



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

**GUILHERME OSIRIS HÜBNER**

**GERENCIAMENTO DE ENSAIOS:  
PERSPECTIVA DA GESTÃO POR COMPETÊNCIAS INDIVIDUAIS DA  
REGÊNCIA**

**Salvador  
2014**

**GUILHERME OSIRIS HÜBNER**

**GERENCIAMENTO DE ENSAIOS:  
PERSPECTIVA DA GESTÃO POR COMPETÊNCIAS INDIVIDUAIS DA  
REGÊNCIA**

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. Concentração em: Execução Musical (Regência).

Orientador: Dr. José Maurício Valle Brandão  
Co-orientadora: Dra. Mônica de Aguiar Mac-Allister da Silva

**Salvador  
2014**

## TERMO DE APROVAÇÃO

GUILHERME OSIRIS HÜBNER

GERENCIAMENTO DE ENSAIOS: PERSPECTIVA DA GESTÃO POR  
COMPETÊNCIAS INDIVIDUAIS DA REGÊNCIA

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre  
em Música, Escola de Música da Universidade Federal da Bahia.

Aprovada em 14/02/2014

Banca Examinadora

Prof. Dr. José Maurício Valle Brandão, Orientador  
Doutorado em DMA, Orchestral Conducting/Musicology pela Louisiana State University -  
Baton Rouge, Estados Unidos (2011)  
Professor Adjunto da Universidade Federal da Bahia , Brasil

Profa. Dra. Monica de Aguiar Mac-Allister da Silva, Co-orientadora  
Doutorado em Administração pela Universidade Federal da Bahia, Brasil (2001)  
Professor Adjunto da Universidade Federal da Bahia , Brasil

Prof. Dr. Vladimir Alexandro Pereira Silva  
Doutorado em Regência pela Louisiana State University System, Estados Unidos (2005)  
Professor Adjunto da Universidade Federal de Campina Grande, Brasil

À

Kalinca, amada esposa e amiga, pela dedicação.

*“Se o machado está cego e sua lâmina não foi afiada,  
é preciso golpear com mais força;  
agir com sabedoria assegura o sucesso.”*

**Eclesiastes 10:10 (NVI)**

## **AGRADECIMENTOS**

Ao programa de pós-graduação da Universidade Federal da Bahia por ter permitido que a pesquisa se tornasse nesta dissertação;

Ao professor Dr. José Maurício Brandão pela orientação, apoio e confiança no trabalho;

À professora Dra. Mônica Mac-Allister por estar disponível a ouvir e preencher toda a coluna vazia, sem a qual este trabalho estaria mutilado;

À minha família por estar sempre apoiando e valorizando tudo que faço;

Aos meus amigos e colegas pelo compartilhar de vida e conhecimentos ao longo das aulas;

À Deus, por ter me capacitado para chegar até aqui.

## RESUMO

Observando-se as dinâmicas dos prazos de entrega e objetivos na preparação para uma apresentação musical, entende-se que, de maneira geral, existe sempre menos tempo que o necessário para se concluir o proposto para um ensaio. Isto se deve ao fato de existirem poucas informações confiáveis acerca das reais necessidades de tempo, e demais recursos, das competências que um regente deveria ter para concluir as atividades de produção musical dentro de um período de ensaio disponível; as poucas informações encontradas na literatura de música acerca de ensaios musicais e a necessidade de se ter uma melhor condução dos ensaios. O objetivo geral desse trabalho é compreender as competências do regente na gestão de ensaio, e os objetivos específicos são: conceituar gestão de ensaio por competência e sugerir competências do regente no desempenho da função de gestor de ensaio. Parte-se da compreensão de que um ensaio é o espaço de tempo no qual todos os esforços são concentrados para construir um resultado artístico musical. E que este deve ser visto como uma organização passiva de gestão. Tendo como perspectiva gerencial a gestão por competência afirma-se que o saber agir é a essência do desempenho da regência. A competência da regência está na agregação de valor que o regente fornece ao conjunto no processo do ensaio, uma vez que ele não trabalha sozinho. O que se pode reafirmar é que a ação, a entrega do que fora proposto no ensaio, é o ponto de convergência da competência.

Palavras Chaves: 1. Música. 2. Regência. 3. Ensaio Musical. 4. Gestão por competências. 5. Competências individuais.

## **ABSTRACT**

Observing the overall dynamic of objectives and deadlines in the music performance activities, it is possible to determine that there are often less time than necessary to complete the required rehearsal tasks. This phenomenon happens partly because of the lack of substantial information regarding to rehearsal procedures and management. This paper intends to understand the conducting skills related to rehearsal management. It aims to define rehearsal management through competences as well as identify the specific conducting skills related to administration. Starting from the understanding the rehearsal as a time lapse planed to achieve a satisfactory musical result. This procedure can be viewed as an organization to be administrated. Based on the assumed argument conducting should be a compound of actions, which aims to add values to musical groups work. These actions and results are the focal point of competence.

Keys words: 1. Music. 2. Conducting. 3. Musical Rehearsal. 4. Competence Management 5. Individual Competencies.



## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 01</b>	<b>54</b>
<b>Tabela 02</b>	<b>56</b>
<b>Tabela 03</b>	<b>58</b>
<b>Tabela 04</b>	<b>59</b>
<b>Tabela 05</b>	<b>59</b>
<b>Tabela 06</b>	<b>60</b>
<b>Tabela 07</b>	<b>60</b>
<b>Tabela 08</b>	<b>61</b>
<b>Tabela 09</b>	<b>63</b>
<b>Tabela 10</b>	<b>64</b>
<b>Tabela 11</b>	<b>65</b>

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b>	<b>10</b>
<b>2. COMPETÊNCIAS DO REGENTE NA GESTÃO DE ENSAIO</b>	<b>21</b>
2.1. A organização do ensaio	25
2.2. A gestão de ensaios por competências	34
2.3. O que se espera de um ensaio musical	44
<b>3. DADOS DO PLANEJAMENTO DE DOIS CONJUNTOS DE ENSAIOS</b>	<b>53</b>
<b>4. CONCLUSÃO</b>	<b>67</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>70</b>

## 1. INTRODUÇÃO

As atividades do regente antes do início do ensaio, sua preparação individual, deveriam servir para antecipar e prever a maior parte das possíveis dificuldades e problemas com os integrantes dos ensaios e com isso construir os caminhos de suas possíveis soluções. Desta forma, se aperfeiçoaria o tempo que se tem em conjunto para tratar exclusivamente daquilo que só pode ser resolvido coletivamente, já com um caminho analisado e testado antecipadamente, restando apenas a sua implementação, execução e ajustes necessários. Assim, se deixaria pouco espaço para o improviso, ou o empirismo, e seria possível confeccionar e medir o progresso e a futura melhoria contínua dos ensaios além de manejar melhor as dificuldades encontradas.

Tendo a música como objeto de trabalho, o regente pode conhecer todo o itinerário que a música atravessa. Scarabino (1999) expõe uma maneira de perceber como as transformações da música e o caminho que ela percorre, desde sua provável origem, na mente do compositor, até seu possível destino, a mente do público. Pode-se inferir que tudo começa com uma *ideia* musical. O compositor cria um ideal de música e som em sua mente criativa. A primeira transformação ocorre na necessidade de codificação desta ideia mental em um código; uma partitura. Nesta tarefa, a ideia original do compositor sofre ajustes para se adaptar ao código musical, registrando ali as suas intenções e indicações. Neste ponto entra a figura do regente, o intérprete, que, de posse deste documento, o decodifica em suas partes mais elementares e analisa-os, com a intenção de compreender as intenções do compositor quando idealizou aquela música. Uma nova transformação ocorre

aqui, quando este conjunto de informações decodificadas e decompostas são recodificadas em gestos de regência e recompostas nas ações dos instrumentistas que ao lerem os gestos, e suas próprias partituras, transformam tudo isso em som, em música. O ponto de chegada deste caminho é o público, que ao escutar os sons produzidos liga-os às suas próprias experiências afetivas e memórias musicais, transformando estes sons em uma imagem sonora em suas próprias mentes. O caminho perfeito poderia ser o de levar a ideia musical do compositor diretamente à imagem sonora e cada ouvinte do público. Como isto não é possível, compete ao regente fazer com que estas transformações sofram o mínimo de distorção possível. Ou seja, o regente precisa conduzir todas as partes de modo coordenado, e, para tanto, ele necessita conhecer bem todas elas e fazê-las funcionar adequadamente para que a apresentação das ideias do compositor cheguem ao público da melhor maneira possível.

Esse é um tema revestido de especial importância àquelas pessoas que estão à frente de grupos musicais, mais especificamente aos regentes. Em princípio, acerca deste tema, nesta pesquisa, evidencia-se a pouca presença na literatura de execução musical, e, particularmente, aquela acerca do estudo da regência, pois, a bibliografia pesquisada, que aborda a temática, traz contextos diversos e abordagens distintas. Colson (2012, p. v), que é um dos poucos autores localizado nesta pesquisa na área de regência que aborda o assunto estritamente acerca de grupos instrumentais, afirma que “[...] a maioria destes livros contém um capítulo ou menos sobre o que está realmente envolvido com o ensaios de grupos de música instrumental.” Ele ainda diz que “estes livros contém poucas informações específicas voltada para o real processo de ensaio”. Em todas as literaturas pesquisadas, não

se encontrou os elementos que fazem parte do ensaio, apenas aquelas partes que foram considerados mais relevantes por cada autor, carecendo as abordagens dos aspectos que ficam no entorno do ensaio, i.e., as ações e pessoas que são necessárias para a sua realização e que tem uma ligação secundária, indireta com o ensaio, mas com grande poder de influência e interferência. Não se encontrou uma abordagem exaustiva acerca de gerenciamento de ensaios, especialmente na perspectiva da gestão por competências, seu funcionamento, sua dinâmica, controles e aperfeiçoamento. Também estão ausentes as abordagens que tratam das relações humanas, intrínsecas da atividade com grupos de pessoas.

Nesse contexto, questiona-se: O que é um ensaio? Quem é o regente? O que é gestão? O que é gestão de ensaio? Qual o papel do regente na gestão de ensaio? O que é competência? Quais competências que um regente deve possuir no papel de gestor de ensaio? O que em síntese se questiona é: Quais as competências do regente na gestão de ensaio?

O objetivo geral desse trabalho é compreender as competências do regente na gestão de ensaio, o que se desdobra nos seguintes objetivos específicos: (1) conceituar gestão de ensaio por competência e (2) identificar competências do regente no desempenho da função de gestor de ensaio.

Constata-se, então, a carência de informações acerca de métodos, instruções e literatura que possam responder satisfatoriamente às necessidades abrangidas nas atividades do ensaio musical. Isto é mais perceptível quando se procuram informações acerca do funcionamento do ensaio a partir da perspectiva da regência. Observando as dinâmicas dos prazos de entrega e objetivos na preparação para

uma apresentação musical entende-se que, de maneira geral, existe sempre menos tempo que o necessário para se concluir o proposto para um ensaio. Isto se deve ao fato de existirem poucas informações confiáveis acerca das reais necessidades de tempo, e demais recursos, das competências que um regente deveria ter para concluir as atividades de produção musical dentro de um período de ensaio disponível. Além disto, também se encontram poucas instruções acerca das competências: tanto competências do grupo quanto dos indivíduos que compõem este grupo ou ainda de quem está fazendo a gestão deste. Quase não existem descrições acerca das competências do grupo para o exercício das suas respectivas funções, nem do regente para que possa exercer o seu ofício.

Para tanto foi feita uma investigação e levantamento bibliográfico do que seriam as diversas competências existentes dentro e fora dos grupos musicais, buscando, com o desenvolvimento de conceitos, poder compor um corpo de informações acerca de gerenciamento de ensaios sugerindo caminhos para suas técnicas, conhecimentos e habilidades. Tudo isto proveniente dos dados encontrados na literatura de performance musical, regência, gestão de projetos, gestão por competências, gestão da qualidade, estudos acerca das organizações e dinâmicas de grupos, dentre outros.

A pesquisa partiu da revisão bibliográfica da literatura de regência, de performance musical e áreas afins uma vez que estas contam com um conjunto de informações sobre o tema que foi utilizado como referência primária para a abordagem sugerida no tema proposto. Também foi feita uma revisão bibliográfica da literatura de administração que aborda os assuntos referentes a estudos organizacionais, visão e gestão por competências, gestão de processos, gestão de

projetos, gestão da qualidade, gestão de serviço, buscando encontrar orientações pertinentes ao assunto. Tal literatura se encontra largamente testada e aprovada, tendo o uso de seus conhecimentos aplicados em diversas áreas de produção e de serviços, desta forma, apropriada para o emprego nesta pesquisa. Finalmente, revisou-se a bibliografia acerca das teorias, escolhas e dinâmicas de grupo, de forma a completar os assuntos citados nas demais literaturas e carentes de aprofundamento técnico específico.

O caminho escolhido para orientar os dados encontrados e transformá-los em conhecimentos aplicáveis foi o da gestão por competências. Trata-se de competências que pouco estão presentes nas formações musicais ou gestuais dos regentes e que têm grande poder de interferência na realização e conclusão do ensaio com sucesso. Algumas destas competências são de: comunicação, organização e planejamento, elaboração de orçamentos, resolução de conflito, negociação e influência, liderança, formação e motivação de equipes. Essas e outras competências podem exercer uma interferência direta no processo e conseqüentemente no resultado de um ensaio. Para tanto deve-se entender o significado do conceito de competência, que inicialmente pode ser apresentado genericamente como o seguinte:

o conceito de competência é pensado como conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes (isto é, conjunto de capacidades humanas) que justificam um alto desempenho, acreditando-se que os melhores desempenhos estão fundamentados na inteligência e personalidade das pessoas. Em outras palavras, a competência é percebida como estoque de recursos, que o indivíduo detém. (Fleury e Fleury, 2001, p. 185)

A definição primária acerca de competência adotada pela ciência que estuda a administração é encontrada em McClelland (1973) que define-a como o conjunto de

conhecimentos, habilidades e atitudes que o indivíduo deve possuir para cumprir a tarefa designada com um nível elevado de desempenho. Dutra (2001) acrescenta a entrega, isto é, a capacidade que a pessoa tem para entregar uma solução de forma mais eficiente, eficaz, definida como o valor agregado ao processo de trabalho. Segundo P. R. Motta (2001, p. 94)

o processo é inerente à produção. Alcança-se resultados transformando-se insumos em produtos através de um processo pautado por uma visão estratégica e por critérios de eficiência e qualidade. No passado o produto, era o foco da produção, e o processo, o secundário. Hoje, o meio e o fim se integram: o processo é o foco para o qual se direcionam as possibilidades de variações de produtos.

Ainda sobre a abordagem por processo Cruz (apud USIRINO, 2003, p. 73) define processo como “um conjunto de atividades que objetivam montar e processar matéria-prima para produzir bens e serviços que serão disponibilizados para clientes podendo ser sub- dividido em sub- processos, atividades, procedimentos e tarefas.”.

Uma abordagem mais profunda ainda diz que competência é a prática do que se sabe em determinado contexto e se traduz em ação (LE BOTERD, 2003). Além da perspectiva individual tem-se a competência coletiva, que descreve a capacidade da organização, com seus objetivos estratégicos para atingir vantagens competitivas.

A partir deste ponto foi necessário questionar determinados parâmetros a fim de orientar a investigação e construir um caminho para a solução da ausência deste tipo de conhecimento e como adquiri-lo. O primeiro passo foi o de questionar: o que vem a ser um ensaio? É possível responder, inicialmente, dizendo que um ensaio é um evento único, sem repetição, em que são concentrados os empenhos individuais



do grupo de executantes a fim de resolver em conjunto uma interpretação coletiva de uma obra musical, dentro do objetivo definido que se pretende atingir (escopo), alcançando assim a meta estabelecida. Também pode ser entendido, o ensaio, como o conjunto dos ensaios individuais tendo como meta atingir o escopo geral definido. Avançando um pouco mais neste caminho chega-se a indagar acerca de quem é a pessoa que normalmente fica responsável por fazer com que o ensaio aconteça. Ora, a pessoa que gerencia essas atividades, dentre outras coisas, deve dispor em seu repertório de conhecimentos determinados saberes para otimizar o processo e gerar, eficazmente, resultados válidos positivos.

