



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

ROSA EUGÊNIA VILAS BOAS MOREIRA DE SANTANA

APRENDIZAGEM BASEADA EM REPERTÓRIO - ABR:
UMA PROPOSTA METODOLÓGICA PARA O ENSINO DA REGÊNCIA
NO CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA

Salvador
2025

ROSA EUGÊNIA VILAS BOAS MOREIRA SANTANA

**APRENDIZAGEM BASEADA EM REPERTÓRIO - ABR:
UMA PROPOSTA METODOLÓGICA PARA O ENSINO DA REGÊNCIA
NO CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Música da Universidade Federal da Bahia como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Música na Área de Concentração Execução Musical e Linha de Pesquisa: Processos e práticas em execução musical.

Orientador: Prof. Dr. José Maurício Valle
Brandão

Salvador
2025

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Ficha Catalográfica - Biblioteca Central Julieta Carteadó - UEFS

S223a

Santana, Rosa Eugênia Vilas Boas Moreira de
Aprendizagem baseada em repertório – ABR: uma proposta metodológica para o ensino da regência no curso de Licenciatura em Música / Rosa Eugênia Vilas Boas Moreira de Santana. – 2025.

152 f.: il.

Orientador: José Maurício Valle Brandão

Tese (doutorado) – Universidade Federal da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Música, Salvador, 2025.

1. Música. 2. Regência. 3. Aprendizagem Baseada no Repertório (ABR).
4. Licenciatura em Música – Universidade Estadual de Feira de Santana.
I. Brandão, José Maurício Valle, orient. II. Universidade Federal da Bahia.
III. Título.

CDU 78.021(814.22)


Daniela Machado Sampaio Costa - Bibliotecária - CRB-5/2077


ESCOLA DE MÚSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO

“APRENDIZAGEM BASEADA EM REPERTÓRIO - ABR: UMA PROPOSTA
METODOLÓGICA PARA O ENSINO DA REGÊNCIA NO CURSO DE
LICENCIATURA EM MÚSICA.”


Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal da Bahia como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Música, na Área de Concentração Execução Musical, Linha de Pesquisa Processos e práticas em Execução Musical, pela doutoranda Rosa Eugênia Vilas Boas Moreira de Santana, perante esta Banca Examinadora.

Aprovada em Salvador, 28 de março de 2025.



José Maurício Valle Brandão — Orientador
Doutor em Música pela Louisiana State University
Universidade Federal da Bahia
Documento assinado digitalmente

 JOAO VALTER FERREIRA FILHO
Data: 23/09/2025 10:01:00-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

João Valter Ferreira Filho - Coorientador
Doutor em Música pela Universidade Federal da Paraíba
Universidade Federal de Campina Grande

Documento assinado digitalmente
 JOEL LUIS DA SILVA BARBOSA
Data: 24/09/2025 09:11:55-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>


Joel Luís da Silva Barbosa
Doutor em Instrumento pela University of Washington
Universidade Federal da Bahia

Documento assinado digitalmente
 NEIDE DOS SANTOS
Data: 22/10/2025 11:24:04-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Neide dos Santos
Doutor em Música/Educação pela Universidade Federal da Bahia
Secretaria de Educação da Prefeitura de Madre de Deus - BA



Rafael Luis Garbuio
Doutor em Música/Regência Coral pela Universidade Estadual de Campinas
Universidade Federal da Bahia

Documento assinado digitalmente
 VLADIMIR ALEXANDRO PEREIRA SILVA
Data: 21/10/2025 14:47:16-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Vladimir Alexandre Pereira Silva
Doutor em Regência pela Louisiana State University System
Universidade Federal de Campina Grande

AGRADECIMENTOS

Ao Eterno, Deus de graça e poder, que me conduz com tanto amor e gentileza.

Aos meus companheiros de vida: Elysio, Neto, Manu – companheiros em tudo.

Agradeço à minha mãe por estar ao meu lado, mesmo nas distâncias. Obrigada pela oração de todos os dias.

À minha família pelo apoio e incentivo, Nizio, meu pai e aos meus mais que irmãos, Minho e Juli, ao meu Biribiri, minha paixão, a Kelvin, meu genro lindo e a meu amor, Íris.

À minha família Santana, que gratidão a Deus por vocês!

Aos meus queridos colegas do PPGMUS, Ernesto e Neide, pelo apoio nas longas conversas e nos desesperos.

Aos meus companheiros da UEFS, pelo apoio incondicional! Em especial a Dora, Mônica, Cláudia, Bruno, Luciano, Simone, Vini, Huda, Shirlei, Jane, Silvano, Fabrício, Magno, GessiCat, Aretha, Liliane e Aldo. Obrigada!

Aos meus caros colegas de STBNE. Muito obrigada pela compreensão e colaboração nesse período, especialmente aos Pastores Geremias Bento e Luiz Nascimento. Gratidão.

Aos meus mais caros amigos, companheiros de vida, por entenderem as ausências.

Ao meu querido “mestre” – guru de vida, maestro, Dr. José Maurício Valle Brandão – por nunca abandonar aqueles que estão sob a sua batuta. Que privilégio tê-lo como meu orientador!

Ao querido Dr. João Valter, que crescimento tê-lo como co-orientador. Gratidão.

Aos professores: Dr. Wladimir Silva, Dr. Joel Barbosa, Dra. Neide Santos, Dr. Rafael Garbui, por todas as contribuições desde o período da qualificação até a defesa; quanta contribuição!

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

“O sucesso da peça não vem do texto, mas do drama não escrito interpretado pelos atores que a representam.”

Touchard (1978)

SANTANA, Rosa Eugênia Vilas Boas Moreira de. **Aprendizagem Baseada em Repertório - ABR**: Uma Proposta Metodológica para o Ensino da Regência no Curso de Licenciatura em Música. 2025. Orientador: José Maurício Valle Brandão. Coorientador: João Valter Pereira Filho - 152 f. ill. Performance em música – Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2025.

RESUMO

Esta pesquisa investigou o Componente Curricular em Regência na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), tendo como pergunta central: Como a elaboração de uma metodologia nos componentes de regência para o curso de Licenciatura em Música da Universidade Estadual de Feira de Santana utilizando a *Aprendizagem Baseada em Repertório* resolveria os déficits formativos e as fragmentações dos saberes? A justificativa para este trabalho parte da necessidade de uma formação mais integrada que prepare os alunos para os desafios do mercado musical. Destacou-se como objetivo geral, **propor** uma abordagem metodológica para os componentes de regência, por meio da *Aprendizagem Baseada em Repertório - ABR* e seus conceitos. Delineou-se como objetivos específicos **conhecer** os Saberes Musicais e Não-Musicais inseridos na formação dos alunos, bem como **aplicar** a referida proposta à luz dos estudos sobre a *Aprendizagem Ativa*, além de **defender** que os conteúdos devam ser experienciados a partir de uma concepção na qual o aluno é protagonista em sua formação. Nesse ambiente, a pesquisa contextualizou a realidade educacional da UEFS, identificando as práticas pedagógicas existentes e os desafios enfrentados por alunos e educadores. A Revisão da Literatura foi sustentada a partir das propostas de Alvim (2008); Santos (2006), sobre a *Ecologia Humana e Ecologia dos Saberes* respectivamente e Freire (1970), sobre a *Aprendizagem Baseada no Repertório (ABR)*. Metodologicamente, foi adotada uma combinação do Estudo de caso com a Abordagem Qualitativa Descritiva, através de entrevistas e questionários aplicados a docentes e discentes. As propostas metodológicas resultantes incluem a criação de um currículo mais flexível, que integre teoria e prática. Por fim, a pesquisa visa contribuir para o conhecimento sobre a formação em regência no Brasil, destacando a necessidade de inovação nas práticas pedagógicas e na formação contínua e adaptável às demandas contemporâneas.

Palavras-chave: licenciatura em música; regência; ecologia dos saberes; aprendizagem por repertório.

SANTANA, Rosa Eugênia Vilas Boas Moreira de. **Repertoire-Based Learning - RBL: A Methodological Approach to Conducting Instruction in the Music Education degree at UEFS.** 2025. 152 f. ill. (color). Performance in Music). Graduate Program in Music of the Federal University of Bahia, Salvador, 2025.

ABSTRACT

This research investigated the Conducting Curriculum Course at the State University of Feira de Santana (UEFS), guided by the central question: How could the development of a methodology for conducting components in the Music Education degree at UEFS, using Repertoire-Based Learning (RBL), address formative deficits and fragmented knowledge? This study is important because of the need for a more integrated education that prepares students for the challenges of the music profession. The general objective was to propose a methodological approach to conducting components through Repertoire-Based Learning and its core concepts. The specific objectives included identifying the Musical and Non-Musical Knowledge involved in student training, applying the proposed approach in light of studies on Active Learning, and advocating for a conception of learning in which students are active agents in their education. Within this context, the research examined the educational landscape at UEFS, identifying existing pedagogical practices and the challenges faced by students and professors. The literature review was grounded in the theories of Alvim (2008) and Santos (2006) on Human Ecology and the Ecology of Knowledge, respectively, as well as Freire's (1970) concept of repertoire-based learning. Methodologically, the study employed a combination of Case Study and Descriptive Qualitative Approaches, utilizing interviews and questionnaires with faculty and students. The resulting methodological proposals include the development of a more flexible curriculum that integrates theory and practice. Ultimately, the research aims to contribute to the understanding of conducting education in Brazil, highlighting the need for innovation in pedagogical practices and continuous training that is adaptable to contemporary demands.

Keywords: music education; conducting; ecology of knowledge; repertoire-based learning.

LISTA DE QUADROS

Quadro 01: Dissertações e teses na Área de Música, defendidas no período de 2019 a 2023	70
Quadro 02: Matriz Curricular do Curso de Música, da UEFS.....	83
Quadro 03: Ensino de Regência em diferentes instituições	105
Quadro 04: Algumas disciplinas obrigatórias da formação em Música.....	106
Quadro 05: Algumas disciplinas optativas da formação em Música.....	107
Quadro 06: Professores/Titulação.....	111
Quadro 07: Grupos de pesquisa dos professores da área de música da UEFS.....	112

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABR	Aprendizagem Baseada em Repertório
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CUCA	Centro Universitário de Cultura e Arte
ESMU	Escola Superior de Música Da UFMG
FUFS	Fundação Universidade de Feira de Santana
STBNE	Seminário Teológico Batista do Nordeste
UEFS	Universidade Estadual de Feira de Santana
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
URFGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	12
2	CONTEXTUALIZAÇÕES.....	16
2.1	A Recepção da Regência no contexto do ensino superior	16
2.2	Um pouco da história da música em Feira de Santana	20
2.3	O curso de Licenciatura em Música na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS)	30
3	REVISITANDO A LITERATURA.....	35
3.1	A Regência na Música: concepções e práticas	35
3.2	O regente como intérprete e mediador musical: funções e impactos do fazer musical.....	38
3.3	Componente curricular: definição, funções e impactos na Educação	46
3.4	Entre a teoria e a prática: o componente da regência na formação musical da UEFS	48
3.4.1	Inserção da regência no currículo do curso de Licenciatura em Música	50
3.5	A ecologia dos saberes e o componente curricular em regência	54
3.5.1	A ecologia humana e o componente curricular em regência da UEFS.....	61
3.5.2	A Proposta de Integração da Ecologia Humana e dos Saberes na Regência: Aprendizagem Baseada em Repertório (ABR)	64
3.6	Pesquisas em Ensino da Regência nas formações docentes	65
4	METODOLOGIA	73
4.1	O estudo de caso e a investigação do componente regência na UEFS	73
4.2	O desenvolvimento de uma proposta metodológica para a prática de Regência, na UEFS	79
5	O COMPONENTE REGÊNCIA: CURRÍCULO E EXPERIÊNCIAS	81
5.1	A matriz curricular da licenciatura em música na Universidade estadual de Feira de Santana	81
5.2	O Componente Curricular Regência na Universidade Estadual de Feira de Santana	84
5.2.1	O componente curricular em Regência da UEFS aplicado no Programa Música na Escola na cidade de Feira de Santana.....	102
5.3	Breve análise comparativa: a formação em Regência na UEFS e em outras universidades brasileiras	103
5.3.1	Os componentes curriculares ofertados.....	105
5.3.2	Oportunidades de desenvolvimento profissional oferecidas pelas	108

