidos nos três cursos.

CURSOS	Nº DE AULAS	CATEGORIAS							
		<i>Tática e Antidisdisciplina</i>		Afinidade e colaboração		Reflexos do curso no cotidiano		Questionamentos e discussões	
		NTE*	MEO**	NTE	MEO	NTE	MEO	NTE	MEO
Clarinetas e Saxofone	14	56	4	52	3,71	26	1,85	47	3,35
Flauta Doce A	7	14	2	16	2,28	4	0,57	2	0,28
Flauta Doce B	7	10	1,42	17	2,42	8	1,14	15	2,14
Canto Coral	12	18	1,5	29	2,41	4	0,33	19	1,58
<b>TOTAL</b>		<b>98</b>	<b>8,92</b>	<b>114</b>	<b>10,82</b>	<b>42</b>	<b>3,89</b>	<b>83</b>	<b>7,35</b>

\*NTE = Número total de eventos identificados ao longo das aulas.

\*\*MEO = Média dos eventos identificados considerando o número de aulas ministradas.

Fonte: Elaborada pelos autores.

A categoria que obteve maior número de eventos identificados foi a de **Afinidade e colaboração**, contabilizando o total de 114 (cento e quatorze), Média (M) = 10,82. Os eventos mostraram que a metodologia do ECIM proporcionou aos estudantes diversos momentos de colaboração mútua na busca da resolução de problemas técnicos e teóricos musicais. Ex. 1: Frases de encorajamento são direcionadas a uma das estudantes, que, por sentir dificuldades em relação

aos estudos musicais, mostrou-se desmotivada durante a aula (Vídeo; Flauta Doce – Turma A; 4ª Aula. De 1h11min26s a 1h14min57s)<sup>5</sup>.

Na categoria **Reflexos do curso no cotidiano**, contabilizamos 42 (quarenta e dois) eventos (M = 3,89). Percebemos que, à medida que os alunos ampliavam seus conhecimentos musicais, eles passavam a se ocupar mais com atividades afins. Os alunos realizavam pesquisas sobre Música, consultavam vídeos, áudios e documentários e passaram a assistir, com mais frequência, a *shows* e apresentações artísticas. Alguns estudantes, inclusive, optaram por adquirir equipamentos ou instrumentos musicais para auxiliá-los em sua rotina de estudos. Ex. 2: Um dos alunos traz para a sala de aula um teclado que comprou para auxiliá-lo em seus estudos musicais (Vídeo; Canto Coral; 9ª Aula – De 01h6min00s a 01h07min10s).

Identificamos o total de 98 (noventa e oito) eventos na categoria **Tática e antidisciplina** (M = 8,92). Os estudantes utilizavam *antidisciplina* diante dos sistemas de produção aos quais estavam submetidos, assim como em relação à metodologia de ensino utilizada no próprio curso. Eles demonstravam que o seu *consumo* não ocorria passivamente, mas recorriam ao uso de diferentes *táticas* para superar suas dificuldades em relação à prática musical e ampliar seus conhecimentos. Ex. 3: uma aluna relatou que fez uma pesquisa na internet sobre as digitações das notas na flauta e trouxe para a sala de aula um material de apoio produzido por ela mesma (Vídeo; Flauta Doce – Turma A; 2ª Aula. De 00h01min27s a 00h01min42s e de 00h03min33s a 00h05min17s).

A categoria **Questionamentos e discussões** contabilizou 83 (oitenta e três) eventos (M = 7,35). O curso que mais pontuou nessa categoria foi o de Clarineta e Saxofone, com 47 (quarenta e sete) eventos (M = 3,35); os outros dois cursos também apresentaram esse tipo de evento, mas em menores proporções. Podemos citar como exemplo 4, alguns questionamentos sobre regência, classificação vocal e bandas de música que aconteceram nas aulas da turma de flauta doce (Vídeo; Flauta Doce – Turma B; 1ª Aula. De 00h55min47s a 1h03min12s). Ex. 5: os alunos discutiam a respeito da *performance* do grupo e de como estavam percebendo a execução das músicas trabalhadas no curso de extensão (Vídeo; Flauta Doce – Turma B; 5ª Aula. De 00h46min00s a 00h46min36s).

Os eventos identificados a partir das análises dos vídeos contribuíram para uma melhor compreensão das *maneiras de fazer* dos praticantes dos cursos, possibilitando a exemplificação de algumas *táticas* capazes de interferir em suas práticas musicais e cotidianas. Fato muito relevante foi a identificação da categoria **Afinidade e colaboração** como a mais significativa, apontando que a metodologia do ECIM pode favorecer aos alunos diversos momentos de trocas e, conseqüentemente, o fortalecimento de vínculos. No entanto, considerando os limites da pesquisa, a leitura desses dados esteve restrita ao olhar da pesquisadora; por esse motivo, julgamos necessária a aplicação de um questionário que permitisse aos alunos confirmar ou refutar tais resultados.