A formação deste gestor, o regente, pode passar por áreas mais óbvias, próprias da formação musical da regência, e áreas menos óbvias, mais afastadas da arte musical. As áreas próprias da formação da regência normalmente se encontram na literatura específica, que trata da formação do regente, e cujos tópicos são frequentemente os temas relativos à música: técnicas de gestos, técnicas de execução (performance), estudo de partitura, teoria e análise musical, história da música e prática de performance, instrumentação e orquestração, estética e interpretação e afins (BRANDÃO, 2011). Deve-se destacar que, para exercer a regência, os conhecimentos teóricos musicais e as experiências práticas da música devem estar resolvidas ou bem encaminhadas. Para além das habilidades musicais têm-se as gestuais. Estas de grande importância no que se diz respeito à clareza na comunicação dos elementos musicais e interpretativos ao grupo de executantes. As áreas mais afastadas têm seu centro identificável com os estudos das organizações, suas formações, dinâmicas e gerenciamentos. Ainda, conhecimentos de tecnologias também fazem parte da vida do regente que precisa usar de recursos extramusicais

para que a produção musical aconteça em determinados contextos, tais como apresentações que utilizam reproduções gravadas, instrumentos e equipamentos eletrônicos, interação com outras formas artes, etc.

Polemizar tal assunto traz à luz a real necessidade de se levantar indicativos na condução de caminhos possíveis para se antecipar resoluções de problemas, i.e., antes que estes venham a ocorrer já devem existir soluções previstas ou no mínimo delineadas para este fim, diminuindo desta forma o erro de escolhas mal feitas, improvisadas em situações aleatórias as quais tendem a culminar na realização pelo acaso, em um resultado fora de controle. Buscou-se com este trabalho a possibilidade em atingir um padrão de qualidade, atendendo as necessidades das partes interessadas, garantindo, assim, o resultado através da aquisição de boas práticas. Um foco pode ser o de atender às necessidades das pessoas envolvidas, buscando oferecer um conjunto de conhecimentos que, sendo utilizados adequadamente, possibilitarão uma melhor eficácia e eficiência, melhorando o desempenho na preparação e execução dos ensaios dos grupos musicais.

A partir de uma verificação mais cuidadosa acerca do problema exposto neste trabalho constata-se a escassa existência de padrões, normas, procedimentos, métodos ou referências acerca da melhor maneira de se conduzir ensaios, tanto do ponto de vista estritamente musical quanto do estratégico ao operacional. As informações documentadas encontrados na literatura de regência não satisfazem às necessidades de gestão de ensaios propostas por esta pesquisa. Tais conhecimentos, entretanto, podem ser encontrados em outras áreas do conhecimento humano; em geral, estes aspectos estão bem mais amadurecidos em referências da administração, psicologia e áreas que trabalham com grupos de

peessoas. A literatura de regência pesquisada, conforme citado anteriormente, também revela uma carência de objetividade, consistência e previsibilidade no construir de uma realização musical coletiva. Falta um tipo de direcionamento que possa produzir resultados mensuráveis e com a possibilidade de realização em prazos cada vez menores, fato que é progressivamente mais exigido no tempo presente. O que há, na verdade, é a prática particular de cada dirigente de grupos musicais, que pode apenas valer-se de suas escolhas e critérios individualizados, derivados de suas próprias experiências, observações e leituras. Há a ausência do hábito de medir os parâmetros presentes nos processos de ensaio e, através destes, propor melhorias ou caminhos alternativos válidos, seguros e definidos com vistas ao aperfeiçoamento metodológico em atingir os objetivos desejados. Tende-se a ignorar por completo, ou em parte, a existência de referências ou indicadores confiáveis, que facilitariam a escolha de qual seria a melhor opção a tomar, auxiliando as tomadas de decisão. Também há a ausência de ferramentas para tanto. A literatura musical que aborda a matéria trata esses assuntos de maneira parcial e normalmente segmentada, sem conseguir esgotá-lo.

Quando se juntam as informações destas literaturas observa-se que estas compõem uma unidade com pouca solidez e consistência, sem a capacidade de utilização como referência no tocante ao assunto proposto. Muitos pontos sequer são abordados, pois o seu foco está mais voltado para o desenvolvimento das capacidades musicais individuais do maestro e sua relação com a realização intelectual/musical da obra. Segundo Brandão (2011), em sua tese *Learning And Teaching Conducting Through Musical And Non-Musical Skills: An Evaluation Of Orchestral Conducting Teaching Methods*, no qual se encontra uma revisão crítica

da literatura de ensino da regência com cerca de 94 títulos analisados, pode-se concluir que, acerca do assunto proposto neste trabalho, quando presente nas literaturas pesquisadas, não ocupa mais que um capítulo e sempre de modo parcial e superficial, sem propor nenhuma metodologia consistente ou práticas a serem adotadas. Existe um espaço na formação de regência que é pouco desenvolvida e carece de um maior amadurecimento e conseqüentemente uma ampliação bibliográfica. Este mesmo espaço é percebido na vida prática da regência quando o regente se vale mais das suas próprias experiências entre acertos e erros para realizar seu trabalho da maneira que lhe é possível.

O resultado deste trabalho certamente trará proveito a diversos segmentos alocados na prática musical, tendo estes alcançado o nível profissional ou estando ainda a galgar os passos para conquistá-lo. Na prática do seu exercício, o regente tem à disposição um rol conhecimentos, com mais subsídios e suficientemente capaz de proporcionar mais qualidade no desempenho de sua função. De igual forma, ao aprendiz é fundamental a utilização desses meios, no que tange a capacitação, para reconhecer seus subsídios faltosos que lhe ampliem as habilidades necessárias para o exercício do cargo, possibilitando a obtenção de referências indispensáveis à aquisição de novos conhecimentos de maneira ordenada e progressiva.

A metodologia de pesquisa indicada para esta dissertação foram as do tipo pesquisa bibliográfica e fontes secundárias propiciando o exame do tema sob um novo enfoque dando condições de, após análise, elaborar e descrever uma proposta consistente, coerente com a realidade da preparação para a execução musical. Estas foram aliadas a experiências envolvendo gestão de projetos, observações,

entrevistas e pesquisa de campo, comparando dados encontrados, levantando semelhanças e diferenças, avaliando o que é adequado ou não às necessidades propostas na pesquisa.

Este trabalho está dividido em quatro seções. A primeira é esta introdução. A segunda seção desenvolve o tema das competências do regente na gestão de ensaio e está dividida em três subseções: a primeira subseção refere-se ao ensaio em si e sua organização, no que se refere a partes envolvidas descrevendo os elementos que compõem o ensaio, as partes interessadas no evento e os públicos; a segunda subseção introduz o tema *gestão de ensaio*, partindo das definições do que seja ensaio, gestão, competência e sua aplicação à gestão de ensaio, apontando as exclusões do escopo nesta dissertação. A terceira subseção trata do que se espera de um ensaio tendo como perspectiva gerencial a figura do gestor, o regente com a abordagem de suas competências e demais influências que se exercem nele e sobre ele. A terceira seção apresenta dados dos planejamentos de dois ensaios realizados com um grupo vocal e outro instrumental durante o período da pesquisa. A quarta e última seção, a conclusão, na qual é apresentada uma síntese da análise do texto com uma indicação dos caminhos futuros de pesquisa científica e tecnológica.

## 2. COMPETÊNCIAS DO REGENTE NA GESTÃO DE ENSAIO

Para se explicar o que seja um ensaio é necessário ir aos significados musicais que o definem e ampliá-los para áreas nas quais os conceitos se apliquem. Inicialmente, pode-se buscar o sentido etimológico do termo em dicionários, enciclopédias e outras referências. Por exemplo, o dicionário eletrônico Michaelis (2013) define ensaio como “Representação, antes da apresentação em público, de uma composição dramática, musical ou coreográfica para obter unidade e perfeita execução.” O Houaiss (2009) indica na primeira rubrica “ato ou efeito de ensaiar”, e na quarta “montagem experimental de um espetáculo a portas fechadas, que vale como sessão preparatória à estreia para o público”. Ainda, o Aurélio (1999) descreve como “preparo ou instrução disciplinada com um fim em vista; treino, treinamento”. Resumidamente, pode-se utilizar um combinado destas significações como referência para o uso deste neste trabalho. O termo é utilizado de maneiras diversas e no ambiente musical seu uso se expande para algumas outras atividades: desde o treino individual, estudo de cada músico em seu próprio instrumento, passando pelo treino coletivo, em um processo de aprendizagem, chegando ao uso do termo que se aproxima das definições acima mencionadas, que utiliza o termo para sintetizar a aprendizagem e a preparação com vista para uma apresentação pública. Brandão (2011, p. 2-3) afirma ainda que

Os ensaios servem para diferentes funções para os executantes e regentes. Durante os ensaios, os executantes trabalham em conjuntos de elementos, tendo já cumprido a sua prática individual. O regente, no entanto, deve usar o tempo de ensaio de uma maneira diferente, para descobrir o que funciona realmente, a fim de alcançar os resultados artísticos possíveis. Esse trabalho deve ser feito em um ensaio, e não pode ser feito longe da orquestra.

Rudolf (1994) afirma que orquestras sem direção de um regente gastam muito mais tempo ensaiando. Para ele, o regente funciona como um poupador de tempo do grupo. O foco do seu discurso está mais em como se preparar musicalmente e em como ganhar tempo na interação com o grupo de executantes, que, *a priori*, são todos músicos experientes e tem todas suas próprias opiniões e observações musicais para tratar. As questões relativas aos outros elementos envolvendo o ensaio não são abordadas. As questões abordadas por ele são apenas aquelas que têm interferência direta com os objetivos musicais daquele encontro, quer sejam de ordem estética, técnica ou psicológica. Já Green (2004, p. 205) descreve “o ato de ensaiar a organização musical é uma *performance para o regente*, mas um ensaio para os músicos”, isto é, a atuação principal, o trabalho propriamente dito da regência é o ensaio, mais que a apresentação pública, quando o trabalho está, teoricamente, pronto, ou quando não há mais tempo para ensaiar. Green (2004) ainda afirma que o regente deve aos músicos eficiência, ou seja, ele deve utilizar-se do mínimo de recursos disponíveis para atingir a eficácia da sua atividade. No ensaio, o tempo é um dos elementos mais importantes que devem ser administrados com muita inteligência. Sem tempo, mesmo tendo todos os outros recursos disponíveis, pouco pode ser feito que modifique, com eficiência, o resultado.

No intuito de buscar melhores aplicações para o termo ensaio e dilatar a semântica deste, se utilizará, por empréstimo, acepções de atividades similares com o ensaio musical e suas significações. Paralelamente às definições e tipo de trabalho do ensaio tem-se o que é feito na administração de projetos. O PMBOK

Guide 5ª Edição<sup>1</sup> define projetos de uma maneira que pode ser bem adaptada à realidade da gestão de ensaio. Colocando lado a lado a definição de projetos e de ensaio ficando como sugestão, parafraseada, o seguinte: Ensaio é um esforço temporário empreendido para criar um resultado artístico, musical. A natureza temporária dos ensaios musicais indica que este tem início e fim. O fim é atingido quando os objetivos do ensaio são atingidos ou seus objetivos não podem ou não serão atingidos ou ainda é finalizado quando este não for mais necessário. Um ensaio pode também ser concluído se o cliente (patrocinador, dono, parte interessada, etc.) pretende finalizá-lo. O termo *temporário* não significa necessariamente que a duração é curta. Refere-se ao envolvimento do ensaio e sua longevidade. Embora elementos repetitivos podem estar presentes em algumas entregas e atividades do ensaio essa repetição não altera as características fundamentais, originais do trabalho do ensaio. Devido à natureza única dos ensaios, pode haver incertezas ou diferenças nos resultados que o ensaio cria. As atividades do ensaio podem ser novidade para os membros de um grupo de executantes, que podem exigir um planejamento mais dedicado do que outro trabalho de rotina. (PMI, 2013, p. 3)

Assim, pode-se complementar dizendo que um ensaio é o espaço de tempo no qual todos os esforços são concentrados para construir um resultado artístico musical e ao mesmo tempo simular com a máxima precisão a realidade da apresentação final artística musical, com a intenção de eliminar a maior parte dos

---

<sup>1</sup> O guia Project Management Body of Knowledge, também conhecido como PMBOK é um livro que apresenta um conjunto de práticas em gerenciamento de projetos publicado pelo Project Management Institute e constitui a base do conhecimento em gerenciamento de projetos do PMI. A 5ª Edição (2013) é o documento resultante do trabalho atual realizado pelo Project Management Institute.



erros de execução. Lida-se, no entanto, com diversos elementos, materiais e imateriais, cada um com suas especificidades e cuidados desde a preparação, planejamento, execução, monitoramento e correções para melhoria. Ainda falando sobre ensaio, deve-se ter em mente que o termo ensaio, aqui, tanto se aplica ao ensaio atual, que se realiza em um instante, ou seja, o ensaio do dia, quanto ao conjunto de ensaios, que tem como meta a apresentação pública de uma obra, ou seja, este último tipo é o conjunto do primeiro tipo.

O Aurélio e o Houaiss definem *gestão*, respectivamente, como: “Ato de gerir; gerência, administração”; “ato ou efeito de gerir; administração, gerência”. Nestas descrições, o termo *gestão* se mistura ao da *administração*, carecendo de melhor explanação do seu significado. Usando o primeiro termo, tem-se que: Gerir indica a ação de dirigir. Neste ponto os termos *gestão* e *regência* se encontram. Usando como referência as traduções do termo regência, na língua inglesa a atividade da regência é indicada pela palavra *Conductor* (condutor, aquele que conduz) e na língua italiana *Direttore* (diretor) com significações similares. A afinidade entre os termos faz com que o uso de elementos de ambas as áreas possam se comunicar e intercambiar-se mutuamente. Dirigir, conduzir, gerir passariam a ter aproximação de significados podendo assim utilizar as suas semânticas e aplicações de forma intercambiada, expandindo, desta forma, o significado do papel da regência.

A regência como gestão e, em correlato, o regente como gestor, se evidenciam no ensaio, o que primeiro se traduz na concepção de ensaio como organização apresentada na subseção 2.1. A organização do ensaio. Concebendo ensaio como uma organização passível de gestão, volta-se a atenção para a gestão de ensaio. Opta-se pela abordagem de gestão de ensaio como gestão de

competência considerando-se o ensaio como um importante momento de regência e, em correlato, de gestão no qual o regente desempenha o papel fundamental de gestor; o que se desenvolve em 2.2. A gestão de ensaio por competência. Sob essa abordagem, são identificadas competências do regente no desempenho da função de gestor de ensaio, isto de forma, mais do que analítica, propositiva; o que se apresenta na subseção 2.3. O que se espera de um ensaio musical.

## 2.1. A organização do ensaio

A multiplicidade de conceitos de organização identificada por Bastos e outros autores (2004, p. 69 - 70) são sintetizadas em duas abordagens:

[...] Analisando a multiplicidade de respostas e tentativas divergentes de conceituar “organização”, Mardse e Townley (2001) encontram duas grandes abordagens desse fenômeno, que se originam de duas distintas perspectivas sobre ciência e produção de conhecimento: ciência normal e ciência contranormal.

Da perspectiva da ciência organizacional normal, as organizações são consideradas entes empíricos, tangíveis concretos, que podem, com base em métodos e técnicas quantitativas, ser observados, conceituados como tais e em relação às suas práticas. Leis gerais são deduzidas a partir da utilização desse arsenal de técnicas quantitativas, passando a integrar um corpo ordenado e ordenador. Quanto às organizações, três características ganham ênfase. Primeiro, as organizações são vistas como coletividades orientadas de forma racional e coordenada para o alcance de objetivos específicos, claramente definidos, os quais colocam os critérios precisos para a seleção das alternativas de ação que as compõem. Segundo, as organizações possuem uma estrutura formal que se compõe de um conjunto de rotinas e regras explícitas e hierarquicamente distribuído. Terceiro, as organizações são vistas como permeáveis a influências do meio ambiente. E síntese, a organização equivale a uma entidade que pensa, faz, formula estratégias, contrata, demite, lidera, etc. (Fonseca e Machado-da-Silva, 2002).

[...]

