



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
ESCOLA DE MÚSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA**

ROSA EUGÊNIA VILAS BOAS MOREIRA DE SANTANA

**FORMAÇÃO E PREPARAÇÃO PROFISSIONAL NA GRADUAÇÃO EM
REGÊNCIA: O CASO UFBA E SUAS RELAÇÕES COM OUTROS
CURSOS DE GRADUAÇÃO EM REGÊNCIA NO BRASIL**

Salvador
2015

ROSA EUGÊNIA VILAS BOAS MOREIRA DE SANTANA

**FORMAÇÃO E PREPARAÇÃO PROFISSIONAL NA GRADUAÇÃO EM
REGÊNCIA: O CASO UFBA E SUAS RELAÇÕES COM OUTROS
CURSOS DE GRADUAÇÃO EM REGÊNCIA NO BRASIL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Música da Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Música – Execução Musical/Regência.

Área de concentração: Regência

Orientador: Prof. Dr. José Maurício Valle Brandão

Salvador

2015

Santana, Rosa Eugenia Vilas Boas Moreira de

S223f Formação e preparação profissional na graduação em regência: o caso UFBA e suas relações com outros cursos de graduação em regência no Brasil / Rosa Eugênia Vilas Boas Moreira de Santana. – Salvador, 2015. 93 f.: il.

Orientador: José Maurício Valle Brandão.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Música, 2015.

1. Regência (música) - Estudo e ensino. 2. Graduação em Regência - Universidade Federal da Bahia. 3. Escola de Música – Currículo.

I. Brandão, José Maurício Valle, orient. II. Universidade Federal da Bahia. III. Título.

CDU: 78.071.2

Folha de avaliação

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, a quem pertencem todas as coisas, por ter me permitido trilhar mais essa etapa da vida.

Ao meu marido Elysio e aos meus filhos, Neto e Manu – companheiros em tudo – por “escreverem” essa dissertação comigo.

Agradeço a minha mãe por ter me ensinado o caminho da música quando ainda não me entendia “gente”. Como regente e pianista, me ensinou não apenas a tocar, mas também a superar as dificuldades relacionadas ao universo musical e, principalmente, as apresentadas pela vida.

Ao meu pai e aos meus mais que irmãos Anselmo e Juli, pelo apoio e incentivo e, claro, a Derick pela alegria.

Aos meus familiares.

Aos pastores Levi e Jônatas, pelo incentivo.

Aos meus queridos colegas da PPGMUS. O que seria esse período sem a alegria de tê-los ao meu lado?! Especialmente a Davison, Sérgio e Guilherme, muito obrigada!

Aos meus amigos e colegas da UEFS pelo apoio incondicional! Principalmente a Mônica, Dora, Flor, Bruno, Luciano, Taís, Malu, Simone e Flavinha, por compartilharem cada momento comigo.

Aos meus mais caros amigos, companheiros de vida, por entenderem esse período de reclusão!

Aos queridos, Anselmo, Bruno e Jane, pela grande ajuda nas tabelas e revisão dos textos, sou também grata.

Ao maestro, Dr. José Maurício Valle Brandão, por ter acreditado na produção desta pesquisa e, com a humildade advinda da sabedoria, fazer do período de orientação momentos de grande crescimento. Meus sinceros agradecimentos!

Aos professores, Dr. Angelo Rafael e Dra. Ana Cristina Tourinho, por participarem da banca de defesa e trazerem valiosas contribuições importantes para este trabalho.

Aos funcionários da EMUS, dos mais variados setores, Biblioteca, Colegiado, Recepção, PPGMUS, muito obrigada!

Aos professores da Escola de Música da UFBA, vocês muito contribuíram para minha formação. Muito obrigada!

Não há para mim, na diferença e na “distância” entre a ingenuidade e a criticidade, entre o saber de pura experiência feito e o que resulta dos procedimentos metodicamente rigorosos, uma *ruptura*, mas uma *superação* [...]

Paulo Freire

SANTANA, Rosa Eugênia Vilas Boas Moreira de. Formação e Preparação Profissional na Graduação em Regência: O Caso UFBA e suas relações com outros Cursos de Graduação em Regência no Brasil. 93 f il. 2015. Dissertação (Mestrado). Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo principal avaliar o Curso de Graduação em Regência da EMUS/UFBA, relacionando-o com os Cursos de Graduação em Regência de outras Instituições de Ensino Superior no Brasil comparando-os em seus objetivos formativos. Como objetivos específicos, buscou-se descrever os programas gerais dos cursos e o desenvolvimento discente do curso oferecido pela EMUS/UFBA nos últimos quarenta e três anos, através da relação ingresso *versus* egressos. A metodologia, com abordagem quantitativa, foi estruturada em duas partes: na primeira parte foi realizado um levantamento das Instituições cadastradas no e-MEC e que oferecem o bacharelado em Regência; na segunda parte, o levantamento dos dados de ingressos e egressos, bem como o da estrutura curricular da Graduação em Regência da EMUS/UFBA. A pesquisa apoiou-se na defesa do currículo como construção social, ação essa que envolve todos os participantes do processo de ensino e aprendizagem. Outra base utilizada para a fundamentação teórica são os saberes musicais e extra musicais necessários ao regente. Ao final, a principal contribuição dessa pesquisa são as inferências advindas dos resultados encontrados: a apresentação das graduações em Regência no Brasil, suas matrizes curriculares, divulgando o leque de possibilidades para a formação em regência, além de fomentar uma discussão sobre a diversidade dos bacharelados existentes, contrapostos às exigências mercadológicas, sociais e às limitações curriculares.

Palavras-chave: Regência; Currículo; Graduação em Regência; Saberes Musicais e Extras Musicais.

SANTANA, Rosa Eugênia Vilas Boas Moreira de. Learning and Professional Preparation in Undergraduate Conducting: The Case UFBA and its relations with other undergraduate courses in Conducting in Brazil. 93 f il. 2015. Dissertação (Mestrado). Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

ABSTRACT

The main focus of this research was to evaluate the undergraduate program in Conducting offered by the School of Music at the Federal University of Bahia, relating it with other Brazilian universities, comparing them in their formative objectives. Specifically it intended: to map out those programs; to describe their course plans; and the students development in the UFBA program over the past 43 years, through an evaluation of the relationship between freshmen and graduates. The methodology used, based on a quantitative approach reached two main parts: the first one was a gathering of the registered programs in the e-MEC database, which offers bachelor degrees in conducting. The second one was a data survey over the numbers of freshmen and graduates, as well as the curriculum in the UFBA program. The research is centered on the assumption that curriculum is a social building process, which involves the whole community. Another theoretical basis was the musical and non-musical skills. As gathered results this research presents the Brazilian undergraduate programs in conducting, their curriculum and the possible formative options in the area. It discuss the diversity of bachelor programs, the professional and social requirements and the curriculum limitations as well.

Key words: Conducting; Curriculum; Undergraduate Programs in Conducting; Musical and Non Musical Skills.

LISTA DE TABELAS

| | |
|---|----|
| Tabela 1 – Demanda para os cursos de Composição e Regência 2007 a 2014 | 47 |
| Tabela 2 - Entrada e saída de alunos no/do curso de regência - UFBA no período de 1971 a 2014 | 48 |
| Tabela 3 - Curso de composição e regência: resultados quantitativos | 50 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|----|
| Quadro 1 – Classificação do canto coral em gênero | 20 |
| Quadro 2 – Saberes musicais e extra musicais | 24 |
| Quadro 3 – Bacharelado em regência no Brasil | 40 |
| Quadro 4 – Instituições que apresentam projetos pedagógicos nos websites | 41 |
| Quadro 5 – Componentes Curriculares em Comum nas Graduações em Regência | 45 |
| Quadros 6 – Componentes Curriculares Diferenciados nas Graduações em Regência | 46 |
| Quadro 7 – Quadro curricular do curso de regência da EMUS | 44 |
| Quadro 8 – Disciplinas optativas | 45 |

LISTA DE ABREVIATURAS

CFE – Conselho Federal de Educação

D.O.U. – Diário Oficial da União

ECA – Escola de Comunicações e Artes Universidade de São Paulo

EMUS – Escola de Música da Universidade Federal da Bahia

FASM – Faculdade de Santa Marcelina

FIAMFAAM – Faculdades Integradas Alcântara Machado / Faculdade de Artes Alcântara Machado

IES – Instituições de Ensino Superior

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MEC – Ministério da Educação

OSUFBA – Orquestra Sinfônica da Universidade Federal da Bahia

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PPGMUS – Programa de Pós-Graduação em Música da UFBA

UEM – Universidade Estadual de Maringá

UFBA – Universidade Federal da Bahia

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro

UNB – Universidade de Brasília

UNESP – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho

EMBAP/UNESPAR – Escola de Música e Belas Artes do Paraná

UNICAMP – Universidade de Campinas

SUMÁRIO

| | |
|---|-----|
| 1 INTRODUÇÃO | 13 |
| 1.1 O REGENTE: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES | 13 |
| 1.2 SABERES MUSICAIS E EXTRA MUSICAIS DO REGENTE..... | 177 |
| 2 CURRÍCULO | 25 |
| 2.1 ETIMOLOGIA | 25 |
| 2.2 CURRÍCULO EM REGÊNCIA COMO TERRITÓRIO INDIVIDUAL?..... | 28 |
| 3 UNIVERSIDADES NO BRASIL E O ENSINO SUPERIOR | 33 |
| 3.1 BACHARELADOS EM REGÊNCIA NO BRASIL..... | 37 |
| 3.2 APRESENTAÇÃO DOS CURSOS DE BACHARELADO..... | 38 |
| 3.3 IDENTIFICANDO O BACHARELADO EM COMPOSIÇÃO E REGÊNCIA DA EMUS | 41 |
| 3.4 SOBRE INGRESSOS E EGRESSOS | 45 |
| 4 DISCUSSÕES | 50 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 54 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 57 |
| BIBLIOGRAFIAS CONSULTADAS | 60 |
| SITES CONSULTADOS | 61 |
| ANEXOS | 63 |

1 INTRODUÇÃO

1.1 O REGENTE: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Etimologicamente, a palavra regência é de origem latina – *Regentia* – poder exercido por uma pessoa em nome de outra – do verbo *regere*, comandar, reger, exercer poder, ligado a *rex*, rei. Esta palavra tem várias conotações; a palavra regência, no dicionário Houaiss da língua portuguesa (2001), como parte do discurso, significa “[...] a relação de dependência entre duas palavras, numa construção na qual uma (a regida) complementa a outra (a regente); p.ex., o verbo rege os sintagmas nominais completivos (objeto direto ou indireto e complementos verbais).” No contexto musical, a palavra regência significa diretor de orquestra, aquele que dirige uma orquestra, maestro. No dicionário mais específico, esta palavra indica “direção de uma execução musical através de gestos visíveis destinados a garantir a coerência e unidade de execução e interpretação” (GROVE, 1994, p. 771). O que a princípio nos indica um poder sobre o outro, quando levamos essa palavra para o universo musical harmonioso, ela toma um sentido de direcionamento, aquele que vai conduzir sob um contexto interacional, semelhante à conotação da palavra regente no contexto linguístico, há uma relação de dependência nesse contexto da linguagem gestual – denominada por Jones (2010) como comunicação gestual – entre quem rege e quem é regido, não no sentido de submissão, mas como partes que formam um todo.

O papel do regente, seus saberes e funções, bem como a regência enquanto componente importante nas matrizes dos cursos de Licenciaturas tem sido o foco de várias pesquisas nas últimas décadas, como podemos observar nos trabalhos de Sérgio Figueiredo, Rita de Cássia Fucci Amato, Leila Gonçalves Vertamatti, dentre outros. Diante disso, ao pensar em regência – como área de estudo – a definição do papel do regente e todas as prerrogativas para exercer a função, estabelecemos a necessidade de uma sistematização mais detalhada de todos os aspectos formativos envolvidos. É importante ressaltar que há pouquíssima bibliografia que aborde todos os conteúdos pertinentes aos cursos de regência, o que impacta profundamente toda a construção curricular, metodológica e conteudista dos cursos existentes.

Observamos que na construção do conteúdo pedagógico de um curso de regência, além das disciplinas específicas, este contempla componentes que dialogam

com outras áreas formativas da música. Ao tratar dos conteúdos pedagógicos dos cursos, abre-se o leque para uma discussão sobre a transdisciplinaridade da Educação Musical e a necessidade de delinear as contribuições dessa inter-relação do fazer musical em acordo com outros campos, tendo em vista a Pesquisa Musical, a Prática Interpretativa e a Educação Musical. Sendo assim, para contemplar a pluralidade desses saberes, há necessidade de propostas pedagógicas embasadas e que atendam as demandas dos futuros profissionais que atuarão fora da academia. Com efeito, Gomes afirma que, sincronicamente falando, em um mundo globalizado, interconectado, a interdisciplinaridade tornou-se um pré-requisito básico para o ingresso no mercado de trabalho e, para que este profissional tenha êxito nas diversas competências no exercício de sua profissão:

[...] é necessário que tenha uma ampla visão e o domínio das muitas atribuições que hoje ultrapassam os limites da esfera musical. É importante que, além do conhecimento amplo sobre música e arte de um modo geral, tenha também domínio sobre a tecnologia disponível, a produção cultural, mecanismos de captação de recursos, boa experiência em gestão pessoal e administrativa e um elevado senso empreendedor. (2012, p.20).

A situação, acima descrita, nos condiciona abrir um parêntese para falar um pouco sobre a nossa experiência. Ao adentrar no curso de Graduação em Regência, na Escola de Música da Universidade Federal da Bahia (EMUS), o fiz com uma expectativa de formação que abrangesse a música coral em seus vários estilos, pois essa era a realidade de atuação e nossa perspectiva de trabalho. Logo, alguns questionamentos surgiram e uma expectativa de crise era constante a cada troca de professor, explico: o curso de Composição e Regência (opção Regência) tinha, à época, apenas dois professores efetivos que também exerciam outras atividades docentes e administrativas, o que resultou em contratação de excelentes profissionais, mas que estavam ali temporariamente e que, ao término do contrato, assumiam outras atividades fora da escola, já que não havia renovação dessas contratações.

Sob uma ótica mais particular, as formações fragmentadas, talvez pelo territorialismo docente, somadas a um curso necessitado de avaliação e profunda reformulação curricular, com excessiva troca de professores e falta de inserção mercadológica – aliadas à inexistência de representatividade dos poucos alunos de Regência nos Colegiados e Conselhos Superiores da Universidade – foram fatores preponderantes para que a fragmentação curricular acontecesse no curso durante o

nosso período de estudante. Considerando esse contexto, o somatório desses aspectos (essa dualidade entre o anseio e o real) fomos levados a indagar qual era o objetivo formativo do curso e aonde e como iríamos chegar ao final dessa etapa de formação; questionamentos que esperamos responder após a inserção na pós-graduação da EMUS, tendo em vista a oportunidade de estudar e questionar sobre o objetivo do curso, seu projeto pedagógico e se o mesmo atende as demandas dos ingressos, respondendo às seguintes questões: quais são os saberes que embasarão a *performance* do regente? Quais os objetivos formativos dos cursos de graduação em regência, especificamente o da UFBA?

Definir o papel do regente, suas habilidades e saberes, exige um conhecimento bem específico da área e que é sistematicamente determinado por perfis regionais e socioculturais de atuação. Historicamente, há o perfil de cada músico e o resultado de seus trabalhos, o que pode resultar em escolas pessoais de formação de novos regentes. É importante ressaltar, também, que o Século XX foi marcado por um avanço tecnológico acelerado e por grandes mitos, advindos da necessidade humana, de grandes referenciais, inclusive na música, tornando então a figura do Maestro um símbolo de um exclusivo e poderoso conhecimento. E foi somente nesse período (no século XX) que foram implantados os atuais Cursos de Regência nas Instituições de Ensino Superior no Brasil.

Especificamente, em Salvador-Bahia, observamos uma ausência de delimitação do campo de atuação para regentes. Com uma formação voltada para a música erudita, ao término do curso, o bacharel – advindo da EMUS –, se depara com a realidade de coros de empresas, igrejas e escolas além de concorrer diretamente com outros profissionais com formação diversa. Surge então um questionamento sobre o conteúdo e finalidade do curso de graduação da UFBA contraposto à demanda que o recém-formado irá encontrar.

Acreditamos que uma proposta pedagógica, embasada não apenas na formação dos professores da área, é condição *sine qua non* para um curso que atenda as demandas “desmistificadas” em que esses profissionais irão atuar fora da academia, além do acesso a uma bibliografia disponível e confiável, o que, seguramente, capacitará ao egresso do curso, saberes que o habilitarão à diversidade mercadológica. Assim sendo, sugerimos um mapeamento dos cursos de graduação em regência no Brasil, dando ênfase à Escola de Música da UFBA, seus perfis e seus resultados, a fim de que esse material de pesquisa possa servir como referência aos gestores, em possíveis propostas

de reformulação dos projetos pedagógicos, além de ampliar a discussão sobre a área de Regência.

Tendo como premissa os questionamentos supracitados e o aporte teórico utilizado, faremos o levantamento dos dados abaixo:

- Quais são as instituições de ensino superior que têm em suas escolas o curso de bacharelado em regência e quais são os focos formativos?
- Quais são os currículos de regência dessas instituições?
- Como é estruturado o curso de bacharelado da EMUS/UFBA?
- Qual é a razão entre ingressos e egressos?

Então objetivamente, estruturamos a pesquisa da seguinte forma:

1. Mapear os cursos de graduação em regência no Brasil, em Instituições de Ensino Superior;
2. Descrever os programas gerais dos cursos;
3. Mapear e descrever o curso de graduação em Regência da EMUS/UFBA.

A coleta dos dados foi realizada utilizando o sistema de cadastramento do MEC, o e-MEC, que é o sistema de tramitação eletrônica dos processos de regulação, que envolve: Credenciamento e Recredenciamento de Instituições de Ensino de Superior - IES, Autorização, Reconhecimento e Renovação de Reconhecimento de Cursos, e que foi regulamentado pelo Decreto nº. 5.773, de 09 de maio de 2006. Dessa forma, estão apresentados os currículos de X instituições da forma que aparecem cadastradas. A utilização desse sistema gerou a imparcialidade na escolha das Instituições, delimitando de forma efetiva e isenta toda a pesquisa. As considerações serão realizadas por meio de reflexões e inflexões sobre os resultados dos dados coletados, considerando os conceitos que serviram como parâmetros de criticidade: Saberes e Currículos.

A relevância desse estudo para a comunidade em geral e especialmente para os gestores das Instituições, professores e futuros alunos, reside no conhecimento do leque de possibilidades existentes das formações em regência e que, acima de tudo, atenda as demandas profissionais e os anseios pessoais. Também proporciona um embasamento para discussão sobre a diversidade dos bacharelados existentes no Brasil, se os mesmos atendem as exigências mercadológicas e sociais, e amplia os saberes sobre possíveis limitações curriculares.

Para materializar o estudo realizado, e melhor sistematizar a resposta das questões colocadas, o texto foi dividido em quatro capítulos: no capítulo inicial historiamos o

questionamento que permeia toda a pesquisa, bem como os saberes musicais e extra musicais que são necessários a um regente. No capítulo dois, há uma contextualização etimológica da palavra currículo e a discussão no que diz respeito à possibilidade de os Projetos Pedagógicos serem reféns dos territórios docentes. Dando seguimento (capítulo três), encontra-se um breve histórico sobre o surgimento das universidades no Brasil e o ensino superior; nesse capítulo apresentamos, também, o resultado das pesquisas realizadas entre as Instituições de Ensino Superior no Brasil, tendo como foco principal o curso de bacharelado em Regência da Escola de Música da Universidade Federal da Bahia a fim de, ao final, fornecer uma visão geral dos cursos de graduação em regência no Brasil e dados sobre o curso na EMUS, para uma possível avaliação. No quarto capítulo, encontram-se expostos os resultados e as respectivas discussões. Nele, o destaque é dado para os questionamentos expostos nos objetivos. Para isso, houve a necessidade da retomada de tais elementos e a sistematização das possíveis respostas a partir da interpretação das fontes. Por fim, nas considerações finais, apresentamos um panorama geral da temática abordada.

1.2 SABERES MUSICAIS E EXTRA MUSICAIS DO REGENTE

Assim como o virtuose em algum instrumento, a Regência é *Performance* e, como tal, faz-se necessário à sua *práxis* um conjunto de conhecimentos não apenas técnicos, mas também teóricos e que legitimarão o resultado obtido da sua exposição. A decodificação apurada, aliada à sensibilidade do executante, proporcionará um resultado artístico, uma *performance* pontuada de escolhas objetivas e subjetivas, concebidas e traduzidas dentro de um padrão técnico e estético pessoal ou baseado na prática comum. Conforme argumenta Sonia Albano de Lima,

A decodificação apurada, de modo geral, pressupõe o domínio da linguagem objeto de análise. No entanto, tratando-se de obra de arte, esse fenômeno torna-se mais complexo, comporta certas particularidades, considerando-se o fato de a obra de arte recriar-se nas diversas leituras e comportar uma plurissignificância que não está pautada nem nos critérios puramente subjetivos do sujeito interpretante, nem na objetividade impressa na obra de arte, e sim na integração desses dois fatores. (2006, p. 13).