---

<sup>5</sup> Nomeação do arquivo de vídeo contendo: o nome da turma do curso de extensão, o número da aula e o tempo exato do vídeo em que ocorre a ação. Os demais exemplos que se seguem possuem essa mesma estrutura em relação aos arquivos de vídeos.

QUESTIONÁRIO AUTOADMINISTRATIVO *POST-PRE*

O questionário *post-pre* foi aperfeiçoado para o uso em pesquisas da área de educação musical pela professora Susan O'Neill e seus colaboradores. Tal instrumento possibilita a realização de uma análise comparativa tomando como referência dois níveis principais: antes da intervenção e durante a intervenção (O'NEILL *et al.*, 2015). Nosso questionário foi composto por 40 itens, que enfatizaram: relações intra e interpessoais (itens: 1, 2, 3, 10, 12, 21, 22, 23, 30, 36, 37 e 40); atividades musicais cotidianas (itens: 27, 29, 33, 34, 38 e 39); *maneiras de consumo* e de *uso* da cultura local (itens: 17, 25, 28 e 31); *maneiras de consumo* e de *uso* da Arte (itens: 4, 8, 9, 11 e 14); aperfeiçoamento musical, artístico e cultural (itens: 16, 20, 32 e 35); percepção quanto à importância da Música e da Arte (itens: 7, 25 e 26); conhecimento de diferentes culturas (itens: 15, 18, 19 e 24); e atuação em diferentes sistemas de produção (itens: 5, 6 e 13). Sua aplicação ocorreu durante o horário habitual de aula, considerando cada um dos três cursos de extensão, e o seu preenchimento levou aproximadamente 20 minutos.

Seguindo as orientações de O'Neill *et al.* (2015), para a obtenção de um impacto mais realístico dos resultados, a aplicação do questionário ocorreu durante a intervenção. O *post-pre* foi estruturado para a realização de uma análise comparativa tomando como referência os níveis principais: *Antes do curso de extensão* e *Agora*; e dois subníveis separados por uma linha pontilhada vertical. O primeiro subnível considerou a escala de 0 (zero) a 1 (um) trazendo a expressão *Não é verdade para mim*, e o segundo, uma escala de 2 (dois) a 4 (quatro) com a expressão: *É verdade*. Essa estrutura organizacional do questionário pode ser visualizada, a seguir, na Figura 1, e o questionário, na íntegra, pode ser consultado no Apêndice deste artigo.

**Figura 1** – Recorte do questionário autoadministrativo *post-pre*.

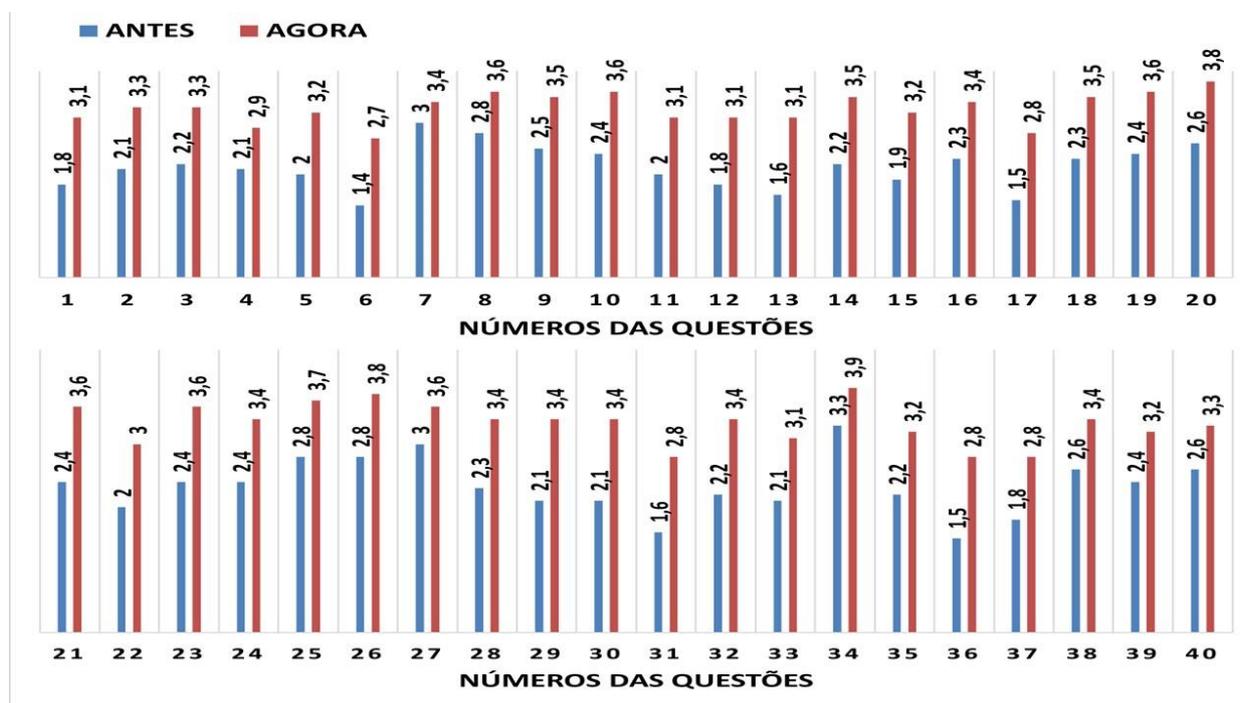
Pensando nos <b>CURSOS DE EXTENSÃO NA ÁREA DE MÚSICA DO IFCE CAMPUS DE SOBRAL</b> a qual você participa e sabendo o que você sabe agora, como você faria a avaliação de você mesmo antes do projeto e como avaliaria você mesmo agora?		Antes do Curso de Extensão				Agora						
		Não é Verdade para mim		É 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"/>	<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"/>	<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"/>	<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"/>	<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"/>	<input type="checkbox"/>