No campo da ciência organizacional contranormal, as organizações são explicitadas pelo conhecimento das intenções que estão na base das ações dos indivíduos e grupos que as compõem. Acentua-se a natureza socialmente construída das organizações com base nos significados que definem a realidade social. Reconhece-se que, nas organizações, coexiste uma pluralidade de metas concorrentes de diversos grupos, por vezes rivais, em contraposição à visão de metas organizacionais mais unitárias de ciência ‘normal’. Ademais, verifica-se uma mudança de foco da teoria: se antes a análise se concentrava no que se esperava que as pessoas fizessem, aqui ela tende a concentrar-se no que as pessoas, efetivamente, fazem. Dessa forma, os objetivos, a missão, a hierarquia, as descrições

como elementos concretos, tornando-se artefatos simbólicos, os quais são projetados sobre uma base de conhecimentos, que refletem, por sua vez, o modo como os indivíduos percebem e interpretam a realidade organizacional (Fonseca e Machado-da-Silva, 2002).

Ao se conceber ensaio como organização, não se faz, a priori, uma escolha entre os conceitos de organização das abordagens da ciência organizacional normal e contranormal. Concebe-se ensaio como organização a partir da ciência organizacional contranormal e mais exatamente da percepção e interpretação dessa realidade organizacional como socialmente construída, reconhecendo nessa realidade os indivíduos, os grupos e suas ações, isto é, o que as pessoas efetivamente fazem. No desenvolvimento dessa concepção, recorre-se à ciência organizacional normal para conceituar a organização do ensaio como uma coletividade passível de ser orientada de forma racional e coordenada para a definição e o alcance de objetivos, que possui mais que apenas uma estrutura e regras, e sim também, processos e rotinas e é permeável a influências do ambiente e mais especificamente de interessados. Nessa concepção final, continua-se a reconhecer os indivíduos, os grupos e suas ações, além de apenas o que as pessoas efetivamente fazem e sim também o que elas devem fazer no desempenho de suas funções estruturais e de suas participações nos processos, e tendo em vista regras e objetivos, e interesses e interessados (BASTOS *et al*, 2004). É essa concepção de ensaio como organização que se apresenta nessa subseção.

Uma forma de entender como deve funcionar um ensaio musical é conhecer quem está envolvido nele. A melhor maneira de saber mais pode ser a de ir ao centro deste, ou seja, entender quais são os requisitos para a sua realização. Podem ser listados os seguintes elementos: O escopo do ensaio, o grupo de

executantes, o dirigente<sup>2</sup>, o espaço, o material físico, o material intelectual, o patrocinador, o público. Estes e outros elementos podem ser listados desde que estejam contemplados nos requisitos do ensaio em questão. É possível ocorrer um ensaio sem a totalidade destes elementos e ainda assim o ensaio ser considerado de sucesso, pois existem fatores extramusicais que interferem no direcionamento da ordem e organização dos objetivos<sup>3</sup>, mas esta matéria está fora do foco desta dissertação.

Por *escopo* tem-se por definição a descrição dos objetivos a serem atingidos. Ainda pode ser compreendido como o todo e os limites das operações necessárias para se alcançar a meta desejada. Ele deve incluir em sua descrição todo o trabalho necessário, e apenas o trabalho necessário, para a conclusão do ensaio com sucesso, contendo o que se espera entregar como resultado final deste. Para tanto é necessário fazer uma coleta de todos os requisitos das partes interessadas<sup>4</sup>, buscando levantar as suas necessidades em prol dos objetivos. Deve-se ter em mente que existem sobreposições de escopo, sendo um deles o escopo do ensaio atual, que deve estar em consonância com o outro, que é o escopo geral, do grupo de ensaios totais necessários para se atingir a meta desejada. Tanto um quanto o outro merecem igual atenção e tratamento no que tange à coleta de requisitos, sendo que, o escopo do ensaio atual deve apontar para a conclusão do escopo

---

<sup>2</sup> Este será tratado na subseção 2.2.

<sup>3</sup> Segundo a Teoria do Caos existem *atratores* que direcionam a desordem em algum sentido que a teoria busca conhecer. Esta teoria é definida como o estudo de sistemas complexos, não lineares e dinâmicos. A aplicação desta teoria no objeto ensaio é relevante e válida e deverá ser tratada em um trabalho posterior. Esta mesma teoria afirma que modelos caóticos podem ser usados para sugerir caminhos que pessoas possam intervir para alcançar certos objetivos. Ainda “Uma das principais conquistas da teoria do caos é a sua capacidade para demonstrar como um simples conjunto de relações determinísticas pode produzir resultados padronizados ainda imprevisíveis.” (LEVY; WILEY, 2009, p. 167–178.).

<sup>4</sup> Este será um tópico melhor abordado mais adiante nesta subseção.

geral, a entrega final a ser feita na apresentação pública. A coleta de requisitos serve para definir e gerenciar as expectativas das partes interessadas de modo que possam ser preparadas as ações necessárias para a sua implementação e resolução. Como forma de reunir os requisitos do escopo podem ser utilizadas entrevistas, formais ou informais, para descobrir das partes interessadas suas expectativas. Outra maneira de coletar estas informações é pela observação direta dos indivíduos, do ambiente, como interagem e se comportam no desempenho de suas funções. Munido destas informações é válido organizá-las de modo a gerenciar os requisitos em um plano de ação. Este deve incluir as ações ordenadas e categorizadas de como atingir os requisitos de forma que o trabalho a ser produzido atenda às expectativas das partes interessadas. Depois disto feito e analisado criticamente, pode-se descrever com objetividade os escopos, i.e., aonde se quer chegar com os ensaios, incluindo as limitações existentes para a sua conclusão.

O conjunto de executantes é determinado e delimitado pelas exigências do escopo do ensaio. Por grupo de executantes deve-se ter em mente aqueles que produzem um resultado artístico musical, direta ou indiretamente. Seria limitar o universo dos que estão envolvidos no processo do ensaio musical apenas aos músicos instrumentistas, logo, deve-se incluir aqui também os cantores, que utilizam a sua voz, e corpo, como instrumento musical. Ainda assim, esta lista deve ficar sem fronteira definida, pois, todos que de alguma forma estão ligados ao resultado tornam-se parte deste grupo de executantes. Ou seja, todas as pessoas que possuem algum papel e/ou responsabilidade para a realização e conclusão do ensaio. Esta forma de abordar este grupo encontra eco na visão de Becker (2004, p. 10) quando diz que

ao integrar o saber ao agir, a noção de competências amplia a percepção e a atuação sobre a própria realidade, pois facilita a identificação dos recursos existentes e aqueles que devem ser desenvolvidos, e os mobiliza para a entrega.

Por isso, é importante identificar as funções, responsabilidades, habilidades e as relações hierárquicas de todo o pessoal que está envolvido no ensaio. Também é importante que se confirmem a disponibilidade destes para que se possam concluir as designações do ensaio. Valorizar a interação entre as partes fará com que o resultado seja mais adequado em seu desempenho global. Por fim, acompanhar o desenvolvimento das atividades de cada parte, resolvendo questões e dando um retorno para aperfeiçoar quaisquer necessidades de mudanças, melhoram o desempenho do ensaio como um todo.

Pode ser percebido quanto é amplo o universo das pessoas envolvidas em um ensaio e como é importante as suas competências. Vale a pena ainda exemplificar a questão mostrando que é insuficiente ter presente todos os elementos físicos e o pessoal sem o conhecimento agregado à atitude no espaço de tempo em que ocorre o ensaio. Infelizmente, alguns elementos só são valorizados quando não estão disponíveis no momento que se precisam deles, mesmo que estes pareçam óbvios e irrelevantes. Dentre estes tem a própria infraestrutura, o espaço físico que proporciona o encontro das pessoas para a realização do ensaio, os materiais, os objetos em geral e quaisquer outros elementos relevantes que atendam ao escopo do ensaio. A falta de alguns destes pode inviabilizar a realização do ensaio, por exemplo: o acesso ao local do ensaio é algo que se deve ter planejado como parte das preparações para a sua realização. Sem este elemento ou sem um plano de contingência adequado, provavelmente o evento *ensaio* ficará comprometido ao

ponto de ser suspenso ou utilizar-se-á de outra solução não planejada, improvisada, tendo que contar com todos os riscos não previstos, como falta dos outros materiais, insalubridade do ambiente, segurança patrimonial e física das pessoas, entre outras questões.

Outro ponto importante a ser destacado é do material intelectual dos elementos do grupo. Quando se está lidando com um grupo de pessoas no contexto de um ensaio musical, o recurso intelectual tem elevado valor no desenvolvimento deste. Deve-se conhecer e saber usar os conhecimentos do grupo, dos subgrupos e dos indivíduos de forma a valorizá-los e com isso agregar valor ao processo do ensaio e, conseqüentemente, ao resultado deste. Segundo Burnham, *et al* (2012, p. 2)

O conhecimento tem sido sempre uma questão central para todas as sociedades; foco de trabalho de muitos filósofos desde a antigüidade, teólogos, cientistas, humanistas... mas só recentemente, com a expansão da economia informacional, as organizações perceberam a sua importância pelo diferencial que representa como um valioso recurso estratégico para as pessoas, organizações e todo o mundo dos negócios.

Assim, o acúmulo de conhecimento que existe em um grupo de executantes deve ser usado em prol do resultado esperado. Para tanto, o regente precisa conhecer como gerenciar estes conhecimentos disponíveis e, em uma ação sinérgica, direcioná-los para o escopo. Ou seja, a competência da organização distribuída nos elementos desta é *conditio sine qua non* para o seu bom desempenho no ensaio.

As partes interessadas são todas as pessoas que de alguma forma tem interesse no resultado do ensaio.<sup>5</sup> Pode ser descrito como

(a) As partes interessadas são pessoas ou grupos com interesses legítimos em aspectos processuais e/ou essenciais das atividades da organização. [Eles] são identificados por seus interesses na organização, mesmo se esta tem nenhum interesse funcional correspondente neles. (b) Os interesses de todas as partes interessadas são de valor intrínseco. Ou seja, cada grupo de partes interessadas merece consideração por sua própria causa, e não apenas por causa de sua capacidade de promover os interesses de algum outro grupo [...]. (DONALDSON; PRESTON, 1995, p. 67)

Parafrazeando novamente o PMBOK Guide 5a Edição tem-se que: uma parte interessada é um indivíduo, grupo ou organização que, pode afetar, ser afetada, ou perceber-se a ser afetado por uma decisão, atividade, ou resultado de um ensaio. As partes interessadas podem estar ativamente envolvidas no ensaio ou ter interesses que possam ser positiva ou negativamente afetados pela execução ou conclusão do ensaio. (PMI, 2013, p. 30)

Partes interessadas podem ser identificadas dentro dos elementos do ensaio, isto é, do grupo de executantes, e outras fora deste. Dependendo do nível de influência das partes interessadas, o direcionamento das decisões do ensaio podem ser alterados e modificados, pois, necessariamente, o escopo do ensaio seria ajustado para atender a novos requisitos impostos pelas necessidades das partes interessadas.

Pode-se citar como exemplo que o grupo de instrumentistas é uma das partes interessadas no ensaio e que suas expectativas em relação a este tem influência direta no conjunto de requisitos do escopo do ensaio. Este grupo de executantes tem, intrinsecamente, um grande número de requisitos diretos e indiretos em relação

---

<sup>5</sup> Investimento de tempo, pessoal, dinheiro e possível retorno; financeiro, artístico.



ao diretor do ensaio, tanto requisitos musicais quanto estruturais, de logística, dentre outros. Outro grupo de parte interessada pode ser descrito como as pessoas que dão apoio externo ao ensaio, que não fazem atividades diretamente de produção sonora, mas são responsáveis por outros aspectos que influenciam e interferem no desenvolvimento do ensaio. É possível chegar a uma situação em que os diversos grupos de partes interessadas tenham expectativas e requisitos conflitantes, sendo necessário coordenar adequadamente estes interesses pelo maestro, regente, gestor de ensaios. Como dizem Donaldson e Preston (1995, p. 79-80), "o sucesso em satisfazer os interesses de múltiplas partes interessadas, [...] constitui o teste definitivo da performance da organização". Isto pode ser conquistado com o monitoramento das informações de modo a reduzir a assimetria de informação entre as partes interessadas e manter uma clara noção de justiça durante todo o processo. (PRESTON, 1995)

Ainda como digressão das partes interessadas, mas com papel bem específico no dinamismo do ensaio, tem-se o público. Este deve ser entendido como a parte que estará consumindo, como cliente final, o resultado do trabalho de todos os envolvidos no ensaio. Seus requisitos são levados em conta principalmente no que tange à apresentação final ao público, por razões óbvias, e sua presença latente pode ser percebida em todas as etapas do ensaio e justifica grande parte das decisões feitas ao longo do período de ensaios. Ao mesmo tempo, o regente no momento da performance final tende a satisfazer as necessidades do seu grupo de executantes. Logo, pode-se dizer que se tem um público interno, com seus requisitos sendo atendidos, na maioria das vezes, pelo gestor do ensaio, e tem também um público externo, o qual todos os esforços são direcionados para atender

às expectativas. Buscando entender melhor essa relação entre os requisitos, escopos do ensaio e o público, pode-se ir inicialmente a Meyer (1951 *apud* Carlton 1995, p. 129) quando, avaliando o cenário da música de concerto, diz que

O concerto público representava uma maior penetração do espírito individualista na vida musical. Tornou-se uma das manifestações culturais mais importantes do avanço do capitalismo. As consequências da chegada desta nova forma de executar a música e ouvi-la eram enormes.

Assim, de uma forma geral, o evento da apresentação pública carrega em si uma série de representações sociais, políticas e psicológicas tanto no público interno, externo, como nas partes interessadas em geral. Outro fator que deve ser levado em grande consideração nesta dinâmica é a opinião deste público. A opinião do público é algo importante e, conscientemente ou não, é levada em conta no conjunto de escolhas e decisões do ensaio. Segundo Davison (1958, p. 91)

A opinião pública é o resultado de processos psicológicos e sociais que levam a uma situação em que o comportamento de cada membro de um público em relação a uma questão é condicionado por sua expectativa de que os outros membros do público tenham atitudes semelhantes sobre o mesmo assunto. O processo de opinião pública envolve a formação de atitudes e opiniões individuais, os processos de opinião do grupo, "amostragem pessoal", e a comunicação intergrupo.

Cada um destes pontos do processo de formação da opinião do público merece atenção especial, que foge do objetivo proposto neste trabalho. Aqui serve apenas para mostrar quão complexos são os elementos, ou fatores, que atuam no ensaio, sobre ele e, por que não dizer, contra ele, principalmente quando se observa quantos conspiram contra o melhor funcionamento do ensaio e com quantas variáveis o regente tem que lidar e gerenciar na execução do seu ofício. Enfim, o público, como ponto final do longo caminho que a música percorre desde a ideia musical até a imagem sonora na mente do público, e sua opinião decorrente desta,

tem o seu papel, um certo poder de influência e pressão no processo de ensaios musicais.

## 2.2. A gestão de ensaio por competência

Citando Fleury e Fleury (2001, p. 184) “Competência é uma palavra do senso comum, utilizada para designar uma pessoa qualificada para realizar alguma coisa”. Esta definição genérica pode ser suficiente para a aplicação na regência, com a ressalva do termo *pessoa qualificada*. O conceito de qualidade utilizado pela norma ISO 9001:2008, que normatiza a gestão da qualidade, é aquilo que atende a requisitos, ou pré-requisitos. Neste caso a qualidade da pessoa que vai realizar alguma coisa deve atender aos requisitos previamente definidos e determinados. Assim, a competência do gestor de ensaios deve atender aos requisitos do ensaio.