5.3.3	Perfil dos Docentes	110
5.4	Síntese do Capítulo	111
6	A ABR - PROPOSTA METODOLÓGICA NO COMPONENTE CURRICULAR EM REGÊNCIA DA UEFS	113
6.1	Propostas iniciais, contextos teóricos, comparativos, propostas de intervenção, e recomendações práticas	113
6.2	ABR – Aprendizagem Baseada no Repertório.....	117
6.2.1	Sobre a Proposta Metodológica.....	118
6.2.1.1	<i>Objetivos da Proposta</i>	118
6.2.1.2	<i>Passos Metodológicos</i>	119
6.2.2	Etapas para Implementação da Proposta Metodológica.....	119
6.2.2.1	<i>Etapas do Projeto</i>	120
6.2.2.2	<i>Sustentabilidade do Projeto</i>	120
6.2.2.3	<i>Aprendizagem Ativa e Engajamento:</i>	121
6.2.3	Resistência à Mudança	122
6.2.4	Recursos Limitados	122
6.2.5	Avaliação e medição de resultados	122
6.3	Recomendações à Gestão em relação à proposta metodológica	127
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	129
	REFERÊNCIAS.....	135
	ANEXO A – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS	139
	ANEXO B – PROPOSTA DE REPERTÓRIO.....	140
	ANEXO C – PROGRAMA DOS COMPONENTES DE REGÊNCIA.....	144
	ANEXO D – EMENTÁRIO.....	146

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa propõe a elaboração de uma metodologia nos componentes de regência para o curso de Licenciatura em Música da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), a partir de um estudo de caso e da abordagem qualitativa descritiva. Na trajetória investigativa, analisou-se o espaço que o ensino de regência ocupa na Licenciatura em Música a partir da análise da Matriz Curricular do curso, proposto pela referida Instituição.

Entende-se que a formação de professores de música no Brasil enfrenta diversos desafios, especialmente no que diz respeito à integração e articulação dos saberes necessários para uma prática pedagógica eficaz. A UEFS, assim como muitas instituições de ensino superior, busca constantemente aprimorar seus currículos e metodologias de ensino para atender às demandas contemporâneas do campo da educação musical.

Nesse contexto, a implementação da Aprendizagem Baseada em Repertório (ABR) surge como uma abordagem promissora para superar déficits formativos e as fragmentações dos saberes frequentemente observadas na formação docente. Essa abordagem, ao enfatizar a utilização de repertórios musicais significativos e relevantes para os alunos, propõe uma metodologia que não apenas valoriza a diversidade cultural e musical, mas também promove a construção de um conhecimento mais integrado e contextualizado. Essa abordagem permite que os futuros educadores desenvolvam não apenas habilidades técnicas, mas também competências críticas e criativas necessárias para atuar em ambientes educacionais diversos.

O presente estudo justifica-se na compreensão de que os discentes em curso e egressos têm chegado aos estágios supervisionados e prática profissional, revelando algumas insuficiências no desenvolvimento de competências para o exercício da docência, especificamente no que concerne à prática da regência, bem como dificuldades pontuais de formação continuada para dirimir tais lacunas.

Diante desse panorama, esta pesquisa se propõe, portanto, a investigar como a elaboração de uma metodologia nos componentes de regência do curso de Licenciatura em Música da UEFS, fundamentada na ABR, pode contribuir para resolver as carências de formação e as fragmentações dos saberes enfrentados pelos alunos.

Nesse sentido, a questão central que orienta este estudo é: como a elaboração de uma metodologia nos componentes de regência para o curso de Licenciatura em Música da Universidade Estadual de Feira de Santana utilizando a ABR resolveria os déficits formativos e as fragmentações dos saberes? Ao abordar essa questão, espera-se não apenas contribuir para o desenvolvimento curricular do referido curso, mas também oferecer reflexões significativas

sobre a formação docente em música no Brasil, propondo caminhos que integrem teoria e prática em um processo educativo mais coeso e enriquecedor.

Estabeleceu-se como objetivo geral, propor uma abordagem metodológica para os componentes de regência, por meio da ABR e seus conceitos, explorados na diversidade dos repertórios de vida trazidos pelos alunos. E, como objetivos específicos, esperou-se conhecer a perspectiva dos docentes e discentes acerca das abordagens pedagógicas e metodológicas desenvolvidas na prática; assim como conhecer os Saberes Musicais e Não-Musicais inseridos na formação dos alunos, e, ainda, discutir acerca da referida proposta à luz dos estudos sobre a *Aprendizagem Ativa, Ecologia Humana e Ecologia dos Saberes*, defendendo que os conteúdos devam ser experienciados a partir de uma concepção sociológica na qual o aluno é protagonista em sua formação.

Pensa-se na Hipótese de que, a partir dos saberes dos alunos e da partilha dos diversos conhecimentos, aconteça a descoberta/construção de outras realidades e que o estudo da identidade discente possibilite e influencie, construtivamente, os currículos propostos, descaracterizando-os apenas como território docente, em um movimento de diálogo.

A Metodologia mais adaptada a esta investigação é, então, o Estudo de Caso dentro de uma abordagem qualitativa descritiva, utilizando como instrumentos para coleta de dados, as entrevistas semiestruturadas, a observação participante, e a análise documental, alicerçadas nos estudos de Gil (1999), Brandão (1981), dentre outros.

A Revisão da Literatura ancora-se em autores que abordam a *Aprendizagem Baseada em Repertório*, bem como nos Saberes Musicais e Não-Musicais, tendo Brandão (1999) como principal referência. Apresenta ainda os estudos sobre a *Ecologia Humana e Ecologia dos Saberes*, a partir das propostas de Alvim (2008) e de Santos (2006) respectivamente. Estes estudos ratificam a visão holística do homem e corroboram o estudo da identidade discente de modo a torná-lo o pilar da formulação dos currículos propostos.

No **Capítulo 01** que é a Introdução dessa pesquisa, delineiam-se a Justificativa, os Objetivos, a Hipótese, a Pergunta da Pesquisa e a descrição de cada capítulo subsequente.

O **Capítulo 2** apresenta o contexto social e territorial em que a pesquisa está inserida, sendo dividido em seções que abordam os seguintes temas: a contextualização sócio-histórica do ensino de regência, a Recepção da Regência no contexto do ensino superior; Feira de Santana: Celeiro Musical na Bahia; O curso de Licenciatura em Música na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Essas seções visam proporcionar uma compreensão abrangente do ensino de regência, destacando sua evolução histórica e sua recepção no contexto da educação

superior, além de situar a cidade de Feira de Santana como um importante centro musical na Bahia.

No **Capítulo 3**, revisitamos a literatura organizando em seções que abordam os seguintes temas: A evolução da Regência na Música; Componente Curricular: Definição, Funções e Impactos na Educação; Entre a Teoria e a Prática: O Componente de Regência na Formação Musical da UEFS; A Ecologia dos Saberes e o Componente Curricular em Regência da UEFS; A Ecologia Humana e o Componente Curricular em Regência da UEFS.

Apresenta ainda, a Proposta de Integração da Ecologia Humana e dos Saberes na Regência: Aprendizagem Baseada em Repertório (ABR); O Estudo de Caso e a Abordagem Qualitativa Descritiva na Educação Musical e no Componente de Regência da UEFS. As referidas seções visam proporcionar uma base teórica sólida para a pesquisa, explorando as múltiplas dimensões da regência musical e suas implicações na formação de educadores musicais.

No **Capítulo 4**, delinea-se a Metodologia adotada, apresentando as etapas e ferramentas utilizadas para a coleta de dados. Este capítulo é dividido nas seguintes seções: Análise do Componente Curricular em Regência da UEFS; Análise da Grade Curricular da Licenciatura em Música na Universidade Estadual de Feira de Santana; Análise do Componente Curricular em Regência na Universidade Estadual de Feira de Santana. E, ainda, mostra as etapas da Coleta dos Dados; Análise Comparativa da Formação em Regência entre a UEFS e Universidades Brasileiras; Recomendações e Conclusões. Essas seções têm como objetivo fornecer uma compreensão detalhada da metodologia empregada na pesquisa, evidenciando as análises realizadas e os resultados obtidos.

O **Capítulo 5**, intitulado: A Experiência Educativa no Componente Curricular em Regência da UEFS: Uma Proposta Abrangente, oferece um panorama sobre os direcionamentos metodológicos voltados para a mediação do processo de ensino-aprendizagem em Regência. Neste capítulo, são apresentados os seguintes aspectos fundamentais: Delineamento Metodológico, explorando as estratégias e abordagens que guiarão a prática pedagógica no componente de Regência, enfatizando a importância de uma metodologia que promova a interação e o engajamento dos alunos, bem como a construção coletiva do conhecimento musical.

No **Capítulo 6**, apresenta-se uma Proposta de Aplicação dos Componentes de Regência na Licenciatura em Música da UEFS, discutindo sobre as possibilidades de integrar os conteúdos teóricos e práticos da regência ao currículo do curso, propondo atividades que favoreçam a formação integral dos futuros educadores musicais. A proposta visa não apenas o

desenvolvimento técnico dos alunos, mas também sua capacidade de reflexão crítica e adaptação a diferentes contextos educacionais.

Apresentam-se possíveis resultados da proposta, que evidenciam as contribuições significativas para a implantação de uma metodologia inovadora nos componentes de regência do curso de Licenciatura em Música da Universidade Estadual de Feira de Santana.

A proposta de Aprendizagem Baseada em Repertório tem como objetivo ser uma estratégia eficaz na resolução dos déficits formativos e na superação da fragmentação dos saberes, promovendo uma formação mais integrada e contextualizada para os futuros educadores musicais.

Ainda, no **Capítulo 7**, espera-se que as reflexões e propostas apresentadas neste trabalho contribuam para a evolução do currículo da Licenciatura em Música, inspirando futuras pesquisas e práticas educativas que busquem uma formação mais holística e alinhada às demandas do cenário educacional atual.

2 CONTEXTUALIZAÇÕES

Ao longo deste capítulo, serão examinados os principais programas acadêmicos voltados para a regência no Brasil, destacando as contribuições dessas instituições para a formação de profissionais que atuam no cenário musical atual, bem como a implantação do Curso de Música da Universidade Estadual de Feira de Santana/UEFS.

Busca-se ainda, analisar a regência musical, como prática e arte que desempenha um papel fundamental na interpretação e na performance de obras musicais, seja em contextos orquestrais, corais ou conjuntos instrumentais. Neste contexto, é imprescindível discutir não apenas as metodologias de ensino adotadas nas instituições, mas também o papel dos educadores e a importância da prática pedagógica na formação do regente.

Neste capítulo, busca-se contextualizar como se desenvolveram algumas das atividades de formação musical em Feira de Santana. Ao longo deste capítulo, serão apresentados alguns aspectos históricos da implantação do Curso de Música da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) e sua gênese através do Centro Universitário de Cultura e Arte - CUCA.