Fonte: Elaborada pelos autores.

O ideal esperado para que seja constatado um sucesso real desta intervenção é que os respondentes consigam passar do primeiro subnível para o segundo. No entanto, toda mudança numérica evidenciada entre as respostas é considerada. As análises dos questionários consideraram as médias (M) obtidas em cada um dos itens em relação ao antes do curso de extensão e ao agora.

Inicialmente, tabelamos as pontuações dos cursos separadamente, e, posteriormente, fizemos o cruzamento dos dados entre os três cursos de extensão, como podemos ver a seguir no Gráfico 1.

**Gráfico 1** – Demonstrativo dos resultados do *post-pre*.



Fonte: Elaborado pelos autores.

Interessou-nos, principalmente, a identificação de itens em que as médias gerais das respostas transitassem do primeiro subnível do questionário (antes do curso de extensão) para o segundo subnível (agora), pois esses demonstravam uma mudança mais significativa em suas maneiras de pensar e de agir, passando a serem consideradas como verdade dentro do cotidiano dos respondentes. Dentre todos os itens, os únicos que apresentaram essa transição em todos os cursos foram: Item 1 (Eu conheço minhas potencialidades artísticas), antes  $M = 1,8$  e agora  $M = 3,1$ ; item 17 (Eu procuro contribuir com o fortalecimento da cultura local), antes  $M = 1,5$  e agora  $M = 2,8$ ; e item 31 (Eu conheço diferentes culturas e manifestações locais), antes  $M = 1,6$  e agora  $M = 2,8$ . A partir desses dados, percebemos que a participação nos cursos de extensão possibilitou aos estudantes um melhor reconhecimento de suas habilidades artísticas, reforçando a questão do autoconhecimento. Por outro lado, também refletimos sobre a maneira como esses alunos consumiam e utilizavam as manifestações culturais locais. Conforme os alunos se apropriavam mais desses assuntos, eles aderiam a uma postura mais atuante e se reconheciam dessa forma.

O item que teve o maior distanciamento entre o antes do curso de extensão e o agora foi o item 13 (Eu sinto que minhas contribuições são importantes quando trabalho com Arte na Universidade/Escola ou demais espaços), antes  $M = 1,6$  e agora  $M = 3,1$ . Esse item buscou entender como aconteciam as relações dos usuários dos cursos com os demais sistemas de produção em que eles estavam inseridos. Os dados mostraram que, antes do curso de extensão, as contribuições dos praticantes dos cursos de extensão quando trabalhavam com Arte em sua Universidade/Escola ou demais espaços não eram significativas; em suas respostas, a maioria assinalou que antes disso não se configurava como verdade para eles e que agora eles passaram a

perceber a importância das suas ações e o seu protagonismo nesses ambientes. Essa transição revela uma mudança na postura dos indivíduos, que se tornaram capazes de reconhecer a importância das suas ações no meio social.