Ainda é importante conhecer mais acerca do que seja competência para que esta venha a atender aos requisitos da gestão de ensaios. Ora,

O conceito de competência foi proposto de forma estruturada pela primeira vez em 1973, através de um artigo de David McClelland (1973) para a “American Psychologist”, cujo objetivo era de aprimorar os testes de inteligência nos processos de escolhas de pessoas para organização. A abordagem que define competência como o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes (CHA) que o indivíduo detém para executar trabalho com nível superior de desempenho é defendida por autores norte-americanos, dentre os quais: McClelland, (1973) e Boyatzis (1982). A esse último pesquisador se atribui a seguinte definição de competências: “Características subjacentes à pessoa, que tem relação causal com o bom desempenho no trabalho (JUNIOR; ZOUAIN; ALMEIDA, 2012, p. 2)

Esse *conjunto de características subjacentes à pessoa* que o conceito de competência traz consigo é de especial relevância ao assunto, quando se percebe que, mesmo reconhecendo a existência destas características e distinguindo-as, pouco se tem feito no intuito de mostrar ou ainda ensinar como adquiri-las, ou ainda, como pode ser feita esta *relação causal com o bom desempenho*. O ponto central do

conceito, e o que mais pode ser aproveitado como ponto de partida, é o trinômio descrito como *Conhecimentos, Habilidades e Atitudes*, que por si só são de grande importância para o tema e serão progressivamente expandidos nesta seção. Ainda falando sobre a origem do conceito acerca de competência

David McClelland, em 1973, publica seu clássico trabalho sobre competências, o artigo "*Testing for competence rather than intelligence*", no qual argumentou que os tradicionais exames de ensino não garantiam o desempenho no trabalho, nem o êxito na vida. Em 1975, a OIT [Organização Internacional do Trabalho] formula um projeto no qual o objetivo era o conhecimento de metodologias de medição e certificação das qualificações adquiridas pelos trabalhadores, por cursos de formação sistemática, pela experiência no trabalho ou mesmo pela combinação de ambas. No projeto, competência era definida como a capacidade real para alcançar um objetivo ou resultado em um dado contexto. A competência era relacionada à pessoa que poderia ocupar o posto, enquanto a qualificação era relacionada ao posto de trabalho. Aqui é interessante utilizar o exemplo ilustrativo de Zarifian (2003), no qual ele compara a qualificação à caixa de ferramentas que o trabalhador possui, enquanto que a competência estaria relacionada à maneira como ele utiliza essas ferramentas. E aproveitando a contribuição de Barros (1997) sobre a qualificação da força de trabalho, é importante compreender que a qualificação não é um processo meramente técnico, mas um processo social; é um processo que consiste, principalmente, na preparação de mão-de-obra disciplinada e submissa. (PETINELLI-SOUZA, MACHADO, 2007, p. 95)

A caixa de ferramenta, o material que cada gestor traz consigo é de fundamental relevância no que tange à eficácia do trabalho. Já a forma como se utilizam estas ferramentas deriva a eficiência da atuação durante o ensaio musical. Para se atingir um objetivo específico deve-se conhecer, e saber utilizar as ferramentas da melhor maneira, adequando-se à cada realidade exposta.

Buscando um melhor aprofundamento conceitual no que diz respeito aos diversos conceitos de competências, pode ser importante ressaltar que não existe consenso acerca do que competência signifique:

[...] na língua francesa, competência (*compétence*) pode ser uma jurisdição, ou seja, está relacionada à capacidade de se pronunciar sobre algum assunto. Já na língua inglesa, *competence* está relacionada diretamente com a questão da capacidade, enquanto *competency* está mais relacionada à questão técnica, à habilidade, experiência, prática e destreza, na qual

uma habilidade seria um tipo particular de capacidade, uma capacidade de fazer algo bem. (PETINELLI-SOUZA, MACHADO, 2007, p. 101)

Estas afirmações geram uma aproximação progressiva das diversas formas de conhecer o termo *competência* e suas aplicações na área da regência, na gestão de ensaios. Assim, se chega a algo que se identifica com a prática da regência ao se afirmar que “competência não é um resultado, ou um conhecimento que se tem, nem tampouco é resultado de treinamento; é a prática do que se sabe em determinado contexto e se traduz em ação.” (JUNIOR; ZOUAIN; ALMEIDA, 2012, p.2). A ação decorrente da prática é o resultado que advém da competência do regente, pois sem esta a eficácia do ensaio fica comprometida. Heitor e Bitencourt (2008, p. 176) explicam que "a Gestão por Competências vem sendo reconhecida como uma das formas de responder às exigências de maior eficácia nas rotinas organizacionais". Usando as palavras de Fleck e Pereira (2011, p. 288), pode-se ainda dizer que

as competências gerenciais partem de uma rede de fatores e influências, como formação da pessoa; o meio em que ela conviveu durante o seu crescimento o que afetou o meio em que convive depois de adulta; além, é claro, das políticas da organização onde trabalha e na qual poderá ou não ter suas competências utilizadas e desenvolvidas.

A literatura acerca de Competência a define por um trinômio descrito como conhecimentos, habilidades e atitudes, como já dito anteriormente. Mas este conceito tem sido progressivamente ampliado, como diz Rocha *et al* (2012, p. 5):

assim, a competência seria então compreendida não apenas como o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessários para exercer uma atividade, mas também como seu direcionamento à geração de resultados no contexto em que opera a organização.

É por meio da *geração de resultados* que se mede a competência. Logo, o ponto de chegada, o foco, o objetivo final de todo processo da gestão de ensaios por competências deverá ser o resultado dentro de cada contexto exposto. Esta é uma

terminologia que apesar de ser bem aceita e estabelecida ainda permite que seja percebida com uma variedade de visões uma vez que

A literatura refere-se à Gestão de Competências quando aborda o tema de forma pontual, seja enfatizando a competência organizacional (MOURA, 2003) ou a competência das pessoas (DALLAGNOL, 2004). Não existe, portanto, um consenso sobre esta denominação. A Gestão por Competências, por outro lado, enfatiza a articulação entre o âmbito estratégico e o gerencial, ou seja, analisa as competências das pessoas como um desdobramento das competências organizacionais. (HEITOR, BITENCOURT, 2008, p. 177).

Assim, busca-se aqui uma significação que se adeque à realidade da regência, do ensaio e da gestão do ensaio no qual o regente é o gestor e este deve ter competências para gerir o ensaio que é, em última instância, a organização em que atua. Buscando uma abrangência acerca deste tema tem-se que,

Ao compulsar as obras que tratam do tema Gestão de Pessoas por Competências, percebe-se uma grande quantidade de conceitos e noções diferenciadas, porém complementares. Esses enfoques passam por questões como: formação, comportamento, ação, resultado, aptidão, valores, interação, aprendizagem individual, perspectiva dinâmica e desempenho. Mesmo havendo uma diversidade de ênfases, percebe-se uma convergência no sentido de a competência buscar um desenvolvimento pessoal e profissional que leva a um melhor resultado. (HEITOR, BITENCOURT, 2008, p. 177)

Tais enfoques têm sido considerados como pontos de encontro das duas áreas aqui relacionadas. A gestão de ensaios partindo da competência, ou das competências, do regente: este deve buscar o seu próprio desenvolvimento pessoal para um melhor resultado no processo profissional de execução musical com grupos musicais. Mais uma vez o resultado é a meta a ser atingida. Com estas percepções é possível delimitar e definir melhor o que compõe as ações dentro de um ensaio e delimitar os acertos e os erros, quando ocorrerem. Assim, munido destas informações, a melhoria é possível, pois o cenário é iluminado com o conhecimento dos elementos que funcionaram e dos que não funcionaram, podendo ser

posteriormente avaliados e modificados com uma melhor preparação e treinamento.

Ainda,

Segundo Manfredi (1999), expressões como qualificação, competência e formação profissional têm sido tratadas como sinônimas, quando, na verdade, são polissêmicas, ou seja, assumem diferentes sentidos, [...]. O conceito de qualificação surgiu a partir de lutas políticas e ideológicas, tendo-se consolidado na Sociologia, vinculado a práticas educativas que ajudam a legitimar o estatuto do trabalho qualificado. Já o conceito de competência, como esclarece Hirata (1994), foi adotado nos anos 90, pelo meio empresarial francês, como forma de contraposição a um tipo de sistema de relações e de classificação profissional fundado na noção de tarefa e de cargo (o taylorista-fordista). Sua origem tem raízes nas ciências cognitivas que utilizam do referencial psicológico para compreender e interpretar as práticas sociais. (VIEIRA, LUZ, 2005, p. 95)

Ora, apesar da competência, como tema, tocar em diversas áreas afins, não se deve perder de vista a sua restrição de significado. Esta coloca de fora outros conceitos que também fazem parte da vida da regência. Assim a formação e qualificação profissional do regente não tem ligação direta com a gestão de ensaios, embora sendo, ao mesmo tempo, de suma importância para esta. Como se pode perceber anteriormente,

A definição de competência não é consensual. O termo é plurissignificativo, uma vez que é utilizado em diferentes contextos e com várias ênfases em seus componentes essenciais. Barato (1998) menciona duas linhas conceituais principais: a Escola Francesa, que enfatiza a vinculação entre trabalho e educação, considerando as competências como resultado da educação sistemática, e a Escola Britânica, que define competências tomando como referência o mercado de trabalho e enfatizando fatores ou aspectos ligados a descritores de desempenho requeridos pelas organizações produtivas.

Barato (1998) observa que a Escola Francesa valoriza o modo como as instituições de ensino enriquecem o repertório de habilidades dos alunos, enquanto o sistema britânico privilegia os comportamentos observáveis, uma vez que tem raízes comportamentalistas. Apesar de tais diferenças, ambas definem competência como a “capacidade pessoal de articular saberes com fazeres característicos de situações concretas de trabalho” (Barato, 1998, p. 13). Competência é, portanto, uma capacidade do indivíduo e não se confunde com desempenho, o qual é utilizado para avaliar a competência. Segundo o autor, competências são “saberes que compreendem um conhecimento capaz de produzir determinados desempenhos, assim como de assimilar e produzir informações pertinentes (Barato, 1998, p.16). (VIEIRA, LUZ, 2005, p. 97)

Ambas as escolas aqui podem ser valorizadas nos quesitos em que acrescentam elementos e fatores à formação e a atuação da regência na gestão de ensaios. A Escola Francesa explica a competência a partir da formação padrão, sistematizada, mesmo não existindo uma única forma de aprendizado dentre as diferentes escolas de regência conhecidas na academia. Nesta escola se encontram as bases do estudo e conhecimentos que a sala de aula e os livros podem oferecer na construção de um regente e como deve ser a sua atuação. Já a escola Britânica destaca a atuação, o comportamento e o resultado, isto é, o desempenho, como referência de conhecimento prático, e na sua maioria das vezes empírico, pois, como já foi descrito, a atuação da regência carece destas informações sistematizadas em sua formação. O desempenho é a medida que se tem para verificar e validar a competência. Desempenho é visto genericamente como a execução em si. Tem relação com as possibilidades de atuação. Pelo desempenho se avalia eficiência e o rendimento das ações deste. Assim, o desempenho deve ser valorizado e não confundido com a competência, pois é ele quem serve como termômetro desta. (VIEIRA; LUZ, 2005)

Verifica-se, então, de modo mais objetivo que a lacuna na formação teórica/literária e técnica/prática da regência, tanto na literatura quanto na formação prática conhecida não dispõem de conteúdos suficientemente amadurecidos e ordenados capazes de suprir as necessidades da regência durante o ensaio. As escolas de administração Francesa e Britânica revelam como o desempenho e as competências podem ser desenvolvidas tendo diferentes perspectivas. Ambas podem ser encontradas nas formações da regência em momentos diferentes. Sendo esta uma área por natureza multidisciplinar, é natural que se busque preencher as lacunas dos



conhecimentos da regência com os de outra área. Por aproximação de uso, a administração como área científica e o enfoque organizacional tendo como perspectiva a competência para a gestão, é onde podem ser encontrados caminhos para entender melhor o que falta na formação de regência acerca de ensaio e como preenche-lo de modo eficaz.

Chega-se, então, ao centro do conceito de competência e o seu uso na regência ao afirmar que:

[...] o conceito de competência envolve: os saberes ou conhecimentos formais, que podem ser traduzidos em fatos e regras; o saber-fazer, que pertence à esfera dos procedimentos empíricos, como as receitas e os truques do ofício que se desenvolvem na prática quotidiana de uma profissão ou ocupação; o saber-ser, compreendido como saber social ou do senso comum, que mobiliza estratégias e raciocínios complexos, interpretações e visões de mundo. (VIEIRA; LUZ, 2005, p. 97)

Logo, a formação do gestor de ensaios deve conter todos os saberes formais ou conhecimentos formais da regência, i.e., as habilidades musicais e não musicais que se encontram expostas ao longo da literatura conhecida da regência, tais como: técnicas de gesto, técnicas de performance, técnicas de acompanhamento, detecção de erro, leitura de partitura, estudo da partitura, teoria e análise musical, história da música e práticas performáticas, orquestração e instrumentação, habilidades auditivas e de percepção musical, literatura e repertório, programa, estética, interpretação, liderança, carisma, comunicação, relações humanas, administração e gestão (BRANDÃO, 2011). Além destes tem o saber-fazer musical, que decorre da prática do ofício. Ou seja, o *modus operandi* que é desenvolvido ao longo da vida do regente a partir do primeiro contato com o *podium* e que continua ao longo de toda a sua vida atuante como maestro e condutor de ensaios. Por fim, e tão importante quanto os anteriores, o saber-ser, as atitudes de quando agir e,

também, de quando não agir em cada situação que se apresenta e do conjunto humano com o qual se está lidando, conforme Vieira e Luz (2005) dizem:

Outros autores também mencionam os mesmos componentes das competências, como Evers, Rush e Berdrow (1998), bem como Le Boterf (1995), para quem a essência da competência é o saber agir, que se distingue do saber-fazer. Segundo esse autor, a ação é diferente do comportamento, pelo fato de ter uma significação para o sujeito. O saber-agir pode significar, algumas vezes, não agir. (VIEIRA; LUZ, 2005)

A ação, o saber agir do indivíduo que está na posição de gestor do grupo de ensaio é o ponto principal que norteia as escolhas necessárias durante os ensaios como também os conhecimentos a serem adquiridos ao longo da vida deste gestor, que estará sempre tendo que realizar melhorias e ajustes. As escolhas de ação e de não ação, no agir deste gestor, são o diferencial entre os resultados possíveis dentro de um mesmo cenário. Ora, dentre as múltiplas opções que um regente tem para escolher e o curto espaço de tempo que tem dentro de um período de ensaio individual para decidir que direção, rumo, tomar, pode fazer toda a diferença no tipo de entrega final que aquele empenho produzirá, tanto em tempo, qualidade ou quantidade. Deste ponto de vista, a competência do regente deve ser considerada como o resultado de uma constelação de fatores e elementos que tem como centro o resultado que passa pela capacidade de escolher a ação adequada a cada situação, mesmo que esta ação signifique uma não ação. Para contribuir melhor com este ponto, deve-se considerar ainda Viera e Luz (2005), que dizem:

Desse conjunto de fatores surgiu o tema competência que, segundo Zarifian (1996), deve ser entendido, em primeiro lugar, como a responsabilidade pessoal que o empregado assume diante das situações produtivas. É uma atitude social de engajamento, de comprometimento e envolvimento, porque mobiliza sua inteligência e subjetividade. Implica paralelamente em assumir os riscos de fracassos. Em segundo lugar, a competência deve ser entendida como o exercício sistemático da reflexibilidade sobre o trabalho, isto é, o julgamento crítico das ações, o questionamento sistemático dos modos de trabalhar e dos conhecimentos que a pessoa utiliza. A competência, por sua natureza intrínseca, não pode ser imposta, mas deve advir da própria pessoa. (VIEIRA; LUZ, 2005, p. 98)

Percebe-se, assim, que, por natureza, tanto a regência como área de conhecimento, quanto a competência, têm, intrinsecamente, elementos objetivos e subjetivos. Logo, podem ser explorados, valorizados e aprendidos de modo sistemático: tanto os objetivos quanto os subjetivos com direcionamento à meta almejada em cada contexto sócio-musical.

Outras definições têm surgido, enfatizando o resultado observável da competência, isto é, o desempenho. Nessa linha de pensamento inclui-se a definição de Fleury e Fleury (2000), segundo a qual competência é um saber agir responsável e reconhecido, que implica em mobilização, integração e transferência de conhecimentos, recursos e habilidades que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo; inclui-se, igualmente, a definição de Dutra (2002), incorporando a noção de entrega, ou seja, a ação responsável e reconhecida que o indivíduo quer entregar à organização. (VIEIRA, LUZ, 2005, p. 98)

A entrega, como objetivo tangível e mensurável, deverá servir como um dos elementos de controle do desempenho das competências individuais e do grupo, uma vez que a área de execução musical carece de ferramentas confiáveis para este fim.