No entanto, é curioso observarmos os contextos diversos em que vemos essa *performance* em ação, e concluirmos que a maior parte dos regentes não é oriunda de

uma educação formal na área, o que necessariamente não invalida seu trabalho e resultados. É comum notarmos práticas advindas de uma observação/imitação e outras surgidas e sedimentadas na própria prática, isto é, do desenvolvimento pessoal, o que compõe um leque de possibilidade das mais diversas formações e de escolas pessoais de regência. Gadamer (1997, p. 32 apud LIMA, 2006, p.21) defende que:

As pesquisas a serem apresentadas vinculam-se a essa resistência que vem se afirmando, no âmbito da moderna ciência, contra a reivindicação universal da metodologia científica. Seu propósito é o de procurar por toda a parte a experiência da verdade, que ultrapassa o campo de controle da metodologia científica, e indagar de sua própria legitimação, onde quer que a encontre. É assim que se aproximam as ciências do espírito das formas de experiência que se situam fora da ciência: com a experiência da filosofia, com a experiência da arte e com a experiência da própria história. Todos estes são modos de experiência, nos quais se manifesta uma verdade que não pode ser verificada com os meios metódicos da ciência.

Então, se há um grande número de *performances* sem o subsídio acadêmico da área, especificamente da regência, podemos considerar que, dentre outros, os objetivos da academia seriam o de polir e sistematizar os conhecimentos musicais e, talvez, os extras musicais que devem compor o cabedal do regente? Quais são esses saberes? Questão colocada, abordaremos sub-questões que posteriormente nos subsidiarão na organização desses saberes.

A primeira sub-questão diz respeito à busca pela construção dos saberes necessários ao regente, o que é imprescindível para que tenhamos como parâmetro a veracidade da prática musical do indivíduo, desmistificando assim a sua atuação quase sobrenatural e que o isenta de questionamentos.

Heróis funcionam como uma válvula de segurança na panela de pressão social. [...] Heróis populares são literalmente míticos, carecendo de substância ou sendo inteiramente fictícios. Os deuses culturais não são diferentes. [...] O nome de K. Stockhausen é conhecido por amantes da música que jamais ouviram uma nota por ele composta. A fama desses homens reside em algo que tenham inventado do que no mito que representam. O “grande regente” é um herói mítico dessa espécie. (LEBRECHT, 2002, p.9 -10)

Apesar de reconhecermos que a construção de um mito na sociedade tem função vital, pois expressa um mundo ideal ou uma aspiração não conseguida, esta construção se contrapõe ao pensamento racional. Podemos considerá-lo um meio retórico, usado para expandir a compreensão além da razão. Nesta perspectiva mítica da direção de

grupos musicais, surge o Mito do Maestro, expressão de um mundo ideal, de uma aspiração pessoal ou do grupo, ao tempo em que alarga a distância entre a coerência da realidade e o imagético. Como diz Lebrecht:

[...] Historicamente, o que regentes notáveis tiveram em comum foi: ouvido agudo, carisma para inspirar músicos ao primeiro contato, vontade de impor seu estilo, grande capacidade organizacional, aptidão física e mental, ambição implacável, inteligência poderosa e um senso natural de ordem que lhes permitia atravessar milhares de notas dispersas para atingir o cerne artístico. Essa capacidade de obter uma visão de conjunto da partitura e transmiti-la a outros é a essência da interpretação. Uma vez que a ordem é, na expressão de Alexander Pope, “a primeira lei do céu”, sua imposição é percebida como um ato quase divino que confere a regente um fulgor etéreo nas mentes dos seus músicos [...] (2002, p. 18).

Completando o pensamento, Lebrecht continua:

[...] Nem todos os regentes importantes tinham todos os traços necessários. [...] Alguns eram irremediavelmente desorganizados, fisicamente débeis e desprovidos de ambição, mas suficientemente superdotados de outras características para ter êxito. Os pré-requisitos da profissão mudaram surpreendentemente pouco em um século e meio. (2002, p. 18).

Lebrecht expõe alguns pré-requisitos pessoais importantes para a atuação do maestro ao tempo em que afirma que nem todas as características são comuns a todos esses profissionais, ressaltando que sempre há algum traço marcante que conduz ao êxito na profissão. No entanto, para teorizarmos sobre os saberes inerentes ao maestro comparativamente à construção dos cursos de regência, é de salutar importância que desconstruamos o mito do maestro, imposto pela história recente, na busca de uma congruência na atuação e formação necessária de um regente.

Outra subquestão, e que usamos como agente determinante na busca da coerência dos saberes, diz respeito à existência de uma consciência, por parte dos profissionais da área, da mutabilidade dos processos sociais e a influência direta nos grupos musicais, por exemplo. Mudanças que em meio século de história expandiram e modificaram significativamente os modelos sedimentados ao longo de séculos da história da música ocidental e que atravessaram fronteiras e influenciaram outras culturas. Dentre as formações musicais existentes e que poderíamos tomar como exemplo, utilizamos o Canto Coral por questão de proximidade de atuação com a autora.

Junker (1999) em seu artigo, *O Movimento Coral no Brasil*, ao expor a classificação em gêneros (Quadro 1), apresentada por Ribeiro (1998), sobre o desenvolvimento do Canto Coral no Brasil nos últimos cinquenta anos, analisa esse movimento sob duas vertentes: social e educacional e descreve a atividade coral como meio de atividade social. Esse quadro nos atualiza sobre a diversidade de práticas corais, e amplia a discussão sobre os saberes necessários para trabalhar com essas vertentes, incluindo aqui, a questão se as matrizes dos atuais cursos de regência têm acompanhado essas tendências. Para a construção do quadro abaixo, detivemo-nos apenas ao âmbito social, onde o autor expõe o canto coral como resultado de uma manifestação cultural, não discriminatória, e que acontece nos variados níveis sociais.

Quadro 1- Classificação do canto coral em gênero

(Continua)

| GÊNEROS | DEFINIÇÃO |
|--|--|
| Coros Religiosos ou Sacros | Corais que são ligados a instituições religiosas cujas atividades principais se desenvolvem de acordo com a programação litúrgica das mesmas. |
| Coros Comunitários | Grupos corais formados por pessoas de uma comunidade específica, de caráter social, religioso ou político. Geralmente são pessoas leigas em música, cujo objetivo pessoal é o de ter uma atividade a fim de obter satisfação ou realização pessoal. |
| Coros Independentes | Corais que não são ligados à instituição alguma, geralmente criados por idealismo do próprio regente ou de um grupo de líderes. |
| Coros de Empresas | Estes são de dois tipos. O primeiro, em sua vasta maioria, existe com o objetivo de ter um grupo na empresa com atuação artística nas atividades sociais ou de cunho patriótico. Seus participantes geralmente são funcionários das empresas, os quais têm alguma ligação com a música coral e atuam por amor. O segundo tipo tem o objetivo de representar as instituições em suas variadas atividades sociais, sejam de cunho interno ou mesmo externo. |
| Coros de Escolas Secundárias | Coros de jovens cujo repertório a ser desenvolvido, na maioria das vezes, deve ser mais leve por consideração das extensões vocais dos cantores envolvidos. Para os grupos que trabalham com repertório musical mais simplificado, existem arranjos musicais próprios para este gênero compostos a três vozes. Soprano, contralto e barítono. Semelhantemente aos coros universitários, estes grupos surgem mais como uma atividade comunitária no meio escolar do que como uma atividade acadêmica. |
| Coros de Escolas Técnicas e Superiores de Música | Grupos ligados a instituições educacionais de música cujo objetivo maior é o desenvolvimento acadêmico na área. |
| Coros Universitários | No Brasil existe uma situação interessante em relação a alguns corais universitários. Alguns grupos são ligados diretamente à reitoria, por meio de decanatos, ou pró- |

| | |
|---|---|
| | reitorias de assuntos ou ações comunitárias e não ligados ao departamento de música. Poucos são os corais universitários, no país, ligados ao departamento de música. |
| Coros de Vozes Iguais: Infantis – Masculinos - Femininos | Grupos formados exclusivamente por um único gênero: homens, mulheres ou crianças. |
| Coros Adultos Mistos | Grupos de homens e mulheres com vozes maduras. O repertório pode conter extensões variadas que exigem vocalmente do cantor. |
| Coros de Terceira Idade | Este termo se refere a alguns grupos corais que têm surgido em tempos atuais, cujos participantes são pessoas idosas. |
| Coros Profissionais | Segundo definições pelos especialistas, um coro pode se tornar profissional sob duas situações diferentes: quando há salários ou proventos para que o cantor exerça a função ou quando os cantores que compõem o coro têm formação acadêmica para tal. Ou seja, estudaram para exercer a função. De qualquer maneira, sob uma ou ambas as circunstâncias, é dos gêneros mais raros no país. |
| Coros Líricos e Sinfônicos | Este gênero tem o repertório como principal fator indicativo. |
| Coros Cênicos | Grupos que têm como características executarem tanto concertos como shows nos quais utilizam também da coreografia para suas apresentações. Seu repertório consiste em grande parte de peças incidentais cujas histórias são contadas tais como: óperas, operetas ou cantatas cênicas. |

Fonte¹

Essa classificação, não é definitiva tampouco é senso comum, mas nos fornece uma visão ampla de setores que utilizam o Canto Coral, não apenas como atividade fim, mas também como atividade meio, como ferramenta. Então, ao conhecer essa classificação, reiteramos os questionamentos anteriormente apresentados com as seguintes questões: os cursos de regência têm acompanhado essas tendências? Quais são os saberes que embasarão a *performance* do regente?

Questões colocadas sobre a necessidade de desmistificação da figura do Maestro, ampliando a visão sobre a atuação no intuito de fornecer credibilidade ao regente no atendimento às realidades supracitadas, chegamos à questão que pauta esse capítulo: quais são os conteúdos que subsidiarão esta prática? Quais são os saberes e conhecimentos para um regente, por exemplo, adentrar no mercado brasileiro de corais, com tamanha diversificação e objetivos.

¹ Descrição apresentada por Junker (1999) no artigo “O Movimento Coral no Brasil”, e organizado pela autora.

Max Rudolf (1994), na introdução do seu livro, *The Grammar of Conducting*, expõe que são necessários ao maestro: “ser bem treinado, saber como trabalhar com grupos de pessoas e saber transmitir suas intenções para os músicos através dos gestos”. Sobre as habilidades necessárias ao regente, Fucci-Amato; Amato Neto (2007, p.10) ressaltam que [...] “as habilidades têm diferentes níveis de relevância em função das fases do projeto”.

Como afirma Lima:

Sendo assim, poderíamos pensar a *performance* musical como um processo de execução que não dispensa nem os aspectos técnicos presentes nessa prática, nem os processos interpretativos que contribuem para essa ação. Tal projeção atribui à *performance* musical uma abrangência cognitiva bem mais ampla e uma perspectiva de ação mais interdisciplinar, em que outras áreas do conhecimento interagem na ação executória sob condições múltiplas. (2006, p.13, grifo).

Ao pensar em áreas de conhecimento, e tendo por base as atividades desenvolvidas pelos regentes, podemos seccionar os conhecimentos necessários em dois aspectos ou em dois tipos de saberes: Musicais e Extramusicais, abarcando, assim, várias especificidades inerentes ao papel desse profissional. Ao estabelecer parâmetros para a análise dos conteúdos da bibliografia existente na área de regência, Brandão (2011) organizou um quadro no qual apresenta os saberes Musicais e Extramusicais e, de forma geral, os conteúdos de cada área de estudo.

Quadro 2- Saberes Musicais e Extras Musicais ²

| ÁREAS | | CONTEÚDOS |
|-------------------------|------------------------------------|--|
| Saberes Musicais | Técnicas | Detectando erros durante a <i>Performance</i> Regência, Acompanhamento e Técnicas de Condução. Técnica do Gesto Técnicas de Ensaio Técnicas de <i>Performance</i> |
| | Estudo, Preparação e Interpretação | A Estética e a Interpretação A interpretação da Partitura Estudo da Partitura História da Música Instrumentação e Orquestração Literatura e Repertório Planejando o Repertório Preparação Geral Teoria Musical e Análise |

² Tradução da autora, o quadro original encontra-se no anexo P.

| | | |
|--------------------------------|----------------------|--|
| | | Tradições da <i>Performance</i> |
| | O ensino da Regência | Ensino e Aprendizagem da Regência |
| | História da Regência | Perspectiva Histórica da Regência |
| | Bibliografia | Conhecimento e Análise da Bibliografia sobre Regência |
| Saberes Extras Musicais | | Administração e Gerenciamento Carisma Comunicação Críticidade Desenvolvimento Liderança Pesquisa de Relatos e Opiniões Relações Humanas |

Fonte: Brandão (2011)

Por entender que esse quadro abrange de forma completa esses saberes, compilamos as informações apresentadas pelo autor e as utilizamos como referência. Técnica gestual, estudo da partitura, contextualização histórica e sociocultural, tradições da *performance*, saber ouvir, organologia, conhecimento da própria área, dentre outros, são saberes que incidirão sobre o repertório a ser apresentado, além de que, sendo recorrentes, compõem o estilo técnico e estético do regente.

A interpretação musical presume uma ação executória que se reveste de um sentido hermenêutico, já a prática musical traz para si preocupações mais mecanicistas. A *performance* musical, no entanto, integra esses dois mundos, ela faz emergir a função tecnicista dessa prática musical e a obra musical propriamente dita, mas, também, transmuta essa execução, por meio de processos interpretativos do executante, com o intuito de revelar relações e implicações conceituais existentes no texto musical. (LIMA, 2006, p. 13).

Os Saberes Musicais que, segundo Brandão (2011), constituem a maior parte da literatura existente da área de regência embasam a *performance*, não pensando simplesmente na execução, mas em todos os processos interpretativos imbuídos no resultado. Para Howerton (1956, p.81) apud Fernandes, Kayama e Östergren. (2006, p. 34):

Toda a arte da interpretação consiste essencialmente na recriação da ideia do compositor e na sua transmissão para o ouvinte, de acordo com a percepção do executante de seu significado interior. Assim, a interpretação depende do entendimento que o executante tem da intenção do compositor, de sua compreensão sobre as implicações básicas da obra e de sua habilidade em transmitir essas mensagens ao ouvinte. Sua prática em traduzir a ideia do compositor com suas atitudes define sua habilidade como um artista interpretativo.

Os Saberes Extras Musicais são quase tão importantes quanto os Saberes Musicais, pois formarão o lastro social e emocional para o desenvolvimento da *performance*. Estes podem se constituir em saberes periféricos para alguns músicos, mas são fundamentais ao regente e contribuem significativamente para o bom desenvolvimento do projeto ou do grupo, respaldando a liderança de um grupo de pessoas com valores e códigos estabelecidos. Então, ao pensarmos nos Saberes Extras Musicais, vejamos o regente como um diretor que, como bem resume Rocha (2004, p. 23), terá que assumir uma função que “[...] lhe exigirá conhecimentos em Administração para o gerenciamento dos negócios, e em Psicologia, para o gerenciamento dos conflitos pessoais e coletivo”.

Saber fazer um bom planejamento de ensaios, liderar o grupo na sua dinâmica mais que variável, planejar apresentações eficientes, não apenas facilitarão a prática da regência como também levarão a uma culminância promissora, na qual as expectativas serão satisfatórias. Por fim, o conhecimento profundo da partitura e de todos os aspectos que a envolvem, bem como gerir com competência aspectos Extras Musicais, são condições *sine qua non* para o regente. Leck e Jordan, apud Junker (2013, p. 103), afirmam que o regente deve desenvolver os seguintes princípios para atingir o sucesso:

Mostrar paixão para com a experiência estético-musical; gerar memórias notáveis nos cantores; criar uma atmosfera leve e alegre; prover união para chegar às metas comuns; prover uma atitude respeitosa e convidativa; acatar responsabilidade; colaborar com os cantores; coloca o foco no cantar como atividade principal; ressaltando que os cantores podem fazê-lo bem; fomentar bons relacionamentos no grupo; ser proativo; e lidar com problemas imediatamente. (2009, p. 204).

Diante do exposto, é imprescindível entender o conjunto de saberes descritos acima, como uma ação reflexiva a ação, numa constante busca do subsídio das práticas. Essa catalogação pode e deve ser constantemente ampliada ao observarmos a

diversidade mercadológica e adequação necessária de um currículo sem paradigmas ou, até mesmo, com conteúdos programáticos acessíveis e adaptáveis.

Realizada a explanação das questões propostas para este capítulo, passemos ao próximo capítulo; nele encontram-se a contextualização etimológica da palavra currículo e a discussão no que diz respeito à possibilidade de os Projetos Pedagógicos serem reféns dos territórios docentes. Avancemos, pois, às próximas discussões.

2 CURRÍCULO

2.1 ETIMOLOGIA

Currículo: ato de correr, corrida, curso, segundo o Dicionário Houaiss (2001). Ele também disponibiliza um significado brasileiro: o conjunto de matérias de um curso. Em educação: conjunto de disciplinas de um determinado curso ou programa de ensino ou a trajetória de um indivíduo para o seu aperfeiçoamento profissional. Segundo Goodson (2012), o termo *currículo* vem da palavra latina *Scurrere*, correr e refere-se a curso, à carreira, a um percurso que deve ser realizado. Direcionando para o contexto acadêmico, Goodson, citando Tonkins (1986, p.1), diz que currículo é:

O curso aparente ou oficial de estudos, caracteristicamente constituído em nossa era por uma serie de documentos que cobrem variados assuntos e diversos níveis, junto com a formulação de tudo – metas e objetivos conjuntos e roteiros – que, por assim dizer, constitui as normas, regulamentos e princípios que orientam o que deve ser lecionado. (2012, p.117).

Saviani, citado por Denardi, diz que:

Currículo é a relação de disciplinas que compõem um curso ou a relação de assuntos que constituem uma disciplina. Entretanto, no âmbito dos especialistas, currículo é o conjunto de atividades que se cumprem com vistas a um determinado fim. (2008, p, 58, apud RIBEIRO, 2003).

Ainda com referência ao Currículo, Silva nos aponta que:

O Currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O Currículo trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, Curriculum Vitae: no currículo se forja

nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade. (2003, p.150)

Considerando o currículo também como trajetória, é impreterível compreender toda a dinâmica que envolve o processo de evolução do pensamento pedagógico brasileiro e até que ponto esse processo se materializa e determina as ações do docente e os efeitos dessas ações. Analisa-lo não apenas no contexto social escolar como também em todos os seguimentos sociais e, de maneira mais particular, os seguimentos sociais de atuação de cada aluno, pois não podemos esquecer que o currículo, acima de tudo, “[...] é documento de identidade” (SILVA, 2003, p.150).

No livro, *Identidades terminais: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política*, Silva (1996) afirma que currículo, poder e identidades sociais estão implicados, levando em consideração que o currículo corporifica as relações sociais, pois entrecruzam saber e poder, representação e domínio, discurso e regulação. Nele também, observa a autora, condensam as relações de poder que são cruciais para o processo de formação de subjetividades sociais.

Do ponto de vista pedagógico, a palavra currículo passou por diversas ressignificações, resultado do desenvolvimento conceitual que começou, por exemplo, a abranger as experiências pessoais do discente na construção do saber. Proposta esta discutida por Goodson (2012, p. 67), quando defende a adoção plena do conceito de currículo como construção social, o que abandona uma visão de currículo apenas como prescrição e insere os níveis do processo e da prática. Assim, não podemos deixar de levar em consideração, e que é muito importante, que todas as ações de qualquer indivíduo estão condicionadas pelo seu universo cultural, ideológico e histórico e que a sua aplicabilidade se dá por meio de relações de poder no contexto social, seja este educacional acadêmico ou não.

Todo esse contexto, escrito acima, pode ser relacionado ao que defendem Moreira e Silva (1977, p, 28) ao dizerem que “[...] o currículo é um terreno de produção e de política cultural, no qual os materiais existentes funcionam como matéria prima de criação e recreação, e, sobretudo, de contestação e transgressão”. Isso nos leva a compreender que o currículo é uma via de transformação das relações de poder, o que é possível, conseqüentemente, ocasionar mudanças sociais.

Para melhor compreender Currículo, é importante conhecer as Teorias Curriculares³, que primariamente têm a função de descrever e entender as práticas curriculares. As Teorias Curriculares - Goodson, Dowbiggin, Apple, Anaya dentre outros - firmaram-se como campo de reflexão e estudo, surgindo concepções que influenciaram diretamente essa área no Brasil: primeiro uma visão tecnicista com ênfase na construção científica de um currículo. Sendo que ao final dos anos oitenta, o currículo começa a ser tratado como uma práxis, não um objeto estático e que a sua construção atendesse às classes menos favorecidas. No Brasil, essa teoria dividiu-se em duas correntes: Sociologia do Currículo e a Nova Sociologia do Currículo.