2.1 A Recepção da Regência no contexto do ensino superior

A música se inclui entre as mais antigas manifestações artísticas da humanidade. É um quase lugar comum a ideia de que os primeiros hominídeos provavelmente aprenderam a cantar e depois a falar. Não se conhece a existência de sociedades humanas que não mantivessem estreita relação de proximidade com diferentes formas de fazer da Arte.

A Religião e Arte se constituem nos alicerces espirituais do homem em qualquer tempo conhecido. Mesmo grupos nômades da mais remota Antiguidade tinham entre seus componentes músicos ou responsáveis pela execução de atividades rítmicas. Nas terras que hoje correspondem ao Brasil, os primeiros grupos de colonos portugueses travaram contato com os habitantes originais da terra, que se encontravam divididos em diversas etnias, quase todas rivais entre si.

Dos relatos escritos que nos legaram alguns destes pioneiros e que se encontram reunidos em textos cronísticos de alto valor documental, depara-se o leitor com inúmeras referências à atividade musical praticadas pelos índios. E incluíam desde dança ritualística acompanhada por sons rítmicos e chacoalhar de instrumentos, passando por outras de natureza mais complexa que incluíam uma sonoridade mais bem elaborada, ritmicamente falando.

Não será burlesco assinalar que no primeiro documento, a Carta de Caminha, que registra o contato entre dois mundos, a América recém visitada e o continente europeu, se encontra

uma pequena menção acerca da relação dos indígenas com a música: “Levantaram-se muitos deles, e tangeram cornos ou buzinas e começaram a dançar e saltar um pedaço” (Caminha, [1500], 2017, p. 17).

A chegada ao Brasil das primeiras missões jesuíticas trazidas nos navios que transportavam o primeiro governador geral, Tomé de Souza, em 1549, representou, dentre outras tantas coisas, o desembarque de uma herança musical europeia em solo da nova possessão colonial lusitana.

Os padres jesuítas, notadamente Anchieta e seu inseparável auxiliar, Nóbrega, operavam atos de conversão das populações originais da terra, que eles denominavam de Gentios, fazendo uso dos chamados Autos, tipo de composição literária tipicamente medieval e com conotações religiosas, que eram acompanhados por música. Outro componente rítmico importante para formação de uma educação musical brasileira é a presença da cultura africana trazida por grupos étnicos submetidos a um processo de escravização.

O grande incremento para uma cultura musical se deu com a chegada da família real ao Brasil, em 1808. Esse evento teve o poder de redirecionar a presença da música, enquanto prática, dos espaços das igrejas católicas para teatros de óperas.

No que tange mais especificamente ao tema que de perto interessa para a discussão que ora aqui se desenvolve, uma importante contribuição se deu nos anos de 1854 e 1890, datas em que o poder público instituiu, respectivamente, no ensino de música nas escolas públicas brasileiras e se exigiu uma formação específica para o ensino dessa disciplina. Ou seja, dois momentos cruciais que marcam o início de um processo de profissionalização do ensino da atividade musical.

A prática da regência musical, que envolve a direção e a interpretação de conjuntos musicais, remonta a períodos históricos que moldaram tanto a música quanto a educação. Desde a Antiguidade, com os primeiros agrupamentos musicais, até o surgimento das orquestras modernas nos séculos XVIII e XIX, o papel do regente foi se consolidando. Na Europa, o advento do Classicismo trouxe uma nova abordagem à música, com compositores como Haydn e Mozart, que não apenas compunham, mas também dirigiam suas obras. Esse período foi um dos momentos em que se iniciou a profissionalização da regência.

No século XIX, com o crescimento das orquestras românticas e a popularização da música sinfônica, surgiu a necessidade de um profissional dedicado à tarefa de coordenar músicos em performances. As primeiras escolas de música começaram a incluir cursos de regência em seus currículos, refletindo a demanda por formação técnica e artística nessa área. A figura do maestro passou a ser vista como essencial para garantir a coesão e a expressividade das performances musicais.

Com o passar dos anos, especialmente no século XX, o ensino da regência se diversificou. A influência de movimentos culturais e sociais, como o nacionalismo musical e as vanguardas artísticas, trouxe novas perspectivas para a formação dos regentes. As instituições começaram a incorporar diferentes estilos musicais e abordagens pedagógicas em seus programas. A educação musical passou a ser vista não apenas como uma transferência de conhecimento técnico, mas também como um meio de promover a expressão cultural e identitária.

No Brasil, o desenvolvimento do ensino da regência está intimamente ligado à história da música no país. A criação de conservatórios e universidades voltados para as artes musicais ao longo do século XX possibilitou uma formação mais estruturada para os regentes. A diversidade cultural brasileira também influenciou essa formação, levando à inclusão de repertórios que refletem as ricas tradições musicais do país.

O ensino de regência em instituições de ensino superior no Brasil teve seu início em 1931, com a criação do primeiro bacharelado na área na Universidade Federal do Rio de Janeiro, que na época era conhecida como Universidade do Rio de Janeiro. Esse desenvolvimento pode estar relacionado às características frequentemente associadas ao ensino superior no Brasil, como a elitização do acesso e uma abordagem predominantemente teórica e técnica. Como resultado, o número de instituições que oferecem essa graduação em regência ainda é relativamente baixo atualmente.

Outro fator que pode estar atuando é a natureza do curso em si. Trata-se de um tipo de formação demorada e que requer bastante rigor e aplicação, além, é claro, de aptidões prévias. O demorado processo formativo que exige toda uma formação complementar acaba funcionando como um gargalo natural. Não se pode desconsiderar, por fim, o quesito mercado de trabalho, fator preponderante numa economia de mercado e numa sociedade que valoriza a posse de bens de consumo.

As opções reais que se apresentam a um recém-formado na área não são das mais auspiciosas, financeiramente falando. Portanto, é crível que essa conjunção de fatores se constitua numa explicação preliminar do porquê do registro de apenas 27 cursos de música em nível superior.

Uma análise preliminar revela uma preponderância geográfica no Sul do País, com uma concentração nas regiões Sudeste-Sul, onde se encontram as mais tradicionais instituições de ensino nacionais. A região Nordeste responde apenas por duas significativas ocorrências situadas na Universidade Federal da Bahia (UFBA) e na Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

Outro ponto importante a ser destacado é a formação generalista oferecida por esses cursos. Isso significa que, embora a maioria deles tenha um foco em regência coral e orquestral, os alunos recebem uma educação ampla que abrange diversas áreas da música. Essa abordagem permite que os estudantes adquiram conhecimentos e habilidades em diferentes estilos e contextos musicais, preparando-os para atuar em várias situações e formatos musicais, conforme Quadro 03 (vide a página 103).

Ao interpretarmos o levantamento das Instituições que oferecem os cursos de licenciatura em música, constatamos a presença de instituições públicas em todo o Brasil – o que nos indica um possível acesso à garantia ao ensino público, conforme Quadro 04 (vide a página 105). Este resultado não tem como objetivo levar em consideração as reais necessidades sociais, econômicas, políticas e culturais de cada lugar, desde que os Projetos Pedagógicos dos cursos não são objeto de análise. No entanto, isso revela uma distribuição que, embora não seja igual em todo o território brasileiro, mostra a abrangência da formação de professores em Educação Musical.

A educação superior em regência se revela como um componente vital na formação de músicos competentes e sensíveis às complexidades da interpretação musical. Ao longo deste capítulo, exploramos a evolução dos programas de regência, destacando como eles têm se adaptado às demandas contemporâneas e à diversidade cultural que permeia o cenário musical atual. A prática pedagógica, aliada a uma formação teórica sólida, capacita os regentes a não apenas liderar ensaios e performances, mas também a inspirar e motivar os músicos sob sua direção.

Além disso, a análise das instituições que oferecem cursos de regência evidencia a riqueza de abordagens pedagógicas e metodológicas que podem ser empregadas na formação desses profissionais. O desafio contínuo de integrar novas tecnologias, repertórios diversificados e práticas inclusivas deve ser uma prioridade para as instituições de ensino, garantindo que os futuros regentes estejam preparados para enfrentar as demandas de um mundo musical em constante transformação.

Nessa direção, afirmo que a recepção da regência na formação do discente é fundamental, pois proporciona ao aluno uma compreensão prática e teórica do papel do maestro. Essa disciplina é geralmente vista como um componente essencial do currículo, permitindo que os estudantes desenvolvam habilidades de liderança, comunicação e interpretação musical. Além disso, a regência enriquece a experiência formativa ao integrar diferentes estilos musicais e contextos, preparando os alunos para atuar em diversas situações profissionais.

2.2 Um pouco da história da música em Feira de Santana

A cidade de Feira de Santana, localizada no coração da Bahia, Assim como outras cidades brasileiras, tem contribuindo significativamente para a formação e difusão da música brasileira. Com uma importante tradição cultural, a cidade é conhecida por sua diversidade musical e por ser um ponto de encontro de talentos.

Situada nessa zona de transição entre o litoral e o sertão, beneficiou-se dessa dinâmica de intercâmbio, atraindo comerciantes, viajantes e aventureiros em busca de oportunidades e de novas experiências. A cidade tornou-se um ponto de encontro entre diferentes culturas e realidades, um espaço de trocas e de miscigenação.

Desde sua origem, Feira de Santana se configurou como esse importante entreposto comercial, estrategicamente localizada em uma encruzilhada de caminhos que conectam o litoral ao interior do Brasil (Freire, 2011).

Figura 01 - Dia de feira em Feira de Santana do século XX



Fonte: IBGE (2015)

Essa posição privilegiada lhe conferiu um papel fundamental no fluxo de pessoas, mercadorias e culturas, transformando-a em um verdadeiro caldeirão de diversidades. A cidade era, em seus primórdios, um ponto de parada obrigatório para os boiadeiros, que buscavam descanso, provisões e comércio. A presença constante desses viajantes, vindos de diferentes regiões do sertão, contribuiu para a formação de uma cultura rica e diversificada, um verdadeiro “cadinho cultural” onde se misturavam costumes, tradições e influências de diversas partes do Brasil.

No século XIX, Feira de Santana viveu um período de grande efervescência cultural, com a presença de teatros, cinemas, filarmônicas, circos e outras manifestações artísticas. A cidade

tornou-se um centro de lazer e entretenimento, atraindo pessoas de toda a região em busca de diversão e de contato com a cultura. Os jornais da época registram a presença de professores de música que ofereciam seus serviços à população, bem como anúncios de venda de instrumentos musicais, o que indica a existência de um mercado consumidor de música em Feira de Santana.

Figura 02 - Filarmônica 25 de Março Fundada em 25/03/1868



Fonte: SECOM/FSA

A presença das filarmônicas, desde o século XIX, atesta a importância da música orquestral na história da cidade, como bem documentado por Tavares (2011). Essas organizações musicais não apenas contribuíram para a difusão da música erudita, mas também desempenharam um papel fundamental na vida social e cultural da comunidade, servindo como espaços de convívio, entretenimento e formação cultural. As filarmônicas, com suas bandas e orquestras, animavam as festas e eventos da cidade, ofereciam concertos e recitais e contribuíam para a formação de novos músicos. Elas representavam um símbolo de status e de prestígio social, e sua presença era motivo de orgulho para a comunidade feirense.

Essa efervescência cultural se manifestou em diversas formas de expressão artística, como a música, a literatura, o teatro e as artes plásticas. A cidade se tornou um polo de atração para artistas e intelectuais, que encontravam em Feira de Santana um ambiente propício à criação e à difusão de suas obras.