Por sua vez, os itens 27 e 34 foram os que obtiveram menor distanciamento em relação às suas médias. O item 27 (Eu penso em Música no meu dia a dia), antes  $M = 3$  e agora  $M = 3,6$ ; o item 34 (Eu utilizo a internet e outros meios para ouvir música), antes  $M = 3,3$  e agora  $M = 3,9$ . Entendemos, a partir desses dados, que mesmo antes de ingressar no curso de extensão seus usuários já se identificavam com o campo musical e desejavam ampliar seus conhecimentos nessa área, pois as médias dos dois itens mostraram que essas ações já se configuravam como verdades para eles. O distanciamento relativamente pequeno das médias nos leva a refletir a respeito do papel dos cursos de extensão na busca pelo aperfeiçoamento musical. Ao longo das análises, identificamos, ainda, outras evidências da repercussão que a participação nos cursos teve no(s) cotidiano(s) dos estudantes, não sendo possível citar todas aqui neste artigo. Entretanto, cabe aqui destacar que a participação nesses projetos fez com que os estudantes passassem a pensar mais sobre Música e possibilitou um aperfeiçoamento artístico em um contexto coletivo, assim, os objetivos individuais dos estudantes passaram a ser também objetivos de todos.

#### 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 seus relatos, reflexões e opiniões a respeito da repercussão desses cursos em suas práticas comuns. Dentre os entrevistados, três possuíam conhecimentos prévios musicais e tinham experiências com outros ambientes de ensino de Música antes de ingressar no curso de extensão, dois eram autodidatas e já possuíam uma base prática, mas não tinham experiências com esse tipo de aprendizagem, e três eram totalmente iniciantes na Música. Todos os entrevistados tiveram o seu anonimato assegurado mediante a assinatura do TCLE e reafirmada verbalmente na data da realização da entrevista. Assim, omitiremos seus nomes e passaremos a identificá-los no texto como alunos A, B, C, D, E, F, G e H. A entrevista teve a duração aproximada de 40 minutos.

A fim de entender como os praticantes percebiam o *consumo* e a *apropriação* do aprendizado musical proporcionado pelos cursos em seu(s) cotidiano(s), elaboramos um roteiro com cinco perguntas que versaram sobre aspectos familiares, culturais e sociais para adentrarmos um pouco em seu(s) universo(s) cotidiano(s), fora do espaço comum da sala de aula. A seguir, apresentamos o roteiro da entrevista:

- 1) Como as Artes, e de forma especial a Música, faziam parte do cotidiano de vocês antes de ingressarem nos cursos de extensão?
- 2) A família de vocês apoiou, incentivou ou influenciou de alguma forma suas práticas musicais?
- 3) Vocês poderiam citar algum momento em que tiveram que utilizar suas *táticas* para superar as dificuldades de aprendizagem relacionadas aos cursos de extensão e, assim, tornar esse conhecimento mais acessível?

4) Depois que você começou a participar do projeto de extensão, você se sentiu motivado a assistir apresentações de outros grupos artísticos?

5) Vocês poderiam citar alguma *tática* que utilizam para conciliar as atividades dos cursos de extensão com sua rotina diária e seus demais compromissos?

Ao relatarmos suas experiências prévias em relação à Música, pudemos perceber a dificuldade que alguns estudantes tiveram em encontrar, ao longo de sua vida, ambientes formativos que propiciassem a eles uma vivência musical (Aluno B, C e D). Por outro lado, também identificamos alunos que já possuíam referências e vivências musicais em seu ambiente familiar ou a partir da participação em projetos escolares (Aluno G), em projetos sociais (Aluno F) ou em curso técnico na área musical (Aluna H). Dois alunos se apresentaram como autodidatas, apropriando-se de conhecimentos musicais por meio do acesso à internet ou da troca de informações com amigos (Alunos A e E).

A existência dessa disparidade em relação aos níveis de conhecimento musical, assim como das experiências prévias dos alunos, influenciou a (re)invenção do(s) cotidiano(s) dos participantes de forma inversamente proporcional. Ou seja, os participantes que ainda não tinham experiências com esse tipo de estudo consideraram a mudança em seu(s) cotidiano(s) mais expressiva, em comparação com os estudantes que já possuíam conhecimento na área e/ou que já haviam frequentado ambientes de ensino de Música.