Na década de 90, uma visão, através do pós-modernismo, começa a influenciar as construções curriculares, de forma que os saberes objetivos e subjetivos – alcançados no ambiente de estudo – sejam contemplados, apresentando uma influência fortemente sociológica, com referenciais teóricos defendidos pelos contemporâneos Michael Apple (1942) e Henry Giroux (1943). Através dessa influência, o currículo começa a considerar as identidades socioculturais da comunidade assistida, não apenas com conteúdos específicos, mas buscando, também, uma ampliação e solidificação da visão pluralista, transdisciplinar e inclusiva da educação.

A diversidade de sujeitos é muito maior do que tentamos ocultar sob o termo genérico, povo e aluno. A diversidade de coletivos presentes em nossa formação social é mais rica e diversa do que a categoria genérica povo. [...] Se a diversidade de sujeitos sociais emerge em nossas sociedades, se invade o espaço escolar, os currículos estarão abertos a essas emergências? (ARROYO, 2011, p. 149).

Logo, compreender a importância do currículo no processo educativo escolar e entender que nele sistematizamos nossos esforços pedagógicos, nos auxiliará a visualizar todo o contexto didático com vistas ao embasamento da nossa prática e posições político-educacionais. O cerne de atuação do educador é o currículo, em qualquer nível dentro dos processos educacionais, havendo necessidade, portanto, de constantes discussões e reflexões.

³ Teoria Curricular Crítica, Pós Crítica e Tradicional. Sendo que na Teoria Tradicional a ênfase conceitual é dada ao ensino, a aprendizagem, avaliação, metodologia; na Teoria Crítica são questões centrais a ideologia, reprodução cultural e social, poder, classe social, capitalismo, conscientização; nas Teorias Pós-Críticas salienta-se conceitos de identidade, diferença, subjetividade, significação e discurso, cultura, gênero, raça, etnia, multiculturalismo.

Podemos dizer que os saberes e as práticas que são socialmente construídos nos chamados “âmbitos de referência dos currículos” constituem as origens dos conhecimentos escolares. Que são esses âmbitos de referência? Correspondem: (a) às instituições produtoras do conhecimento científico (universidades e centros de pesquisa); (b) ao mundo do trabalho; (c) aos desenvolvimentos tecnológicos; (d) às atividades desportivas e corporais; (e) à produção artística; (f) ao campo da saúde; (g) às formas diversas de exercício da cidadania; (h) aos movimentos sociais. (BRASIL, 2006, p. 22).

É imprescindível o entendimento de que docentes e discentes estão e são sujeitos a um mundo plural que extrapola modelos cartesianos. O currículo deve ser um lugar de produção de identidades, pois, como nos orienta Silva (1999, p. 150), e já apontado, “o currículo é lugar de produção de significados e processos identitários (subjetividades), diferenciação e hierarquização, exercício das relações de poder, lugar de uma política cultural”. Por conseguinte, o contexto educacional não deve anular o contexto externo como todo, assim como também a exterioridade do discente.

2.2 CURRÍCULO EM REGÊNCIA COMO TERRITÓRIO INDIVIDUAL?

As realidades podem diferir do imaginário, pois serão resultados dos resultados práticos. Tomemos, por exemplo, a imagem mental de uma peça musical ao vermos a partitura e o resultado sonoro obtido num primeiro momento de ensaio, há diferenças positivas e negativas na experiência e, que, inclusive, interferirão nas práticas subsequentes à primeira experiência. No caso do currículo de um curso, esse poderá ser fruto do imaginário do gestor que o compôs? Serão derivados de sua formação, de seus estudos, de sua ideologia ou do levantamento de realidades e demandas locais? Como acontece a prática docente na aplicação dos conteúdos?

Arroyo (2011, p. 29) contrapõe às verdades que vivemos e às verdades que ensinamos. Entendemos que essa dualidade pode gerar conflitos de identidade, principalmente quando confrontadas diretamente com as estruturas científicas que contradizem a nossa *práxis*, currículos que não coincidem com as verdades sociais.

Segundo Arroyo (2011, p. 71), os currículos acumulam muitos saberes, mas sabem pouco dos adultos que os ensinam e, menos ainda, das crianças, adolescentes e jovens que os aprendem. Entendemos então que, os saberes advindos das vivências docentes e discentes acabam por descartados na busca pela realização do currículo, o que o torna hermeticamente fechado às contribuições advindas das competências apreendidas.

A formação pedagógica e docente gira toda para conformar o protótipo de profissional fiel ao currículo, tradutor e transmissor dedicado e competente de como ensinar-aprender os conteúdos definidos nas diretrizes do currículo e avaliados nas provas oficiais. Não apenas o sistema escolar, [...] mas a organização do trabalho docente giram nesse território. Estão amarradas ao ordenamento curricular. (ARROYO, 2011, p.15)

Entendemos então que, em um currículo, pode acontecer falta de vinculação com as questões sociais, culturais e políticas, o que gera a necessidade de uma avaliação constante das aplicações curriculares e de seus resultados, em diversos níveis e contextos, no intuito de identificar o que é “verdadeiro”. O que resultará na possibilidade de encontrar melhores caminhos, inclusive verificando que as escolhas realizadas advenham do conhecimento aprofundado da realidade, daquilo a que se refere à opção. Segundo Oliveira e Tourinho (2003):

[...] O ato de avaliar deve romper com as barreiras da observação do desempenho do estudante, tornando-se um instrumento de verificação do sistema como um todo: filosofia da instituição, propostas pedagógicas e atuação do professor. [...] Avaliar diz respeito à ação do estudante, professor, planejamento institucional e sistema educacional. (apud BRAGA; TOURINHO, 2013, p. 26).

Um processo de avaliação tornará o caminho duplo, ensino-aprendizagem, um caminho coerente e equilibrado, apontando aos professores e alunos pontos falhos e atitudes, com o intuito de saná-las, bem como fornecerá aos gestores subsídios reais para possíveis ajustes e inferências nos Projetos Políticos Pedagógicos. Como sugere Arroyo (2011, p. 33), “criar práticas e significados novos para o novo contexto social e cultural que os educandos levam para as salas de aula”. Contexto que impele a romper barreiras à realização profissional e pessoal; contexto que estimula a abrir novas paisagens pedagógicas, educacionais e curriculares.

Tendo como parâmetro norteador o currículo pós-moderno – currículo que pretende contemplar as identidades socioculturais da comunidade – ao observarmos os currículos apresentados, é interessante questionarmos se os cursos de bacharelado em regência têm se permitido essa influência pós-moderna, ou se continuam alicerçados na herança musical europeia ou ocidental. Não temos o intuito de desmerecê-la, mas, sim, discutir a inserção das realidades culturais, advindas dos alunos, na construção da sua própria carreira, como um fator importante na construção curricular a partir do que nos orienta Denardi.

Os desdobramentos teóricos sobre currículo, [...] apontam a importância de desenvolver um processo de organização curricular no âmbito da elaboração de significados sobre a produção social do conhecimento musical [complementa o autor]. O entendimento sobre essa forma de compreender o conhecimento curricular se relaciona a uma abordagem teórica e prática de base crítica, capaz de subsidiar as discussões sobre as diretrizes e quais currículos a área de Música deseja realizar os seus cursos, tanto a Licenciatura quanto o Bacharelado. (2008, p. 58)

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Música ensejam em seus Arts 8º e 9º:

Art. 8º. Sobre o **Perfil** Desejado do Formando, o curso de graduação na área de Música deve contribuir para o exercício do pensamento reflexivo, a sensibilidade artística e a capacidade de manifestação na sociedade, abrangendo as dimensões artísticas, culturais, científicas e tecnológicas, observadas as diferentes habilitações integrantes da área de graduação.

Art. 9º. Sobre **Competências e Habilidades**: O curso de graduação em Música deve possibilitar a formação profissional que revele, pelo menos, as seguintes competências e habilidades para:

I – **intervir na sociedade de acordo com suas manifestações culturais**, demonstrando sensibilidade e criação artísticas e excelência prática;

II – viabilizar pesquisa científica e tecnológica em música, visando à criação, compreensão e difusão da cultura e seu desenvolvimento;

III – **atuar, de forma significativa, nas manifestações musicais, instituídas ou emergentes;**

IV – **atuar**, em articulação com as diversas instituições, **nos diferenciados espaços culturais** e, especialmente, em instituições de ensino específico de música;

V – estimular criações musicais e sua divulgação como manifestação do potencial artístico. (BRASIL, 2002, p. 62, grifo nosso).

Ainda sobre as Diretrizes para os cursos de Música, a Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (2003) dá o seguinte parecer em relação às mudanças ocorridas na LDB:

Certamente, adviria uma nova concepção da autonomia universitária e de responsabilização das instituições não universitárias, em sua harmonização com essas mutações contínuas e profundas, de tal forma que ou as instituições se revelam com potencial para atender “às exigências do meio”, ou elas não se engajam no processo de desenvolvimento e se

afastarão do meio, porque não poderão permanecer “preparando” recursos humanos “despreparados” ou sem as aptidões necessárias ao permanente e periódico ajustamento a essas mudanças. Com efeito, repita-se, não se cogita mais do profissional “preparado”, mas do profissional apto às mudanças e, portanto, adaptável. Isto significa um marco histórico, porque, em matéria de concepção pedagógica do processo educativo e, conseqüentemente, das concepções das ações pelas quais a educação e o ensino venham a efetivar-se, sem dúvida haveria de ser repensada a elaboração dos currículos dos cursos de qualquer grau ou nível, especialmente os de grau superior, convocadas que estavam todas as instituições da comunidade para exercerem uma ação conjugada, harmônica e cooperativa, com o Poder Público e com outras instituições, como se verifica no art. 205 da Constituição Federal [“**com a colaboração da sociedade**”] e no art. 211 [“**em regime de colaboração**”], para resgatar a educação dos percalços em que se encontrava e ante os desafios acenados em novos horizontes da história brasileira e do mundo. Por isto, a nova LDB (9.131/95 e 9.394/96), revogando parcialmente a anterior, teria de firmar diretrizes básicas para esse novo desafio, promovendo a flexibilização na elaboração dos currículos dos cursos de graduação, **retirando-lhes as amarras da concentração, da inflexibilidade dos currículos mínimos profissionalizantes nacionais, que são substituídos por “Diretrizes Curriculares Nacionais”**.

Desta forma, foram estabelecidas, a partir das orientações gerais contidas nos Pareceres CES/CNE 776/97 e 583/2001, bem como nos desdobramentos decorrentes do Edital 004/97- SESu/MEC, as Diretrizes Curriculares Nacionais e as Diretrizes Curriculares Gerais dos Cursos de Graduação, por curso, considerado segundo a respectiva área de conhecimento, observando-se os paradigmas, níveis de abordagem, perfil do formando, competências e habilidades, habilitações, conteúdos ou tópicos de estudos, duração dos cursos, atividades práticas e complementares, aproveitamento de habilidades e competências extracurriculares, interação com a avaliação institucional como eixo balizador para o credenciamento e avaliação da instituição, para a autorização e reconhecimento de cursos, bem como suas renovações, adotados indicadores de qualidade, sem prejuízo de outros aportes considerados necessários. Neste passo, não é demais repetir que tudo foi concebido com o propósito de que se pudesse estabelecer um perfil do formando no qual a formação de nível superior se constituísse em processo contínuo, autônomo e permanente, com uma sólida formação básica e uma formação profissional fundamentada na competência teórico-prática, observada a flexibilização curricular, autonomia e a liberdade das instituições de inovar seus projetos pedagógicos de graduação, para o atendimento. (BRASIL, 2003, p.7-8, grifo nosso).

Denardi (2008, p. 46), apoiado em Ribeiro (2003), aponta os elementos relevantes das Diretrizes Curriculares para os Cursos de Graduação em Música, tanto Bacharelado quanto Licenciatura: (a) formação em nível superior como um processo contínuo, autônomo e permanente, com uma sólida formação básica e uma formação profissional fundamentada na competência teórico-prática, de acordo com o perfil das novas e emergentes demandas como os coros comunitários e coros de empresas, dentre outros descritos no quadro 1, do capítulo anterior; (b) flexibilização curricular e (c) liberdade das instituições de Ensino Superior, pois são elementos que facilitam a elaboração dos projetos político-pedagógicos para cada curso, conforme as necessidades do contexto, conferindo maior autonomia na definição dos currículos plenos dos cursos; preparação do aluno para atuar no então mercado de trabalho e formação dos profissionais em permanente preparação (educação continuada).

Freire foi contundente na sua afirmativa:

Os currículos nos cursos Superiores de Música mudaram ao longo da História (do século XVIII até os atuais). No entanto, sua concepção continuou a mesma, a ser técnico-linear sequencial e cronológica, cuja fonte deriva da música europeia, desconsiderando todo o universo musical. Os conteúdos são destituídos de dimensão política, ou seja, ainda se pensa em currículo neutro, concebido em termos ideais, a partir de modelos estéticos europeus dos séculos passados, em especial, o francês, e desarticulados da atual realidade das escolas brasileiras, bem como das diversas culturas que se enredam nessa mesma realidade. Assim os alunos são impedidos de elaborarem sua visão de mundo a partir da realidade concreta que vivenciam. (2008, p.59)

Freire (2008) apresentou pensamento semelhante ao que Arroyo apresentaria em (2011), (posicionamento já citado, mas que deve ser reapresentado pela sua importância) quando este afirma que os currículos acumulam muitos saberes, mas sabem pouco dos sujeitos envolvidos, caracterizando assim a negação desses sujeitos, gerando um ambiente de “cientismo”, onde apenas o conhecimento científico é válido, num contraponto a uma ação comunicativa e colaborativa de construção.

Goodson (2012, p.43), apoiado no pensamento de professor Armstrong (1977), escreve que sua luta é no sentido de que o processo educacional deveria provocar uma relação dinâmica entre professor, aluno e tarefa; tarefa em que, tanto o docente quanto o discente, à luz da experiência compartilhada por ambos, reconstruem o conhecimento.

Professores têm maneiras diferenciadas de orientar os seus alunos; os motivos dessa diversidade envolvem a evolução histórica, suas habilidades, seus arcabouços teóricos, condições mercadológicas, dentre outros.

Insistimos na necessidade de se estabelecer um diálogo num processo de mutualidade, no qual a construção do conhecimento seja uma via de mão dupla. Saberes e práticas intercambiáveis estabelecem o resultado do processo ensino *versus* aprendizagem *versus* ensino, processo este em que o professor assume o papel de facilitador e orientador do caminho a ser percorrido pelo educando. É fundamental que a construção de um currículo seja baseada no comprometimento com a formação integral do regente, na qual saberes musicais e extras musicais estejam incluídos a fim de que esse profissional possa atuar nas novas frentes e contextos emergentes.

No próximo capítulo, as discussões estão direcionadas para curso de bacharelado em regência no Brasil e sua dinâmica. Em virtude disso apresentamos um breve histórico da inserção das instituições de ensino superior no contexto educacional brasileiro.

3 UNIVERSIDADES NO BRASIL E O ENSINO SUPERIOR

Sincronicamente, o cenário educacional brasileiro está caracterizado, apesar de uma política social inclusiva, por um contexto ainda raro para a maioria dos brasileiros, e ortodoxo no que diz respeito a sua estrutura educacional. De acordo com Cunha (2011), as universidades dividem espaço com grande quantidade de instituições de pequeno porte; acrescenta ele, que essas são, em geral, instituições generalizadas, credenciadas pelo governo federal e que possuem os mesmos créditos para conferir diplomas, nas mais diversas especialidades, em pé de igualdade com as instituições propriamente universitárias. O autor também nos alerta para a dependência prática – ao contrário da situação das instituições privadas – das universidades públicas diante do Estado. Conjectura esta que materializa o ensino superior em privado e fragmentado institucionalmente.

Acreditamos que a realidade acima descrita dar-se-á por propagação político-ideológica lusófona, marcada por centenas de anos de apropriação de toda uma sociedade. A primeira instituição de ensino superior foi estabelecida em 1550 com a presença dos jesuítas, na Bahia então sede do governo geral. Como ainda hoje podemos

ver, a educação superior era destinada à elite ou às classes sociais mais abastadas. No entanto, a realidade do Brasil da época não poderia ser diferente, considerando que já no século VI a Espanha possuía oito universidades de grande credibilidade em todo continente europeu. Em contra partida, as instituições superiores educacionais portuguesas se limitavam em apenas duas: Coimbra e Évora. Podemos inferir que os interesses pelas conquistas territoriais limitaram os portugueses a valorizar a educação escolar, considerando que eles precisavam mais de pessoas para suprir as necessidades do trabalho braçal que as do trabalho intelectual.

Cunha afirma que, ao contrário do que muitos pensam,

[...] o ensino superior brasileiro, como o conhecemos hoje, não descendeu, em nenhum aspecto, do enorme edifício que os jesuítas erigiram na colônia. As instituições de ensino superior atualmente existentes resultaram da multiplicação e da diferenciação das instituições criadas ao início do século XIX, quando foi atribuído ao Brasil o *status* de Reino Unido a Portugal e Algarve. [Completa o autor]. Ao fim do período colonial, o ensino superior sofreu, no Brasil, uma tardia refundação. (2011, p.153).

O ensino superior no Brasil foi tomando rumos diferenciados a partir dos acontecimentos históricos ligados à invasão francesa nas terras portuguesas, culminando na instalação da família real em território brasileiro. O que ocasionou profundas modificações na esfera política e a necessidade de modificar, ou seja, elaborar um novo ensino superior nos moldes franceses, adotado desde o século XIII, e dando ênfase nas políticas educacionais do Marquês de Pombal.

Todos esses acontecimentos não foram fatores suficientes para a fundação de novas instituições de ensino superior e, sim, de matérias isoladas a fim de formar profissionais, conforme a moda da época: médico e engenheiro. É importante ressaltar que toda a estrutura dessa prática educacional era precária, e que vai desde a escassez de professores à falta de sede própria, forçando um ensino em lugares improvisados. Mais tarde, a partir desses núcleos isolados de disciplinas, surgiram instituições educacionais estruturadas.

Seguindo com a contextualização histórica sobre o ensino superior e universidades no Brasil, chegamos ao período pós-independência, período esse no qual foi fundado o curso de direito em Olinda e em São Paulo – universo dos intelectuais e políticos da época – no dia 11 de agosto de 1827. Segundo Lopes e Galvão (2010, p.38),

“[...] esse momento foi fundamental para a institucionalização da escola brasileira”. No entanto, o currículo ainda se mantinha arcaico, a exemplo do curso de direito no qual

[...] a estrutura curricular insistia em arcaicas noções de Direito Público Eclesiástico para ponderar as relações entre Igreja e Estado, chegando mesmo a se apoiar em princípios que se supunham universais e imutáveis. (ABREU, 1988, p. 95-96)

Diante do exposto, podemos notar que já acontecia a elitização de alguns cursos: engenharia, medicina e direito, no entanto sem grandes avanços estruturais e curriculares, apesar de – destacando o que nos diz o sociólogo, acima citado – a inclusão da cadeira de Economia Política no quinto ano do curso garantir a inovação curricular, a despeito de apresentar orientações filosóficas e ideias jurídicas conflitantes.

Parece pouco provável que a estrutura curricular tenha sido eficaz do ponto de vista pedagógico. Depoimentos históricos deixam mesmo entrever uma certa desilusão frente ao quadro geral do ensino jurídico. A deficiente qualidade didática dos mestres parecia tônica geral, pela frequência com que os cronistas tecem comentários nem sempre elogiosos, sobre a personalidade de determinadas lentes. (ABREU, 1988, p.103).

A questão é que, de acordo com Cunha (2011), as faculdades de Engenharia, Medicina e Direito (faculdades isoladas) foram o ponto de partida para o surgimento e multiplicação de outras instituições de ensino superior, isso em 1808: escolas ou faculdades de Odontologia, Arquitetura, Economia, Serviço Social, Jornalismo, Filosofia, Ciências e Letras cuja admissão dos candidatos acontecia por meio da aprovação nos chamados exames de “estudos preparatórios” ou simplesmente “exames de preparatórios” em cada instituição de ensino de interesse do candidato. Em 1837, vinte e nove anos depois, os alunos que concluíam o curso secundário no Colégio Pedro II eram privilegiados ao fazer a matrícula, sem passar pelos exames, em qualquer escola superior do Império. (CUNHA, 2011).

Quando falamos sobre crescimento das instituições, o período imperial se caracterizou como o momento de grande densidade do ensino superior; no entanto, não houve modificações substanciais no panorama educacional. No período em questão, o ensino é estatal, abandonando completamente a sujeição à Igreja, condição que o deixa totalmente dependente do ministro do Império, isso inclui nomeação dos professores, a deliberação dos currículos de todos os cursos e a nomeação dos diretores. Nesse

contexto tão limitado, a criação de universidades dividia opiniões: de um lado, os liberais que viam “[...] a criação de uma universidade no país como uma importante tarefa no campo educativo [...]”; do outro lado, os positivistas brasileiros, que se colocavam contra [...] por acreditarem tratar de uma instituição irremediavelmente comprometida com o conhecimento metafísico (na conotação comteana), que a ciência estava destinada a substituir. (CUNHA, 2011, p. 156).