Figura 03 - Teatro Amador na Feira



Fonte: Memorial da Feira

É importante destacar que a cidade, situada em uma encruzilhada de caminhos entre o litoral e o interior do Brasil, se tornou um ponto de convergência entre o “escasso” e o “abundante”, um local de trocas e intercâmbios entre regiões com características e recursos distintos. O litoral, com sua abundância de recursos naturais e sua vocação para o comércio marítimo, se contrapunha ao interior semiárido, marcado pela escassez de recursos e pelas dificuldades de sobrevivência.

Essa diversidade se reflete na própria população de Feira de Santana, composta por pessoas de diferentes origens, classes sociais e tradições culturais. A cidade abriga tanto aqueles que “dormem sobre a abundância”, usufruindo dos benefícios do comércio e da prosperidade econômica, quanto aqueles que “se debatem numa tentativa de se manterem vivos com pouco”, enfrentando as dificuldades impostas pela escassez de recursos e pelas desigualdades sociais. Apesar dessa disparidade de condições materiais, ambas as classes sociais se veem interligadas pela necessidade de realizar trocas comerciais. Afinal, nenhum dos territórios, por si só, consegue oferecer todos os recursos necessários para a sobrevivência e o bem-estar de sua população. O litoral depende dos produtos do interior, como a carne de sol, o couro e o algodão, enquanto o sertão necessita dos produtos do litoral, como o sal, o açúcar e os tecidos.

Essa interdependência econômica e social fortalece o papel de Feira de Santana como um elo entre o litoral e o interior, um centro de convergência e de irradiação de influências culturais e econômicas. Com sua dinâmica própria e sua identidade singular, a cidade se consolida como um importante polo de desenvolvimento regional, um espaço de encontro e de trocas.

Esses polos aglutinadores, como os denomina Munford (1999), funcionam como ímãs que atraem não apenas bens materiais e serviços, mas também riquezas, informações e manifestações culturais. As feiras e mercados, que historicamente caracterizaram Feira de

Santana, se tornam espaços de troca e de encontro, onde pessoas de diferentes origens e culturas convergem para negociar produtos, compartilhar conhecimentos e estabelecer relações sociais.

Essa dinâmica de interação e intercâmbio contribui para a formação de uma identidade cultural regional, com Feira de Santana atuando como um referencial para as cidades menores do seu entorno. Esses municípios, que orbitam em torno desse polo, buscam em Feira de

Santana o acesso a bens e serviços que não encontram em suas localidades, bem como oportunidades de educação, cultura e lazer. A cidade, portanto, se consolidou como um ponto de conexão entre diferentes regiões e culturas, um local de passagem e de permanência para pessoas em busca de oportunidades e de novas experiências. Com sua história rica e sua cultura diversificada, é um município que se torna um microcosmo do Brasil, um espaço de intercâmbios que contribui para a construção de uma sociedade mais dinâmica, plural e integrada. (Silva; Nunes; Rosa, 2024).

A riqueza cultural e artística de Feira de Santana contribuiu para a formação de uma identidade única, destacando-se como um centro cultural no interior da Bahia. Sua história de miscigenação e intercâmbio cultural a transformou em um polo de influências artísticas, enriquecendo a cultura brasileira.

Figura 04 - Fanfarra Municipal de Humildes/FSA



Fonte: SECOM/FSA

Apesar da vocação comercial e da imagem de “gigantesco armazém”, em Feira de Santana sempre houve ambientes propícios para a promoção da sensibilidade à música e às artes. Ao longo de sua história, como comentado, a cidade tem sido um espaço para novos talentos, para uma efervescência cultural peculiar, acolhendo e incentivando diversas formas de expressão artística.

No início do século XX, a cidade já contava com duas escolas de música: uma associada à Escola Normal, voltada para a formação de professores, e outra particular, dirigida por Georgina Erismann, compositora do hino de Feira de Santana. Essas instituições desempenharam um papel fundamental na difusão do conhecimento musical e na formação de novos músicos (Limeira; Silva, 2023).

Figura 05 - Georgina Erismann



Fonte: Blog do CEGME

A valorização da música e das artes pela elite local se manifestou na luta pela vinda dos Seminários Livres de Música da UFBA para Feira de Santana em 1962. Essa iniciativa representou um marco na história da educação musical na cidade, proporcionando acesso à formação musical de qualidade para uma parcela da população que antes não tinha essa oportunidade.

A criação do Seminário de Música de Feira de Santana se insere em um contexto mais amplo de interiorização e democratização do ensino superior no Brasil. Nos anos que antecederam o golpe militar de 1964, o país vivia um momento de efervescência política e social, com diversos movimentos e debates em torno da democratização do acesso à educação e à cultura. Essa descentralização do ensino superior, com a criação de universidades e faculdades no interior do país, era vista como uma forma de democratizar o acesso ao conhecimento e de promover o desenvolvimento regional. E essa política de interiorização também se alinhava ao projeto de modernização do país, que buscava levar o progresso e o desenvolvimento para além dos grandes centros urbanos.

Figura 06 - Museu Regional de Arte do CUCA



Fonte: ASCOM/UEFS

O Seminário de Música de Feira de Santana, portanto, nasceu com a missão de democratizar o acesso à educação musical e de promover o desenvolvimento cultural da região. Ao longo de sua história, o Seminário tem formado gerações de músicos e professores, contribuindo para a formação de uma identidade musical própria em Feira de Santana e para a valorização da música como elemento fundamental da cultura local.

Figura 07 - Teatro de Arena do CUCA



Fonte: ASCOM/UEFS

O referido seminário, era um apêndice do Departamento de Música da Universidade Federal da Bahia (UFBA) sob a direção do reitor Albérico Fraga, autor do projeto de implementação. O projeto parece ter sido formulado de modo ineficiente ou carente de um planejamento mais rigoroso. Em pouco tempo ficou patente a escassez de recursos financeiros necessários à manutenção das atividades de um órgão público com a amplitude pretendida. O funcionamento da repartição na sua função original se deu apenas num espaço de três anos, entre 1962-1965, após o vínculo formal com a Instituição de Ensino Superior Federal Baiana

ser desfeito, disso resultou uma entidade filantrópica mantida por meio de convênios firmados com instituições diversas que pudessem fornecer fomentos.

A UEFS, no ano de 1985, assumiu o controle formal sobre o Seminário transformando-o em órgão suplementar da instituição. As instalações do prédio onde se encontrava instalado o Seminário de Música de Feira de Santana foram alvo de um processo de reforma estrutural amplo realizado em 1995 e que resultou no Centro Universitário de Cultura e Arte (CUCA), entidade administrativa vinculada à Reitoria da UEFS, e dotado de autonomia pedagógica. A criação do CUCA, com seus cursos de formação musical, se deu em um contexto em que a música já ocupava um lugar de destaque na vida cultural da cidade.

Essa tradição musical criou um ambiente propício ao desenvolvimento da educação musical em Feira de Santana. O CUCA (Limeira; Silva, 2023), desde sua concepção, desempenhou um papel fundamental na democratização do acesso à educação musical na região. Uma de suas principais propostas era oferecer cursos de formação musical de longa duração, com um projeto conservatorial voltado para a performance, visando preparar alunos para o ingresso na graduação em Música da Universidade Federal da Bahia (UFBA), que, por muito tempo, foi a única instituição do estado a oferecer esse tipo de formação.

O CUCA oferecia uma ampla gama de cursos de instrumentos musicais, incluindo piano, violão, violino, violoncelo, clarinete, trompete, trombone, bombardino, flauta transversal e doce. Além disso, o centro também oferecia cursos de prática vocal e canto coral, proporcionando uma formação musical completa e abrangente. Os alunos que concluíam os cursos do CUCA saíam com um diploma de curso técnico em música e com as habilidades necessárias para se submeter aos processos seletivos de ingresso nas instituições de ensino superior que ofereciam cursos de música. Dessa forma, o CUCA atuava como uma ponte entre a formação musical básica e a educação superior em música, democratizando o acesso ao conhecimento e abrindo caminhos para o desenvolvimento de carreiras musicais profissionais.

Esses cursos, com duração de quatro a oito anos, tinham como objetivo principal fornecer aos alunos as habilidades e os conhecimentos necessários para o prosseguimento de seus estudos musicais em nível superior. A ênfase na performance visava desenvolver a capacidade dos alunos de executar música com excelência, seja como instrumentistas ou cantores. O CUCA, portanto, não apenas preparava alunos para o ingresso na UFBA, mas também atendia a uma demanda local por formação musical de qualidade. Além de sua função preparatória para o ensino superior, os cursos ofertados também desempenhavam um importante papel na formação cultural e artística da comunidade de Feira de Santana, pois, ao oferecer cursos

acessíveis à população local, o CUCA contribuía para a democratização do acesso à educação musical e para o fomento à cultura musical em Feira de Santana.

Em suma, o CUCA, com seus cursos de formação musical de longa duração, desempenhou um papel essencial na democratização do acesso à educação musical e no desenvolvimento cultural de Feira de Santana. Ao oferecer uma formação completa e de qualidade, preparou gerações de músicos e contribuiu para a construção de uma cena musical rica e diversificada na cidade, já que o centro oferecia oportunidades para o desenvolvimento de indivíduos com vocação para a música, contribuindo para a formação de novos músicos, professores e artistas.

Figura 08 - CUCA



Fonte: Divulgação

Ressalta-se a promoção de festivais e eventos, quando a cidade se torna palco de diversos momentos culturais que celebram a música. O Festival de Sanfoneiros de Feira de Santana¹, por exemplo, atrai artistas de todo o Brasil com suas sanfonas, que têm esse espaço para difundir e incentivar a prática e o estudo desse instrumento.

¹ Sobre o Festival de Sanfoneiros: <https://cuca.uefs.br/cuca-uefs-abre-inscricoes-para-o-xiv-festival-de-sanfoneiros-de-feira-de-santana-2025/>.

Figura 09 - Festival de Sanfoneiros

Fonte: ASCOM/UEFS

É importante ressaltar também o Festival de Violeiros², outro espaço para difusão e disseminação da arte com a viola.

Figura 10 - Festival de Violeiros

Fonte: Bernardo Bezerra

Esses eventos citados são organizados pela Universidade Estadual de Feira de Santana, por meio de seu Centro de Cultura, o CUCA. Esses e outros eventos não citados promovem um intercâmbio cultural rico, valorizando não apenas os músicos locais, mas também servindo como plataforma para novas gerações de artistas.

Quanto à formação musical, a presença de instituições educacionais dedicadas ao ensino da música tem sido fundamental para o desenvolvimento do talento local, a exemplo da escola de música de Georgina Erismann, do CUCA, do Seminário Teológico Batista do Nordeste - STBNE e de outras escolas de música particulares e municipais que, por décadas, oferecem formação musical para a cidade e pessoas advindas de toda a Bahia, preparando,

² Sobre o Festival de Violeiros: https://www.instagram.com/cuca_uefs/p/DBZs6QWScGn/

assim, músicos para atuar em diferentes contextos. A interação entre os mestres locais e os alunos cria um ambiente propício ao aprendizado e à troca de experiências (Erismann, 2002).

Ressalta-se a influência na música brasileira, de modo que os músicos feirenses têm deixado sua marca na cena musical do país. Muitos se destacaram nacionalmente, levando a sonoridade baiana para além das fronteiras do estado.

No âmbito popular, podemos destacar artistas como Carlos Pitta, que figura como um dos grandes nomes da música popular na Bahia, Alcina Dantas, Maryzélia e Dionorina, todos com uma carreira que abrange várias décadas e que extrapola o cenário baiano. Esses artistas, dentre outros, representam a rica tradição musical de Feira de Santana, contribuindo para a diversidade cultural da Bahia.