Em relação à utilização de *táticas* para auxiliá-los em seu aprendizado foram relatadas pelos estudantes: o uso de recursos tecnológicos, como aplicativos (Aluno G), vídeos (Aluno B) e textos (Aluno F) disponibilizados na internet. Em outros casos, a opção foi recorrer a métodos mais tradicionais, como o solfejo utilizado pela Aluna D. Tais relatos corroboram com as respostas dos itens 34 (antes  $M = 3,3$  e agora  $M = 3,9$ ) e 35 (antes  $M = 2,2$  e agora  $M = 3,2$ ) do formulário *post-pre* que questionaram a respeito da utilização da internet e outros meios para ouvir música e do hábito de realizar pesquisas sobre Música. Como exemplo de *antidisciplina*, um dos entrevistados relata:

[...] eu comecei a procurar vários *covers* na internet, ‘pra’ ver uma forma diferente de fazer aquela nota que **eu não conseguia**, 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**. (Aluno B).

Dessa forma, os usuários realizam ações isoladas que podem implicar significativamente no aprimoramento da sua *performance* musical, tornando-a mais consciente e, conseqüentemente, pode vir a refletir no desempenho de todo o grupo. Ao se apropriarem do que foi repassado em aula, eles buscavam ampliar esse conhecimento e transformá-lo em algo mais acessível e significativo para eles, tornando-se mais autônomos.

Os alunos descrevem suas formas de *consumo* ativas como responsáveis pela construção dos seus conhecimentos. Como a grande maioria dos participantes, além de participarem dos cursos de extensão, estudavam e/ou trabalhavam, para conciliar todas essas atividades eles precisam de muita *astúcia*. Nesse sentido, identificamos, por exemplo, uma *tática* utilizada para conciliar o horário das disciplinas regulares de seus cursos de graduação com os do curso de extensão:

[...] 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, **ai eu compenso** com uma disciplina no horário da manhã. (Aluno C).

Esse tipo de tática também foi evidenciado através das respostas ao item 39 do formulário (antes  $M = 2,6$  e agora  $M = 3,2$ ) que perguntava se os estudantes conseguiam conciliar as suas atividades musicais com as tarefas do dia a dia.

Essa entrevista nos proporcionou o acesso a informações a respeito da trajetória dos sujeitos na área musical, das suas impressões e anseios diante das suas práticas educativas e musicais proporcionadas pelos cursos de extensão e da repercussão dessas práticas na (re)invenção do(s) seu(s) cotidiano(s). Pudemos ver muito claramente a questão da autonomia em relação à prática e ao aprendizado musical, assim como a utilização de *táticas* que transformaram esse *consumo* em uma atividade mais ativa. Todas essas *táticas* utilizadas pelos usuários de forma isolada trouxeram benefícios ao seu aprendizado individual e contribuíram para o aprimoramento da *performance* grupal, pois o ECIM estimula essa colaboração.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da aproximação da teoria das práticas cotidianas de Certeau com a Educação Musical, foi possível identificar jogos de poder implícitos no ensino de Música e, mais especificamente, no contexto estudado. Ademais, foi possível reconhecer o ambiente educativo como um lugar capaz de estimular em seus praticantes um consumo ativo. Cada um dos estudantes investigados, a partir do ensino coletivo, reconheceu a sala de aula como um ambiente de interlocução entre diferentes cotidianos. Outrossim, pode-se observar, através das *táticas* isoladas/coletivas e da *antidisciplinarização* dos conhecimentos, diferentes maneiras de se apropriar do fazer musical e de transformar um produto artístico, valorizando a participação do *outro* nesse processo.

Como pesquisadores, a cada nova reflexão pudemos despertar a sensibilidade em relação às *maneiras de fazer* dos *fracos* para conseguir transformar o seu consumo em algo que lhe trouxesse vantagens e satisfação. Ao longo da pesquisa, foi necessário, por diversas vezes, colocarmos no lugar do *outro* e atentar para as suas singularidades e inventividades em meio a uma disciplina rígida à qual estavam expostos. Assim, pudemos identificar um forte poder de resistência que se sustenta ainda hoje em nosso país, onde o ensino de Música não é acessível para a grande maioria dos cidadãos. Essa resistência fez com que, no contexto investigado, as pluralidades, as afetividades, o uso das mídias e das tecnologias transformassem de forma significativa as suas práticas educativas, culturais e cotidianas.