Buscando-se estabelecer melhor os limites da gestão de ensaio, devem ser expostas as diferenças entre gestão de ensaios e técnica de ensaio. A técnica de ensaio se propõe a utilizar-se de um conjunto de processos e procedimentos de certo modo que venha a otimizar o tempo e os recursos disponíveis de um ensaio para, da melhor maneira possível, atingir os objetivos técnicos musicais. As técnicas de ensaio<sup>6</sup> servem para que o caminho de treino, ensino e aprendizagem realizados durante um ensaio seja o mais proveitoso. Assim, diferentemente das técnicas de ensaio, a gestão de ensaios utiliza-se das técnicas de ensaio como um dos elementos sob a sua administração. Aqui, esta gestão de ensaios tem como escopo

---

<sup>6</sup> Ditas desta forma, como *técnicas* no plural, pois deve-se ter em mente que existem mais de uma maneira para se atingir o mesmo objetivo.

a aplicação de *conhecimentos, habilidades, ferramentas e técnicas* às atividades do *ensaio* a fim de atender aos seus *requisitos* (PMI, 2013). Logo, neste âmbito de gestão de ensaio por competências, o regente deve ter amplo conhecimento das diversas possibilidades técnicas para o ensaio e como utilizá-las de modo que possa fazer escolhas adequadas em cada situação que achar conveniente os seus usos. As técnicas devem estar à sua disposição como uma das muitas ferramentas que ele utilizará em prol de um resultado mais eficiente e eficaz.

Como sequência do acima estabelecido deve-se, ainda, busca saber o que está fora do escopo de gestão de ensaios na abordagem proposta por esta dissertação. Apesar de o assunto tocar em diversos campos relativos às áreas da música e da administração, ora simultaneamente, ora alternadamente, este tema se restringe às atividades do ensaio musical com grupos de músicos executantes e os demais elementos que gravitam na órbita destes e, ainda, aqueles elementos que exercem algum tipo de interferência ou influência no desempenho do ensaio. Mas, existem algumas disciplinas que tratam acerca de administração da música tendo como foco a gestão de atividades musicais relativas a indústria das artes. Nestas disciplinas são tratadas várias questões: desde carreias de música, questões legais (jurídicas) nas artes, marketing, dentre outros tópicos que abordam também a administração de eventos musicais. Na escola de música da universidade do Alabama, nos Estados Unidos da América, existe um departamento denominado *Music Administration*, que trata de algumas destas disciplinas. Assim, no que tange esta dissertação, o tema de gestão de ensaios tem com o foco apenas na produção no período de tempo dedicado a preparação de um conjunto de executantes para uma apresentação pública.

Ainda, pode-se expor aqui que, está também fora do escopo da gestão de ensaios, nesta abordagem, pela visão por competências individuais do regente, as competências do grupo de executantes. Mesmo que este assunto seja tratado marginalmente no texto não é tratado com a devida atenção que merece pois não há tempo e espaço neste trabalho para tanto. Também está excluída a visão estratégica da gestão de ensaios pois a mesma, como a anteriormente citada, não comporta no espaço desta dissertação. Igualmente a abordagem por processos gerenciais. Tais assuntos serão tratados em outros trabalhos tendo este como referência deles.

### **2.3. O que se espera de um ensaio musical**

Após entender o que é um ensaio como organização e o que é a gestão de ensaios por competências, pode-se, então, agora, debruçar-se com mais assertividade no que se espera dos principais elementos executores de um ensaio. Deve-se conhecer um pouco do papel dos músicos e suas competências individuais, ou seja, o que cada pessoa deve fazer, separando do foco principal que é o que o regente, maestro, gestor deve gerir com suas competências próprias. É válido lembrar que os cenários encontrados em cada ensaio são diversos e extremamente dinâmicos. Logo cada ensaio tem a sua unicidade temporal e material própria.

Assim, pode-se concluir genericamente que, por referirem-se à habilidade de gerir recursos, as capacidades são mais dinâmicas e demandam tempo para seu desenvolvimento (JANTUNEN, 2002). Javidan (1998) tem a mesma percepção em relação à articulação entre recursos e capacidades. Segundo o autor, cada corporação apresenta o seu conjunto específico de recursos. A forma com que cada uma utiliza estes recursos é variada e nem todas conseguem encontrar a mais eficaz. Assim, destaca Javidan, “as capacidades se referem à habilidade para explorar estes recursos” e [...], não por seus recursos isoladamente. (Becker, 2004, p. 32)

É a habilidade com os recursos disponíveis que caracteriza o bom gestor de ensaio, uma vez que este deve saber trabalhar bem com qualquer combinação que

Ihe for apresentada em cada encontro realizado durante o período de ensaios. Faz parte do sucesso do ensaio a forma como serão dispostas as competências dos indivíduos com os quais se está relacionando naquele contexto e isso faz com que o regente exerça durante o ensaio musical toda a sua competência em lidar com os elementos musicais e extramusicais necessários para que a condução e conclusão atendam aos requisitos propostos no escopo.

Pode-se ainda destacar as variedades e as diferenças entre os grupos com os quais se trabalha. Cada organização contém em si características de identidade que são irreplicáveis. Quanto mais difícil for copiar, ou imitar as capacidades de uma organização, maior será o seu destaque e vantagens frente às demais organizações (BECKER, 2004). Ora, desta afirmação denota-se o quão difícil é lidar com tamanha diversidade de cenários, pois, se a cada grupo organizado que se trabalha possui características próprias, *a priori*, desconhecidas, o regente deve ter competência para saber lidar com um universo de infinitas possibilidades. Cada encontro, de fato, passa a ser único, pois os elementos que ali se encontram não irão se repetir. Assim o regente deve saber fazer rapidamente a leitura mais assertiva possível daquele agrupamento humano e selecionar, das suas competências, as melhores maneiras de lidar com as características individuais dos elementos e do grupo como um todo. Na prática, as características de um grupo em um ensaio específico não podem ser copiadas, replicadas, transferidas para qualquer outro local, tempo ou época. Assim

A atividade produtiva exige cooperação e coordenação de um grupo de recursos. Desta forma, o autor afirma que a capacidade se dá quando um grupo de recursos desempenha alguma tarefa ou atividade, ou seja, o importante é pensar sobre o que [...] fazer para que um grupo de recursos trabalhe junto. (Becker, 2004, p 32)

Pois o grupo deve ter em si esta capacidade de cooperação e coordenação disponíveis para o uso. O regente usa esses recursos como mais uma das matérias

primas em prol da meta definida nos objetivos do ensaio. Para existir uma entidade produtiva em conjunto se faz necessário ter um número mínimo de recursos e que estes estejam disponíveis. Além disto, este grupo de recursos disponíveis devem entrar em ação conjuntamente de modo adequado às necessidades do ensaio.

Conforme visto anteriormente, a noção de competências [...], por ter como inspiração a visão baseada em recursos, [...] muda a perspectiva [...] para uma questão interna às organizações[...] (Becker, 2004, p. 35)

Uma vez que a questão é interna à organização, a ligação entre as competências do conjunto de executantes e os recursos disponíveis por este são a chave do caminho que pode ser percorrido pelo gestor quando este, conhecendo tais fatores e elementos, sabe como utiliza-los nos momentos adequados. Ainda é possível, utilizando o conceito de competências essenciais com seus valores internos aplicados ao conjunto de executantes visualizar algumas possibilidades. As mais relevantes para o tema está no que diz Becker (2004, p.36), quando afirma:

Referindo-se ao conceito de competências essenciais e ao critério de valor dos recursos internos [...], concebido por Hamel e Prahalad, Ruas (2003) observa que o mesmo atende a um tipo privilegiado de [...] [organização], ou seja, àquela com destacada liderança no seu [ambiente] de atuação e/ou reconhecida internacionalmente. [...] Na tipologia dos autores destacam-se dois níveis de competências organizacionais: as Competências Básicas e as Competências Seletivas ou Essenciais. As primeiras são pré-requisitos que a [organização] precisa ter para administrar com eficácia [...] [a atividade] e garantir seu espaço de atuação [...]. Embora necessárias, são insuficientes para gerar algum tipo de diferenciação ou liderança competitiva. Já as Seletivas ou Essenciais são aquelas que agregam maior [...] [interesse] ao [...] [público], não podem ser facilmente imitadas pelos [...] [outros] e contribuem para a capacidade de expansão da organização[...]

Tem-se visto, então, até aqui que os tipos de competências encontradas nos diversos grupos podem tanto servir apenas para o seu funcionamento mínimo, mantendo-os funcionando com reduções de escopo, quanto garantem certo destaque especial ao grupo frente ao público, possibilitando a este grupo, com estas competências, diferenciado interesse no ambiente de atuação. Para este grupo de executantes serem considerados como um conjunto que tem estas competências,

deve-se observar certo grupo de fatores que entram em ação durante o ensaio, pois, mesmo que individualmente cada membro do grupo tenha em si competências suficientes para desempenhar seu papel com excelência, nem sempre isto significa que o conjunto possua também coletivamente esta capacidade.

Le Boterf (2001) ressalta que a noção de autonomia não significa mais a capacidade de um indivíduo agir sozinho, mas a capacidade de integrar-se a um coletivo e de saber utilizar uma rede de recursos (pessoas, artefatos, bancos de dados, pareceres, etc). Desta forma, o resultado das interações individuais é que estabelecem a sinergia necessária ao movimento do sistema organizacional. Entende-se, então, que os indivíduos representam simultaneamente os recursos da empresa e suas capacidades, [...]. Assim, na explicação do caráter coletivo, considera-se a integração de todos os recursos da [organização] (sejam físicos ou intelectuais), independentemente de sua natureza. (Becker, 2004, p. 39)

Mesmo o ser autônomo deve agir integrado aos demais membros de seu grupo. Assim, a capacidade sinérgica entra em ação, possibilitando o surgimento e a utilização das competências da organização em favor dos requisitos necessários para alcançar a meta estabelecida no escopo do ensaio. O gestor de ensaios deve saber gerir estes elementos e fatores. Ele mesmo deve ter em si competências individuais capazes de administrar o ensaio com todas as suas partes. Logo, o regente precisa ter desenvolvido, ou estar em desenvolvimento, conhecimentos, habilidades e atitudes para lidar com as questões do grupo e dos elementos com suas idiossincrasias, i.e., construir os caminhos para que as capacidades individuais de cada membro do grupo se liguem umas as outras, fazendo emergir uma organização integrada em movimento, capaz de realizar o trabalho necessário do ensaio proposto.

A gestão destes recursos passa pelo entendimento individual que cada elemento tem da função que ocupa na organização e progride na compreensão de que a melhor maneira de realizar as atividades de seu cargo não está na



performance individual perfeita, mas sim quando se integram todas as execuções individuais, como resultado unificado de toda a organização. Assim, a sua performance individual é realizada quando ocorre o entendimento pleno das competências da sua função ali naquele local, i.e., o grupo e o indivíduo se unem.

Fleury (2002), referindo-se aos principais autores americanos, ressalta que esta forma de perceber competências, como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que proporcionarão uma alta performance ao indivíduo, associa o conceito a um estoque de recursos necessários à execução das tarefas estabelecidas nos cargos ou posições. Sob uma perspectiva taylorista/fordista, a “única e melhor maneira” de realizar uma tarefa requer a especialização do trabalho, com conseqüente divisão técnica e social, quando a noção de competência se restringe à capacitação técnica, obtida através de treinamento no local de trabalho. Nesta perspectiva, ressalta Fleury, o conceito de qualificação dá conta das relações profissionais entre o indivíduo e a organização, pois ela atende aos requisitos propostos pelo cargo ou posição através do estoque de conhecimentos adquiridos pelos profissionais. Entende-se, portanto, que na lógica do paradigma tradicional, a principal referência no conceito de competências é o cargo e suas exigências, onde o indivíduo é percebido apenas como um depositário de atributos (CHA - conhecimentos, habilidades e atitudes), os quais acabam por definir sua performance. (Becker, 2004, p 27)

O regente atinge a alta performance quando, juntamente com o seu grupo de trabalho, reúne em si esse conjunto de fatores denominado de competências. Este busca, ou deveria buscar, sempre a melhor maneira de realizar suas tarefas. Seu trabalho é especializado e vai progressivamente se especializando à medida que no fazer do seu ofício, melhora a sua capacidade técnica. Sua atuação é derivada da sua posição e do fazer a sua arte de reger, conduzir, gerenciar um grupo de pessoas a uma meta, e com isso acumular em si conhecimentos, habilidades e atitudes que são retroalimentadas a cada novo ensaio. A competência aqui está ligada tanto à posição do regente como Maestro, quanto ao resultado que se espera no final do ensaio, ou seja, em última instância, àquilo que é entregue ao público no concerto, após terminado os ensaios.

A noção de competência como *input*, atrelada a um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes, reforça a idéia de competência

ligada ao cargo. Entretanto, a transformação no mundo do trabalho, percebida pela complexidade do contexto no qual as organizações atuam, exige a concepção de uma nova dimensão ao conceito de competências. Esta nova dimensão de competência como *output* enfatiza a agregação de valor, visível através de diferentes níveis de entrega do indivíduo, e não mais o que simplesmente faz, numa visão restrita de cargo (DUTRA, 2001). Desta forma, os indivíduos são percebidos pela sua real contribuição aos objetivos organizacionais. Nos dias atuais, esta capacidade de entrega do indivíduo torna-se condição definitiva para o atingimento de um patamar mínimo de competitividade das organizações. (Becker, 2004, p. 28)

Nesta perspectiva o resultado do ensaio nem sempre será aquilo que o regente faz, pois o saber-fazer não é o fim, mas a capacidade de entrega dos requisitos com eficiência e celeridade. A competência da regência está na agregação de valor que o regente fornece ao conjunto no processo do ensaio, uma vez que ele não trabalha sozinho. Reforçando a ideia da importância e relevância do papel e da ação do indivíduo gestor nos ensaios, tem-se que

O deslocamento do eixo referencial da noção de competência do cargo para o indivíduo implica uma nova maneira de se “manusear” o conceito. Assim, o significado de competências adquiriu vida própria no sentido de ser flexível, dinâmico e em constante transformação. (Becker, 2004, p. 28)

As competências do maestro não se restringem apenas aos seus conhecimentos, habilidades e atitudes no ensaio. Transcendem para se valer de tudo que possa contribuir no sentido de concretizar o resultado esperado do ensaio. Com isso, o profissional deve estar em constante processo de melhoria contínua das suas competências pois,

Segundo Parry (1996), o modelo americano situa as competências como *inputs* da ação dos profissionais, influenciando sua performance. O conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes sinaliza como a pessoa deve ser, agir e pensar para alcançar os resultados esperados. Esta forma de trabalhar o conceito de competências fornece insumos para o desenvolvimento de gestão de pessoas, por tornar evidente a necessidade de aperfeiçoamento dos profissionais, a partir da comparação entre o nível de competências requerido e o efetivamente demonstrado (MC LAGAN, 1997). Já numa visão européia, mais especificamente inglesa, Parry destaca que as competências são utilizadas como *outputs* da ação, ou seja, a competência é percebida apenas no atingimento de resultados concretos pelos indivíduos. Na mesma época que McClelland questiona a validade dos testes de QI nos EUA, na França começa um movimento educacional no sentido de rever os conceitos de qualificação e formação profissional. A principal preocupação consiste em diminuir a defasagem existente entre o

ensino técnico e as demandas no mundo do trabalho, no sentido de aproximar o sistema educacional às necessidades reais das [organizações][...] (FLEURY, 2002). O conceito de competências, desta forma, está atrelado à idéia de qualificação e formação da mão-de-obra francesa. (Becker, 2004, p. 28)

Visto isto, cabe então aqui uma observação à carência de metodologia no ensino da regência acerca do assunto exposto nesta dissertação. Uma vez que a sociedade estabelecida em suas dinâmicas organizacionais tem buscado sempre forma de melhorar os seus processos de produção e de serviços, caberia também uma formação mais adequada à realidade atual da regência. Uma boa parte da qualificação profissional da regência ainda está presa a um ideal romântico do sec. XIX, período histórico em que se deu o ápice da produção de repertório sinfônico e, em decorrência disto, da atuação da regência. O que se tem hoje como referência de atuação profissional ainda é o do laborioso caminho do estudante de música ao *podium*, passando por diversas vias transversais, tendo que conhecer do seu ofício fazendo-o, sem preparação ou treinamentos prévio adequados à realidade que a regência exige. Esta maneira de se chegar ao cargo é ultrapassada em quase todos os sentidos, pois a música que se faz hoje não é a mesma e nem da mesma maneira como se fazia, como também as relações sociais também não são as mesmas e os conjuntos de executantes das obras também seguem estas novas relações de poder e hierarquia.