Considerando sua cultura e tradição musical, a cidade abriga uma variedade de estilos musicais, desde o samba de roda até o forró, passando pelo axé e a música popular brasileira. Essa diversidade é resultado da fusão das influências africanas, indígenas e europeias, que moldaram a identidade cultural da região.

Figura 11 - Grupo de Samba de Roda - Quixabeira da Matinha



Fonte: Ana Reis

A cidade de Feira de Santana se firma, então, como uma cidade musical vibrante, na qual tradição e inovação se encontram para criar uma rica tapeçaria sonora. Seu papel na formação de músicos e na promoção da cultura musical brasileira é inegável, o que torna a cidade um ponto importante no mapa cultural do país.

A diversidade de gêneros e estilos, aliada à paixão dos artistas locais, garante que a cidade continue a ser um importante polo cultural na Bahia e no Brasil. Com suas festas, espaços culturais e uma nova geração de talentos emergentes, Feira de Santana não apenas preserva sua herança musical, mas também impulsiona a história da música brasileira.

2.3 O curso de Licenciatura em Música na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS)

A UEFS é uma instituição pública e gratuita, mantida pelo governo do Estado da Bahia, sob o regime de autarquia. Foi criada pela Lei nº 2.784, de 24 de janeiro de 1970, sendo autorizada a funcionar pelo Decreto Federal nº 77.496, de 27 de maio de 1976, e instalada em 31 de maio de 1976. A UEFS teve sua origem a partir da Faculdade Estadual de Educação de Feira de Santana, na década de 1970, criada sob a denominação de Fundação Universidade de Feira de Santana (FUFs), posteriormente transformada em autarquia por meio da Lei Delegada nº 12, de 30 de dezembro de 1980, passando à atual denominação.

A UEFS foi reconhecida por meio da Portaria Ministerial nº 874, de 19 de dezembro de 1986. Posteriormente, foi credenciada pelo Decreto Estadual nº 9.271, de 14 de dezembro de 2004, embasado no parecer CEE nº 312, de 8 de dezembro de 2004. Em outubro de 2015, a UEFS recebeu a visita da comissão de avaliação do Conselho Estadual de Educação para fins de novo credenciamento da instituição.

Figura 12 - Universidade Estadual de Feira de Santana (Uefs)



Fonte: Divulgação

O campus universitário situa-se na Av. Transnordestina, s/n, Novo Horizonte, CEP 44.036-900, Feira de Santana, Bahia, Brasil. A instituição congrega, ainda, o Campus Avançado da Chapada Diamantina e outros prédios localizados em diferentes bairros de Feira de Santana, onde funcionam, além de atividades de ensino, atividades de pesquisa e de extensão, tais como: Centro Universitário de Cultura e Arte (CUCA), Observatório

Astronômico Antares, Horto Florestal, Centro Agroecológico Rio Seco (CEARIS), Clínicas Odontológicas e Clínica Escola de Psicologia.

Figura 13 - Vista aérea do campus da UEFS



Fonte: Carlos Augusto

O campus central da universidade é uma estrutura complexa, que abrange nove pátios de aula, prédios para pós-graduação, prédio para programas especiais, creche e centro de educação básica, laboratórios, biblioteca central Julieta Carteador, restaurante universitário, prédio da reitoria e administração centralizada, centros de unidades administrativas, cantinas e áreas de convivência, museus, auditórios, parque desportivo, serpentário, herbário, residência universitária e residência indígena, dentre outros espaços.

O curso de Licenciatura em Música da UEFS, embora oficialmente implantado em 2011, tem uma história que remonta à década de 1970. Está indissociavelmente ligado ao Seminário de Música, que funciona nas dependências do prédio da antiga Faculdade de Educação, hoje Centro Universitário de Cultura e Arte (CUCA). Portanto, as atividades musicais e o ensino da música eram praticados no município desde tempos anteriores a seu processo de formalização institucional. Esse fato talvez derive do processo de formação histórica da cidade de Feira de Santana, já apresentado na subseção anterior.

Assim, o crescimento contínuo de um público interessado nesses cursos demonstrou a viabilidade e a necessidade de implementação de um curso de graduação em música em Feira de Santana. A UFBA não poderia permanecer como referência única para interessados em adquirir uma graduação na área, e é nesse contexto que se insere o surgimento do curso de Música da UEFS, em 2011.

A promulgação da Lei nº 11.769 de 2008, que tornou obrigatório o ensino de música na educação básica, ampliou ainda mais as possibilidades de atuação para os profissionais formados em música. Essa lei representou um marco na história da educação musical no Brasil, reconhecendo a importância da música na formação integral do indivíduo e criando

demandas por professores qualificados. A UEFS, ao oferecer o curso de Licenciatura em Música, se alinhou a essa nova realidade, formando profissionais capacitados para atuar na educação básica e contribuir para a construção de uma sociedade mais musical e mais humana. O projeto pedagógico do curso de Licenciatura em Música da UEFS foi concebido com uma visão abrangente e inovadora, buscando articular as demandas das políticas públicas nacionais de formação docente com as necessidades e as potencialidades do mercado de trabalho local. Essa abordagem demonstra a preocupação da instituição em formar profissionais qualificados e preparados para atuar de forma competente e crítica no campo da educação musical.

Um dos principais objetivos do projeto pedagógico foi facilitar a inserção dos recém-graduados no mercado de trabalho. Essa preocupação se justifica pelo fato de a música, enquanto atividade profissional, enfrentar desafios e dificuldades específicas, muitas vezes relacionadas à falta de reconhecimento e valorização social e à instabilidade do mercado.

Ao se preocupar com a absorção dos licenciados pelo mercado de trabalho, o projeto pedagógico buscou oferecer uma formação que atendesse às demandas da profissão, sem deixar de lado a dimensão artística e humanista da música. E o currículo do curso foi estruturado de forma a aliar o desenvolvimento de habilidades técnicas e práticas com a formação crítica e reflexiva, visando a formação de profissionais capazes de atuar de forma autônoma, criativa e transformadora no campo da educação musical.

Além da formação profissional, o projeto pedagógico também enfatizou a importância da pesquisa e da extensão em música. O curso incentiva os alunos a desenvolverem projetos de pesquisa, a participarem de eventos científicos e a publicarem seus trabalhos, contribuindo para a produção de conhecimento na área da educação musical.

A ênfase na formação crítico-reflexiva se manifesta na escolha de abordagens pedagógicas que incentivam o desenvolvimento do pensamento crítico, da capacidade de análise e da autonomia intelectual dos alunos. O curso busca formar profissionais capazes de interpretar a realidade de forma crítica, de questionar os modelos e as práticas vigentes, e de construir seu próprio caminho na profissão e comprometidos com a transformação social através da educação musical.

Em síntese, o projeto pedagógico do curso de licenciatura em música da UEFS se caracteriza por uma visão holística e humanista da formação docente em música. No entanto, a proposta curricular, muitas vezes, não é refletida em sala de aula e na prática docente, o que não é uma exclusividade deste curso.

A implementação do curso de graduação em Música representou, portanto, um marco na história da UEFS, da cidade e da região. Para além de contribuir para a formação de músicos e professores qualificados, o curso desempenhou um papel fundamental na democratização do acesso ao ensino superior e na interiorização do saber, refletindo uma das características da UEFS: a interiorização da formação superior.

A criação do curso atendeu a uma demanda crescente por formação musical de nível superior no interior do estado da Bahia. Anteriormente, os estudantes que desejavam seguir carreira na área da música se viam obrigados a se deslocar para a capital, Salvador, onde se concentravam as principais instituições de ensino superior em música: a UCSal e a UFBA. A implantação do curso permitiu que jovens talentos da região pudessem acessar uma formação de qualidade sem precisar se distanciar de suas raízes e de suas comunidades.

Essa interiorização do saber se alinha a um processo mais amplo de democratização do ensino superior no Brasil, que busca levar oportunidades de formação acadêmica para regiões historicamente marginalizadas. Ao descentralizar o acesso ao conhecimento, a UEFS contribui para a redução das desigualdades sociais e para o desenvolvimento regional.

Esse curso de graduação em Música também se destaca por reconhecer a importância da formação acadêmica para o exercício da atividade artística na contemporaneidade. Nos tempos modernos, a música, como qualquer outra área do conhecimento, requer aperfeiçoamento e profissionalização. O músico, para se destacar ou mesmo se manter no cenário atual, precisa dominar não apenas as técnicas e os conhecimentos específicos de sua área, mas também desenvolver habilidades de pesquisa, análise e reflexão crítica.

Vale ressaltar que, mesmo destacando essas contribuições significativas do curso de música da UEFS, é fundamental reconhecer que, como qualquer instituição de ensino, o curso apresenta desafios que precisam ser enfrentados a fim de garantir uma formação ainda mais robusta e alinhada às demandas do cenário musical contemporâneo.

Um dos pontos positivos do currículo do curso é a diversidade de disciplinas oferecidas, que abrangem desde a prática instrumental e vocal, a teoria musical, práticas pedagógicas até a história da música. Essa abordagem multidisciplinar é essencial para formar profissionais versáteis. Entretanto, uma crítica que pode ser levantada é a necessidade de maior integração entre as disciplinas práticas e teóricas. Muitas vezes, os alunos sentem que as aulas práticas não estão suficientemente conectadas aos conceitos teóricos discutidos em sala. Essa desconexão pode dificultar a aplicação do conhecimento em contextos reais.

Outro aspecto que merece atenção é a atualização curricular. Embora o curso tenha uma base sólida, é importante que ele se mantenha em sintonia com as tendências atuais da música e

da educação musical. A inclusão de novas tecnologias, estilos musicais contemporâneos e metodologias inovadoras nas aulas poderia enriquecer ainda mais a formação dos alunos e prepará-los para os desafios do mercado.

Além disso, a infraestrutura e os recursos disponíveis para os alunos também são pontos críticos. Em muitas ocasiões, os estudantes enfrentam limitações em relação ao acesso a salas adequadas para ensaios ou equipamentos de qualidade. Investimentos nesse sentido são fundamentais para proporcionar um ambiente propício ao aprendizado e à prática musical.

Em resumo, o curso de música da UEFS desempenha um papel importante na formação musical na região, embora ainda haja espaço para melhorias significativas. Ao enfrentar esses desafios de forma proativa, a instituição pode aprimorar sua trajetória e preparar educadores musicais para os desafios atuais e futuros. Este capítulo nos levou a refletir sobre a relevância do curso de Licenciatura em Música na ampliação e regionalização da Educação Superior no interior da Bahia.

3 REVISITANDO A LITERATURA

Neste capítulo, exploraremos as práticas de Regência dentro do contexto educacional e social, destacando as universidades brasileiras que oferecem cursos de regência. Busca-se não apenas fundamentar teoricamente a importância da Regência, mas também abrir espaço para discussões sobre como essa prática pode ser aprimorada e valorizada nas diversas esferas sociais e como componente curricular no curso de Licenciatura em Música da Universidade Estadual de Feira de Santana. Refletimos sobre a figura do regente como mediador, entendendo que a formação acadêmica do regente é crucial para o desenvolvimento de competências que vão além da técnica, incluindo aspectos sociais e pedagógicos que são essenciais para sua função na sociedade. Por isso, estabelece-se diálogo, nesta seção, com os princípios da Ecologia dos Saberes e a Ecologia Humana.