Novamente, os acontecimentos históricos mudaram os rumos da educação no Brasil: o fim da monarquia e o surgimento da república. No primeiro momento, esse período foi marcado pela ampliação do acesso ao ensino superior, ainda que profissionalizante, condicionado por duas questões: mudanças nas condições de admissão e pela multiplicação das faculdades. Essas questões foram motivadas tanto pelo aumento da procura do ensino superior bem como pela luta de liberais e positivistas pelo ensino livre e contra os privilégios advindos dos diplomas escolares, e isso englobava todos os estabelecimentos de ensino criados pelo governo federal, não apenas o Colégio Pedro II.

Infelizmente, até o final do século XIX, ocorreram diversos fracassos na tentativa de criação de universidades brasileiras. Nesse período, o imperador Pedro II lançou a proposta de criação de duas universidades no Brasil, uma no sul e a outra no norte. Algumas instituições foram criadas, mas sem muito tempo de existência, citamos como exemplo: a de Manaus, no estado do Amazonas em 1909; a Universidade de São Paulo, em 1911; e a terceira universidade, que foi criada no Paraná, em 1912.

Em 1920, surge a Universidade do Rio de Janeiro, denominada, hoje, de Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), pela junção das faculdades de Medicina, Engenharia e Direito, condições que marcaram o surgimento das Universidades que se seguiram. Nas décadas de 50 a 70 foram criadas várias universidades federais em todo o Brasil, tendo como marco gerador a fomentação do ensino superior na década de 70 após a reforma do ensino, ocorrida em 1968 sob o Estatuto do Magistério Superior Federal – Leis 5.540 e 5.553. É importante salientar que essa fomentação dificultou a fiscalização por parte do poder público condicionando, assim, a diminuição na qualidade de ensino.

A Universidade Federal da Bahia (UFBA) surge também da junção de faculdades e tem como marco o século XIX – 18 de fevereiro de 1808 – com a escola de Cirurgia da Bahia, em seguida abrem-se o curso de Farmácia, Odontologia, a Academia de Belas Artes, Direito e Política; em seguida surge a faculdade de Filosofia, Ciências e

Letras. A Escola de Música foi fundada em 1954, com os Seminários de Música da Bahia. O curso de Composição e Regência foi reconhecido pelo Decreto nº 43.804, publicado no D.O.U. do dia 23 de maio de 1958.

Objetivamos, aqui, fazer uma breve descrição histórica sobre o surgimento das instituições de ensino superior no Brasil; passemos, então, à apresentação dos bacharelados em Regência no Brasil e algumas questões que os permeiam.

3.1 BACHARELADOS EM REGÊNCIA NO BRASIL

Parte dos questionamentos que fundamentaram esta pesquisa dizem respeito ao conhecimento de alguns dos Cursos de graduação no Brasil, especificamente os que estão cadastrados no Portal e-MEC (Quadro 3). Entendemos que, ao contrastar os cursos oferecidos, bem como suas estruturas curriculares, poderemos inferir o objetivo dos ingressos e egressos e a relação conteúdo *versus* atuação profissional.

O bacharelado em regência da Universidade Federal do Rio de Janeiro foi um dos primeiros do Brasil. Criado em 1931, passou por uma densa reforma curricular iniciada em 2001 e finalizada em 2008. É interessante ressaltar que um dos principais pontos desta reforma foi o desmembramento do curso único de regência em três cursos, visando as seguintes habilidades: regência orquestral, regência coral e regência de banda.

O primeiro curso específico de nível superior na área de regência de bandas foi criado em 2010 pela Escola de Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro, seguido pelo Instituto Carlos Gomes da Universidade Estadual do Pará que ofereceu sua primeira turma em 2013.

Ao compararmos as informações dos parágrafos anteriores, a data de criação do curso e a data da reformulação, verificamos quão recente foram às propostas de estabelecer formações específicas para diversas formações musicais – vocal e instrumental.

Tomando como base a história recente de desmembramento dos cursos de regência, analisamos as referências dos dados abaixo apresentados, as quais descrevem as realidades das diversas Instituições e contextualizam de forma aprofundada e sistemática o panorama das Graduações em Regência no Brasil.

3.2 APRESENTAÇÃO DOS CURSOS DE BACHARELADO

Os dados coletados vieram dos Projetos Pedagógicos dos Cursos disponibilizados nos sites das Instituições; esses foram coletados, tabulados e analisados através de pesquisa aos Websites das Instituições. Outros dados que apresentamos estão disponibilizados pelo MEC através do Sistema e-MEC, portal do Governo Federal, sistema criado em 2007 e que faz a tramitação eletrônica dos processos de regulamentação, isto é, local onde as IES fazem os credenciamentos e recredenciamentos dos cursos.

Quadro 3 - Bacharelado em Regência no Brasil

| Ministério da Educação - Sistema e-MEC | | | | |
|--|--|-------------|------------|--------------|
| Relatório da Consulta Avançada | | | | |
| Resultado da Consulta Por : Curso | | | | |
| Relatório Processado : 03/09/2014 - 09:03:16 Total de Registro(s) : 27 | | | | |
| Instituição(IES) | Nome do Curso | Grau | Modalidade | Situação |
| (578) UFBA | (31914) COMPOSIÇÃO E REGÊNCIA | Bacharelado | Presencial | Em Atividade |
| (578) UFBA | (34411) COMPOSIÇÃO E REGÊNCIA | Bacharelado | Presencial | Em Atividade |
| (55) USP | (64386) MÚSICA COM HABILITAÇÃO EM REGÊNCIA | Bacharelado | Presencial | Em Atividade |
| (55) USP | (64386) MÚSICA COM HABILITAÇÃO EM REGÊNCIA | Bacharelado | Presencial | Em Atividade |
| (18492) UNESPAR | (46224) COMPOSIÇÃO E REGÊNCIA | Bacharelado | Presencial | Em Atividade |
| (56) UNESP | (23086) MÚSICA - COMPOSIÇÃO E REGÊNCIA | Bacharelado | Presencial | Em Atividade |
| (1) UFMT | (1204146) MÚSICA - REGÊNCIA | Bacharelado | Presencial | Em Atividade |
| (2) UNB | (33209) MÚSICA - REGÊNCIA | Bacharelado | Presencial | Em Atividade |
| (137) USC | (43176) MÚSICA - REGÊNCIA | Bacharelado | Presencial | Em Extinção |
| (434) FASM | (122120) MÚSICA - REGÊNCIA | Bacharelado | Presencial | Em Atividade |
| (584) UFG | (40178) MÚSICA - REGÊNCIA | Bacharelado | Presencial | Em Atividade |
| (57) UEM | (92105) MÚSICA - REGÊNCIA CORAL | Bacharelado | Presencial | Em Atividade |
| (581) UFRGS | (45067) MÚSICA - REGÊNCIA CORAL | Bacharelado | Presencial | Em Atividade |
| (586) UFRJ | (122390) MÚSICA - REGÊNCIA CORAL | Bacharelado | Presencial | Em Atividade |
| (586) UFRJ | (1114302) MÚSICA - REGÊNCIA DE BANDA | Bacharelado | Presencial | Em Atividade |
| (586) UFRJ | (122392) MÚSICA - REGÊNCIA ORQUESTRAL | Bacharelado | Presencial | Em Atividade |
| (2556) UNIFIAM-FAAM | (96326) MÚSICA - REGÊNCIA CORAL | Bacharelado | Presencial | Em Atividade |
| (579) UFPB | (123241) MÚSICA REGÊNCIA DE BANDAS E FANFARRAS | Sequencial | Presencial | Em Atividade |

Fonte: Site e-MEC.

As informações acima explicitam os diversos focos dos cursos de graduação em regência no Brasil. Sublinhamos que algumas Instituições não aparecem cadastradas no e-MEC, e que não encontramos nenhuma explicação para esta ocorrência.

Em primeira instância, quando da análise dos dados, destacamos a maioria absoluta de cursos com uma formação generalista, isto é, com uma constituição que visa à

formação em regência coral e orquestral. Dos 16 cursos discriminados pelo Sistema e-MEC, sete são específicos em sua formação, o restante (nove cursos) refere-se a uma formação em Regência.

Ao buscar os Projetos Políticos Pedagógicos dos cursos, não conseguimos acesso *online* a todos eles, como também não obtivemos resposta dos gestores contatados, no intuito de que os disponibilizassem. Conseguimos nos Websites os Projetos das seguintes Instituições e que estão disponíveis nos anexos na sua totalidade.

Quadro 4 - Instituições que apresentaram projetos políticos nos Websites

| INSTITUIÇÕES ACADÊMICAS | |
|--------------------------------|---|
| 1 | Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ |
| 2 | Universidade de Brasília – UNB |
| 3 | Universidade de São Paulo Escola de Comunicações e Artes – Eca |
| 4 | Universidade de Campinas – UNICAMP |
| 5 | Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS |
| 6 | Universidade Estadual de Maringá – UEM |
| 7 | Faculdades Integradas Alcântara Machado e a Faculdade de Artes Alcântara Machado – FIAMFAAM |
| 8 | Faculdade De Santa Marcelina – FASM |
| 9 | Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”- UNESP |
| 10 | Escola de Música E Belas Artes do Paraná - EMBAP/UNESPAR |
| 11 | Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG |

Fonte: Elaborada pela autora.

Analisando de forma comparativa os componentes oferecidos pelas diversas Instituições, tabelamos as informações que consideramos importantes como sugestões para o trabalho de gestores e afins. Ressaltamos que todos os componentes listados abaixo fazem parte do currículo obrigatório dos cursos acima tabelados.

Quadros 5 – Componentes Curriculares em Comum nas Graduações em Regência

| COMPONENTES CURRICULARES COMUNS A TODOS OS CURSOS |
|--|
| Análise e Contraponto |
| Canto Coral |
| Fisiologia da Voz e Técnica Vocal |
| História da Música |
| Instrumentação |
| Percepção Musical |
| Regência |
| Repertório Coral ou Orquestral ou de Banda |

Fonte: Elaborada pela autora.

Quadros 6 – Componentes Curriculares Diferenciados nas Graduações em Regência

| COMPONENTES CURRICULARES DIFERENCIADOS |
|---|
| Acústica |
| Antropologia |
| Arranjo |
| Dicção |
| Estágio Supervisionado |
| Expressão Corporal |
| Música Brasileira |
| Novas Técnicas e Linguagens Musicais |
| Piano |
| Produção Musical |
| Projetos Culturais |
| Prosódia Musical |
| Redução de Partituras ao Piano |
| Teclado |
| Tecnologia |
| Trilha Sonora |

Fonte: Elaborada pela autora.

O quadro 5 lista os componentes que são comuns às grades de todos os projetos pesquisados, mesmo quando apresentadas com outros nomes, como, por exemplo, o caso de “Percepção” que em alguns cursos são nomeados como “Treinamento Auditivo”. Já no quadro 6, expomos os componentes diferenciados que os cursos oferecem, como o caso de “Criação de Trilha Sonora” oferecido pela EMBAP no curso de Regência Plena. Um aspecto da formação interessante de ressaltar é que nem todos os cursos exigem uma sólida formação instrumental ao Piano dos seus alunos; em uma das instituições é oferecido Teclado como componente obrigatório e básico para a formação do aluno de regência.

Constatamos um eixo de matérias comuns que fundamenta e subsidia as formações apresentadas, mesmo com ramificações diversas de formação oferecidas pelas instituições, e pouca diversidade de componentes. O que nos leva a iniciar a construção da seguinte hipótese: poderia haver um curso de música com uma formação inicial de componentes básicos e necessários a qualquer profissional da música, e posterior direcionamento para uma das áreas: regência, educação musical, composição?

3.3 IDENTIFICANDO O BACHARELADO EM COMPOSIÇÃO E REGÊNCIA DA UFBA

Por ser o objeto de estudo, o Curso de Regência da Escola de Música da UFBA será apresentado com maiores detalhes que os cursos anteriores. Abordaremos questões históricas e de funcionamento da Escola de Música e do curso, descreveremos a sua matriz curricular e objetivo de formação do egresso, sempre com a perspectiva de colaborar para futuras discussões e novos projetos de cursos ou de reformulação.

O Curso foi reconhecido pelo Decreto nº 43.804 publicado no D.O.U. do dia 23.05.1958 e com o seguinte objetivo em relação ao profissional egresso:

Além da composição erudita ou popular, o compositor pode também ser arranjador instrumentador, o que o faz muito procurado pelas gravadoras e estações de rádio e TV, além dos compositores populares para arranjos em festivais, gravações, etc. O curso também lhe possibilita lecionar as matérias teóricas (harmonia, contraponto, teoria e outras) em conservatórios ou cursos particulares. A atividade do regente pode ser exercida em coros ou orquestras, bandas, conjuntos especializados além de lecionar Regência ou, da mesma forma que o compositor, as matérias teóricas, em conservatórios ou estabelecimentos de ensino superior de música. - Para graduação no curso de Composição e Regência, o aluno deverá perfazer o total de 217 créditos, equivalentes à carga horária de 3.330 horas, integralizadas no mínimo de 6 anos e máximo de 8 anos. (BRASIL, 1958)

O Curso é inscrito como Composição e Regência, opção Regência ou opção Composição cuja escolha é feita pelo candidato ao se inscrever no processo seletivo (vestibular), o que, inclusive, direciona as provas de habilidades específicas. O período total do curso é de 12 semestres e apresenta dois currículos: no currículo antigo, que ainda está oficialmente em voga por questões burocráticas de implantação do novo currículo, a ênfase da formação é dada para grupos orquestrais, apesar da oportunidade que os discentes tinham de trabalhar com o Madrigal da UFBA, dentre outros grupos como o Coro Universitário ou mesmo o Coral de Alunos da Escola. O currículo atual implantado em 2011 abriu o leque de opções de práticas e formação aos ingressos. Os alunos puderam optar por Regência Coral, Regência de Banda ou Regência Orquestral, como demonstra o quadro curricular abaixo:

Quadro 6 – Quadro Curricular do Curso de Regência da EMUS

(Continua)

| SEMESTRE/ANO | COMPONENTES | CARGA HORÁRIA |
|---------------------|--|----------------------|
| 01/01 | Literatura e Estruturação Musical I | 68 |
| 01/01 | Percepção Musical I | 68 |
| 01/01 | Princípios Práticos de Informática | 17 |
| 01/01 | Introdução à Regência I | 34 |
| 01/01 | Piano Suplementar I | 34 |
| 01/01 | Técnica Vocal I | 34 |
| 01/01 | Estética | 51 |
| 02/01 | Literatura e Estruturação Musical II | 68 |
| 02/01 | Percepção Musical II | 68 |
| 02/01 | Introdução à Regência II | 34 |
| 02/01 | Piano Suplementar II | 34 |
| 02/01 | Técnica Vocal II | 34 |
| 03/02 | Literatura e Estruturação Musical III | 68 |
| 03/02 | Percepção Musical III | 68 |
| 03/02 | História da Música I | 51 |
| 03/02 | Regência I | 51 |
| 03/02 | Piano Suplementar III | 34 |
| 03/02 | Instrumento Suplementar I | 17 |
| 03/02 | Seminários em Repertório Coral I | 34 |
| 04/02 | Literatura e Estruturação Musical IV | 68 |
| 04/02 | Percepção Musical IV | 68 |
| 04/02 | História da Música II | 51 |
| 04/02 | Regência II | 51 |
| 04/02 | Piano Suplementar IV | 34 |
| 04/02 | Instrumento Suplementar II | 17 |
| 04/02 | Seminários em Repertório Coral II | 34 |
| 04/02 | Introdução à Instrumentação | 34 |
| 05/03 | Instrumentação e Orquestração I | 34 |
| 05/03 | Literatura e Estruturação Musical V | 68 |
| 05/03 | Percepção Musical V | 34 |
| 05/03 | História da Música III | 51 |
| 05/03 | Regência III | 51 |
| 05/03 | Redução de Partituras ao Piano I | 17 |
| 06/03 | Instrumentação e Orquestração II | 34 |
| 06/03 | Literatura e Estruturação Musical VI | 68 |
| 06/03 | Percepção Musical VI | 34 |
| 06/03 | História da Música IV | 51 |
| 06/03 | Regência IV | 51 |
| 06/03 | Redução de Partituras ao Piano II | 17 |
| 07/04 | Instrumentação e Orquestração III | 34 |
| 07/04 | Literatura e Estruturação Musical VII | 68 |
| 07/04 | Percepção Musical VII | 34 |
| 07/04 | Regência Coral ou Banda ou Orquestral I | 51 |
| 07/04 | Redução de Partituras ao Piano III | 17 |
| 08/04 | Instrumentação e Orquestração IV | 34 |
| 08/04 | Literatura e Estruturação Musical VIII | 68 |
| 08/04 | Percepção Musical VIII | 34 |
| 08/04 | Regência Coral ou Banda ou Orquestral II | 51 |
| 08/04 | Redução de Partituras ao Piano IV | 17 |

| | | |
|-------------------------------------|---|-------------|
| 09/05 | Monografia I | 34 |
| 09/05 | Regência Coral ou Banda ou Orquestral III | 51 |
| 10/05 | Monografia II | 34 |
| 10/05 | Regência Coral ou Banda ou Orquestral IV | 51 |
| CARGA HORÁRIA TOTAL DO CURSO | | 3789 |

Fonte: Elaborada pela autora.

O discente ainda precisa complementar a carga horária com componentes optativos, formando uma somatória de 714h.

Quadro 7 – Disciplinas optativas

(Continua)

| DISCIPLINAS OPTATIVAS |
|---------------------------------------|
| Documentário Cinematográfico |
| Cinema Brasileiro |
| Elementos da Dança |
| Expressão Corporal I |
| Didática I |
| Psicologia Aplicada à Educação |
| Estrutura e Funcionamento do Ensino I |
| Antropologia I |
| Cultura Brasileira |
| História da Cultura I |
| Antropologia do Folclore |
| Criação Literária |
| Língua Instrumental I |
| Língua Instrumental II |
| Improvisação II. (Música) |
| Instrumentação Suplementar V |
| Instrumentação Suplementar VI |
| Filosofia da Voz e Técnica Vocal II |
| Regência Suplementar IV |

Quadro 7 – Disciplinas optativas

(Conclusão)

| DISCIPLINAS OPTATIVAS |
|------------------------------|
| Folclore Musical |
| Literatura de Piano I |
| Composição Suplementar I |
| Composição Suplementar II. |
| Composição Suplementar III |
| Composição Suplementar IV |
| Prática de Orquestra I |
| Prática de Orquestra II. |
| Prática de Orquestra III |
| Prática de Orquestra IV |
| Composição Musical I |
| Composição Musical II |
| Prática do Ensino da Música |
| Música de Câmara I |
| Música de Câmara II. |
| Música de Câmara III |
| Música de Câmara IV |
| Música Popular Brasileira I |
| Música Popular Brasileira II |
| Elementos de Teatro I |
| Dicção I |

Fonte: elaborada pela autora.

Sobre os espaços para a prática da regência, diversas são as opções que a EMUS oportuniza para o discente.

- **Banda Sinfônica:** foi idealizada e fundada em 1980, pelo professor Karl Horst Schwebel;
- **Coral Universitário:** componente optativo que oportuniza a prática coral a alunos de qualquer curso oferecido pela Universidade;
- **Grupo de Percussão da UFBA:** surgido na década de sessenta, hoje é coordenado pelo professor Jorge Sacramento, professor de percussão da UFBA, e tem como componentes os alunos dos cursos básico e superior de percussão;
- **Madrigal:** grupo vocal profissional. Foi fundado em 1954 pelo maestro H.J. Koellreuter. O grupo constitui um importante núcleo de extensão, veículo de comunicação cultural entre a universidade e a comunidade. Desde a sua fundação, tem

realizado inúmeros concertos, participando das montagens de grandes obras do repertório erudito mundial. Atualmente seu regente e diretor musical é o professor José Maurício;

- **OSUFBA** - A Orquestra Sinfônica da Escola de Música foi fundada em 1954, ainda na época dos Seminários Livres de Música, na gestão do reitor Edgar Santos. Primeiramente dirigida por H.J. Koellreutter, no seu início era composta somente por instrumentos de cordas, sendo que a partir de 1958 foram acrescentados os naipes de sopro e percussão;
- **Orquestra de Violões da UFBA:** foi fundada em 2010 pelo professor Ricardo Campanogara de Mello como um projeto de extensão permanente da Escola de Música da UFBA. A partir de 2011 tornou-se oficialmente um dos grupos estáveis da Escola de Música da UFBA, que conta com uma média de 15 integrantes, entre alunos do Bacharelado em Violão, funcionários-técnicos e professores. Atualmente, a Orquestra é coordenada pelo professor Robson Barreto;
- **Turmas de Canto Coral:** componente obrigatório a todos os cursos de música, sendo um coral formado, exclusivamente, por alunos da EMUS.