Em relação aos resultados obtidos ao longo desta investigação, pudemos verificar em todo o percurso grande pluralidade e movimento que puderam ser mencionados. Durante o estudo exploratório, além da ampliação do nosso olhar investigativo em relação ao objeto de estudo, foi possível balizarmos o prosseguimento estrutural do método de investigação, sendo determinante para a definição das técnicas de coleta de dados utilizadas posteriormente. Já em relação aos dados obtidos por meio dos registros audiovisuais, estes nos auxiliaram na identificação e na compreensão de eventos ocorridos em sala a respeito das *maneiras de fazer* dos alunos durante as aulas e das características específicas de cada um dos cursos de extensão. Os resultados do *post-*

*pre* demonstraram que a intervenção foi responsável pelo reconhecimento das habilidades artísticas dos participantes, modificando, na percepção dos sujeitos, o grau de importância destas habilidades dentro do contexto social e tornando-os mais críticos perante o sistema. Através da entrevista por grupo focal, foi possível entender melhor como o ensino de Música proporcionado pelos cursos de extensão operavam a relação indivíduo-sociedade em seus usuários. Estes recorreram à utilização de diferentes *táticas* para combater as situações de imposição dos sistemas de produção que os cercavam, principalmente aquelas impostas por uma grande instituição de ensino. Constatamos que as práticas musicais estimularam nos usuários a utilização de diferentes *táticas*, permitindo que eles gerenciassem seus processos de aprendizagem de forma mais autônoma e, ao mesmo tempo, colaborassem com o desenvolvimento musical uns dos outros. Verificou-se, como já constatado em outras pesquisas semelhantes, que o ECIM estimulou a construção de uma identidade coletiva na qual os objetivos e anseios para o desenvolvimento musical individual passaram a ganhar uma proporção coletiva. Isso teve reflexos na promoção de interações socioculturais, na criação e no fortalecimento de vínculos entre os participantes.

Destarte, a vivência musical proporcionada pelos cursos de extensão repercutiu significativamente nas práticas comuns dos usuários, que passaram a utilizar recursos não previstos no currículo do curso, como aplicativos, vídeos e textos disponibilizados na internet, bem como métodos mais tradicionais como o solfejo para se aprimorarem musicalmente. Todas essas *táticas* tiveram o intuito de ampliar seus conhecimentos musicais direcionados aos seus próprios interesses. A partir dessas *táticas*, os estudantes favoreciam o seu próprio desenvolvimento musical, mas também contribuía para o desempenho do grupo ao adquirir novos conhecimentos e desenvolver mecanismos acessíveis e capazes de superar as dificuldades em relação à sua *performance* individual. O fato de estarem aprendendo Música em um ambiente coletivo propiciava uma colaboração para o desenvolvimento dos colegas e o sucesso de todo o grupo. Podemos ainda citar alguns impactos profissionais e financeiros gerados pelo ECIM, onde dois alunos ingressaram em cursos superiores de Música, dois passaram a ministrar aulas de Música em projetos e outros dois atuaram profissionalmente na noite sobralense. A sociabilidade entre os participantes também foi estimulada, culminando com a criação de três grupos musicais.

Consideramos como a constatação mais importante deste estudo aquela proveniente da análise dos registros audiovisuais (Ver tabela 1). Ali verificou-se que a categoria mais representativa em relação às formas de *consumo* e *maneiras de fazer* dos alunos quanto à prática musical foi a **Afinidade e colaboração**. Essa categoria, por sua vez, é a única que identificamos, exclusivamente, como resultado do ECIM, não sendo esta, por exemplo, aplicável ao ensino tutorial. Diante disso, podemos afirmar que a metodologia utilizada nos cursos de extensão contribuiu para o surgimento de uma nova categoria ligada às relações sociais e que essa categoria foi também a mais utilizada pelos estudantes, aumentando quantitativamente as formas de *consumo* e *maneiras de fazer* dos alunos na sua prática musical e em seu(s) cotidiano(s). O exposto acima pode ser exemplificado, de forma cartesiana, através de uma média aritmética simples:  $10,82 + 8,92 + 3,89 + 7,35 / 4 = 7,745$ , na qual consideramos apenas as médias dos eventos obtidas na categoria **Afinidade e colaboração**, única categoria aplicável apenas ao ECIM. Por outro lado, se extrairmos essa categoria e considerarmos as outras três possíveis de serem encontradas também no ensino tutorial, a média final seria inferior:  $8,92 + 3,89 + 7,35 / 3 = 6,720$ .

Outrossim, a partir dessa constatação podemos conjecturar uma resposta para uma das questões ainda não respondida pelos estudos sobre o Ensino Coletivo de Instrumento Musical: Como a aprendizagem da Música através dessa metodologia opera na relação indivíduo-sociedade? O presente estudo demonstrou que o aprendizado da Música e a possibilidade de tocar um instrumento musical contribui para que nos tornemos cidadãos com uma outra visão de mundo, e não somente aquela formação sistematizada que os meios de produção capitalista nos forçam a enxergar. Porém, a possibilidade de se fazer isso de forma coletiva potencializa essa contribuição, pois podemos socializar as nossas *táticas* com outros indivíduos reunidos em um objetivo comum, ampliando nossa gama de *astúcias*, expandindo as nossas *maneiras de fazer* e conseqüentemente (re)inventando nosso(s) cotidiano(s) de maneira mais eficaz.