Ora, dentre as análises feitas das transformações das formas de gestão tem-se que

Já na década de 90, Zarifian (1996) afirma que esta abordagem de competência pela qualificação do empregado, embora em vias de “modernização”, ainda continua predominante no país. A crítica do autor encaminha-se no sentido de identificar que esta visão atende a um contexto de estabilidade verificado no paradigma taylorista-fordista, pois preocupa-se principalmente com as capacidades que um indivíduo deve possuir para

ocupar um posto de trabalho. Contribuindo para a “atualização” do conceito, o autor destaca que competência implica uma atitude social e pessoal do profissional em assumir responsabilidades frente ao trabalho, estabelecendo um distanciamento crítico em relação às suas ações. Ressaltando a dinâmica da aprendizagem na noção de competências, Zarifian apresenta um conceito que relaciona a competência a um entendimento prático de situações que se apóia em conhecimentos adquiridos (não se trata de empregar um conhecimento adquirido e sim saber mobilizá-lo em função da situação) e os transforma à medida que aumenta a diversidade das situações do trabalho (ZARIFIAN, 2001). (Becker, 2004, p. 29)

Para o gestor de ensaios musicais, é importante ter esta capacidade de manter uma mente com uma atenção focada em diversos eventos que ocorrem simultaneamente e saber utilizar-se de seus conhecimentos prévios e adquiridos de modo inteligente, transformando-os de acordo com as necessidades que lhe é apresentada. A dinâmica da vida do regente é de difícil descrição, pois da mesma forma como não dá pra limitar quem pode ser o grupo de executante também não dá pra delimitar até aonde vai a competência da regência em um ensaio. O que se pode reafirmar é que a ação, a entrega do que fora proposto no ensaio é o ponto de convergência da competência.

Ao enfatizarem os recursos de competência baseados no CHA, os autores atribuem maior peso ao saber agir; entretanto, o saber agir não leva propriamente ao agir. Emerge então a seguinte questão: o que faz com que as pessoas passem a agir? O indivíduo necessita algo mais, um sentido, uma percepção de que é capaz, perante si e perante os outros, de realizar algo. Apropriando-se do conceito de *self-efficacy*, de Bandura (1984), atribui-se a este sentimento de confiança a denominação de auto-conceito, ou seja, a convicção sobre si, sobre a capacidade individual de ter sucesso na execução de uma tarefa específica. (Becker, 2004, p. 30)

Tendo isto em mente, a ação assertiva pode transformar, o que aparentemente era considerado, um grupo sem competência para entregar um resultado musical, em um que o faz com excelência. Para tanto, é possível que o regente tenha a necessidade de transformar o seu ambiente em um ambiente mais propício, transferindo conhecimentos e habilidades, mostrando como se faz e assim construindo uma nova realidade para o seu trabalho.

Os recursos podem ser tanto tangíveis, como equipamentos, máquinas e instalações, quanto intangíveis. Hall destaca a importância dos recursos intangíveis para o diferencial competitivo nas organizações. Segundo o autor, estes recursos invisíveis, dentre os quais se destacam a transferência de aprendizagem, a experiência e as habilidades individuais dos profissionais, dificultam a imitação pelo concorrente, por estarem sustentados em arranjos sociais complexos (HALL, 1992). (Becker, 2004, p. 31)

Dentre estas possibilidades a ação da regência transcende a sua função no cargo e posto que ocupa e vai cada vez mais de encontro com a realidade que se lhe é apresentada. As escolhas do regente em cada etapa do ensaio, desde o levantamento dos requisitos até a apresentação pública dependem muito da sua competência em criar e transformar sua realidade e a do seu entorno em algo belo e satisfatório; música.

### 3. DADOS DO PLANEJAMENTO DE DOIS ENSAIOS

Ao longo do programa de pós-graduação foram executados, em dois momentos, concertos musicais. Nestes, o pesquisador teve a oportunidade de estar frente a dois grupos musicais distintos. A primeira oportunidade foi com o conjunto vocal Madrigal da UFBA, no ano de 2012. A segunda, no ano de 2013, com o conjunto instrumental Orquestra Sinfônica da UFBA. As duas situações foram para cumprir obrigações curriculares do programa de metrado em música.

Com o conjunto Madrigal foi escolhido realizar apenas obras sem acompanhamento instrumental, i.e., peças *a capela*. Selecionou-se um conjunto de motetos do compositor Anton Bruckner(1824-1896), a saber: Locus Iste, Os Justi, Ave Maria, Chistus Factus Est, e para completar o programa foram escolhidas obras de um compositor contemporâneo, que tem uma estética composicional que se aproxima da sonoridade de Bruckner, a saber, Eric Withacre (1970 - ), com as peças Lux Aurumque e Sleep.

Durante o período de estudos e preparação para o período de ensaios, escolheu-se organizar a sequencia de ações do ensaio modo que este se pudesse se ajustar às limitações apresentadas de tempo. Foram disponibilizados apenas dez ensaios antes da apresentação. Cada ensaio possuiria duas horas de duração, com um intervalo de cerca de quinze minutos, reduzindo ainda o tempo total de cada encontro. Considerando a cultura do grupo no que tange ao cumprimento de horários, ou seja, um relaxamento no seu início e um rigor no encerramento, sempre se buscou planejar a utilização de menos tempo que o total disponível. Também foi estabelecido que em todos os ensaios a ordem das músicas seriam exatamente a ordem da apresentação, para que, com isso, se ganhasse, progressivamente, maior

familiaridade com um resultado esperado, em menos tempo. Cada música foi segmentada em partes aproximadamente iguais, e, seguindo a forma analisada, cada unidade formal dessa se ajustaria aos ensaios.

Foi elaborada, então, uma tabela contendo as informações acerca das peças para ter uma noção melhor do total de trabalho e o resultado esperado. Ao finalizar os estudos das peças, foram estabelecidos quais seriam os andamentos utilizados como referência, em cada peça, para a execução final, e com base nisto e no número de compassos, pode-se conhecer o tempo estimado de duração de cada uma delas, conseqüentemente, o total de tempo de música esperado no final.

Tabela 01 - Ordem das músicas - Concerto Madrigal da UFBA 2012

<b>ORDEM DAS MÚSICAS - Concerto Madrigal 2012</b>				
#	Músicas	Andamento	# Compassos	TEMPO
A	Locus Iste - BRUCKNER	quaternario, = 100	48	<b>00:03:30</b>
C	Os justi - BRUCKNER	Binário, = 100	70	<b>00:05:00</b>
B	Ave Maria - BRUCKNER	quaternario, = 100	51	<b>00:04:00</b>
D	Christus Factus Est - BRUCKNER	quaternario, = 100	81	<b>00:06:00</b>
E	Lux Aurumque - WHITACRE	quaternario, = 63	48	<b>00:03:10</b>
E	Sleep - WHITACRE	quaternario, = 63	74	<b>00:05:40</b>
<b>TOTAL =</b>			<b>372</b>	<b>00:27:20</b>

Fonte: Elaborado pelo autor

Com base nas informações desta tabela, foi elaborada uma outra, contendo a descrição do trabalho necessário para se finalizar os ensaios e preparar o grupo, para que este esteja pronto para a apresentação. Nesta tabela estão expostos os planejamentos dos ensaios, com suas respectivas atividades: a ordem das músicas que seriam trabalhadas, as partes de cada peça em cada ensaio, o tempo de cada música, ou parte de música, baseado na primeira tabela, o tempo estimado para

ensaiar cada parte, o número de compassos totais e parciais em cada ensaio, e sua razão, expressa em porcentagem.

Para se estimar o tempo necessário de ensaio de cada período, foram utilizados dois caminhos matemáticos. Para o primeiro e décimo ensaio estimou-se um tempo de duas vezes e meia o tempo total de cada música, julgando este ser um tempo razoável necessário para executar a música toda ao menos 2 vezes, com as possíveis interrupções para correções. O primeiro ensaio tendo o foco em uma leitura da partitura de tudo que será executado na apresentação, e, o último ensaio, reservado para uma prévia da execução final, um ensaio geral. Os ensaios restantes foram projetados para que cada parte de cada música tivesse ao menos nove vezes a mais seu tempo total de execução.

Com isso, o controle do progresso das atividades e os ajustes necessários ficaram mais simples. O registro destas informações e do progresso gerou um acúmulo de informações, que, quando analisadas criticamente, reduziriam o tempo de ensaio, otimizando o resultado esperado.



Tabela 02 - Cronograma de ensaios - Concerto Madrigal da UFBA 2012

<b>CRONOGRAMA DE ENSAIOS PARA CONCERTO Madrigal 2012</b>							
#	PEÇAS	Letra de Ensaio	Observação	T. Música	T. Ensaio	Compassos	"%"
<b>1º Ensaio - Leitura de Partitura</b>				<b>00:27:20</b>	<b>01:35:40</b>	<b>372</b>	
1	Locus Iste	A - D	Leit. partitura	00:03:30	00:12:15	48	13%
2	Os Justi	A - C	Leit. partitura	00:05:00	00:17:30	70	19%
3	Ave Maria	A - C	Leit. partitura	00:04:00	00:14:00	51	14%
4	Christus Factus est	A - E	Leit. partitura	00:06:00	00:21:00	81	22%
5	Lux Aurumque	A - D	Leit. partitura	00:03:10	00:11:05	48	13%
6	Sleep	A - E	Leit. partitura	00:05:40	00:19:50	74	20%
<b>2º Ensaio</b>				<b>00:07:00</b>	<b>01:09:59</b>	<b>95</b>	
1	Locus Iste	A		00:00:53	00:08:45	12	13%
2	Os Justi	A		00:01:09	00:11:26	16	17%
3	Ave Maria	A		00:01:34	00:15:41	20	21%
4	Christus Factus est	A		00:01:29	00:14:49	20	21%
5	Lux Aurumque	A		00:00:51	00:08:35	13	14%
6	Sleep	A		00:01:04	00:10:43	14	15%
<b>3º Ensaio</b>				<b>00:06:26</b>	<b>01:04:22</b>	<b>88</b>	
1	Locus Iste	B		00:00:35	00:05:50	8	9%
2	Os Justi	B		00:01:51	00:18:34	26	30%
3	Ave Maria	B		00:01:15	00:12:33	16	18%
4	Christus Factus est	B		00:00:53	00:08:53	12	14%
5	Lux Aurumque	B		00:00:51	00:08:35	13	15%
6	Sleep	B		00:01:00	00:09:57	13	15%
<b>4º Ensaio</b>				<b>00:06:55</b>	<b>01:09:11</b>	<b>94</b>	
1	Locus Iste	C		00:00:39	00:06:34	9	10%
2	Os Justi	C		00:02:00	00:20:00	28	30%
3	Ave Maria	C		00:01:11	00:11:46	15	16%
4	Christus Factus est	C		00:01:20	00:13:20	18	19%
5	Lux Aurumque	C		00:00:32	00:05:17	8	9%
6	Sleep	C		00:01:14	00:12:15	16	17%
<b>5º Ensaio</b>				<b>00:07:23</b>	<b>01:13:53</b>	<b>100</b>	
1	Locus Iste	D		00:01:23	00:13:51	19	19%
2	Os Justi	A		00:01:09	00:11:26	16	16%
3	Ave Maria	A		00:01:34	00:15:41	20	20%
4	Christus Factus est	D		00:01:07	00:11:07	15	15%
5	Lux Aurumque	D		00:00:44	00:07:15	11	11%
6	Sleep	D		00:01:27	00:14:33	19	19%
<b>6º Ensaio</b>				<b>00:06:48</b>	<b>01:08:00</b>	<b>93</b>	
1	Locus Iste	A		00:00:53	00:08:45	12	13%
2	Os Justi	B		00:01:51	00:18:34	26	28%
3	Ave Maria	B		00:01:15	00:12:33	16	17%
4	Christus Factus est	E		00:01:02	00:10:22	14	15%
5	Lux Aurumque	A		00:00:51	00:08:35	13	14%
6	Sleep	E		00:00:55	00:09:11	12	13%
<b>7º Ensaio</b>				<b>00:07:10</b>	<b>01:11:43</b>	<b>98</b>	
1	Locus Iste	B		00:00:35	00:05:50	8	8%
2	Os Justi	C		00:02:00	00:20:00	28	29%
3	Ave Maria	C		00:01:11	00:11:46	15	15%
4	Christus Factus est	A		00:01:29	00:14:49	20	20%
5	Lux Aurumque	B		00:00:51	00:08:35	13	13%
6	Sleep	A		00:01:04	00:10:43	14	14%
<b>8º Ensaio</b>				<b>00:09:16</b>	<b>01:32:42</b>	<b>126</b>	
1	Locus Iste	C		00:00:39	00:06:34	9	7%
2	Os Justi	A		00:01:09	00:11:26	16	13%
3	Ave Maria	A		00:01:34	00:15:41	20	16%
4	Christus Factus est	B+C		00:02:18	00:22:58	31	25%
5	Lux Aurumque	C+D		00:01:23	00:13:51	21	17%
6	Sleep	B+C		00:02:13	00:22:12	29	23%
<b>9º Ensaio</b>				<b>00:11:57</b>	<b>01:35:32</b>	<b>162</b>	
1	Locus Iste	D		00:01:23	00:11:05	19	12%
2	Os Justi	B+C		00:03:51	00:30:51	54	33%
3	Ave Maria	B+C		00:02:26	00:19:27	31	19%
4	Christus Factus est	E		00:01:02	00:08:18	14	9%
5	Lux Aurumque	A		00:00:51	00:06:52	13	8%
6	Sleep	D+E		00:02:22	00:18:59	31	19%
<b>10º Ensaio - Pré-Geral</b>				<b>00:27:20</b>	<b>01:35:40</b>	<b>372</b>	
1	Locus Iste	A - D		00:03:30	00:12:15	48	13%
2	Os Justi	A - C		00:05:00	00:17:30	70	19%
3	Ave Maria	A - C		00:04:00	00:14:00	51	14%
4	Christus Factus est	A - E		00:06:00	00:21:00	81	22%
5	Lux Aurumque	A - D		00:03:10	00:11:05	48	13%
6	Sleep	A - E		00:05:40	00:19:50	74	20%

Fonte: Elaborado pelo autor

Para facilitar as escolhas durante a execução do ensaio, escolheu-se uma ordem de aprendizagem e combinação progressiva das vozes para cada parte do ensaio, chegando ao detalhamento de cada frase ou grupo de compassos que expressavam alguma unidade formal. O estudo da partitura indicou quais seriam as principais dificuldades de execução no processo de aprendizagem de cada voz, de acordo com as características de cada trecho. Os resultados destas análises estão nas tabelas abaixo que mostram uma divisão formal para o ensaio, em partes com letras, seus grupos de compassos, número de compasso em que inicia o grupo e a respectiva sequência de passagem das vozes, podendo-se utilizar esta mesma sequência das vozes para as combinações com as outras vozes de modo progressivo. Ou seja, por exemplo, na tabela 03, grupo 01, após os baixos e os sopranos estiverem com suas linhas individuais aprendidas corretamente, estes podem cantar conjuntamente, para começarem construir a sonoridade do trecho. Sucessivamente, cada passo neste caminho vai se agregando até se completar o som esperado.