3.4 SOBRE INGRESSOS E EGRESSOS

O curso de Composição e Regência da UFBA é um curso único, mas com duas habilitações. A informação coletada no relatório gerado pelo sistema mostra a entrada geral dos alunos. O sistema não oferece relatórios diferenciados entre as habilitações, o que dificultou o levantamento e que nos levou a buscar os relatórios de divulgação da relação candidato/vaga, disponibilizada no site da UFBA, além de pesquisar no livro de atas, dados para construir as tabelas abaixo. A tabela (01) na qual apresentamos a demanda para os vestibulares da UFBA, ocorridos no período de 2007 a 2014, não é um resultado direto da habilitação em Regência, uma vez que mostra o percentual obtido pela junção de todos os candidatos ao Curso de Composição e Regência e que concorrem a um total de 20 (vinte) vagas no montante dos cursos.

Tabela 1 – Demanda para os cursos de Composição e Regência 2007 a 2014

| VESTIBULAR | RELAÇÃO CANDIDATO-VAGA |
|-------------------|-------------------------------|
| 2007 | 2,4 |
| 2008 | 1,9 |
| 2009 | 1,9 |
| 2010 | 2,20 |
| 2011 | 1,15 |
| 2012 | 1,2 |
| 2013 | 1,38 |

Fonte: Elaborada pela autora.

Sublinhamos que tomamos como referência o ano de 2007, pois estimamos o tempo médio para conclusão do curso, 2007 a 2014. Além do que, mostra um período de 4 anos antes da implantação do novo currículo que se deu em 2011.

A próxima tabela apresenta dados sobre entrada e saída de alunos no/do curso de regência-UFBA no período de 1971 a 2014, sendo os ingressos ocorridos das seguintes formas: Vestibular, Transferência Interna, Portador de Diploma, Transferência Externa UFBA, Reingresso, Mudança de Habilitação, Matrícula Integralização Curricular, Convênio. Os dados que estão nas colunas Ingressos e Egressos gerais foram obtidos do relatório do Sistema Acadêmico da UFBA, disponibilizado pela Secretaria dos Colegiados da EMUS. Já os dados dos Egressos em Regência foram obtidos após leitura minuciosa do Livro de Ata das Formaturas e Colações de Grau da Escola, pois o Sistema não separa concluintes em Regência e concluintes em Composição.

Tabela 2 - Entrada e saída de alunos no/do curso de regência - UFBA no período de 1971 a 2014
(Continua)

| ANO | INGRESSOS | EGRESSOS GERAIS | EGRESSOS EM REGÊNCIA |
|-------------|------------------|------------------------|-----------------------------|
| 1971 | 05 | - | - |
| 1972 | 03 | - | - |
| 1973 | 06 | - | - |
| 1974 | 07 | - | - |
| 1975 | 07 | 01 | - |
| 1976 | 04 | 03 | 02 |
| 1977 | 08 | 01 | 01 |
| 1978 | 06 | 02 | 01 |
| 1979 | 05 | 01 | - |
| 1980 | 07 | 03 | - |
| 1981 | 11 | 02 | 01 |
| 1982 | 06 | 01 | - |
| 1983 | 08 | 02 | 02 |
| 1984 | 06 | 01 | - |
| 1985 | 09 | 04 | - |

| | | | |
|---------------|------------|-----------|-----------|
| 1986 | 12 | 01 | - |
| 1987 | 12 | - | - |
| 1988 | 07 | 02 | - |
| 1989 | 04 | 1 | - |
| 1990 | 13 | 4 | - |
| 1991 | 06 | - | 02 |
| 1992 | 12 | - | - |
| 1993 | 06 | 02 | - |
| 1994 | 10 | 05 | - |
| 1995 | 15 | 01 | 01 |
| 1996 | 21 | 02 | - |
| 1997 | 07 | 03 | 01 |
| 1998 | 15 | 02 | - |
| 1999 | 21 | 05 | 01 |
| 2000 | 14 | 07 | - |
| 2001 | 16 | 02 | 01 |
| 2002 | 21 | - | 02 |
| 2003 | 22 | 01 | - |
| 2004 | 20 | - | - |
| 2005 | 13 | 01 | - |
| 2006 | 19 | - | 02 |
| 2007 | 18 | 02 | - |
| 2008 | 18 | 09 | - |
| 2010 | 15 | 07 | 01 |
| 2011 | 09 | 04 | - |
| 2012 | 14 | 01 | - |
| 2013 | 12 | - | - |
| 2014 | 07 | - | - |
| TOTAIS | 484 | 87 | 20 |

Fonte: elaborada pela autora.

Após análise, podemos resumir os dados coletados da seguinte: 484 (quatrocentos e oitenta e quatro) alunos ingressaram no Curso de Composição e Regência de 1971 a 2014, sendo que apenas 87 (oitenta e sete) discentes, isto é, 17,88% do total de ingressantes nos dois cursos colaram grau. Dos 87 formados, apenas 20 (vinte), ou seja, 22,99% concluíram o curso com habilitação em Regência nesses últimos 43 anos do Curso na EMUS, num saldo negativo de 1 formado a cada 2 anos. Esse é um resultado que sinaliza algum desequilíbrio de investimento e retorno, de um discurso e ações despropositadas, com urgência de uma avaliação e reordenamento de objetivos.

Outra fonte encontrada e que serviu para referendar o levantamento sobre evasão foi o documento que apresenta Diplomação, Retenção e Evasão nos cursos de graduação em Instituições de Ensino Superior Públicas. Nele, encontramos dados sobre o curso de Composição e Regência da UFBA, além de uma preocupação expressa sobre a busca para

conter esse índice. A construção desse documento foi coordenada pelo então Secretário de Educação Superior, Abílio Afonso Baeta Neves, quando então Presidente da República Fernando Henrique Cardoso. Ao apresentar o documento, o referido secretário afirma:

O estudo apresentado neste relatório é fruto de um trabalho coletivo conduzido pela Comissão Especial de Estudos sobre Evasão. Contou com o apoio das Universidades e envolvia, ao ser planejado, em março de 1995, 61 Instituições de Ensino Superior Pública (IESP), federais e estaduais, o que representava 77,2% do universo da educação superior pública do país. Ao longo do tempo, por diferentes motivos, esse percentual sofreu redução. Assim, os resultados finais dizem respeito à situação dos cursos de graduação de 53 IESP, o que corresponde a 67,1% do universo. Importa salientar que 89,7% das universidades federais do país participaram efetivamente do trabalho. [...] Ao mesmo tempo em que contribui para o autoconhecimento de cada instituição participante e lhe possibilita situar-se no panorama nacional, o estudo, por seu caráter, torna-se subsídio valioso à condução de uma avaliação objetiva dos resultados do sistema, avaliação esta indispensável para orientar políticas institucionais e governamentais mais eficazes, no sentido da melhoria do ensino de graduação. Ao identificar semelhanças e discrepâncias entre cursos análogos ou ao destacar casos que fogem aos padrões detectados, o estudo aponta ainda para a necessidade de que essa avaliação global e as políticas dela decorrentes, sem perda da dimensão de unicidade que deve configurar o sistema público de ensino superior, mas especificidades institucionais e regionais que caracterizam esse mesmo sistema. (RELATÓRIO, 1997, p. 9)

Abaixo o resultado da época do levantamento quantitativo do curso de Composição e Regência da UFBA, onde **Ingressante** é o aluno que adentrou no curso, no ano/período-base, considerado independentemente da forma de ingresso. Deste modo, foram computadas todas as entradas no ano/período-base estabelecido, qualquer que tenha sido o tipo de ingresso na universidade (vestibular, transferência, reingresso, etc.). Ainda na tabela abaixo, **Diplomado** relaciona-se ao aluno que concluiu o curso de graduação dentro do prazo máximo de integralização curricular, fixado pelo CFE, contado a partir do ano/período-base de ingresso; **Retido**, aluno que, apesar de esgotado o prazo máximo de integralização curricular fixado pelo CFE, ainda não concluiu o curso, mantendo-se, entretanto, matriculado na universidade; **Evadido**, aluno que deixou o curso sem concluí-lo.

Tabela 3 - Curso de composição e regência: resultados quantitativos

| INSTITUIÇÃO: UFBA CURSO: COMPOSIÇÃO E REGÊNCIA TEMPO MÍNIMO DE INTEGRALIZAÇÃO: 6 TEMPO MÁXIMO DE INTEGRALIZAÇÃO: 8 PERÍODO DE INGRESSO: 1º SEMESTRE DE 85 A 1º SEMESTRE DE 87 | | | | | | |
|--|------------|---------|---------|-----------------|---------------|-------------|
| Ingressantes | Diplomados | Retidos | Evadido | % Diplomação | % Retenção | % Evasão |
| 24 | 3 | 3 | 18 | 12,50 | 12,50 | 75,0 |

Fonte: Elaborada pela autora.

Os dados coletados e explicitados nesta pesquisa nos permitem refletir sobre as questões curriculares e proposições dos projetos, o que influencia diretamente na postura em relação ao futuro promissor dos cursos apresentados. Afirmar que a área necessita de uma definição de suas competências, objetivos e retornos efetivos à comunidade, pode ter certa pretensão, no entanto, refletir sobre a coexistência de concepções e discursos contrapostos à realidade profissional da Regência apontará caminhos a serem conquistados, e que sedimentará a Regência enquanto área de ensino, de pesquisa e de ação, numa articulação reflexiva da Universidade com a sociedade. Lançada a proposta de avaliação-reflexão-ação, seguimos para a explanação dos resultados e discussões.

4 DISCUSSÕES

Como colocado anteriormente, objetivamos ao propor essa linha de pesquisa para a Dissertação, fomentar uma discussão sobre objetivo e resultado do curso de Regência da UFBA, ampliando o questionamento a outros bacharelados existentes. Ao longo da pesquisa, no período de levantamento bibliográfico e dos dados, documentos foram encontrados que nos referendaram a permanecer nesse caminho.

Um dos primeiros aspectos encontrados foi no levantamento das Instituições que oferecem cursos de bacharelado em regência. Constatamos – tendo como fundamentação a nomenclatura dos cursos – a formação generalista oferecida; dos dezesseis cursos cadastrados no portal e-MEC, sete cursos são específicos em sua habilitação. Este resultado referenda a nossa proposta de discussão da inserção dos cursos em qualquer nível, e se de fato contemplam as premissas de levar em consideração as reais necessidades sociais, econômicas, políticas e culturais.

Continuando a analisar esse relatório do e-MEC, apontamos a escassez de cursos direcionados para banda sinfônica, filarmônicas e fanfarras por exemplo. Tomando como referência a cidade de Feira de Santana e região circunvizinha, são vinte e três fanfarras existentes (dado do último encontro de fanfarras promovido pela Prefeitura Municipal em 2014) e que buscam formar entre os seus participantes instrumentistas, mas também mestres. Em um curso de Regência tão antigo quanto o da EMUS/UFBA existe alguma proposta que veio da área para contemplar uma formação sistematizada para os mestres que dirigem as Fanfarras? Não há. No currículo atual, o aluno pode escolher direcionar alguns semestres para a formação em banda, sem, no entanto ter espaço para a prática, e sem oportunidade de estágio com essa formação. Também não há, cursos ou oficinas direcionadas para os que já atuam nas fanfarras.

Outro aspecto levantado com base nos Projetos das referidas instituições foram os componentes que são gerais a todos os cursos o que denota um núcleo comum de saberes, abordando as seguintes áreas: contraponto, análise, história da música, percepção musical, repertório e regência. Encontramos uma diversidade importante em algumas instituições, como a FIAFAAM, por exemplo, que possibilitam uma formação na área de elaboração de projetos culturais. É sabido que é parte das atribuições da maioria dos regentes a elaboração de eventos, organização de viagens e a busca por financiamentos para projetos maiores, e que

todas essas atividades extras, ou não, são contempladas nos planejamentos dos grupos ou geram um desgaste maior que o necessário ao regente. Aliás, esse componente deveria compor a grade de todos os cursos ligados não só à música, mas a todas as linguagens artísticas.

Destacamos outros componentes ou conteúdos que cremos serem fundamentais e que poderiam ser comuns a todos os programas de regência, são:

1. Repertório e Literatura - Há uma relação intrínseca entre música e literatura, relação que vai além dos termos análogos, mas perpassam pela construção sonora ou da escrita, das formas musicais ou textuais.
2. Fontes Literárias e Tradições Textuais – São conhecimentos importantes no momento de escolher o repertório e quando é definida a abordagem estética da obra;
3. Estágio Supervisionado em Regência – É interessante observarmos que ao ter as aulas práticas apenas no ambiente da Universidade, os discentes não têm a oportunidade de desenvolver a prática onde de fato, a maioria dos egressos trabalhará. Outro ponto importante do Estágio Supervisionado é a obrigatoriedade de relatórios, o que gerará a sistematização das práticas, contribuindo para o desenvolvimento direto da área ao disponibilizar essas sistematizações e possíveis documentos, livros e métodos que poderão surgir.

Ainda sobre os componentes, ao cruzar os dados obtidos, observamos a ausência de alguns componentes curriculares, como por exemplo: componente dirigido ao Canto Coral Infanto-juvenil; como subsidiar a prática do regente para com esse público? Repertório, condução de ensaio, preparação vocal, nenhum aspecto é trabalhado para que o regente tenha esse conhecimento específico. Então o trabalho com Coros Infanto-Juvenis serão realizados, provavelmente, por Licenciados, acontecendo assim uma interseção de áreas e de fazeres, o que torna nesse momento a regência uma ferramenta e não uma área. Isso nos leva a questionar o entendimento dos gestores que criaram e coordenam tais cursos, oportunizando algumas indagações: o trabalho com essa faixa etária é exclusiva a quem faz Licenciatura em Música? Sendo assim, onde temos determinada a abrangência do trabalho do regente? No trabalho com o grupo de crianças, qual é a linha ou os saberes que dividem o licenciado do bacharel em regência?

Sobre a pesquisa, especificamente para ter acesso aos Programas dos Cursos, apareceram algumas dificuldades, o que ocasionou uma mudança no conjunto das Instituições estudadas. Por não conseguir as matrizes e fluxogramas de todos os cursos pretendidos, limitamo-nos a analisar as Instituições que estão cadastradas no Portal e-MEC, excluindo Instituições como a Universidade do Estado do Amazonas, que também oferece o curso de bacharel em regência desde 2001, por exemplo.

Investigar os dados obtidos do Curso de Composição e Regência da EMUS revelou informações importantes no que tange à manutenção do curso de forma equilibrada com resultados que permitem à comunidade um retorno positivo:

O primeiro dado foi o índice de procura pelo curso. É interessante notar a baixa demanda, uma média simples de 1,7 candidatos por vaga, no período de 2007 a 2013, que concorreram ao vestibular. Esse dado nos remete aos seguintes questionamentos: O que a Escola tem feito no sentido de divulgar a nova proposta do curso e buscar novos alunos? No entanto é salutar contrapor essa ideia com a seguinte indagação: é objetivo da Escola ter mais alunos ingressando no curso de Regência, isto é, ampliar o quadro de entradas? Qual o impacto do aumento da demanda?

Outro dado apresentado foi o índice de evasão. Independentemente do tipo de evasão a que nos referimos – a evasão da graduação – os dados apresentaram também índices da instituição ou evasão do próprio sistema. Aqui, o nosso direcionamento é dado à evasão da graduação, considerando a saída definitiva do aluno do curso de origem, sem concluí-lo. Desde 1971 no curso como um todo, foram 484 (quatrocentos e oitenta e quatro) ingressos, com 87 (oitenta e sete) discentes que colaram grau, sendo 20 (vinte) concluintes na área de Regência. Atualmente o curso conta com doze alunos ativos, discentes que ingressaram a partir de 2010 com a perspectiva de colação de grau para 2017, após grande período sem egressos.

Outro aspecto encontrado foi que apesar da recente reformulação curricular ocorrida em 2011, a matriz curricular ainda apresenta alguns déficits como exemplo:

- Atendimento a outros públicos de prática coral;
- Oferece ao aluno à opção de nos últimos 4 semestres direcionar para regência de Banda, no entanto oferece apenas Seminários de Repertório para Coral e Orquestra;

- Poderia ter acontecido um desmembramento de cursos com ênfases distintas: Coral, Orquestra ou Banda, o que não ocorreu;

Outras questões que podem subsidiar propostas de reformulação do curso: há uma tipificação do ingresso? Qual o conhecimento mínimo para entrar e qual o mínimo para sair? São necessários 5 anos para cursar, ou esse é um dos motivos da evasão? Há previsões de avaliação após a implantação do novo currículo?

Dentro da realidade apresentada pelos cursos, alguns questionamentos nos inquietam: atualmente o que tem motivado a procura pelo curso de Regência? A busca pelo mito do maestro; a falta de conhecimento da área; realização pessoal, ou a simples oportunidade de vivenciar uma prática com grupos instrumentais e vocais profissionais? Devemos também direcionar o nosso pensamento para o sentido oposto: o que desmotiva a procura pelo curso? A não delimitação da área; o fato de ser um curso longo; falta de certeza de que irá exercer a profissão ao concluir?

Nosso propósito, com esta pesquisa, não foi o de avaliar e analisar todas as possibilidades curriculares, tampouco conseguimos apresentar todos os resultados dos questionamentos secundários que surgiram no decorrer dos levantamentos. O objetivo maior foi o de contribuir para a área de Regência, especialmente ao Curso de Regência da UFBA, fornecendo subsídios para uma avaliação frequente das propostas curriculares, além de socializar informações sobre os cursos de diversas Instituições, fomentando e ampliando a discussão sobre a área, sua abrangência e a necessidade urgente de delimitação da atuação da mesma, bem como sugerir uma ampla discussão sobre a estrutura dos cursos. Seguem as considerações finais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo geral identificar os cursos de Graduação em Regência nas Instituições de Ensino Superior no Brasil, tendo como objeto de estudo o curso de regência da Escola de Música da Universidade Federal da Bahia. Algumas questões foram elencadas e nortearam a pesquisa: quais habilidades musicais e extras musicais são necessárias a um regente? Quais são os objetivos de formação desses cursos? Foram buscados os seguintes dados: quais são as instituições de ensino superior que têm em suas escolas o curso de bacharelado em regência? Como é estruturado o curso de bacharelado da EMUS/UFBA? Qual o objetivo formativo desse curso? Qual é a razão entre ingressos e egressos? Com esses dados, traçamos seus perfis identitários e objetivos formativos a partir dos fluxogramas e matrizes curriculares.

Para analisar os saberes necessários ao regente, o trabalho de Brandão (2011) é tomado como referencial teórico. As concepções sobre os saberes musicais e extras musicais são explicitados e servem como referencial ao analisar as propostas pedagógicas dos cursos. Sendo assim, podemos afirmar que os saberes são amplos, pois abarcam diversas áreas de conhecimentos e, ao mesmo tempo, precisam ser específicos na delimitação da formação instrumental ou vocal trabalhada. Então, pode-se dizer que o regente necessita ter habilidade para liderar um grupo e conhecimento específico para um trabalho como, por exemplo, com Banda Sinfônica. No trato dessa questão, outros teóricos também foram importantes para referendar, como Max Rudolf (1994), por exemplo.

No capítulo dois, fornecemos uma breve perspectiva histórica e epistemológica sobre currículos a fim de subsidiar o questionamento sobre a construção dos Projetos Políticos Pedagógicos dos bacharelados e se os mesmos atendem a uma demanda social ou se são extensão da visão territorialista dos gestores dos mais diversos cursos, isto é, regência como território individual, numa perspectiva proposta por Arroyo (2011); perspectiva esta tratada no capítulo.

No capítulo três apresentamos um breve panorama histórico sobre o surgimento das instituições de ensino superiores no Brasil, o levantamento das Instituições, seus cursos e as habilitações oferecidas. Disponibilizamos também, dados específicos do Bacharelado em Composição e Regência da EMUS/UFBA.

Após o término de escrita deste documento, entendemos que para a construção de um projeto de curso assertivo, algumas considerações e intervenções são cruciais para o resultado satisfatório e positivo. Acreditamos que uma avaliação sobre o objetivo da formação em Regência bem como um levantamento sociocultural são fatores preponderantes e iniciantes da construção de um projeto de curso. Referendando a necessidade da análise do contexto sociocultural tanto do ingressante quanto do ambiente em que a instituição está inserida, sendo embasados por Morin,

[...] O problema do conhecimento é um desafio porque só podemos conhecer as partes se conhecermos o todo em que se situam e só podemos conhecer o todo se conhecermos as partes que o compõem. Deveríamos, portanto, ser animados por um princípio de pensamento que nos permitisse ligar as coisas que nos parecem separadas, umas em relação às outras. É importante observarmos um sistema educativo que privilegia a separação em vez de praticar a ligação. A organização do conhecimento, sob forma de disciplinas, seria útil se as disciplinas não estivessem fechadas sobre si mesmas, compartimentadas umas em relação às outras e, assim, o conhecimento de um conjunto global, que é o do homem, é um conhecimento parcelado. (1996, p.7).

Entendemos que os saberes ou os conhecimentos estão pulverizados entre diversas áreas de conhecimento e de formação; portanto, a construção desses conhecimentos não deve acontecer de forma fragmentada como frequentemente acontece nos diversos âmbitos e níveis de ensino.