3.1 A Regência na Música: concepções e práticas

Em uma definição do termo, Regência é a arte de transmitir a um conjunto instrumental ou vocal o conteúdo rítmico e expressivo de uma obra musical por meio de gestos convencionais. O maestro é, portanto, o elo entre o compositor da peça musical e seus executores (os instrumentistas), que compreendem o triângulo Compositor - Regente - Músicos. Ormandy (1975) enfatiza que a regência é a arte de comunicar a intenção musical ao conjunto, utilizando gestos que traduzem o sentimento e a dinâmica da obra. Para ele, o regente não apenas dirige, mas também é um intérprete que precisa entender profundamente a música para guiá-la de forma expressiva. A Regência é uma arte que vai além de simplesmente levantar a batuta. O regente é o maestro da orquestra, responsável por interpretar e dar vida às composições, guiando os músicos com precisão e sensibilidade.

No século XVIII (Mcgowan, 2003), as salas de concerto da Europa estavam em plena efervescência. Compositores como Haydn e Mozart não apenas encantavam o público com suas obras, mas também assumiam a responsabilidade de dirigir as orquestras que executavam suas composições. Nessa época (Gomes, 2011), o papel do regente estava começando a se delinear, ainda que de forma incipiente. O maestro era visto mais como um intérprete de sua própria música do que como um líder formal de um conjunto.

Conforme o romantismo avançava no século XIX (Taruskin, 2005), as orquestras tornaram-se maiores e mais complexas. A necessidade de um direcionamento claro e eficaz tornou-se evidente. Surgiram maestros icônicos, como Richard Wagner, que não apenas

compunham, mas também revolucionaram a forma de dirigir e interpretar a música. A figura do regente começou a se consolidar como essencial para a coesão da performance musical. Nesse contexto, as instituições musicais começaram a se estruturar para formar esses novos líderes artísticos.

No Brasil (Gomes, 2011), o cenário musical passava por transformações significativas. As práticas musicais europeias se encontravam com as ricas tradições locais, criando uma tapeçaria cultural única. Mário de Andrade (1947), em suas reflexões sobre a música brasileira, destacou a importância da formação musical voltada à identidade nacional.

O surgimento dos conservatórios no século XIX (Almeida, 2007) possibilitou uma formação mais sistemática para os futuros regentes, refletindo um desejo de consolidar uma linguagem musical própria. Almeida (2007) discute acerca da formação e da evolução dos conservatórios de música, especialmente no contexto brasileiro e europeu, analisando seu impacto na educação musical e na profissionalização dos músicos. À medida que o século XIX avançava (Wisnik, 1998; Ferreira, 2004), a educação musical passou a incorporar novas abordagens pedagógicas e repertórios diversificados. O ensino da regência foi impactado por movimentos sociais e culturais que promoviam a inclusão e a diversidade na música. Os regentes começaram a ser preparados não apenas para liderar orquestras sinfônicas, mas também para trabalhar com coros, grupos de câmara e até mesmo em contextos informais.

O século XIX assistiu ao aumento na profissionalização da música. Os conservatórios (Ferreira, 2004) tornaram-se instituições importantes para a formação de músicos, oferecendo currículos estruturados e um ambiente formal de aprendizado. Novos métodos pedagógicos foram desenvolvidos, focando em técnicas específicas para instrumentos, teoria musical e composição. Isso ajudou a padronizar a educação musical e a torná-la mais acessível.

Embora inicialmente os conservatórios fossem elitistas (Wisnik, 1998), ao longo do século, houve um movimento crescente em direção à inclusão, com mais oportunidades para pessoas de diferentes classes sociais se envolverem com a música. A educação musical começou a incorporar elementos de música popular e folclórica, reconhecendo sua importância na identidade cultural e na formação do repertório musical.

O Romantismo (Ferreira, 2004) trouxe uma nova apreciação pela música como forma de expressão emocional, o que resultou em um maior interesse pela educação musical tanto em escolas quanto em instituições especializadas. Essas mudanças (Mello, 2017; Mehmari, 2013) contribuíram para um panorama musical mais rico e diversificado, preparando o terreno para as inovações do século XX.

Com o advento das tecnologias digitais no século XXI (Medaglia, 2014), o ensino da regência enfrentou novos desafios e oportunidades. Plataformas online permitiram um acesso sem precedentes ao conhecimento musical e às práticas de regência ao redor do mundo. Os futuros maestros agora podiam aprender com vídeos de performances históricas ou participar de workshops virtuais com maestros contemporâneos renomados.

Essa evolução contínua reflete não apenas mudanças na prática musical, mas também nas expectativas sociais em relação ao papel do regente. Hoje, espera-se que o maestro seja um comunicador eficaz e um líder inspirador, capaz de unir músicos em torno de uma visão artística compartilhada.

A evolução da regência ao longo da história revela, portanto, não apenas as transformações técnicas e estilísticas, mas também a crescente importância do maestro como comunicador e intérprete cultural. À medida que a tecnologia avança e novas formas de interação surgem, o papel do maestro continua a se expandir, desafiando-o a adaptar-se e a inovar em um cenário musical em constante mudança.

O ensino da Regência se tornou um campo dinâmico e multifacetado, onde passado e presente se entrelaçam para moldar o futuro da música.

No Brasil, diversas instituições oferecem cursos de regência musical, cada uma com suas particularidades. Universidades como a Universidade de São Paulo (USP), a Universidade Federal da Bahia (UFBA), a Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) formam novos regentes com um currículo abrangente que inclui teoria musical, prática de regência e pedagogia. A formação prática é fundamental; estágios em orquestras ou grupos musicais proporcionam aos alunos experiências valiosas que os preparam para os desafios do mercado.

A USP oferece um curso de Música com ênfase em regência e conta com uma infraestrutura ampla, além de diversas atividades culturais. A UNICAMP se destaca pela abordagem inovadora e interdisciplinar na formação musical, com ênfase na prática e teoria, promovendo concertos e eventos. A UFRJ é reconhecida por seu programa de Música, focado em regência coral e orquestral, com excelência acadêmica e qualidade nas apresentações dos alunos.

Igualmente, a UFBA, com sua tradição musical, oferece um curso que valoriza a música erudita e a popular brasileira, trazendo à tona a importância de seus compositores por meio dos concertos de seus grupos musicais como também dos alunos do curso de composição, num trabalho interdisciplinar, com ensaios abertos e concertos com o repertório construído em sala de aula. Com o curso de Regência e ênfases em Coro, Banda sinfônica e orquestra,

proporciona a seus alunos a experiência de liderar grupos musicais profissionais em suas práticas, o que enriquece a formação dos alunos que por ela passam.

Nessa direção, temos ainda a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), que tem um programa sólido em Música, incluindo regência, com ênfase na prática musical e em projetos comunitários. A Universidade Estadual Paulista (UNESP), que oferece uma formação abrangente em Música, incluindo disciplinas específicas para regentes, sendo uma universidade que valoriza a pesquisa acadêmica na área musical. Por fim, a Escola Superior de Música da UFMG (ESMU), reconhecida por sua excelência no ensino da música, oferece um currículo com foco em performance, teoria musical e prática pedagógica.

As universidades supracitadas, dentre outras, se destacam não apenas pela qualidade acadêmica, mas também pela infraestrutura disponível, pelo envolvimento em projetos culturais e pela formação integral que proporcionam aos seus alunos.

3.2 O regente como intérprete e mediador musical: funções e impactos do fazer musical

Em uma orquestra, a figura central que coordena a multiplicidade de sons e instrumentos é o regente. Sua função, como um maestro que guia os músicos em uma jornada sonora, exige conhecimento técnico, sensibilidade artística e uma profunda compreensão da obra musical. Com seus gestos precisos e expressivos, tece a trama sonora, equilibrando as diferentes vozes e instrumentos, dando vida à partitura e conduzindo a orquestra a uma performance coesa e emocionante.

Historicamente, a figura do regente evoluiu desde os tempos barrocos, quando era comum que os compositores também dirigissem suas obras, até os dias atuais, em que a regência se tornou uma profissão especializada. Ao longo dos séculos, o papel do regente se diversificou, incorporando novas técnicas e estilos, refletindo as mudanças na música e na sociedade.

Para Bernstein (1966) a música é um mundo de sons, e o maestro é o explorador. Ele deve guiar a orquestra através desse mundo, revelando as paisagens sonoras que existem em cada partitura, que, em consonância com Fay (2000), ao falar sobre as ideias de Shostakovich, diz que um bom regente não é apenas um técnico; ele deve ser um artista que entende a alma da música e consegue transmitir isso aos músicos.

Nessa perspectiva, Alighieri (2018, p. 59), em sua obra-prima “A Divina Comédia”, nos oferece uma metáfora poderosa para a figura do regente. Ao se deparar com Virgílio, o poeta que o guiará pelas profundezas do Inferno e do Purgatório, Dante o saúda com reverência, chamando-o de “Meu Guia, meu Maestro”. Essa expressão revela a profunda admiração e

confiança que Dante deposita em Virgílio, reconhecendo-o como um mestre e condutor em sua jornada espiritual.

Virgílio, nesse contexto, assume uma dimensão arquetípica, assemelhando-se ao demiurgo das narrativas míticas cosmogônicas, aquele que ordena o caos primordial e dá forma ao mundo (Gênesis, 1-3). Assim como o demiurgo separa a luz das trevas e cria o universo a partir do nada, o regente, com sua batuta, organiza o caos sonoro e molda a matéria musical, transformando-a em uma obra de arte. O regente, como um guia que aponta caminhos e direciona a jornada musical, atua como as margens de um rio, contendo o fluxo das águas e impedindo que se dispersem em um mar de superficialidade. Ele impõe limites, define contornos e organiza a estrutura musical, garantindo que a performance flua com clareza, precisão e expressividade.

Nesse sentido, além de ordenador, o regente é também um protetor, um guardião da obra musical e dos músicos que a executam. Ele vela pela segurança daqueles que se aventuram na jornada sonora, garantindo que a performance transcorra com harmonia e equilíbrio, sem que os músicos se percam nos labirintos da partitura ou se desviem do caminho traçado pelo compositor. Assim, é um demiurgo que ordena o caos sonoro e desempenha um papel fundamental na performance musical. Sua sensibilidade artística, seu conhecimento técnico e sua capacidade de liderança o tornam um elemento essencial na criação de uma experiência musical transformadora e inspiradora.

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

A arte da regência, em sua complexidade e sutileza, pode ser comparada à desafiadora tarefa de um guia que conduz peregrinos por terras desconhecidas e repletas de perigos. O regente precisa, então, possuir um conjunto de habilidades e qualidades essenciais para a realização de uma performance musical bem-sucedida, como a capacidade de organização, fundamental, para coordenar os diferentes elementos da orquestra, como um maestro que orchestra uma sinfonia de sons e instrumentos. Ele deve ter clareza e domínio técnico para

planejar os ensaios, definir as nuances da interpretação e garantir que cada músico esteja em sintonia com a obra e com os colegas.

A liderança, por sua vez, se manifesta na capacidade de inspirar e motivar os músicos, despertando neles o entusiasmo e a paixão pela música. O regente, como um líder carismático, comunica sua visão da obra, contagia os músicos com sua energia e guia-os em uma jornada musical que exige dedicação, disciplina e colaboração. O autocontrole, elemento crucial para a regência, se manifesta na serenidade e na firmeza com que o regente conduz a orquestra, pois mesmo diante de desafios e imprevistos, é preciso controlar as emoções e transmitir segurança aos músicos para que a performance flua com naturalidade e expressividade.

A sensibilidade artística, por sua vez, permite interpretar a obra musical com profundidade e emoção, captando as nuances da partitura e transmitindo-as aos músicos de forma clara e inspiradora. É preciso ter uma conexão profunda com a obra, compreendendo sua estrutura, sua linguagem e sua mensagem, para que a performance seja autêntica e tocante.