Tabela 03 - Locus Iste

<b>Locus Iste</b>		
<b>Parte A - 12 compassos</b>		
<b>Grupo 1: compasso 1</b>	<b>Grupo 2: compasso 5</b>	<b>Grupo 3: compasso 9</b>
Baixo	Baixo	Baixo
Soprano	Soprano	Tenor
Tenor	Tenor	Contralto
Contralto	Contralto	Soprano
<b>Parte B - 8 compassos</b>		
<b>Grupo 4: compasso 13</b>	<b>Grupo 5: compasso 17</b>	
Baixo	Baixo	
Soprano	Soprano	
Contralto	Contralto	
Tenor	Tenor	
<b>Parte C - 9 compassos</b>		
<b>Grupo 6: compasso 21</b>	<b>Grupo 7: compasso 26</b>	
Soprano	Tenor	
Tenor	Contralto	
Contralto	Soprano	
<b>Parte D - 13 compassos</b>		
<b>Grupo 8: compasso 30</b>	<b>Grupo 9: compasso 34</b>	<b>Grupo 10: compasso 38</b>
Baixo	Baixo	Baixo
Soprano	Soprano	Contralto
Tenor	Tenor	Tenor
Contralto	Contralto	Soprano
<b>Coda - 6 compassos</b>		
<b>Grupo 11: compasso 43</b>		
Contralto		
Baixo		
Tenor		
Soprano		

Fonte: Elaborado pelo autor

Tabela 04 - Os Justi

<b>Os Justi</b>			
<b>Parte A - 16 compassos</b>			
<b>Grupo 1: compasso 1</b>	<b>Grupo 2: compasso 7</b>		
Baixos	Baixo II		
	Tenor I		
Contraltos	Contralto II		
	Tenor II		
Tenores	Soprano II		
	Baixo I		
Sopranos	Contralto I		
	Soprano I		
<b>Parte B - 26 compassos</b>			
<b>Grupo 3: compasso 17</b>	<b>Grupo 4: compasso 30</b>		
Tenores	Baixos		
Baixos	Tenores		
Sopranos	Contraltos		
Contraltos	Sopranos		
<b>Parte C - 27 compassos</b>			
<b>Grupo 5: compasso 43</b>	<b>Grupo 6: compasso 50</b>	<b>Grupo 7: compasso 58</b>	<b>Grupo 8: compasso 65</b>
Baixos	Baixo II	Baixos	Baixo II
	Tenor I		Contraltos
Sopranos	Contralto II	Tenores	Baixo I
	Tenor II		Tenor I
Contraltos	Soprano II	Contraltos	Tenor II
	Baixo I		
Tenores	Contralto I	Sopranos	Sopranos
	Soprano I		

Fonte: Elaborado pelo autor

Tabela 05 - Ave Maria

<b>Ave Maria</b>			
<b>Parte A - 20 compassos</b>			
<b>Grupo 1: compasso 1</b>	<b>Grupo 2: compasso 5</b>	<b>Grupo 3: compasso 10</b>	<b>Grupo 3: compasso 15</b>
Contralto II	Sopranos	Baixos	Baixos
Sopranos	Contralto II	Tenor II	Tenor II
Contralto I	Contralto I	Baritonos	Baritonos
		Tenor I	Tenor I
			Contraltos
			Sopranos
<b>Parte B - 15 compassos</b>			
<b>Grupo 4: compasso 21</b>	<b>Grupo 5: compasso 25</b>	<b>Grupo 5: compasso 31</b>	
Contralto II	Baixos	Baixos	
Sopranos	Baritonos	Sopranos	
Tenor I	Tenor II	Contraltos	
Contralto I	Contralto I	Tenor I	
Tenor II	Tenor I	Tenor II	
Baritono I	Contralto II		
Baritono II	Sopranos		
Baixos			
<b>Parte C - 14 compassos</b>			
<b>Grupo 6: compasso 37</b>	<b>Grupo 7: compasso 41</b>	<b>Grupo 8: compasso 45</b>	<b>Grupo 9: compasso 49</b>
Baixos	Baritonos	Baixos	Baixos
Contraltos	Tenor II	Tenor I	Tenores
Baritonos	Tenor I	Tenor II	Baritonos
Tenores	Baixos	Contraltos	Sopranos
Sopranos	Contraltos	Sopranos	Contraltos
	Sopranos		

Fonte: Elaborado pelo autor

Tabela 06 - Christus Factus Est

Christus Factus Est			
Parte A - 20 compassos			
Grupo 1: compasso 1	Grupo 2: compasso 5	Grupo 3: compasso 12	Grupo 4: compasso 13
Baixo	Baixo	Baixo	Baixo
Contralto	Contralto	Tenor	Tenor
Tenor	Tenor	Soprano	Soprano
Soprano	Soprano	Contralto	Contralto
Parte B - 11 compassos			
Grupo 5: compasso 21	Grupo 6: compasso 25	Grupo 7: compasso 29	
Baixo	Baixo	Baixo	
Contralto	Soprano	Soprano	
Soprano	Contralto	Contralto	
Tenor	Tenor	Tenor	
Parte C - 18 compassos			
Grupo 8: compasso 33	Grupo 9: compasso 39	Grupo 10: compasso 44	
Baixo	Baixo	Contralto	
Contralto	Contralto	Soprano	
Soprano	Soprano	Tenor	
Tenor	Tenor	Baixo	
Parte D - 14 compassos			
Grupo 11: compasso 51	Grupo 12: compasso 57	Grupo 13: compasso 63	
Contralto	Baixo	Baixo	
Tenor	Contralto	Contralto	
Soprano	Tenor	Soprano	
Baixo	Soprano	Tenor	
Parte E - 13 compassos			
Grupo 14: compasso 66	Grupo 15: compasso 12		
Soprano	Contralto		
Tenor	Soprano		
Contralto	Tenor		
Baixo	Baixo		

Fonte: Elaborado pelo autor

Tabela 07 - Lux Aurumque

Lux Aurumque			
Parte A - 16 compassos			
Grupo 1: compasso 1	Grupo 2: compasso 9	Grupo 3: compasso 13	Grupo 4: compasso 16
Baritono	Baritono	Soprano	Baixo
Baixo	Baixo	Tenor	Tenor
Contralto II	Tenor I	Contralto I	Contralto II
Contralto I	Tenor II	Baritono	Contralto I
Tenor I	Contralto II	Contralto II	
Soprano II	Soprano II	Baixo	
Tenor II	Contralto I		
Soprano I	Soprano I		
Parte B - 12 compassos			
Grupo 5: compasso 17	Grupo 6: compasso 21	Grupo 7: compasso 24	
Tenor II	Baixo	Contralto I	
Contralto I	Baritono	Contralto II	
Baixo	Contraltos	Baixo	
Contralto II	Tenores	Baritono	
Baritono	Soprano I	Soprano I	
Soprano II	Soprano II	Tenor I	
Tenor I		Tenor II	
Soprano I		Soprano II	
Parte C - 8 compassos			
Grupo 8: compasso 30			
Baritono			
Soprano III			
Baixo			
Contralto II			
Tenor I			
Contralto I			
Tenor II			
Soprano II			
Soprano I			
Parte D - 11 compassos			
Grupo 9: compasso 38	Grupo 10: compasso 46		
Baixo	Baixo		
Baritono	Contralto I		
Contralto II	Baritono		
Tenor II	Contralto II		
Soprano II	Tenores		
Contralto I	Sopranos		
Soprano III			
Tenor I			
Soprano I			

Fonte: Elaborado pelo autor

Tabela 08 - Sleep

<b>Sleep</b>			
<b>Parte A - 13 compassos</b>			
<b>Grupo 1: compasso 1</b>	<b>Grupo 2: compasso 5</b>	<b>Grupo 3: compasso 8</b>	
Baixo	Baixo	Baixo	
Baritono	Contralto I	Baritono	
Contralto	Baritono	Tenor	
Tenor	Contralto II	Soprano II	
Sopranos	Tenor	Soprano I	
	Soprano	Contralto	
<b>Parte B - 13 compassos</b>			
<b>Grupo 4: compasso 14</b>	<b>Grupo 5: compasso 19</b>	<b>Grupo 6: compasso 22</b>	
Baixo	Contralto I	Baixos	
Contralto I	Baritono	Soprano I	
Baritono	Contralto II	Contraltos	
Contralto II	Baixo	Tenores	
Soprano II	Tenores	Soprano II	
Tenor I	Sopranos		
Tenor II			
Soprano I			
<b>Parte C - 16 compassos</b>			
<b>Grupo 7: compasso 27</b>	<b>Grupo 8: compasso 31</b>	<b>Grupo 9: compasso 35</b>	<b>Grupo 10: compasso 40</b>
Contralto II	Contralto II	Tenor	Baritono
Soprano I	Soprano I	Baritono	Soprano I
Contralto I	Contralto I	Baixo	Baixo
Tenores	Tenores	Contraltos	Tenores
Soprano II	Soprano II		Soprano II
Baixo	Baixo		Contraltos
<b>Parte D - 13 compassos</b>			
<b>Grupo 11: compasso 44</b>	<b>Grupo 12: compasso 51</b>	<b>Grupo 13: compasso 57</b>	
Baixo	Baixo	Baixo	
Contralto II	Tenor II	Contralto I	
Soprano I	Baritono	Contralto II	
Tenor II	Tenor I	Baritono	
Contralto I	Contralto I	Tenor II	
Baritono	Contralto II	Tenor I	
Tenor I	Soprano II	Soprano II	
Soprano II	Soprano I	Soprano I	
<b>Parte D - 12 compassos</b>			
<b>Grupo 14: compasso 63</b>	<b>Grupo 15: compasso 66</b>	<b>Grupo 16: compasso 69</b>	
Baixos	Baixos	Soprano	
Tenores	Tenores	Baixo	
Contraltos	Sopranos	Tenor	
Sopranos	Contraltos	Contralto	

Fonte: Elaborado pelo autor

Com o conjunto da OSUFBA (Orquestra Sinfônica da Universidade federal da Bahia) escolheu-se um repertório que tem seu centro na figura de W. A. Mozart (1756-1791). Foram listadas uma suíte composta por P.I. Tchaikovsky (1840-1893), composta em comemoração ao centenário da estreia da ópera de Mozart, Don Giovanni, além de duas obras do próprio Mozart: a abertura da ópera citada e a

sinfonia número 40. Assim, o programa do concerto, ficou em torno de uma mesma similaridade na linguagem musical, simplificando a unidade sonora resultante do deste.

Seguem abaixo as tabelas com a mesma estrutura formativa das anteriores, aplicadas a este repertório e a este conjunto, com a diferença de que aqui será mostrado apenas um exemplo de detalhamento de música. A característica deste concerto foi que o tempo para ensaio era bastante reduzido em relação ao anterior. O plano de ensaio previu que seria necessária uma concentração de trabalho nos três primeiros ensaios para concluir a maior parte do trabalho com as músicas. A primeira justificativa é que efetivamente, o último ensaio, no dia do concerto, deveria ser reservado apenas para ensaio geral, em que apenas uma simulação do concerto deveria ser executada. Escolheu-se então um ensaio pré-geral para que ao menos uma vez antes do ensaio geral, todas as peças fossem executadas, a fim de se ter alguma noção tangível da quantidade de música a ser produzida no concerto. Logo, restou dividir os ensaios restantes para, objetivamente, vencer as dificuldades possíveis neste curto espaço de tempo. Verificou-se, que, se tinha que ensaiar cerca de 1 hora de música em cerca de 6 horas de ensaios.

Tabela 09 - Ordem das Músicas - Concerto OSUFBA 2013

<b>MÚSICAS PARA CONCERTO OSUFBA 2013</b>				
#	PEÇAS	MOVIMENTOS	# Compassos	TEMPO
A	Abertura "Don Giovanni" - Mozart	Presto M.M. = 120	298	0:05:54
<b>SINFONIA Nº 40 - MOZART</b>			<b>806</b>	<b>0:26:51</b>
B	SINFONIA Nº 40 - 1	Allegro molto M.M. = 123	299	0:04:52
C	SINFONIA Nº 40 - 2	Andante M.M. = 41	123	0:12:00
D	SINFONIA Nº 40 - 3	Allegretto M.M. = 123	84	0:05:07
E	SINFONIA Nº 40 - 4	Allegro Assai M.M. = 123	300	0:04:52
<b>SUITE "MOZARTIANA" - TCHAIKOVISKY</b>			<b>500</b>	<b>0:20:40</b>
F	I. Gigue	Allegro M.M. = 120	39	0:01:18
G	II. Menuet	Moderato M.M. = 100	44	0:02:38
H	III. Prayer	Andante non tanto M.M. = 90	67	0:02:58
I	IV. Theme and Variations	Allegro Giusto M.M. = 120	350	0:13:46
			<b>TOTAL TEMPO:</b>	<b>0:53:25</b>
			<b>TOTAL COMPASSOS:</b>	<b>1604</b>

Fonte: Elaborado pelo autor



Tabela 10 - Cronograma de Ensaio - Concerto OSUFBA 2013

<b>CRONOGRAMA DE ENSAIOS PARA CONCERTO OSUFBA</b>					
<b>2013</b>					
#	PEÇAS	MOVIMENTOS	# Compassos	TEMPO de música	TEMPO para ensaio
<b>1º Ensaio</b>				<b>0:16:43</b>	<b>1:35</b>
<b>SINFONIA Nº 40 - MOZART</b>				<b>0:15:10</b>	<b>0:55</b>
1	SINFONIA Nº 40 - MOZART	II - MOV	123	0:09:00	0:30
2	SINFONIA Nº 40 - MOZART	IV - MOV	300	0:06:10	0:25
<b>SUITE No.4 "MOZARTIANA" - TCHAIKOVISKY</b>				<b>0:06:14</b>	<b>0:40</b>
3	SUITE No. 4 "MOZARTIANA"	I - MOV	39	0:01:33	0:15
4	SUITE No. 4 "MOZARTIANA"	III - MOV	67	0:04:41	0:25
<b>2º Ensaio</b>				<b>0:16:29</b>	<b>1:35</b>
<b>SINFONIA Nº 40 - MOZART</b>				<b>0:10:35</b>	<b>1:10</b>
1	SINFONIA Nº 40 - MOZART	I - MOV	299	0:07:35	0:40
2	SINFONIA Nº 40 - MOZART	III - MOV	84	0:03:00	0:30
3	DON GIOVANNI (Abertura)	UNICO	298	0:05:54	0:25
<b>3º Ensaio</b>				<b>0:29:54</b>	<b>1:35</b>
<b>SUITE No.4 "MOZARTIANA" - TCHAIKOVISKY</b>				<b>0:24:00</b>	<b>1:20</b>
1	SUITE No. 4 "MOZARTIANA"	II - MOV	44	0:03:00	0:20
2	SUITE No. 4 "MOZARTIANA"	IV - MOV	350	0:15:15	1:00
3	DON GIOVANNI (Abertura)	UNICO	298	0:05:54	0:15
<b>4º Ensaio - PRÉ-GERAL</b>				<b>0:56:14</b>	<b>1:55</b>
DON GIOVANNI (Abertura)				0:05:54	0:15
SUITE No.4 "MOZARTIANA" - TCHAIKOVISKY				0:24:00	0:50
SINFONIA Nº 40 - MOZART				0:26:20	0:50
<b>5º Ensaio - GERAL</b>				<b>0:56:14</b>	<b>1:55</b>
DON GIOVANNI (Abertura)				0:05:54	0:15
SUITE No.4 "MOZARTIANA" - TCHAIKOVISKY				0:24:00	0:50
SINFONIA Nº 40 - MOZART				0:26:20	0:50

Fonte: Elaborado pelo autor

Tabela 11 - Prayer

<b>Tchaikovsky - III. Prayer</b>			
<b>Intro - 8 compassos</b>			
Grupo 1: Compasso 1		Grupo 2: Compasso 5	
Equilíbrio Sonoro:		Controle na Dinâmica:	
Tpa + Arpa		Madeiras + Arpa	
<b>Parte A - 8 compassos</b>			
Grupo 3: compasso 9		Grupo 4: compasso 13	
5ª: Paralelas		Piu Forte	
Vc + Vla		sem marcar; apenas cheio	
<b>Parte B - 7 compassos</b>			
Grupo 5: Compasso 17		Grupo 6: Compasso 21	
Afinação Oitavas:		Afinação Oitavas:	
F1 + Cl1; VI1 + VI2		F1 + Cl1; VI1 + VI2	
<b>Parte C - 4 compassos</b>			
Grupo 7: Compasso 24			
Afinação Oitavas:			
F1 + Cl1			
<b>Parte D - 8 compassos</b>			
Grupo 8: Compasso 28		Grupo 9: Compasso: 32	
Afinação Oitavas:		Homofonia:	
F1 + Cl1 + Vc + Vla; Fg + Cb; Tpa; VI1 + VI2		Sop: Fl + VI2 + Vc; Alt: Cl + Vla; Ten: Fg1 + VI1; Bai: Fg2 + Cb	
<b>Parte E - 8 compassos</b>			
Grupo 10: Compasso 36		Grupo 11: Compasso 40	
Canon:		Canon:	
VI1 + VI2; Vla + Vc		VI1 + VI2; Vla + Vc	
<b>Parte F - 6 compassos</b>			
Grupo 13: Compasso 44			
Contaponto			
VI1; VI2; Vla + Vc			
<b>Parte E' - 10 compassos</b>			
Grupo 13: Compasso 50		Grupo 14: Compasso 40	
Canon:		Arpejo Cordas:	
Fl + Ob; Cl + Fg		Pedal	
Tpn + Vc + Cb		VI1 + VI2 + Vla	
Tpn + Vc + Cb		Tpn + Vc + Cb	
<b>CODA - 8 compassos</b>			
Grupo 15: Compasso 60		Grupo 14: Compasso 64	
Arpejos		Arpejo Cordas:	
Pedal		Pedal	
Arpa		VI1 + VI2 + Vla	
Sop(D): Fl + VI1; Mez(Bb): Ob1 + Cl1 + VI2; Alt(F): Tpa1, 4 + Vla; Ten(D): Ob2 + Cl2 + Tpa3; Bai(Bb): Fg + Tpa2 + Vc		Tpn + Vc + Cb	

Fonte: Elaborado pelo autor

Após o período de ensaios pode-se averiguar que o planejamento se seguiu como proposto, com alguns ajustes insignificantes em suas durações, sem a necessidade de alteração no planejamento. É importante lembrar que qualquer planejamento deve servir como referência primária para as tomadas de decisões e que estas, por vezes, transcendem o planejado. Outro ponto relevante é que, nem tudo que é realizado em um ensaio é registrado. O controle dos registros pode ser utilizado criticamente para auxiliar nas escolhas da gerência. Estes planos podem

servir como referência para a criação de novos planos de ensaio adequando-os a cada realidade e necessidade nova.