Faz-se necessário analisar até que ponto algumas das Diretrizes Curriculares estão de fato contempladas nos projetos:

1. Incentivar uma sólida formação geral, necessária para que o futuro graduado possa vir a superar os desafios de renovadas condições de exercício profissional e de produção do conhecimento, permitindo variados tipos de formação e habilitações diferenciadas em um mesmo programa;
2. Estimular práticas de estudos independentes, visando uma progressiva autonomia profissional e intelectual do aluno.
3. Encorajar o reconhecimento de conhecimentos, habilidades e competências adquiridas fora do ambiente escolar, inclusive as que se refiram à experiência profissional julgada relevante para a área de formação considerada. (BRASIL, 2002).

Sugerimos, então, um currículo para um curso de graduação em Música, que forneça não apenas aporte teórico para as práticas necessárias ao regente, mas também que promova a

integralização efetiva entre os saberes curriculares e os saberes experienciais do discente. Talvez uma formação básica em música para posterior especialização em determinada habilitação, seja um caminho a experimentar na busca pelo currículo adequado ao contexto.

Outro fator determinante, e talvez, no momento, tão importante quanto à discussão acerca dos currículos, é o entendimento da área de Regência. O Maestro Mito, o Regente de Corais leigos, o Rege-Tudo, o Professor de Regência, o Produtor Musical, afinal de contas quem deve ser o egresso do curso de Regência? Esses ocuparão os espaços daqueles que mesmo com formação em outras áreas são regentes dos mais variados grupos? Estes assumirão o lugar dos mestres de Filarmônicas? Irão às escolas formar e dirigir corais infantis? E quem são os gestores que administram tais cursos? Têm delimitado dentro de si de forma inequívoca o seu papel enquanto gestor? Seus objetivos são claros para a formação do aluno? Ou apenas continuam a reproduzir extensões da sua própria *práxis*?

Reiteramos que uma avaliação sistêmica é de suma importância para o desenvolvimento de um curso real, verdadeiro para o professor, significativo para o discente e, principalmente, para a comunidade onde Curso e Aluno estão inseridos.

No entanto, para além de conhecimento e avaliação dos cursos de bacharelado em regência, enquanto Área de Regência precisamos:

- Conhecer os nossos profissionais;
- Conhecer o mercado de trabalho;
- Delimitar a área de atuação;
- Não ficar restritos apenas às Produções Artísticas, mas ampliarmos consideravelmente as Produções Científicas.

Essas discussões ampliadas permitirão formar regentes cuja competência vai além do fazer técnico, que extrapole possíveis limitações de uma formação específica; que seja especialista em sua área, mas também consiga se integrar às condições mercadológicas e interdisciplinar; que entendam e ampliem seus saberes a fim de serem eficientes nas suas propostas profissionais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ABREU, Sergio França Adorno de. **Os aprendizes do poder: o bacharelismo liberal na política brasileira**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

ARMSTRONG, M. **Reconstructing Knowledge: Na example**. 1977. In: GOODSON, Ivor. F. **Currículo: teoria e história**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012, p. 43.

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. 2. Ed – Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

BRAGA, Simone; TOURINHO, Cristina. **Um por todos e todos por um: processos avaliativos em música**. Feira de Santana: UEFS Editora, 2013.

BRANDÃO, José Mauricio. **Learning And Teaching Conducting Through Musical And Non-Musical Skills: An Evaluation Of Orchestral Conducting Teaching Methods**. Baton Rouge: LSU, 2011.

BRASIL, CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR DO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0067.pdf>> Acesso em: 12 de junho de 2014.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior. **PARECER N.º: 67/2003**. Brasília: CNE/CES. 2003. Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 12 de junho de 2014

BRASIL, DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA O CURSO DE GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 2002 Disponível em:< <http://portal.mec.gov.br>> Acesso em: 12 de junho de 2014.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Diretrizes curriculares nacionais para o curso de graduação em música. Brasília: MEC, 2002. Disponível em:< <https://www.google.com.br>> Acesso em: 12 de junho de 2014.

BRASIL. Decreto nº 43.804, de 23 de maio de 1958. Reconhece o Curso de Regência da Escola de Música, publicado no D.O.U. do dia 23.05.1958. Disponível em: < <http://www2.camara.leg.br/>> Acesso em: 12 de junho de 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Indagações sobre Currículo** (versão preliminar). Antonio Flávio Moreira e Miguel G. Arroyo (coordenadores). Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, nov. de 2006.

CUNHA, LUIZ ANTÔNIO. Ensino superior e universidade no Brasil. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive (Orgs). 500 anos de educação no Brasil. 5ª edição. Belo Horizonte: Autêntica, 608 p. (Coleção Historal, 6) 2011, p. 151-204.

DENARDI, Christiane. **Professores de música: história e perspectivas**. Curitiba: Juruá, 2008
 In: RIBEIRO, S. T. S. Considerações sobre diretrizes, currículos e a construção do projeto pedagógico para a área de música. Revista da ABEM. Porto Alegre: ABEM, v. 8. 2003.

DICIONÁRIO Grove de Música. Tradução de Eduardo Francisco Alves. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1994.

FREIRE, Paulo Reglus Neves. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo, Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Vanda Lima Bellard. Educação Musical no Brasil: tradição e inovação no bacharelado. 1994. In: DENARDI, Christiane. **Professores de música: história e perspectivas**. Curitiba: Juruá, 2008, p. 59.

_____. **Música e Sociedade** - uma perspectiva histórica e uma reflexão aplicada ao ensino superior de música. Tese de Doutorado (UFRJ, 1992). Série Teses da Abem, v.1, 1999.

FUCCI-AMATO, Rita de Cássia; AMATO NETO, João. A motivação no canto coral: perspectivas para a gestão de recursos humanos em música. ANAIS da ANPPOM. XVII CONGRESSO DA ANPPOM SÃO PAULO, 2007.

GADAMER, Hans_Georg. Verdade e método – Traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica., 1997 In: LIMA, Sonia Albano de. (Org.). **Performance & Interpretação musical: uma prática interdisciplinar**. São Paulo: Musa Editora, 2006.

GOMES, Hermes Coelho. **O regente orquestral contemporâneo por uma visão contextualizada** – 2012, Campinas, SP.

GOODSON, Ivor. F. **Currículo: teoria e história**. Tradução Atílio Brunetta. Revisão da tradução: Hamilton Francischetti; 12. Ed. Petrópolis, RJ. Vozes, 2012.

HOUAISS, José de AZEREDO **Gramática Houaiss Da Língua Portuguesa: Redigida De Acordo Com a Nova Ortografia**. São Paulo: Publifolha, n.d.

HOWERTON, G. Technique and style in choral singing. 1956 In: Fernandes, A.; Kayama, A.; Östergren, E. O regente moderno e a construção da sonoridade coral. **Revista Per Musi**, Belo Horizonte, nº 13, p. 33 – 51.

JUNKER, David Bretanha. O Movimento do Canto Coral no Brasil: breve perspectiva administrativa e histórica. **Anais do Congresso da ANPPOM**, 1999. Disponível em: <http://www.anppom.com.br/anais/anaiscongresso_anppom_1999/anppom%2099/conferen/djunker.pdf> Acesso em: 14 de maio de 2012.

LECK, H; JORDAN, F. **Creating artistry through choral excellence**. 2009. In: JUNKER, **Panoramas da Regência Coral: Técnica e Estética**. Brasília: Escritório de Histórias, 2013.

LEBRECHT, Norman. **O Mito do Maestro: grandes regentes em busca do Poder**. Tradução de Maria Luiza Borges – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

LIMA, Sonia Albano de. (Org.). **Performance & Interpretação musical**: uma prática interdisciplinar. São Paulo: Musa Editora, 2006.

LOPES, Eliane Marta Santos de Teixeira; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **Território Plural**: a pesquisa em história da educação. São Paulo: Ática, 2010.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu. (Org.). **Currículo, cultura e sociedade**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997

MORIN, E. Política de civilização e problema mundial. Conferência apresentada na cidade do Porto em 1996. **Revista FAMECOS**. Porto Alegre, nº 5. Novembro 1996.

OLIVEIRA, Alda; TOURINHO, Cristina (2003, p. 13-27) In: BRAGA, Simone; TOURINHO, Cristina. **Um por todos e todos por um**: processos avaliativos em música. Feira de Santana: UEFS Editora, 2013.

RELATÓRIO apresentado ao excelentíssimo Senhor Ministro da Educação e do Desporto Paulo Renato Souza, pelo Senhor Secretário de Educação Superior Abílio Afonso Baeta Neves. **Diplomação, Retenção e Evasão nos Cursos de Graduação em Instituições de Ensino Superior Públicas**. 1997, p. 9 e 120. Disponível em: <http://www.udesc.br/arquivos/id_submenu/102/diplomacao.pdf> Acesso em: 30 de dez. de 2014.

RELATÓRIO GERADO PELO SISTEMA ACADÊMICO DA UFBA e disponibilizado pela Secretaria da EMUS após solicitação da autora.

RELATÓRIO GERADO PELO SISTEMA E-MEC. Portal do Governo Federal. Disponível em: <<http://emec.mec.gov.br/>> Acesso em: set, 2014.

RIBEIRO, H. R. (1998, outubro). [Palestra na I Oficina de Administração Coral, Federação de Coros de Brasília] In: JUNKER, D. B. **O Movimento do Canto Coral no Brasil: breve perspectiva administrativa e histórica**. **Anais do Congresso da ANPPOM**, 1999. Disponível em: <<http://www.anppom.com.br/anais/anaiscongresso>> Acesso em: 14 de maio de 2012.

ROCHA, Ricardo, **Regência: uma arte complexa**: técnicas e reflexões sobre a direção de orquestras e corais. Rio de Janeiro: IbisLibris, 2004.

RUDOLF, Max. **The Grammar of Conducting**: A Comprehensive Guide to Baton Technique and Interpretation. 3rd edition. New York: Schirmer Books, 1984.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidades terminais**: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política. Petrópolis: Vozes, 1996.

_____ **Documentos de Identidade** – Uma Identidade às teorias do currículo. Belo Horizonte. Autêntica, 1999.

TOMKINS, G. S. A Common Countenance: Stability and change in the Canadian Curriculum. 1986, p. 1. In: GOODSON, Ivor. F. **Currículo: teoria e história**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012, p. 117.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. Colegiado Acadêmico. **Livro de Ata das Formaturas e Colações de Grau da Escola de música**. Livro nº 3.

BIBLIOGRAFIAS CONSULTADAS

APPOLINÁRIO, Fabio. **Dicionário de Metodologia Científica: um guia para a produção do conhecimento científico** – São Paulo: Atlas, 2004.

DENARDI, Christiane. Professores de música: história e perspectivas, 2008. In: SAVIANI, D. A educação musical no contexto da relação entre currículo e sociedade. **Encontro Anual da ABEM. Anais**. Belém, 2000.

DICIONARIO GROVE DE MUSICA: Edição Concisa. Editado por Stanley Sadie; editora assistente, Alison Latham; tradução, Eduardo Francisco Alves. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

DOURADO, Henrique Autran. **Dicionário de termos e expressões da música** – São Paulo: Ed. 34, 2004. 384 p. 1ª edição – 2004, 2ª edição 2008

FERNANDES Domingos; OLIVEIRA, Ó, Jorge Ramos do; PAZ, Ana Luísa. **Ensino Artístico Especializado Da Música: Para a Definição De Um Currículo Do Ensino Básico**. Report, 2008 Disponível em: <<http://repositorio.ul.pt/bitstream.pdf>> Acesso em 17 abril de 2014.

FIGUEIREDO, S. L. F. de. **O Ensaio Coral como momento de aprendizagem: a prática coral numa perspectiva de educação musical**. Dissertação (Mestrado em Música)–Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1990.

GOMES, Nilma Lino. “Diversidade cultura, currículo e questão racial. Desafios para a prática pedagógica”. In: ABRAMOWICZ, Anete; BARBOSA, Maria de Assunção; SILVÉRIO, Valter Roberto (Orgs). **Educação como prática da diferença**. Campinas: Armazém do Ipê, 2006, p.21

HOLANDA, Aurelio Buarque de. **Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. Ed. Positivo - 4ª ed. Ferreira, - Coordenação Marina Baird Ferreira, Margarida dos Anjos - 4ª ed. Curitiba: Ed. Positivo; 2009.

JONES, Patrick M. Conducting with Clarity & Expression: A workshop for Conductors of all Levels. In: **Abstracts 29th World Conference of the International Society for Music Education**. Beijing, China: ISME, 2010. p.50.

KENSK, Vani Moreira. (coord.). Avaliação da Aprendizagem. In: **Repensando a Didática**. Campinas, SP: Papirus, p. 131, 1988.

MARTINEZ Emanuel, **Regência coral**: princípios básicos. Colaboradores Denise Sartori, Pedro Gorla, Rosemari Brack – 1ª ed. Curitiba: Colégio Dom Bosco, 2000.

MEDAGLIA, Julio. **Música, maestro!** Do canto gregoriano ao sintetizador. São Paulo: Globo, 2008.

RIBEIRO Marinalva Lopes; MARTINS Édiva de Sousa; CRUZ Antonio Roberto Seixas da (Orgs.) **Docência no ensino superior**: desafios da prática educativa – Salvador: EDUFBA, 2011.

SCARABINO, Guillermo. **Gradus ad podium**: Variaciones sobre ladirecciónOrquestal. Buenos Aires: Ed. del autor, 1999.

TAVARES, Isis Moura, **Linguagem da Música**. Curitiba: Ibplex, 2008.

THOMAS, Kurt. **The Choral Conductor**: The Technique of Choral Conducting in Theory and Practice. English adaptation by Alfred Mann and William H. Reese. Associated Music Publishers, Inc., New York, 1971.

ZANDER, Oscar, **Regência Coral**; 6ª ed. – Porto Alegre: Movimento, 2008.

SITES CONSULTADOS

http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_curriculo.htm#_ftnref1 .

<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0146.pdf>

<http://emec.mec.gov.br/>

file:///C:/Users/Rosa/Downloads/GomesHermesCoelho_D.pdf

<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000895981&fd=y>

<http://www.lume.ufrgs.br/browse>

http://www.anppom.com.br/anais/anaiscongresso_anppom_2005/sessao8/sergio_figueiredo.pdf

<http://bdtd.ibict.br/>

<http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/ResultadoPesquisaPeriodicoForm.do>

http://www.vestibular.ufba.br/docs/vest2013/relatorio_concorrenca_2013.pdf

http://www.vestibular.ufba.br/docs/Ingresso2014/vest14_artes_selecionados.pdf

<http://vestibular.brasile scola.com/arquivos/439c38aa73ae84f42aedc5bd10cad557.pdf>

<http://vestibular.uol.com.br/concorrenca/2007/ufba.jhtm>

<http://www.pp.ufu.br/Musica.htm>

<file:///C:/Users/Rosa/Desktop/Matrizes%20Reg%C3%Aancia/diplomacao.pdf>

<http://recil.grupolusofona.pt/bitstream/handle/10437/3815/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20de%20Nivalda%20M%C3%A9rcia%20de%20Oliveira.PDF?sequence=1>

<https://alunoweb.ufba.br/Siacwww/CurriculoCursoGradePublico.do?cdCurso=502141>>

ANEXOS

**ANEXO A – QUADRO DE DISCIPLINAS DO CURSO MÚSICA BACHARELADO -
ESCOLA DE COMUNICAÇÃO E ARTES- USP/ MÚSICA BACHARELADO/
HABILITAÇÃO EM REGÊNCIA**

| | | |
|---|-------------------------|----------------------|
| ESCOLA DE COMUNICAÇÕES E ARTES – USP | | |
| CURSO: | MÚSICA BACHARELADO | |
| CURSO: | HABILITAÇÃO EM REGÊNCIA | |
| INFORMAÇÕES BÁSICAS DO CURRÍCULO | | |
| DATA DE INÍCIO: | DURAÇÃO | IDEAL: 12 SEMESTRES |
| 01/01/2012 | | MÍNIMA: 12 SEMESTRES |
| | | MÁXIMA: 18 SEMESTRES |
| CARGA HORÁRIA: | | |
| OBRIGATORIA | 5985 | |
| OPTATIVA LIVRE | | |
| OPTATIVA ELETIVA | 330 | |
| TOTAL | 6315 | |

| DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS | |
|---|----------------------|
| 1º SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |
| FUNDAMENTOS DA EXPRESSÃO E COMUNICAÇÃO HUMANAS | 60 |
| HARMONIA I | 45 |
| PIANO COMPLEMENTAR I | 45 |
| INSTRUMENTO I | 105 |
| CONTRAPONTO I | 45 |
| HISTÓRIA DA MÚSICA I | 45 |
| CANTO I | 15 |
| CANTO CORAL I | 60 |
| HISTÓRIA DA ÓPERA I | 30 |
| PERCEPÇÃO MUSICAL I | 90 |
| FONÉTICA APLICADA AO CANTO I | 15 |
| 2º SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |
| HARMONIA II | 45 |
| PIANO COMPLEMENTAR II | 45 |
| CONTRAPONTO II | 45 |
| HISTÓRIA DA MÚSICA II | 45 |
| CANTO CORAL II | 60 |
| ESTUDOS DE REPERTÓRIO CORAL | 90 |
| PERCEPÇÃO MUSICAL II | 90 |
| 3º SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |
| HARMONIA III | 45 |
| CONTRAPONTO III | 30 |
| HISTÓRIA DA MÚSICA III | 45 |
| CANTO CORAL III | 60 |
| PERCEPÇÃO MUSICAL III | 90 |
| HISTÓRIA DO REPERTÓRIO CORAL: CRIAÇÃO, INTERPRETAÇÃO E RECEPÇÃO | 90 |
| 4º SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |
| HARMONIA IV | 45 |
| CONTRAPONTO IV | 30 |

| DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS | |
|--|----------------------|
| CANTO CORAL IV | 60 |
| HISTÓRIA DA MÚSICA IV | 45 |
| PERCEPÇÃO MUSICAL IV | 90 |
| REPERTÓRIO CORAL ATRAVÉS DAS FORMAS FUNDAMENTAIS | 90 |
| 5º SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |
| ANÁLISE MUSICAL I | 105 |
| GRUPO DE PERCUSSÃO I | 30 |
| REGÊNCIA ORQUESTRAL I | 135 |
| INSTRUMENTAÇÃO E ORQUESTRAÇÃO I | 30 |
| REGÊNCIA CORAL I | 240 |
| PERCEPÇÃO MUSICAL V | 90 |
| REPERTÓRIO CORAL E LITERATURA: ESCOLHAS POÉTICAS, FONTES LITERÁRIAS E TRADIÇÕES TEXTUAIS | 90 |

Fonte: Elaborada pela autora.

**ANEXO B – QUADRO DE DISCIPLINAS DO CURSO BACHARELADO EM
REGÊNCIA CORAL – UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ – UEM**

| UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ – UEM | | |
|---|-------------------------------|----------------------|
| CURSO: | BACHARELADO EM REGÊNCIA CORAL | |
| INFORMAÇÕES BÁSICAS DO CURRÍCULO | | |
| DATA DE INÍCIO: | DURAÇÃO: | IDEAL: |
| | | MÍNIMA: 08 SEMESTRES |
| | | MÁXIMA: |
| CARGA HORÁRIA | | |
| OBRIGATÓRIA | | |
| OPTATIVA LIVRE | | |
| OPTATIVA ELETIVA | | |
| TOTAL | | |

| 1º ANO | CARGA HORÁRIA |
|--|----------------------|
| CANTO CORAL I | 102 |
| CONTRAPONTO | 68 |
| DICÇÃO LÍRICA I | 68 |
| HISTÓRIA DA MÚSICA I | 68 |
| LABORATÓRIO CORAL I | 68 |
| PERCEPÇÃO MUSICAL I | 102 |
| PIANO COMPLEMENTAR I | 68 |
| PRÁTICA DE CONJUNTO I | 102 |
| PRINCÍPIOS DA ORG. E FUNC. DO CORPO HUMANO | 68 |
| REGÊNCIA CORAL | 68 |
| METODOLOGIA DA PRODUÇÃO DE TEXTOS | 68 |
| 2º ANO | CARGA HORÁRIA |
| CANTO CORAL II | 102 |
| DICÇÃO LÍRICA II | 68 |
| HARMONIA I | 68 |
| HISTÓRIA DA MÚSICA II | 68 |
| INTRODUÇÃO À FILOSOFIA E À ESTÉTICA | 68 |
| LABORATÓRIO CORAL II | 68 |
| PERCEPÇÃO MUSICAL II | 68 |
| PIANO COMPLEMENTAR II | 68 |
| REGÊNCIA CORAL II | 68 |
| TÉCNICAS DE LEITURA À PRIMEIRA VISTA | 68 |
| ACÚSTICA | 34 |
| PROSÓDIA MUSICAL | 34 |
| 3º ANO | CARGA HORÁRIA |
| ANÁLISE MUSICAL I | 68 |
| DISCIPLINA OPTATIVA/ELETIVA I | 68 |
| ETNOMUSICOLOGIA | 68 |
| HARMONIA II | 68 |
| HISTÓRIA DA MÚSICA III | 68 |
| LABORATÓRIO CORAL III | 68 |
| METODOLOGIA DA PESQUISA | 68 |
| METODOLOGIA DO ENSINO MUSICAL | 102 |
| REGÊNCIA CORAL III | 68 |

| 4º ANO | CARGA HORÁRIA |
|--|----------------------|
| ANÁLISE MUSICAL II | 68 |
| DISCIPLINA OPTATIVA/ELETIVA II | 68 |
| HISTÓRIA DA MÚSICA NO BRASIL | 102 |
| LABORATÓRIO CORAL IV | 68 |
| LABORATÓRIO DE PRODUÇÃO SONORA DIGITAL | 68 |
| ORIENTAÇÃO PARA TCC | 34 |
| REGÊNCIA CORAL IV | 102 |

Fonte: Elaborada pela autora.