A comunicação eficaz é outro pilar da arte da regência. É necessário se fazer entender pelos músicos, utilizando gestos precisos, expressões faciais claras e uma linguagem corporal que transmita suas intenções e expectativas, posto que ele deve ser capaz de se comunicar com cada músico individualmente e com o grupo como um todo, criando um ambiente de colaboração e confiança mútua. Assim como um barqueiro que guia peregrinos através de um rio turbulento, o regente conduz os músicos por um mar de sons e emoções, garantindo que o sucesso da performance. Ele cuida da harmonia e do equilíbrio da obra, ajustando as nuances da interpretação, equilibrando as diferentes vozes e instrumentos, e conduzindo a orquestra a uma performance coesa e emocionante.

No entanto, o regente não é um mero organizador ou disciplinador, mas também interfere no processo criativo da composição musical, imprimindo sua personalidade e sua visão artística na interpretação da obra. Mesmo que não seja o autor da peça, contribui para a sua recriação, adicionando camadas de significado e expressividade à performance.

Essa capacidade de reinterpretação e recriação da obra musical se assemelha à “licença poética” utilizada pelos artistas para moldar a realidade e expressar sua visão de mundo. O regente, como um artista que utiliza a música como linguagem, exerce sua liberdade criativa, dentro dos limites da partitura, para dar vida à obra e transmitir sua mensagem ao público.

Assim, a arte da regência é uma atividade complexa e desafiadora que exige um conjunto de habilidades e qualidades essenciais, como organização, liderança, autocontrole, sensibilidade e comunicação, ao ser capaz de inspirar, motivar e coordenar os músicos, garantindo uma performance harmoniosa, expressiva e emocionante. Como define Vicente Lago (2008), é a

arte de conduzir uma orquestra, de liderar e inspirar um grupo de músicos ou cantores, utilizando a linguagem gestual para dar vida à música. Mas a regência vai além da mera coordenação técnica, ela se manifesta como um ato de criação e reinterpretação, através da sensibilidade e do conhecimento musical, ao imprimir uma marca pessoal na obra, conduzindo os músicos por uma jornada sonora que reflete a visão artística e a experiência de mundo.

Essa direção criativa se concretiza através de acréscimos, subtrações ou modificações que o regente realiza na obra original, buscando ajustá-la à sua interpretação particular. Ele não se limita a seguir rigidamente a partitura, mas se permite dialogar com o compositor, adicionando nuances, explorando dinâmicas e moldando a performance de acordo com sua sensibilidade e intuição, ou seja, atua como um intermediário entre o compositor e os músicos, traduzindo a linguagem musical da partitura em gestos, expressões e indicações que orientam a performance do grupo. É um contador de histórias sonoras que utiliza sua bagagem cultural, sua experiência de vida e sua sensibilidade artística para dar vida à música e transmitir sua mensagem ao público.

A complexidade das orquestras modernas, com sua diversidade de instrumentos, seus desafios técnicos e sua riqueza de detalhes, torna a figura do regente ainda mais essencial, já que é preciso dominar não apenas a linguagem musical, mas também a arte da comunicação e da liderança para coordenar e harmonizar o trabalho de dezenas de músicos.

A mediação organizacional exercida pelo regente envolve a distribuição de tarefas, a organização dos ensaios, a gestão de conflitos e a criação de um ambiente de colaboração e respeito mútuo entre os músicos, motivando e inspirando o grupo, ao criar uma atmosfera de entusiasmo e dedicação à música. Como um arquiteto sonoro, organiza e estrutura a performance musical, dando forma e direção à complexidade instrumental. Ele conduz os músicos à realização da obra musical em sua plenitude, garantindo que a intenção do compositor seja preservada e que a música alcance o público com toda a sua beleza e emoção.

A figura do regente corresponde à de um pensador da música porque nele é imprescindível uma capacidade de recriação de uma obra alheia, na maioria absoluta das performances. As nuances interpretativas exigem cuidado com a emissão sonora que, por vezes, deve ser objeto de correção, e alie-se a isso uma capacidade expressiva que deve se mostrar perfeitamente clara para os executantes.

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

compositor com suas atitudes define sua habilidade como um artista interpretativo (Howerton, 1956, p. 81 *apud* Fernandes; Kayama; Östergren, 2006, p. 34).

A performance se integra ao todo do processo criativo da regência porque se vincula diretamente à execução da obra musical. Para tanto, não se pode estabelecer desvinculação com o domínio sobre saberes musicais relacionados à arte da regência, bem como saberes de caráter extramusical, mas que ainda assim guardam sua importância. O exercício de qualquer profissão exige habilidades específicas para que o profissional possa desempenhar suas funções com competência. No caso da regência, essa necessidade se intensifica, uma vez que se trata de uma atividade que envolve muita complexidade, demandando um conjunto de habilidades e características que vão além do domínio técnico da música.

A regência requer, ainda, uma capacidade apurada de gerenciar crises e conflitos, posto que o regente precisa ser capaz de lidar com as diversidades de personalidades, as divergências de opiniões e os eventuais desafios que surgem durante o processo de ensaiar e apresentar uma obra musical. É necessário atuar como um mediador, buscando soluções criativas para os conflitos, mantendo a harmonia do grupo e garantindo que a performance transcorra da melhor forma possível.

Além disso, o regente precisa possuir carisma, uma característica essencial para quem exerce uma função de liderança, manifestada na capacidade de inspirar confiança, admiração e respeito nos músicos, motivando-os a se dedicarem à música com paixão e entusiasmo. O regente carismático consegue contagiar o grupo com sua energia, sua visão artística, criando um ambiente de colaboração e criatividade.

A regência, portanto, exige uma combinação de habilidades técnicas, interpessoais e de liderança. O regente precisa dominar a linguagem musical, compreender a estrutura e a intencionalidade da obra e ser capaz de transmitir sua interpretação aos músicos de forma clara e inspiradora. Ao mesmo tempo, precisa ser um bom comunicador, um líder motivador e um gestor de conflitos, capaz de conduzir o grupo com firmeza, sensibilidade e empatia.

Na perspectiva da performance, a regência se caracteriza como um processo de execução musical que integra aspectos técnicos e práticos. Como afirma Lima (2006), essa visão amplia a compreensão da performance musical, atribuindo-lhe uma abrangência cognitiva mais ampla e uma perspectiva de ação mais interdisciplinar, onde diferentes áreas do conhecimento interagem na ação executória.

Em suma, a regência é uma arte complexa e multifacetada que exige do seu executante um conjunto de habilidades e qualidades que vão além do domínio técnico da música. O regente,

como um líder que guia e inspira, precisa ser capaz de gerenciar crises, exercer liderança carismática, dominar a linguagem musical e se comunicar de forma eficaz para que a performance musical seja uma experiência rica, coesa e emocionante.

Em termos de saberes especializados tidos como fundamentais, não se pode descuidar de conhecimentos no que se refere à técnica vocal ou instrumental, afinação, precisão rítmica, timbre, além de uma cultura ampla, notadamente em termos de conhecimentos artísticos. Mas deve ser evidenciado que a essência última da regência está na capacidade de estabelecer contato emotivo com os membros do grupo e conduzi-los por meio de expressão corporal e gestual.

Tendo como referência o levantamento apresentado por Brandão (2011), apresentamos as habilidades e competências pertinentes, pertencentes e intrínsecas ao regente, apresentados na BNCC.

[...] competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. Ao definir essas competências, a BNCC reconhece que a “educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa e, também, voltada para a preservação da natureza. (Brasil, 2022, p. 8)

Considera-se que as competências e habilidades de um regente são qualidades intrínsecas que, conjuntamente, são importantes para o sucesso da práxis musical, indo muito além do domínio musical, ou seja, a combinação de liderança, comunicação eficaz, empatia e organização é fundamental para criar um ambiente colaborativo e produtivo. Considera-se ainda que um regente que alia essas competências à sua musicalidade não apenas guia os músicos em suas performances, mas também inspira confiança e coesão dentro do grupo. Essa sinergia entre habilidades artísticas e interpessoais é o que qualifica a atividade do regente, capaz de transformar cada ensaio e apresentação em uma experiência memorável. Assim, a imagem do regente se destaca não apenas como um intérprete, mas como um verdadeiro maestro da arte de unir pessoas através da música.

Ressalta-se que a arte, em suas diversas manifestações, possui uma intrínseca relação com a representação e a performance. O artista, em seu processo criativo, se transforma em um “fingidor”, um ator que encarna personagens, emoções e ideias, dando-lhes vida através de sua obra. Essa capacidade de representar sentimentos e experiências que não lhe são próprias é fundamental para a criação artística, permitindo ao artista explorar as profundezas da alma humana e transmitir uma gama infinita de emoções e significados.

Pensa-se que todo grande artista, portanto, possui em si uma veia cênica, coloca-se no lugar do outro, sensibiliza-se com suas dores e alegrias, e as traduz em sua obra de forma autêntica e convincente. É quando assume diferentes personas, encarna diferentes papéis e explora as diversas facetas da experiência humana.

Mircea Eliade, em sua obra “O Sagrado e o Profano”, afirma que a beleza não pertence a este mundo, embora se manifeste nele através da arte. A arte, portanto, tem a função de transmutar a realidade, elevando-a a um plano superior, revelando sua essência sagrada e sua beleza intrínseca. Nessa direção, o regente é um artista que dá vida à música, incorporando esses elementos de representação e performance em sua prática artística.

A regência, além de um ato de coordenação e direção musical, é também um ato de interpretação e expressão, pois ao conduzir a orquestra, não se limita a transmitir as notas e os ritmos da partitura, mas também encarna os sentimentos e as emoções da obra, traduzindo-os para a plateia através de seus gestos, expressões e movimentos. Atua, portanto, como um ator que assume temporariamente uma persona alheia, a persona do compositor e da própria música, deixando-se guiar pela obra, entregando-se à sua mensagem e a transmitindo ao público com paixão e intensidade. Como um canal que conecta o compositor à plateia, o regente dá voz à música, expressando sua alma e seus sentimentos de forma autêntica e convincente.

Desse modo, como um artista ator, o regente não apenas coordena e direciona a orquestra, mas também interpreta e encarna a obra musical, transmitindo sua mensagem e sua emoção ao público de forma convincente e inspiradora. Sua capacidade de “fingir” e de representar sentimentos e experiências alheias é essencial para a criação de uma performance musical autêntica, emocionante e transformadora.

Segundo Lima (2006),

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

O regente funde em si e no seu *modus operandi* artístico as figuras do demiurgo e do tradutor. Traduz e estabelece intermediação com obras que não são de sua autoria. Faz delas sua leitura particular, na qual interferem diretamente o peso de suas experiências particulares de existência e a carga de dispositivos culturais que ele traz consigo. Acrescenta e subtrai elementos, refina ou redireciona, torna tempestuosa ou plácida a composição. Por outro lado,

exerce funções demiúrgicas na medida em que sua reinterpretação, ao fim, resulta em modificações no texto musical original. Sua personalidade e seu poder criativo – quando existentes – deixam marcas visíveis sobre a composição e a diferenciam de outras. Haveria nisso uma espécie de intertextualidade na medida em que esse processo de reconfiguração se apoia necessariamente em referências de outros textos. Ou seja, uma incorporação de elementos da cultura letrada extraídos e fundidos numa nova explosão, num Big Bang artístico musical. Complexa figura multifacetada, a do regente.