## 4. CONCLUSÃO

Chega-se, enfim, a uma compreensão das competências do regente na gestão de ensaio, conceituando a gestão de ensaio por competência e identificando as competências do regente no desempenho da função de gestor de ensaio. Entende-se que o ensaio é uma organização passível de gestão e, com base nessa concepção, constrói-se o que se espera em um ensaio, especialmente das principais partes ativas do grupo de executantes e do regente, em especial. Aqui, o papel daquele que deve estar à frente desta empreitada, o responsável e que detém autoridade no desenvolvimento das ações do ensaio, tem sobre si a missão de conduzir com competência, inteligência e sabedoria todos que estão sob sua gerência. Também deve conhecer e identificar as competências dos indivíduos e do grupo que lidera.

As competências do regente na gestão de ensaio podem ser apresentadas a partir do funcionamento da organização do ensaio musical, entendendo o ensaio como uma organização passível de ser gerenciada tendo o regente como gestor principal desta organização, e que este gestor deve possuir as competências necessárias para tanto. Todas as partes integrantes do ensaio passam pela gerência do regente, que tem a responsabilidade e a autoridade para definir quem participa deste e os caminhos que o grupo vai trilhar. Ele conhece cada elemento e como estes devem funcionar de maneira eficaz. Para isso, deve conhecer bem os significados de competências, suas utilizações e quais as que deve possuir para exercer seu cargo eficazmente.

O regente deve ser visto como possuidor de competências que englobam tudo que ele sabe a partir de sua formação acadêmica, aliados a tudo que sabe fazer proveniente de suas experiências de vida musical, combinados com sua postura e atitudes, em como executa suas ações. A formação múltipla do maestro já é algo bem aceito nos diversos modelos de formação existentes. O volume de conhecimentos que ele deve agregar em si e utiliza-los competentemente no seu ofício é sempre muito grande. Esta quantidade de informação precisa de tempo para ser acumulada e amadurecida. É um caminho árduo e intenso.

Depois de ter feito todo este caminho ao longo desta pesquisa, pode-se dizer que o produto final deste trabalho é uma porta aberta para outras possibilidades inseridas nas pesquisas acerca do ensaio musical. A visão por competências gerenciais habilita este pesquisador na percepção dos tipos de estudos que faltam serem feitos no conjunto de vivências que é o ensaio. Ainda existem muitos caminhos a percorrer e outros mais a construir. O presente trabalho não aborda alguns aspectos que são de suma importância na preparação do maestro e na formação do regente. Questões acerca de processos, procedimentos de ensaio, aliadas às técnicas de ensaio, são recursos que agregam muito valor ao ensaio. Também a discussão sobre estratégias de ensaio e como desenvolvê-las fazem parte desta mesma necessidade.

Os estudos acerca do ensaio carecem ainda de enfoques mais específicos tanto do ponto de vista teórico quanto do prático. Uma das ausências principais são os quesitos referentes à produção literária acerca do tema, abordando-o a partir de outras perspectivas, ampliando o seu entendimento. Outra lacuna é a elaboração de ferramentas confiáveis para conduzir ensaios. Métodos, procedimentos e processos

são alguns exemplos desta necessidade da área. Também como exemplo, pode ser citado a utilização de tecnologias na preparação do maestro, com o uso de equipamentos eletrônicos na formação do regente. Ainda pode-se buscar o desenvolvimento de ferramentas de coleta, medição e análise de dados nas distintas fases do ensaio. Por fim, existem necessidades múltiplas, pois, as realidades também são múltiplas. Por isso, o caminho está aberto para ser explorado, conhecido e melhorado.

## REFERÊNCIAS

ABNT NBR ISO 9001:2008. **Associação Brasileira de Normas Técnicas; Norma Brasileira – International Standard Organization – Norma 9001**, versão 2008.

ARGYRIS, C.; COOPER, C. L. **Dicionário enciclopédico de administração. Atlas**. Disponível em: <http://books.google.com.br/books?id=s9CzAAAACAAJ>, 2003.

BASTOS, J. C. Z. J. E. B.-A. A. V. B. **Psicologia, Organizações e Trabalho no Brasil**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

BECKER, Grace Vieira. **Trajetória de formação e desenvolvimento de competências organizacionais da Muri Linhas de Montagem**. São Paulo, 2004. Tese (doutorado em Administração) - Programa de Pós-Graduação em Administração, Departamento de Administração, Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo.

BOOT, W. C. ET AL. **A arte da pesquisa**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

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

BURNHAM, T. F. et al. **Aprendizagem organizacional e gestão do conhecimento**. Produção bibliográfica: Trabalhos publicados em anais de eventos. Disponível em: <[https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/3876?mode=full&submit\\_simple=Mostrar+registro+em+formato+completo](https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/3876?mode=full&submit_simple=Mostrar+registro+em+formato+completo)>. Acesso em: 19 abr. 2012.

BURNHAM, T. F.; ALVES, R. M.; MORAES, I. O. DE; MORAES, R. L. DE. **Aprendizagem organizacional e gestão do conhecimento**. Produção bibliográfica: Trabalhos publicados em anais de eventos, Disponível em: [https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/3876?mode=full&submit\\_simple=Mostrar+registro+em+formato+completo](https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/3876?mode=full&submit_simple=Mostrar+registro+em+formato+completo), 2005. Acesso em: 19 abr. 2012

CARLTON, R. A. The Public Marketing of Music. **International Review of the Aesthetics and Sociology of Music**, v. 26, n. 1, p. 123–132, 1 jun. 1995.

- CAYWOOD, C. L. **The Handbook of Strategic Public Relations & Integrated Communications**. USA: MacGraw Hill Professional Book Group, 1997.
- COLSON, John F. **Conducting and rehearsing the instrumental music ensemble: cenários, prioridades, estratégias, essenciais, and repertório**. Maryland: Scarecrow Press, 2012.
- DA SILVA, A. B.; GODOI, C.K.; DE MELO, R. B. **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais**. 2ª ed. São Paulo: Saraiva, 2010.
- DAVISON, W. P. The Public Opinion Process. **The Public Opinion Quarterly**, v. 22, n. 2, p. 91–106, 1 jul. 1958.
- DONALDSON, T.; PRESTON, L. E. The Stakeholder Theory of the Corporation: Concepts, Evidence, and Implications. **The Academy of Management Review**, v. 20, n. 1, p. 65–91, 1 jan. 1995.
- DOURADO, H. A. **Dicionário de termos e expressões da música**. 2ª edição. São Paulo: Editora 34, 2004.
- DUTRA, Joel S. Gestão de pessoas com base em competências. in: DUTRA, Joel Souza (Org.). **Gestão por Competências: um modelo avançado para o gerenciamento de pessoas**, 8. ed. São Paulo: Gente, 2001.
- ECO, U. **Como se faz uma tese**. Perspectiva, 2009.
- ENSAIO. In: DICIONÁRIO Michaelis. Disponível em: <[www.uol.com.br/michaelis](http://www.uol.com.br/michaelis)>. Acesso em: 15 nov. 2013.
- FERNANDES, A. J.; KAYAMA, A. G.; ÖSTERGREN, E. A. **O regente moderno e a construção da sonoridade coral: interpretação e técnica vocal**. Per Musi, n. 13, p. 33–51, 2006.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Positivo, 2010.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Eletrônico Aurélio Século XXI**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira e Lexikon Informática, 1999. Versão 3.0. 1 CD-ROM.



- FLECK, C. F.; PEREIRA, B. A. D. Professores e Gestores: análise do perfil das competências gerenciais dos coordenadores de pós-graduação das instituições federais de ensino superior (IFES) do RS, Brasil. **O&S**, v. 18, n. 57, p. 285–301, 2011.
- FLEURY, M. T. L.; FLEURY, A. Construindo o conceito de competência. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 5, n. spe, p. 183–196, 2001.
- FREEMAN, R.; MCVEA, J. **A stakeholder approach to strategic management**. . Retrieved June 23, 2012, from [http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract\\_id=263511](http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=263511), 2001.
- GREEN, E. A.; GIBSON M. **The Modern Conductor**, seventh edition. Englewood Cliffs, NJ: Prentice- Hall, 2004.
- HEITOR, A.; BITENCOURT, C. C. Gestão de pessoas por competência: Institucionalização, possibilidades e dificuldades implícitas nas relações trabalhistas brasileiras. **O&S**, v. 15, n. 46, p. 175 – 193, 2008.
- HELDMAN, K. **Project Management Professional Exam: Study Guide**. 5a Edition. Wiley Publishing: Indianapolis, 2009.
- HERNON, P.; e ROSSITER, N.. **Making a difference: leadership and academic libraries**. Westport: Libraries unlimited, 2007.
- HOUAISS, A. **Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009
- JUNIOR, O. DE S. G.; ZOUAIN, D. M.; ALMEIDA, G. D. O. Competências e Habilidades Relevantes para um Chefe de Unidade Descentralizada de Perícia da Polícia Federal. **EnANPAD**, p. 16, set. 2012.
- KEEDY, M. **A Modern Introduction to Basic Mathematics**. Addison-Wesly Publishing Company, 1969.
- KUNSCH, M. M. K. **Relações públicas e modernidade: novos paradigmas na comunicação organizacional**. Summus Editorial, 1997.
- LE BOTERF, Guy. **Desenvolvendo a Competência dos profissionais**, 3ª edição. Porto Alegre: Artmed, 2003.

LEBRECHT, N. **The Maestro Myth: Great Conductors in Pursuit of Power**. New York: Birch Lane Press, 1991.

LEVY, D.; WILEY, J. Chaos Theory And Strategy : Theory , Application , And Managerial Implications. *Strategic Management Journal*, v. 15, n. Strategy: Search for New, p. 167–178, 2009.

LUBISCO, N.; VIEIRA, S.; SANTANA, I. **Manual de Estilo Acadêmico - Monografias, Dissertações e Teses**. [s.l.] EDUFBA, 2008.

MALKO, N. **The Conductor and His Baton**. Copenhagen: Wilhelm Hansen, 1950.

MARTINS, E. **Manual de Redação e Estilo de O Estado de S. Paulo**. São Paulo, 1997.

MATHIAS, N. **Coral: Um Canto Apaixonante**. Musimed. Brasília, 1986.

McCLELLAND, DAVID C. **Testing for competence rather than intelligence**. *American Psychologist*, p.1-14, jan. 1973.

MEYER, E., **English Chamber Music**, (2nd edit.), London, 1951.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. Disponível em: <http://www.editorasulina.com.br/detalhes.php?id=313>. Acesso em: 23 jun..2012,

MOTTA, F. C. P. **Teoria das Organizações: Evolução da Teoria sobre as Organizações**. São Paulo. 2ª edição, 2001.

MOTTA, F. C. P. **Teoria das Organizações: Evolução da Teoria sobre as Organizações**. São Paulo. 2ª edição, 2001.

MOTTA, F. C. P.; CALDAS, M. P. **Cultura organizacional e cultura brasileira**. São Paulo. Atlas, 1997.

MOTTA, P. C. D. **Nem tudo que reluz é ouro: o just-in-time e o mito da superação do taylorismo**. Produção bibliográfica: Artigos completos publicados em periódicos. Disponível em:

[https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/2173?mode=full&submit\\_simple=Mostrar+registro+em+formato+completo](https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/2173?mode=full&submit_simple=Mostrar+registro+em+formato+completo), 1996. Acesso em 19 abr. 2012.

MOTTA, P. R. **Transformação Organizacional: a teoria e a prática de inovar**. Rio de Janeiro: Qualitymark Ed, 2001.

MULCAHY, R. **Preparatório para o Exame de PMP®: Aprendizado rápido para passar no Exame de PMP do PMI® - na sua primeira tentativa!**. 6ª edição. RMC Publications, 2009.

PEREIRA, C.; BALSINI, V.; KLEIN, C. Estratégias de Pesquisa em Estudos Organizacionais: Vinculações Paradigmáticas a partir de Questões Práticas. **XXXII Encontro da ANPAD**, p. 1-16, 2008.

PETINELLI-SOUZA, S.; MACHADO, L. A. D. Análise da interface subjetividade e competências no campo do trabalho. **Q&S**, v. 14, n. 43, p. 91–109, 2007.

PFEFFER, J.; SALANCIK, G. R. **The External Control of Organizations: A Resource Dependence Perspective**. Stanford University Press, 2003.

PMI. **A Guide to the Project Management Body of Knowledge**. 5ª edição. Pennsylvania: Project Management Institute, Inc., 2013. Disponível em:  
<<http://www.fanstep.ru/docs/PMBOKGuideFifthEd.pdf>>

PMI. **Um guia do conhecimento em gerenciamento de projetos (Guia PMBOK)**. 4ª Edição. Newton Square: Project Management Institute, 2008. Disponível em:  
<<http://www.tecgraf.puc-rio.br/~bia/Estudo/PMBOK%202008%20Portugu%C3%AAs.pdf>>

PRAUSNITZ, Frederik. **Score and Podium**. New York: W.W. Norton, 1983.

PRIES, K. H, e QUIGLEY, J. M. **Scrum Project Management**. Boca Raton: CRC Press, 2011.

ROCHA, G. B.; SHINYASHIKI, G. T.; PASSADOR, C. S. Gestão de Pessoas em uma Universidade Pública Brasileira: conflito na Mudança do Modelo de Gestão. **EnANPAD**, p. 1–16, set. 2012.

RUDOLF, M. **The Grammar of Conducting**, third edition. New York: Schirmer Books, 1994.

SCARABINO, G. **Gradus ad podium: Variaciones sobre la dirección Orquestal**. Buenos Aires: Ed. del autor, 1999.

SÓLIO, M. B. Pesquisa Qualitativa Como Caminho Para Uma Análise Complexa Da Comunicação Organizacional. **Universidade de Caxias do Sul - UCS**, p. 1-15, 1999. **Volume 1**. Oxford: Elsevier science, 2001.

STANISLAVSKI, C. **Manual do Ator**. 2ª edição. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

STEVENS, D. W. Choral Music (Vocal Music). **Britannica Online**, 1949. Disponível em: <[www.britannica.com/EBchecked/topic/114405/choral-music](http://www.britannica.com/EBchecked/topic/114405/choral-music)>.

STEVENS, D. W. Choral Music (Vocal Music). **Britannica Online**, 1949. Disponível em: <[www.britannica.com/EBchecked/topic/114405/choral-music](http://www.britannica.com/EBchecked/topic/114405/choral-music)>.

TURABIAN, K. **A Manual for Writers of Term Papers, Theses, and Dissertations: Chicago Style for Students and Researchers**. Chicago, 2007.

UNGER, M. P. **Historical dictionary of choral music**. United Kingdom: Scarecrow Press, Inc, 1955.

VIEIRA, A.; LUZ, T. R. DA. Do saber aos saberes: comparando as noções de qualificação e de competência. **Q&S**, v. 12, n. 33, p. 93–108, 2005.

WIS, R. M. **Conductor as Leader: Principles of Leadership Applied to Life on the Podium**. Chicago: GIA Publications, 2007.

WITTRY, D.. **Beyond the Baton: What Every Conductor Needs to Know**. New York: Oxford University Press, 2007.

ZUCKER, L. G. **Institutional theories of organization**. **Annual review of sociology**, v. 13, p. 443–464. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/10.2307/2083256>, 1987. Acesso e, 23 jun. 2012.