**ANEXO C – QUADRO DE DISCIPLINAS DO CURSO REGÊNCIA CORAL –
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL -UFRGS**

| | | |
|---|----------------|----------------------|
| UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL -UFRGS | | |
| CURSO: | REGÊNCIA CORAL | |
| INFORMAÇÕES BÁSICAS DO CURRÍCULO | | |
| DATA DE INÍCIO: | DURAÇÃO: | IDEAL: |
| | | MÍNIMA: 05 SEMESTRES |
| | | MÁXIMA: |
| CARGA HORÁRIA | | |
| OBRIGATÓRIA | | |
| OPTATIVA LIVRE | | |
| OPTATIVA ELETIVA | | |
| TOTAL | | |

| DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS | |
|--|----------------------|
| 1º SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |
| CANTO CORAL I | 30 |
| CONTRAPONTO I | 60 |
| FUNDAMENTOS DA MÚSICA | 30 |
| HISTÓRIA DA MÚSICA I | 45 |
| INSTRUMENTAÇÃO E ORQUESTRAÇÃO I - A | 30 |
| PERCEPÇÃO MUSICAL I | 60 |
| REGÊNCIA CORAL I | 60 |
| TECLADO COMPLEMENTAR PARA REGÊNCIA I | 30 |
| 2º SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |
| CANTO CORAL II | 30 |
| CONTRAPONTO II | 60 |
| FISIOLOGIA DA VOZ | 30 |
| HISTÓRIA DA MÚSICA II | 45 |
| INSTRUMENTAÇÃO E ORQUESTRAÇÃO II - A | 45 |
| PERCEPÇÃO MUSICAL II | 60 |
| PRÁTICA VOCAL I | 30 |
| TECLADO COMPLEMENTAR PARA REGÊNCIA II | 30 |
| 3º SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |
| CANTO CORAL III | 30 |
| HARMONIA A | 30 |
| HISTÓRIA DA MÚSICA III | 45 |
| PERCEPÇÃO MUSICAL III | 60 |
| PRÁTICA VOCAL II | 30 |
| REGÊNCIA CORAL III | 60 |
| TECLADO COMPLEMENTAR PARA REGÊNCIA III | 30 |
| 4º SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |
| ANÁLISE MUSICAL I | 30 |
| CANTO CORAL IV | 30 |
| HARMONIA B | 30 |
| HISTÓRIA DA MÚSICA BRASILEIRA I | 45 |
| HISTÓRIA DA MÚSICA IV | 45 |
| PERCEPÇÃO MUSICAL IV | 60 |
| REGÊNCIA CORAL IV | 60 |

| | |
|---------------------------------------|----------------------|
| TECLADO COMPLEMENTAR PARA REGÊNCIA IV | 30 |
| 5º SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |
| ANÁLISE MUSICAL II | 30 |
| CONTRAPONTO III | 60 |
| HARMONIA C | 30 |
| HISTÓRIA DA MÚSICA BRASILEIRA II | 45 |

Fonte: Elaborada pela autora.

**ANEXO D – QUADRO DE DISCIPLINAS DO CURSO REGÊNCIA -
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL- UFRGS**

| | | |
|---|----------|--------|
| UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL- UFRGS | | |
| CURSO: | REGÊNCIA | |
| INFORMAÇÕES BÁSICAS DO CURRÍCULO | | |
| DATA DE INÍCIO: | DURAÇÃO: | IDEAL |
| | | MÍNIMA |
| | | MÁXIMA |
| CARGA HORÁRIA | | |
| OBRIGATÓRIA | | |
| OPTATIVA LIVRE | | |
| OPTATIVA ELETIVA | | |
| TOTAL | | |
| DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS | | |
| 1º SEMESTRE | | |
| ACUSTICA MUSICAL 1 | | |
| LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS | | |
| HISTÓRIA DA MÚSICA 1 | | |
| LING E ESTRUTURACAO MUSICAL 1 | | |
| 2º SEMESTRE | | |
| FISIOLOGIA DA VOZ | | |
| CANTO CORAL 1 | | |
| PIANO SUPLEMENTAR 1 | | |
| HISTÓRIA DA MÚSICA 2 | | |
| LING E ESTRUTURACAO MUSICAL 2 | | |
| 3º SEMESTRE | | |
| CONTRAPONTO E FUGA 1 | | |
| INSTR E ORQUESTRACAO 1 | | |
| LING E ESTRUTURACAO MUSICAL 3 | | |
| HISTÓRIA DA MÚSICA 3 | | |
| PIANO SUPLEMENTAR 2 | | |
| 4º SEMESTRE | | |
| HARMONIA SUPERIOR 1 | | |
| CANTO CORAL 2 | | |
| INSTR E ORQUESTRACAO 2 | | |
| LING E ESTRUTURACAO MUSICAL 4 | | |
| HISTÓRIA DA MÚSICA 4 | | |
| 5º SEMESTRE | | |
| HARMONIA SUPERIOR 2 | | |
| PIANO SUPLEMENTAR 3 | | |
| REGENCIA 1 | | |
| TEO CONTEMPORANEAS DA MUSICA 1 | | |
| ANALISE MUSICAL 1 | | |
| CANTO CORAL 3 | | |
| 6º SEMESTRE | | |
| COMPOSICAO MUSICAL 1 | | |
| ANALISE MUSICAL 2 | | |
| REGENCIA 2 | | |
| PIANO SUPLEMENTAR 4 | | |
| HARMONIA SUPERIOR 3 | | |
| TEO CONTEMPORANEAS DA MUSICA 2 | | |

Fonte: Elaborada pela autora.

**ANEXO E – QUADRO DE DISCIPLINAS DO CURSO REGÊNCIA -
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA- UNB**

| UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA- UNB | | | |
|---|----------|--------|--------------|
| CURSO: | REGÊNCIA | | |
| INFORMAÇÕES BÁSICAS DO CURRÍCULO | | | |
| DATA DE INÍCIO: | DURAÇÃO: | IDEAL | 12 SEMESTRES |
| | | MÍNIMA | 12 SEMESTRES |
| | | MÁXIMA | 12 SEMESTRES |
| CARGA HORÁRIA | | | |
| OBRIGATÓRIA | | | |
| OPTATIVA LIVRE | | | |
| OPTATIVA ELETIVA | | | |
| TOTAL | | | |

| 1º SEMESTRE |
|--------------------------------|
| ACUSTICA MUSICAL 1 |
| LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS |
| HISTÓRIA DA MÚSICA 1 |
| LING E ESTRUTURACAO MUSICAL 1 |
| 2º SEMESTRE |
| FISIOLOGIA DA VOZ |
| CANTO CORAL 1 |
| PIANO SUPLEMENTAR 1 |
| HISTÓRIA DA MÚSICA 2 |
| LING E ESTRUTURACAO MUSICAL 2 |
| 3º SEMESTRE |
| CONTRAPONTO E FUGA 1 |
| INSTR E ORQUESTRACAO 1 |
| LING E ESTRUTURACAO MUSICAL 3 |
| HISTÓRIA DA MÚSICA 3 |
| PIANO SUPLEMENTAR 2 |
| 4º SEMESTRE |
| HARMONIA SUPERIOR 1 |
| CANTO CORAL 2 |
| INSTR E ORQUESTRACAO 2 |
| LING E ESTRUTURACAO MUSICAL 4 |
| HISTÓRIA DA MÚSICA 4 |
| 5º SEMESTRE |
| HARMONIA SUPERIOR 2 |
| PIANO SUPLEMENTAR 3 |
| REGENCIA 1 |
| TEO CONTEMPORANEAS DA MUSICA 1 |
| ANALISE MUSICAL 1 |
| CANTO CORAL 3 |
| 6º SEMESTRE |
| COMPOSICAO MUSICAL 1 |

| |
|--------------------------------|
| ANALISE MUSICAL 2 |
| REGENCIA 2 |
| PIANO SUPLEMENTAR 4 |
| HARMONIA SUPERIOR 3 |
| TEO CONTEMPORANEAS DA MUSICA 2 |
| 7° SEMESTRE |
| CONTRAPONTO E FUGA 2 |
| TEO CONTEMPORANEAS DA MUSICA 3 |
| COMPOSICAO MUSICAL 3 |
| COMPOSICAO MUSICAL 2 |
| PROSODIA MUSICAL |
| ANALISE MUSICAL 3 |
| 8° SEMESTRE |
| ELEM LING ESTETICA HIST ARTE 3 |
| REGENCIA 3 |
| REGENCIA 4 |
| CONTRAPONTO E FUGA 3 |
| TEO CONTEMPORANEAS DA MUSICA 4 |
| 9° SEMESTRE |
| REGENCIA 5 |
| TECNICA DE EXPRESSAO VOCAL 1 |
| INTRODUCAO A CIEN COMPUTACAO |
| CANTO CORAL 4 |
| 10° SEMESTRE |
| REGENCIA 6 |
| INTRODUÇÃO A ANTROPOLOGIA |
| LÓGICA 1 |
| TEORIA E PRÁTICA DE GRAVAÇÃO 1 |
| CANTO CORAL 5 |
| 11° SEMESTE |
| REGENCIA 7 |
| INTRODUCAO A FILOSOFIA |
| TEORIA E PRATICA DE GRAVACAO 2 |
| MUSICA E SOCIEDADE 1 |
| 12° SEMESTRE |
| EST SUPERV EM REGENCIA |
| MUSICA E SOCIEDADE 2 |

Fonte: Elaborada pela autora.

**ANEXO F – QUADRO DE DISCIPLINAS DO CURSO REGÊNCIA - FACULDADES
INTEGRADAS ALCÂNTARA MACHADO E A FACULDADE DE ARTES
ALCÂNTARA MACHADO - FIAMFAAM**

| FACULDADES INTEGRADAS ALCÂNTARA MACHADO E A FACULDADE DE ARTES ALCÂNTARA MACHADO - FIAMFAAM | | | |
|--|----------|--------|--|
| CURSO: | REGÊNCIA | | |
| INFORMAÇÕES BÁSICAS DO CURRÍCULO | | | |
| DATA DE INÍCIO: | DURAÇÃO | IDEAL | |
| 02/08/2011 | | MÍNIMA | |
| | | MÁXIMA | |
| CARGA HORÁRIA | | | |
| OBRIGATÓRIA | | | |
| OPTATIVA LIVRE | | | |
| OPTATIVA ELETIVA | | | |
| TOTAL | | | |

| 1º SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |
|--------------------------------|---------------|
| LINGUAGEM E ESTRUTURAÇÃO MUSIC | 80 |
| REGENCIA I | 40 |
| TREINAMENTO AUDITIVO I | 80 |
| RITMICA I | 80 |
| FUNDAMENTOS DA TECNICA VOCAL | 40 |
| PIANO COMPLEMENTAR I | 20 |
| APRECIÇÃO MUSICAL I | 40 |
| METODOS DE ESTUDO E PESQUISA | 40 |
| 2º SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |
| TREINAMENTO AUDITIVO II | 80 |
| RITMICA II | 40 |
| TECNICA VOCAL | 40 |
| HISTORIA DA ARTE I | 40 |
| REGENCIA II | 40 |
| HISTORIA DA MUSICA I | 40 |
| PIANO COMPLEMENTAR II | 20 |
| INTRODUÇÃO A HARMONIA | 80 |
| APRECIÇÃO MUSICAL II | 40 |
| 3º SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |
| HARMONIA I | 40 |
| CONTRAPONTO I | 40 |
| HISTORIA DA ARTE II | 40 |
| HISTORIA DA MUSICA II | 40 |
| REGENCIA III | 40 |
| CANTO CORAL I | 40 |
| PIANO COMPLEMENTAR III | 20 |

| | |
|---|----------------------|
| TREINAMENTO AUDITIVO III | 40 |
| PROSODIA E DICÇÃO I | 40 |
| 4º SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |
| CONTRAPONTO II | 40 |
| LABORATORIO DE ESCRITA MUSICAL | 40 |
| HISTORIA DA MUSICA III | 40 |
| REGENCIA IV | 40 |
| CANTO CORAL II | 40 |
| ACUSTICA MUSICAL | 40 |
| PROSODIA E DICÇÃO II | 40 |
| PIANO COMPLEMENTAR IV | 20 |
| TREINAMENTO AUDITIVO IV | 40 |
| 5º SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |
| ANALISE MUSICAL I | 40 |
| ESTETICA MUSICAL I | 40 |
| HARMONIA III | 40 |
| CONTRAPONTO III | 40 |
| PIANO COMPLEMENTAR V | 20 |
| TREINAMENTO AUDITIVO V | 40 |
| HISTORIA DA MUSICA IV | 40 |
| INSTRUMENTAÇÃO I | 40 |
| LABORATORIO DE ESCRITA MUSICAL | 40 |
| REGENCIA V | 40 |
| LABORATORIO DE PERCUSSAO I | 40 |
| 6º SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |
| ANALISE MUSICAL II | 40 |
| ESTETICA MUSICAL II | 40 |
| HARMONIA IV | 40 |
| CONTRAPONTO IV | 40 |
| REGENCIA VI | 40 |
| PIANO COMPLEMENTAR VI | 20 |
| TREINAMENTO AUDITIVO VI | 40 |
| HISTORIA DA MUSICA V | 40 |
| INSTRUMENTAÇÃO II | 40 |
| TRILHAS SONORAS | 40 |
| LABORATORIO DE PERCUSSAO II | 40 |
| 7º SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |
| CONTRAPONTO V | 40 |
| MUSICA BRASILEIRA I | 40 |
| ORQUESTRAÇÃO I | 40 |
| ELABORAÇÃO E GESTAO DE PROJETOS CULTURAIS | 40 |
| REGENCIA VII | 40 |
| ESTETICA MUSICAL III | 40 |

| | |
|-------------------------------|----------------------|
| PRE-RECITAL | 20 |
| PIANO - REDUÇÃO DE PARTITURAS | 40 |
| TCC I | 40 |
| ANALISE III | 40 |
| 8º SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |
| ATIVIDADES COMPLEMENTARES | 200 |
| MUSICA BRASILEIRA II | 40 |
| ESTETICA MUSICAL IV | 40 |
| CONTRAPONTO VI | 40 |
| TCC II | 40 |
| ANALISE IV | 40 |
| ORQUESTRAÇÃO II | 40 |
| PRODUÇÃO MUSICAL | 40 |
| REGENCIA VIII | 40 |
| RECITAL DE GRADUAÇÃO | 20 |
| PIANO - REDUÇÃO DE PARTITURAS | 40 |

Fonte: Elaborada pela autora.

**ANEXO G – QUADRO DE DISCIPLINAS DO CURSO REGÊNCIA CORAL –
UNIVERSIDADE DE CAMPINAS – UNICAMP**

| UNIVERSIDADE DE CAMPINAS – UNICAMP | | | |
|---|----------------|--------|--|
| CURSO: | REGÊNCIA CORAL | | |
| INFORMAÇÕES BÁSICAS DO CURRÍCULO | | | |
| DATA DE INÍCIO: | DURAÇÃO: | IDEAL | |
| | | MÍNIMA | |
| | | MÁXIMA | |
| CARGA HORÁRIA | | | |
| OBRIGATORIA | | | |
| OPTATIVA LIVRE | | | |
| OPTATIVA ELETIVA | | | |
| TOTAL | | | |

| NÚCLEO COMUM AO CURSO |
|------------------------------|
| INTRODUÇÃO À PESQUISA |
| RÍTMICA I |
| RÍTMICA II |
| RÍTMICA III |
| RÍTMICA IV |
| ESTRUTURAÇÃO MUSICAL I |
| PERCEPÇÃO MUSICAL I |
| ESTRUTURAÇÃO MUSICAL II |
| PERCEPÇÃO MUSICAL II |
| PERCEPÇÃO MUSICAL III |
| PERCEPÇÃO MUSICAL IV |

| RC - REGÊNCIA CORAL |
|--|
| ALÉM DO NÚCLEO COMUM, O ALUNO DEVERÁ CUMPRIR |
| EXPRESSÃO CORPORAL I |
| EXPRESSÃO CORPORAL II |
| TÉCNICA VOCAL I |
| ANÁLISE I |
| CORAL I |
| HARMONIA DO PERÍODO BARROCO |
| INICIAÇÃO À REGÊNCIA I |
| REGÊNCIA CORAL I |
| CONTRAPONTO E FUGA I |
| REGÊNCIA ORQUESTRAL I |
| HISTÓRIA DA MÚSICA BRASILEIRA I |
| TÉCNICA VOCAL II |
| ANÁLISE II |
| CORAL II |

| |
|---------------------------------------|
| HARMONIA DO CLASSICISMO AO ROMANTISMO |
| INICIAÇÃO À REGÊNCIA II |
| REGÊNCIA CORAL II |
| CONTRAPONTO E FUGA II |
| REGÊNCIA ORQUESTRAL II |
| HISTÓRIA DA MÚSICA BRASILEIRA II |
| ANÁLISE III |
| CORAL III |
| HARMONIA DO ROMANTISMO AO SÉCULO XX |
| REGÊNCIA CORAL III |
| CONTRAPONTO I |
| HISTÓRIA DA MÚSICA I |
| ANÁLISE IV |
| CORAL IV |
| HARMONIA DO SÉCULO XX |
| REGÊNCIA CORAL IV |
| CONTRAPONTO II |
| HISTÓRIA DA MÚSICA II |
| DICÇÃO I |
| CORAL V |
| REGÊNCIA CORAL V |
| HISTÓRIA DA MÚSICA III |
| DICÇÃO II |
| CORAL VI |
| REGÊNCIA CORAL VI |
| HISTÓRIA DA MÚSICA IV |

Fonte: Elaborada pela autora.

**ANEXO H – QUADRO DE DISCIPLINAS DO CURSO REGÊNCIA PLENA -
UNIVERSIDADE DE CAMPINAS – UNICAMP**

| UNIVERSIDADE DE CAMPINAS – UNICAMP | | | |
|---|----------------|--------|--|
| CURSO: | REGÊNCIA PLENA | | |
| INFORMAÇÕES BÁSICAS DO CURRÍCULO | | | |
| DATA DE INÍCIO: | DURAÇÃO | IDEAL | |
| | | MÍNIMA | |
| | | MÁXIMA | |
| CARGA HORÁRIA | | | |
| OBRIGATORIA | | | |
| OPTATIVA LIVRE | | | |
| OPTATIVA ELETIVA | | | |
| TOTAL | | | |

| NÚCLEO COMUM AO CURSO |
|------------------------------|
| INTRODUÇÃO À PESQUISA |
| RÍTMICA I |
| RÍTMICA II |
| RÍTMICA III |
| RÍTMICA IV |
| ESTRUTURAÇÃO MUSICAL I |
| PERCEPÇÃO MUSICAL I |
| ESTRUTURAÇÃO MUSICAL II |
| PERCEPÇÃO MUSICAL II |
| PERCEPÇÃO MUSICAL III |
| PERCEPÇÃO MUSICAL IV |

| RC - REGÊNCIA PLENA |
|---|
| ALÉM DO NÚCLEO COMUM, O ALUNO DEVERÁ CUMPRIR |
| EXPRESSÃO CORPORAL I |
| EXPRESSÃO CORPORAL II |
| TÉCNICA VOCAL I |
| ANÁLISE I |
| CORAL I |
| INSTRUMENTAÇÃO I |
| HARMONIA DO PERÍODO BARROCO |
| INICIAÇÃO À REGÊNCIA I |
| REGÊNCIA CORAL I |
| CONTRAPONTO E FUGA I |
| ORQUESTRAÇÃO I |
| REGÊNCIA ORQUESTRAL I |
| HISTÓRIA DA MÚSICA BRASILEIRA I |
| TÉCNICA VOCAL II |

| |
|---------------------------------------|
| ANÁLISE II |
| CORAL II |
| INSTRUMENTAÇÃO II |
| HARMONIA DO CLASSICISMO AO ROMANTISMO |
| INICIAÇÃO À REGÊNCIA II |
| REGÊNCIA CORAL II |
| CONTRAPONTO E FUGA II |
| ORQUESTRAÇÃO II |
| REGÊNCIA ORQUESTRAL II |
| HISTÓRIA DA MÚSICA BRASILEIRA II |
| ANÁLISE III |
| CORAL III |
| HARMONIA DO ROMANTISMO AO SÉCULO XX |
| REGÊNCIA CORAL III |
| CONTRAPONTO I |
| HISTÓRIA DA MÚSICA I |
| REGÊNCIA ORQUESTRAL III |
| ANÁLISE IV |
| CORAL IV |
| HARMONIA DO SÉCULO XX |
| REGÊNCIA CORAL IV |
| CONTRAPONTO II |
| HISTÓRIA DA MÚSICA II |
| REGÊNCIA ORQUESTRAL IV |
| DICÇÃO I |
| CORAL V |
| HISTÓRIA DA MÚSICA III |
| REGÊNCIA ORQUESTRAL V |
| DICÇÃO II |
| CORAL VI |
| HISTÓRIA DA MÚSICA IV |
| REGÊNCIA ORQUESTRAL VI |

Fonte: Elaborada pela autora..