Apesar dos resultados supramencionados, consideramos como alguns limites desta pesquisa o fato de a própria pesquisadora ser a professora dos cursos de extensão, bem como se tratar de um estudo qualitativo com uma pequena e localizada amostra, que não nos permite uma generalização dos resultados. Porém, é importante que este estudo seja replicado em outros cursos de extensão de diferentes instituições de ensino, bem como em outras cidades e regiões brasileiras, a fim de corroborar ou refutar nossos resultados. Por fim, como prevê Certeau (2014), verifica-se que algumas ocorrências de *táticas*, mesmo sendo em menor proporção, são realizadas de maneira não intencional, levando à necessidade de estudos mais aprofundados sobre o tema.

## REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor. O fetichismo na música e a regressão da audição. *In: Os Pensadores*. Tradução de Luiz João Baraúna. São Paulo: Abril Cultural, p. 173-99.

ADORNO, Theodor. **Introduction à la sociologie de la musique**: douze conférences théoriques. Tradução alemão/francês por Vicent Barras e Carlo Russi. Mésigny: Contrechamps, 1994.

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.

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.

BOURDIEU, Pierre. **Cuestiones de sociologia**. Tradução Enrique Martín Criado. Madrid: Istmo, 2000.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: 1 – Artes de Fazer. 22. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

CERTEAU, Michel de. **L'Écriture de l'histoire**. Paris: Gallimard, 1975.

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.

CRUVINEL, Flávia Maria. 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.

DEL-BEM, Luciana; PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros. Música e Educação Básica: sentidos em disputa. *In: Fabiany de Cássia Tavares Silva; Constantina Xavier Filha (org.). Conhecimento em Disputa na Base Nacional Comum Curricular*. Campo Grande: Editora Oeste, 2019, p. 189 – 209.

FERRAÇO, Carlos Eduardo; SOARES, Maria da Conceição Silva; ALVES, Nilda. **Michel de Certeau e as pesquisas nos/dos/com os cotidianos em educação**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2018. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/ps2mx/pdf/ferraco-9788575115176.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2022.

GREEN, Anne-Marie. **Musique et Sociologie: enjeux méthodologiques et approches empiriques**. Paris: L’Harmattan, 2000.

GREEN, Lucy. Pesquisa em sociologia da educação musical. Tradução Oscar Dourado. **Revista da ABEM**, Salvador, n. 4, p. 25-35, 1997.

HENNION, Antoine. **La Passion Musicale: Une Sociologie de la Médiation**. Paris: Métailié, 2007.

KRAEMER, Rudolf-Dieter. Dimensões e funções do conhecimento pedagógico-musical. Tradução Jusamara Souza. **Revista Em Pauta**, v. 11, n. 16/17, p. 49-73, abr./nov. 2000.

MATOS, Eliane Bragança de. A gênese da resistência criativa nas idéias de agência de Certeau e de habitus de Bourdieu. *In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO*, 35., Rio De Janeiro. **Anais [...]**. Rio De Janeiro: Anpad, 2011.

MONTANDON, Maria Isabel. Epistemologia do ensino coletivo e os dez anos do ENECIM. *In: ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTO MUSICAL*, 6., 2014, Salvador. **Anais [...]**. Salvador: UFBA, 2014. p. 43-51.

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.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Currículos e pesquisas com os cotidianos: o caráter emancipatório dos currículos ‘pensados/praticados’ pelos ‘praticantes/pensantes’ dos cotidianos das escolas. *In: FERRAÇO, Carlos Eduardo; CARVALHO, Janete Magalhães Carvalho (org.). Currículos, pesquisas, conhecimentos e produção de subjetividades*. Petrópolis: DP et Alli, 2012. p. 47-70.

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

SANTOS, Wilson Rogério dos. **Orquestras-escola estudo e reflexão**. 2001. Dissertação (Mestrado em Artes – Música) – Instituto de Artes, Universidade Paulista, São Paulo, 2001.

SANTOS, Wilson Rogério dos; SANTOS, Ana Roseli Paes dos. Contribuição para um possível histórico do ensino coletivo de instrumentos musicais. **Revista da Abem**, v. 28, p. 10-27, 2020.

SOUZA, Jusamara. **Aprender e ensinar música no cotidiano**. Porto Alegre: Sulina, 2008.

SOUZA, Jusamara; FREITAS, Maria de Fatima Quintal de. Práticas musicais de jovens e vida cotidiana: socialização e identidades em movimento. **Música em Perspectiva**, [S.l.], v. 7, n. 1, jun. 2014.

SOUZA, Reinaldo S. de Oliveira; ALVARES, Thelma B. S.; FREIRE, João Miguel. Ensino coletivo de música em escolas regulares e espaços não-formais. *In*: COLÓQUIO DE PESQUISA DO PPGM/UFRJ, 14., vol. 1 – Educação Musical e Musicologia. Rio de Janeiro. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: PPGM-UFRJ, 2016. p. 24-32.

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.

**Recebido em:** 05/05/2022

**Aceito em:** 10/08/2022

## APÊNDICE – 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**

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:     Até 18 anos     19 anos     20 anos     21 anos  
 22 anos     23 anos     24 anos     25 anos  
 26 anos     27 anos     28 anos     29 anos  
 Entre 30 e 40 anos     Mais de 40 anos

Há 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? \_\_\_\_\_

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"/>
6.	Eu me sinto parte da cultura local.	<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"/>
7.	Projetos como este me ajudam a ver as coisas de uma forma diferente.	<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"/>
8.	Eu me sinto bem comigo mesmo quando participo de projetos ligados as artes.	<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"/>
9.	Eu acho que é importante aprender a expressar suas ideais através das artes.	<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"/>
10.	Usualmente eu me dou bem com os outros quando estou participando de cursos como este.	<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"/>
11.	Eu consigo expressar minhas próprias ideias quando trabalho com artes na universidade/Escola ou em demais espaços.	<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"/>
12.	Eu me sinto confiante para trabalhar com projetos de arte na Universidade/Escola ou em demais espaços.	<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"/>
13.	Eu sinto que minhas contribuições são importantes quando trabalho com arte na Universidade/Escola ou demais espaços.	<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"/>
14.	Trabalhar com projetos de arte me dá a chance de ser criativo e de me expressar.	<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"/>

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		
15.	Eu conheço diferentes culturas e produções musicais.	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16.	Eu quero aprender sobre música e arte em geral.	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17.	Eu procuro contribuir com o fortalecimento da cultura local.	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18.	Eu penso que a música pode me conectar com outras culturas.	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19.	Eu conheço novas pessoas através das minhas práticas 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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20.	Eu me interessou em tocar um instrumento musical.	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21.	Eu gosto de aprender e criar com pessoas diferentes.	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22.	Eu contribuo para o fortalecimento cultural dos grupos aos quais participo.	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23.	Eu me esforço e busco dar o meu melhor em atividades em equipe em geral.	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24.	Eu penso que é interessante partilhar (sobre) música com pessoas de outras culturas.	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25.	Eu penso que a música é importante para a cultura de minha cidade, meu estado e país.	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26.	Eu penso que a música é importante para mim.	<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"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

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	
27.	Eu penso em música no meu dia a dia.	<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"/>	<input type="checkbox"/>
28.	Me sinto disposto a participar de outros projetos artísticos como este.	<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"/>	<input type="checkbox"/>
29.	Eu falo com outras pessoas daquilo que eu aprendo sobre música.	<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"/>	<input type="checkbox"/>
30.	Eu aprendo novas coisas com os demais participantes de grupos aos quais participo.	<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"/>	<input type="checkbox"/>
31.	Eu conheço diferentes culturas e manifestações locais.	<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"/>	<input type="checkbox"/>
32.	Eu quero me aperfeiçoar artisticamente.	<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"/>	<input type="checkbox"/>
33.	Eu procuro assistir apresentações artísticas na minha cidade e demais regiões.	<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"/>	<input type="checkbox"/>
34.	Eu utilizo a internet e outros meios para ouvir músicas.	<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"/>	<input type="checkbox"/>
35.	Eu gosto de pesquisar a respeito da música e da arte de uma forma geral.	<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"/>	<input type="checkbox"/>
36.	Eu me sinto preparado para realizar apresentações artísticas em público.	<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"/>	<input type="checkbox"/>
37.	Eu consigo me apropriar de uma informação e modificá-la de acordo com as minhas experiências pessoais.	<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"/>	<input type="checkbox"/>
38.	Eu gosto de ouvir e praticar música nas minhas horas ociosas.	<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"/>	<input type="checkbox"/>
39.	Eu consigo conciliar meus estudos musicais com minhas outras tarefas do dia a dia.	<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"/>	<input type="checkbox"/>
40.	Eu procuro ser responsável e comprometido com os grupos aos quais participo.	<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"/>	<input type="checkbox"/>