**ANEXO I – QUADRO DE DISCIPLINAS DO CURSO REGÊNCIA PLENA -
FACULDADE DE SANTA MARCELINA- FASM**

| FACULDADE DE SANTA MARCELINA- FASM | | | |
|------------------------------------|----------------|--------|--|
| CURSO: | REGÊNCIA PLENA | | |
| INFORMAÇÕES BÁSICAS DO CURRÍCULO | | | |
| DATA DE INÍCIO: | DURAÇÃO | IDEAL | |
| | | MÍNIMA | |
| | | MÁXIMA | |
| CARGA HORÁRIA | | | |
| OBRIGATÓRIA | | | |
| OPTATIVA LIVRE | | | |
| OPTATIVA ELETIVA | | | |
| TOTAL | | | |

| 1º ANO | CARGA HORÁRIA |
|--------------------------------|---------------|
| REGÊNCIA I | 80 |
| INSTRUMENTO COMPLEMENTAR I | 80 |
| PERCEPÇÃO I | 160 |
| ELEMENTOS DA LINGUAGEM MUSICAL | 80 |
| INFORMÁTICA | 80 |
| CANTO CORAL I | 80 |
| LABORATÓRIO DE COMPOSIÇÃO | 80 |
| TECNOLOGIA DE ÁUDIO | 80 |
| ANTROPOLOGIA FILOSÓFICA | 80 |
| ATIVIDADES COMPLEMENTARES | 80 |
| 2º ANO | CARGA HORÁRIA |
| REGÊNCIA II | 80 |
| INSTRUMENTO COMPLEMENTAR II | 80 |
| PERCEPÇÃO II | 160 |
| CONTRAPONTO I | 80 |
| HARMONIA I | 80 |
| CORAL II | 80 |
| HISTÓRIA DA MÚSICA I ER | 80 |
| INSTRUMENTAÇÃO E ORQUESTRAÇÃO | 80 |
| TEMAS DA CULTURA CONTEMP. | 80 |
| ATIVIDADES COMPLEMENTARES | 40 |
| 3º ANO | CARGA HORÁRIA |
| REGÊNCIA III | 80 |
| INSTRUMENTO COMPLEMENTAR III | 80 |
| PERCEPÇÃO III | 80 |
| CONTRAPONTO II | 80 |
| HARMONIA II ER | 80 |

| | |
|---------------------------|----------------------|
| ANÁLISE I ER | 80 |
| HISTÓRIA DA MÚSICA II ER | 80 |
| ARRANJO | 80 |
| MÚSICA ELETROACÚSTICA | 80 |
| METODOLOGIA DE PESQUISA | 40 |
| 4º ANO | CARGA HORÁRIA |
| REGÊNCIA IV | 80 |
| ESTÉTICA | 80 |
| PRODUÇÃO MUSICAL | 80 |
| CONTRAPONTO III | 80 |
| HARMONIA III ER | 80 |
| ANÁLISE II ER | 80 |
| MÚSICA CONTEMPORÂNEA | 80 |
| MONOGRAFIA | 80 |
| ACÚSTICA | 80 |
| ATIVIDADES COMPLEMENTARES | 40 |

Fonte: Elaborada pela autora.

**ANEXO J – QUADRO DE DISCIPLINAS DO CURSO REGÊNCIA PLENA -
UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JULIO DE MESQUITA FILHO” UNESP**

| UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JULIO DE MESQUITA FILHO” UNESP | | | |
|--|----------------|--------|--|
| CURSO: | REGÊNCIA PLENA | | |
| INFORMAÇÕES BÁSICAS DO CURRÍCULO | | | |
| DATA DE INÍCIO: | DURAÇÃO: | IDEAL | |
| | | MÍNIMA | |
| | | MÁXIMA | |
| CARGA HORÁRIA | | | |
| OBRIGATÓRIA | | | |
| OPTATIVA LIVRE | | | |
| OPTATIVA ELETIVA | | | |
| TOTAL | | | |
| NÚCLEO TEORIA MUSICAL | | | |
| TEORIA MUSICAL I E II | | | |
| PERCEPÇÃO E RÍTMICA I E II | | | |
| NÚCLEO DE HISTÓRIA E ESTÉTICA DA MÚSICA OCIDENTAL | | | |
| ETNOMUSICOLOGIA | | | |
| HISTORIA DA MÚSICA BRASILEIRA | | | |
| HISTÓRIA DA MÚSICA I E II | | | |
| ESTÉTICA MUSICAL | | | |
| MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA | | | |
| HISTÓRIA DA MÚSICA ELETROACÚSTICA | | | |
| NÚCLEO DE ESCRITURA MUSICAL | | | |
| CONTRAPONTO | | | |
| HARMONIA I, II E III | | | |
| ANALISE MUSICAL I E II | | | |
| COMPOSIÇÃO | | | |
| PROSÓDIA | | | |
| ORGANOLOGIA | | | |
| ORQUESTRAÇÃO | | | |
| NÚCLEO DE PERFORMANCE MUSICAL | | | |
| PRÁTICA DE CONJUNTO I E II | | | |
| TÉCNICA VOCAL | | | |
| REGÊNCIA I | | | |
| INSTRUMENTO COMPLEMENTAR I E II (TECLADOS) | | | |
| LEITURA E REDUÇÃO DE PARTITURA I E II | | | |
| CORO DE CÂMARA | | | |
| TCC | | | |
| REGÊNCIA I | | | |
| REGÊNCIA II E III | | | |
| OPTATIVAS EM REGÊNCIA | | | |

Fonte: Elaborada pela autora.

**ANEXO K – QUADRO DE DISCIPLINAS DO CURSO REGÊNCIA PLENA -
ESCOLA DE MÚSICA E BELAS ARTES DO PARANÁ EMBAP/UNESPAR**

| ESCOLA DE MÚSICA E BELAS ARTES DO PARANÁ EMBAP/UNESPAR | | | |
|---|----------------|--------|--|
| CURSO: | REGÊNCIA PLENA | | |
| INFORMAÇÕES BÁSICAS DO CURRÍCULO | | | |
| DATA DE INÍCIO: | DURAÇÃO | IDEAL | |
| | | MÍNIMA | |
| | | MÁXIMA | |
| CARGA HORÁRIA | | | |
| OBRIGATÓRIA | | | |
| OPTATIVA LIVRE | | | |
| OPTATIVA ELETIVA | | | |
| TOTAL | | | |

| 1º ANO | CARGA HORÁRIA |
|------------------------------------|----------------------|
| HISTÓRIA DA MÚSICA I | 68 |
| ANTROPOLOGIA CULTURAL | 68 |
| METODOLOGIA DA PESQUISA CIENTÍFICA | 68 |
| INSTRUMENTO DE ORQUESTRA I | 34 |
| HARMONIA | 102 |
| CONTRAPONTO I | 102 |
| PERCEPÇÃO I | 68 |
| INSTRUMENTAÇÃO E ORQUESTRAÇÃO I | 68 |
| COMPOSIÇÃO I | 68 |
| REGÊNCIA I | 68 |
| 2º ANO | CARGA HORÁRIA |
| HISTÓRIA DA MÚSICA II | 68 |
| ACÚSTICA MUSICAL | 68 |
| INSTRUMENTO DE ORQUESTRA II | 34 |
| ARRANJO I - VOCAL | 68 |
| CONTRAPONTO II | 102 |
| PERCEPÇÃO II | 68 |
| ANÁLISE I | 68 |
| INSTRUMENTAÇÃO E ORQUESTRAÇÃO II | 68 |
| COMPOSIÇÃO II | 68 |
| REGÊNCIA II | 68 |
| 3º ANO | CARGA HORÁRIA |
| MÚSICA BRASILEIRA | 68 |
| INTRODUÇÃO À ETNOMUSICOLOGIA | 68 |
| INSTRUMENTO DE ORQUESTRA III | 34 |
| ARRANJO II - INSTRUMENTAL | 68 |
| ANÁLISE II | 68 |

| | |
|---|----------------------|
| TÉCNICA VOCAL I | 68 |
| PRÁTICA DE REGÊNCIA I | 68 |
| ESTÉTICA | 68 |
| COMPOSIÇÃO III | 68 |
| REGÊNCIA III | 68 |
| 4º ANO | CARGA HORÁRIA |
| MÚSICA DOS SÉCULOS XX E XXI | 68 |
| NOVAS TÉCNICAS E LINGUAGENS MUSICAIS | 68 |
| INSTRUMENTO DE ORQUESTRA IV | 34 |
| criação de trilha sonora | 102 |
| PRÁTICA DE REGÊNCIA II | 68 |
| COMPOSIÇÃO IV | 68 |
| REGÊNCIA IV | 68 |
| ESTÁGIO SUPERVISIONADO PROFISSIONALIZANTE | 136 |
| TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO TCC | 68 |

Fonte: Elaborada pela autora.

**ANEXO L – QUADRO DE DISCIPLINAS DO CURSO REGÊNCIA PLENA -
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS – UFMG**

| UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS – UFMG | | | |
|---|----------------|--------|--|
| CURSO: | REGÊNCIA PLENA | | |
| INFORMAÇÕES BÁSICAS DO CURRÍCULO | | | |
| DATA DE INÍCIO: | DURAÇÃO | IDEAL | |
| | | MÍNIMA | |
| | | MÁXIMA | |
| CARGA HORÁRIA | | | |
| OBRIGATÓRIA | | | |
| OPTATIVA LIVRE | | | |
| OPTATIVA ELETIVA | | | |
| TOTAL | | | |

| 1º SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |
|-----------------------------|---------------|
| TÉCNICA VOCAL I | 30 |
| PERCEPÇÃO MUSICAL I | 45 |
| LABORATÓRIO DE CRIAÇÃO I | 30 |
| HISTÓRIA E MÚSICA D | 30 |
| HARMONIA I | 45 |
| FUNDAMENTOS DE REGÊNCIA I | 45 |
| PRÁTICA DE REPERTÓRIO CORAL | 60 |
| 2º SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |
| PERCEPÇÃO MUSICAL II | 45 |
| LABORATÓRIO DE CRIAÇÃO II | 30 |
| HISTÓRIA E MÚSICA B | 30 |
| HARMONIA II | 45 |
| FUNDAMENTOS DE REGÊNCIA II | 45 |
| PRÁTICA DE REPERTÓRIO CORAL | 60 |
| 3º SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |
| PERCEPÇÃO MUSICAL III | 45 |
| ANÁLISE MUSICAL I | 45 |
| HISTÓRIA E MÚSICA C | 30 |
| HARMONIA III | 45 |
| REGÊNCIA | 15 |
| PRÁTICA DE REPERTÓRIO CORAL | 60 |
| 4º SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |
| PERCEPÇÃO MUSICAL IV | 45 |
| ANÁLISE MUSICAL II | 45 |
| HISTÓRIA E MÚSICA A | 30 |
| HARMONIA IV | 45 |
| REGÊNCIA | 15 |

| | |
|----------------------------------|----------------------|
| PRÁTICA DE REPERTÓRIO CORAL | 60 |
| 5° SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |
| ANÁLISE MUSICAL III | 45 |
| ORQUESTRAÇÃO I | 45 |
| LEITURA DE PARTITURA AO PIANO I | 15 |
| REGÊNCIA | 15 |
| 6° SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |
| ORQUESTRAÇÃO II | 45 |
| LEITURA DE PARTITURA AO PIANO II | 15 |
| REGÊNCIA | 15 |
| 7° SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |
| ORQUESTRAÇÃO III | 45 |
| REGÊNCIA | 15 |
| 8° SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |
| ORQUESTRAÇÃO IV | 45 |
| REGÊNCIA | 15 |
| 9° SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |
| REGÊNCIA | 15 |
| 10° SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |
| REGÊNCIA | 15 |

Fonte: Elaborada pela autora.

**ANEXO M – QUADRO DE DISCIPLINAS DO CURSO REGÊNCIA BANDA –
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO-UFRJ**

| UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO - UFRJ | | | |
|--|----------------|--------|--|
| CURSO: | REGÊNCIA BANDA | | |
| INFORMAÇÕES BÁSICAS DO CURRÍCULO | | | |
| DATA DE INÍCIO: | DURAÇÃO | IDEAL | |
| | | MÍNIMA | |
| | | MÁXIMA | |
| CARGA HORÁRIA | | | |
| OBRIGATÓRIA | | | |
| OPTATIVA LIVRE | | | |
| OPTATIVA ELETIVA | | | |
| TOTAL | | | |

| 1º SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |
|--------------------------------------|---------------|
| INTRODUÇÃO À REGÊNCIA I | |
| PERCEPÇÃO MUSICAL I | |
| INSTRUMENTAÇÃO E ORQUESTRAÇÃO I | |
| RCC OFICINA INSTRUMENTAL I | |
| HARMONIA VOCAL E INSTRUMENTAL I | |
| 2º SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |
| INTRODUÇÃO À REGÊNCIA II | |
| PERCEPÇÃO MUSICAL II | |
| INSTRUMENTAÇÃO E ORQUESTRAÇÃO II | |
| RCC OFICINA INSTRUMENTAL II | |
| 3º SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |
| REGÊNCIA DE BANDA I | |
| RCC RECITAL DE REGÊNCIA DE BANDA I | |
| PERCEPÇÃO MUSICAL III | |
| INSTRUMENTAÇÃO E ORQUESTRAÇÃO III | |
| 4º SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |
| REGÊNCIA DE BANDA II | |
| RCC RECITAL DE REGÊNCIA DE BANDA II | |
| 5º SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |
| REGÊNCIA DE BANDA III | |
| RCC RECITAL DE REGÊNCIA DE BANDA III | |
| CONTRAPONTO I | |
| 6º SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |
| REGÊNCIA DE BANDA IV | |
| RCC RECITAL DE REGÊNCIA DE BANDA IV | |
| CONTRAPONTO II | |
| 7º SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |

| | |
|-------------------------------------|---------------|
| REGÊNCIA DE BANDA V | |
| RCC RECITAL DE REGÊNCIA DE BANDA V | |
| CONTRAPONTO III | |
| 8° SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |
| REGÊNCIA DE BANDA VI | |
| RCC RECITAL DE REGÊNCIA DE BANDA VI | |

Fonte: Elaborada pela autora

**ANEXO N – QUADRO DE DISCIPLINAS- CURSO REGÊNCIA CORAL -
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO- UFRJ**

| UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO- UFRJ | | | |
|---|----------------|--------|--|
| CURSO: | REGÊNCIA CORAL | | |
| INFORMAÇÕES BÁSICAS DO CURRÍCULO | | | |
| DATA DE INÍCIO: | DURAÇÃO | IDEAL | |
| | | MÍNIMA | |
| | | MÁXIMA | |
| CARGA HORÁRIA | | | |
| OBRIGATÓRIA | | | |
| OPTATIVA LIVRE | | | |
| OPTATIVA ELETIVA | | | |
| TOTAL | | | |

| 1º SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |
|-----------------------------------|----------------------|
| INTRODUÇÃO À REGÊNCIA I | |
| PERCEPÇÃO MUSICAL I | |
| TÉCNICA VOCAL I | |
| DICÇÃO PARA REGENTES CORAIS I | |
| 2º SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |
| INTRODUÇÃO À REGÊNCIA II | |
| PERCEPÇÃO MUSICAL II | |
| DICÇÃO PARA REGENTES CORAIS II | |
| 3º SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |
| REGÊNCIA CORAL I | |
| RCC RECITAL DE REGÊNCIA CORAL I | |
| PERCEPÇÃO MUSICAL III | |
| CANTO CORAL I | |
| 4º SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |
| REGÊNCIA CORAL II | |
| RCC RECITAL DE REGÊNCIA CORAL II | |
| PERCEPÇÃO MUSICAL IV | |
| CANTO CORAL II | |
| 5º SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |
| REGÊNCIA CORAL III | |
| RCC RECITAL DE REGÊNCIA CORAL III | |
| CANTO CORAL III | |
| 6º SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |
| REGÊNCIA CORAL IV | |
| RCC RECITAL DE REGÊNCIA CORAL V | |
| CANTO CORAL V | |
| 7º SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |

| | |
|------------------------------------|----------------------|
| REGÊNCIA CORAL V | |
| RCC RECITAL DE REGÊNCIA DE BANDA V | |
| CONTRAPONTO III | |
| 8º SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |
| REGÊNCIA CORAL VI | |
| RCC RECITAL DE REGÊNCIA CORAL VI | |
| CANTO CORAL VI | |
| 9º SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |
| REGÊNCIA DE CORO E ORQUESTRA I | |
| RECITAL DE FORMATURA - TCC | |
| 10º SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |
| REGÊNCIA DE CORO E ORQUESTRA II | |
| RECITAL DE FORMATURA - TCC | |

Fonte: Elaborada pela autora.

**ANEXO O – QUADRO DE DISCIPLINA DO CURSO REGÊNCIA ORQUESTRAL -
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO - UFRJ**

| UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO UFRJ | | | |
|---|---------------------|--------|--|
| CURSO: | REGÊNCIA ORQUESTRAL | | |
| INFORMAÇÕES BÁSICAS DO CURRÍCULO | | | |
| DATA DE INÍCIO: | DURAÇÃO: | IDEAL | |
| | | MÍNIMA | |
| | | MÁXIMA | |
| CARGA HORÁRIA | | | |
| OBRIGATÓRIA | | | |
| OPTATIVA LIVRE | | | |
| OPTATIVA ELETIVA | | | |
| TOTAL | | | |

| 1º SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |
|-----------------------------------|---------------|
| INTRODUÇÃO À REGÊNCIA I | |
| PERCEPÇÃO MUSICAL I | |
| INSTRUMENTAÇÃO E ORQUESTRAÇÃO I | |
| RCC OFICINA INSTRUMENTAL I | |
| HARMONIA VOCAL E INSTRUMENTAL I | |
| 2º SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |
| INTRODUÇÃO À REGÊNCIA II | |
| PERCEPÇÃO MUSICAL II | |
| INSTRUMENTAÇÃO E ORQUESTRAÇÃO II | |
| RCC OFICINA INSTRUMENTAL II | |
| 3º SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |
| REGÊNCIA ORQUESTRAL I | |
| RCC RECITAL DE REGÊNCIA I | |
| PERCEPÇÃO MUSICAL III | |
| INSTRUMENTAÇÃO E ORQUESTRAÇÃO III | |
| 4º SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |
| REGÊNCIA II | |
| RCC RECITAL DE REGÊNCIA II | |
| 5º SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |
| REGÊNCIA III | |
| RCC RECITAL DE REGÊNCIA III | |
| CONTRAPONTO I | |
| 6º SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |
| REGÊNCIA IV | |
| RCC RECITAL DE REGÊNCIA IV | |
| CONTRAPONTO II | |
| 7º SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |

| | |
|--|---------------|
| REGÊNCIA V | |
| RCC RECITAL DE REGÊNCIA V | |
| CONTRAPONTO III | |
| 8º SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |
| REGÊNCIA VI | |
| RCC RECITAL DE REGÊNCIA VI | |
| 9º SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |
| REGÊNCIA DE CORO E ORQUESTRA I | |
| RCC RECITAL DE REGÊNCIA DE CORO E ORQUESTRA I | |
| 10º SEMESTRE | CARGA HORÁRIA |
| REGÊNCIA DE CORO E ORQUESTRA II | |
| RCC RECITAL DE REGÊNCIA DE CORO E ORQUESTRA II | |

Fonte: Elaborada pela autora.

ANEXO P – QUADRO 2: MUSICAL SKILLS E NON-MUSICAL SKILLS

| AREAS | | APPROACH |
|---------------------------|---------------------------------------|---|
| Musical Skills | Techniques | Gestural techniques Rehearsal techniques Performance techniques Conducting, Accompanying, and Coaching techniques Error detection |
| | Study, Preparation and Interpretation | Score study Score reading General preparation Music Theory and Analysis Music History and Performance Practices Instrumentation and Orchestration Literature and Repertoire Programming A esthetic Interpretation |
| | Teaching of Conducting | Teaching/Learning perspectives in conducting |
| | History of Conducting | Historical perspective of conducting |
| | Bibliography | Analysis of the Bibliography about conducting |
| Non-musical skills | | Leadership Charisma Communication Human Relationship Behaviors Management and Administration Criticism Testimonials and Opinions |

Fonte: Brandão (2011)