O regente, então, não é um mero transmissor da obra musical, mas sim um criador e recriador. Ele interfere no processo criativo, adicionando sua própria interpretação e sensibilidade à obra original. Sua função de intermediário vai além de estabelecer uma conexão entre o compositor e os músicos; ele também atua como um agente de transformação, moldando a obra e apresentando-a ao público sob uma nova perspectiva. Essa interferência criativa se manifesta na escolha do repertório, na definição dos tempos e das dinâmicas, na condução dos músicos e na forma como a obra é apresentada ao público. O regente, como um artista que se expressa através da música, deixa sua marca na performance, contribuindo para a recriação e a renovação da obra musical.

Essa é, então, uma arte complexa que exige uma ampla gama de conhecimentos, habilidades e sensibilidade artística. O impulso criativo, inerente à natureza humana, manifesta-se na arte como uma força transformadora que reimagina e reinterpreta a realidade. A criação artística, em suas diversas formas, parte do mundo real, mas o transcende, buscando construir mundos alternativos, espaços de liberdade e expressão onde a imaginação pode voar sem limites. Nesse sentido, o regente é um intermediário criativo que dialoga com a obra musical, reinterpreta-a e a apresenta ao público sob uma nova luz, contribuindo para a renovação e a perpetuação da arte musical.

Essa necessidade de criar mundos alternativos nasce da insatisfação humana com a realidade dada. O homem, em sua condição existencial, vê-se como um ser incompleto, em constante busca por sentido e plenitude. A realidade cotidiana, com suas limitações, contradições e imperfeições, gera um sentimento de inadequação e impulsiona a busca por algo mais, por um mundo idealizado onde as dores, as injustiças e os sofrimentos não existam. A arte, nesse contexto, se apresenta como um refúgio para a alma humana, um espaço onde a imaginação pode criar e recriar o mundo de acordo com seus desejos e anseios. O artista dá forma a novas realidades, construindo paisagens imaginárias, personagens ficcionais e narrativas que nos transportam para além dos limites do mundo real.

Embora as linguagens artísticas sejam diversas, todas elas convergem para um objetivo comum: a reinvenção do mundo e do homem. Através da pintura, da escultura, da música, da literatura, do cinema e das demais formas de expressão artística, o ser humano recria a realidade, dando-lhe novos significados e explorando as infinitas possibilidades da experiência humana.

A figura do regente, como já mencionado, se insere nessa tipologia de artista criador, que não se limita a reproduzir mecanicamente a obra musical, mas a reinterpreta, a recria e a apresenta ao público sob uma nova perspectiva. Utilizando sua sensibilidade, seu conhecimento musical e sua experiência de vida, opera modificações conscientes na obra, adicionando nuances, explorando dinâmicas e construindo uma performance única e original. O regente que consegue imprimir sua marca pessoal na obra, que a reinterpreta com originalidade e sensibilidade, e que a apresenta ao público de forma inspiradora e emocionante, alcança o status de verdadeiro artista.

Em síntese, a arte da regência, como uma forma de expressão artística que transcende a mera técnica, exige do regente uma combinação de conhecimento, sensibilidade e criatividade. O regente é um artista que dá vida à música, reinterpreta a realidade e nos convida a mergulhar em um universo de sons, emoções e significados, tornando a experiência musical mais rica, mais profunda e mais transformadora.

3.3 Componente curricular: definição, funções e impactos na Educação

Definir um componente curricular envolve compreender suas características, objetivos e sua função dentro de um currículo mais amplo. Um componente curricular é uma unidade de ensino que faz parte de um currículo pedagógico mais extenso. Pode ser uma disciplina, um módulo ou uma área de conhecimento que tem objetivos específicos e conteúdos a serem abordados. Cada componente curricular deve ter objetivos claros que orientem o processo de ensino-aprendizagem e esses objetivos podem estar relacionados ao desenvolvimento de habilidades, competências e conhecimentos que os alunos devem adquirir.

Os conteúdos abordados em um componente curricular são os temas, tópicos e informações que serão ensinados. Eles devem ser relevantes e adequados ao nível de escolaridade dos alunos, além de estarem alinhados aos objetivos estabelecidos. A forma como o componente será ensinado também é crucial, pois isso inclui as estratégias pedagógicas adotadas, como aulas expositivas, atividades práticas, projetos, discussões em grupo, entre outras.

Deve, também, incluir formas de avaliação que permitam medir o aprendizado dos alunos em relação aos objetivos propostos. Isso pode envolver provas, trabalhos, apresentações ou autoavaliações. É importante considerar como o componente curricular se integra com outros componentes do currículo, já que a interdisciplinaridade pode enriquecer a aprendizagem e ajudar os alunos a perceberem as conexões entre diferentes áreas do conhecimento.

Outro ponto a destacar é que um bom componente curricular deve ser flexível o suficiente para se adaptar às necessidades dos alunos e às mudanças no contexto educacional e social, além de garantir que o componente curricular seja relevante para a formação dos alunos e para as demandas do mundo contemporâneo, preparando-os para os desafios futuros. O componente curricular desempenha um papel fundamental na formação dos alunos de várias maneiras e são projetados para desenvolver competências específicas nos alunos, como pensamento crítico, resolução de problemas, comunicação e habilidades sociais. Ao abordar diferentes áreas do conhecimento, os alunos se tornam mais bem preparados para enfrentar desafios do mundo real.

Através da articulação entre diferentes componentes, os alunos podem perceber conexões entre disciplinas. Isso promove uma aprendizagem mais significativa (Ausubel, 1968), permitindo que eles integrem conhecimentos e apliquem o que aprenderam em contextos diversos. Os componentes curriculares contribuem para a formação integral do aluno, abordando não apenas aspectos acadêmicos, mas também sociais, emocionais e éticos. Eles ajudam a moldar cidadãos críticos e conscientes, prontos para participar ativamente da sociedade (Piaget, 1946).

Quando os componentes curriculares são relevantes e bem estruturados, eles podem aumentar a motivação dos alunos. Atividades práticas, projetos interdisciplinares e experiências significativas tornam o aprendizado mais envolvente e estimulante. Com um currículo bem definido que inclui diversos componentes, os alunos se preparam melhor para o mercado de trabalho ou para a continuidade dos estudos. Habilidades como trabalho em equipe e criatividade são cada vez mais valorizadas em ambientes profissionais.

A diversidade cultural e social dos alunos (Freire, 1996) também precisa estar refletida nos componentes curriculares, ajudando-os a construir uma identidade própria e a valorizar suas origens. Isso é essencial para promover a inclusão e o respeito às diferenças (Ribeiro, 1995), pois os componentes curriculares permitem que os professores realizem avaliações

contínuas do progresso dos alunos. Isso ajuda a identificar dificuldades e a personalizar o ensino para atender às necessidades individuais de cada estudante.

[...] a formação de professores de música vê-se desafiada a aderir de maneira mais sistemática a discussões, problematizações e reflexões em torno de temáticas mais amplas e abrangentes, tais como: a justiça social, o respeito às diversidades, a consciência global, a respeito da importância do equilíbrio nas inter-relações dos seres humanos entre si e com o meio ambiente, etc. Nesse contexto, o papel dos estudos vinculados à dimensão geral da formação de professores de música consiste em preparar educadores musicais que estejam aptos a elaborar e conduzir processos educativo-musicais que transponham as fronteiras dos estudos puramente teóricos ou mecânico-sonoros e que extrapolem os limites convencionalmente demarcados pelo domínio de técnicas e repertórios, muitas vezes até desprovidos de significados vivenciais para seus alunos. (Ferreira Filho, 2021. p. 126)

Os componentes curriculares são fundamentais na formação dos alunos, pois integram conhecimentos e desenvolvem habilidades essenciais para enfrentar desafios futuros. Eles consistem em unidades de ensino que visam desenvolver competências específicas, alinhadas aos objetivos educacionais da instituição e integradas aos demais componentes do currículo, promovendo uma formação completa e contextualizada.

3.4 Entre a teoria e a prática: o componente da regência na formação musical da UEFS

A formação musical é um campo complexo que requer uma articulação eficaz entre teoria e prática, especialmente no que diz respeito à regência. No contexto da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), o componente curricular de regência desempenha um papel fundamental na preparação de futuros músicos e educadores. Este componente não apenas aborda as técnicas e habilidades necessárias para conduzir conjuntos musicais, mas também integra a compreensão teórica das estruturas musicais, estilos e repertórios.

Para Garbuio (2021.p.21), “a formação dos regentes contempla conhecimentos técnicos musicais aprofundados, mas também uma quantidade relevante de habilidades extramusicais”. Para o autor, “em muitos momentos da vida profissional de um regente, essas habilidades que extrapolam o *curriculum strictu* da música colocam-se como a chave para o sucesso de muitos projetos.”

Nessa direção, afirma-se que a regência, como prática artística e pedagógica, exige do aluno uma formação que transcenda a mera execução musical. É necessário que o regente possua um profundo entendimento das nuances da música, sendo capaz de interpretar partituras, comunicar-se efetivamente com os músicos e criar uma sonoridade coesa, como comentado na subseção anterior. Nesse sentido, a teoria musical oferece os fundamentos que sustentam essa prática, permitindo ao futuro regente analisar criticamente as obras que irá dirigir.

Na UEFS, o currículo do componente de regência é estruturado para proporcionar essa dualidade entre teoria e prática. As aulas teóricas abordam conceitos como análise musical, história da música e estilos de regência, ao passo que as práticas envolvem experiências em laboratório musical, onde os alunos têm a oportunidade de aplicar esses conhecimentos em situações reais. Essa abordagem integrada deveria possibilitar que os estudantes desenvolvam não apenas habilidades técnicas, mas também competências interpessoais essenciais para a liderança em contextos musicais.

Além disso, o componente de regência na UEFS prevê a promoção de uma reflexão crítica sobre o papel do regente no contexto educacional e social. Tendo como base a proposta curricular, os alunos são incentivados a explorar diferentes repertórios e estilos, considerando a diversidade cultural presente na música brasileira. Essa perspectiva visa ampliar a formação do aluno-regente, preparando-o para atuar em diversas frentes — desde grupos instrumentais até grupos corais comunitários.

A integração entre teoria e prática é essencial na formação dos regentes, pois durante os cursos, os alunos devem aprender não apenas sobre técnica musical, mas também sobre como aplicar esse conhecimento em contextos sociais diversos. No entanto, muitos enfrentam desafios ao entrar no mercado de trabalho — desde a escassez de recursos até a resistência à mudança em algumas comunidades. A formação contínua torna-se vital para que esses profissionais possam superar obstáculos e inovar em sua prática.

A regência musical na concepção da UEFS desempenha um papel crucial não apenas na performance artística, mas também no desenvolvimento social das comunidades, já que os regentes são mais do que líderes musicais, são agentes de transformação cultural.

Ao abordar o componente de regência sob a luz da interação entre teoria e prática, é possível perceber como essa dinâmica deve enriquecer a formação musical em qualquer curso de regência. O desafio contínuo de equilibrar esses dois aspectos é fundamental para preparar profissionais competentes e sensíveis às necessidades do cenário musical contemporâneo.

A experiência prática é um dos pilares fundamentais do componente de regência, permitindo que os alunos desenvolvam suas habilidades em ambientes reais. Na UEFS, temos grupos musicais, como orquestras, corais e ensembles, e a participação nesses grupos deveria ser uma parte essencial da formação. Esses grupos não apenas oferecem um espaço para a aplicação dos conceitos teóricos aprendidos em sala de aula, mas também promovem o desenvolvimento de habilidades de liderança e comunicação, pois o regente deve ser capaz de inspirar e motivar os músicos, criando um ambiente colaborativo onde todos se sintam valorizados.

Além disso, a prática da regência na UEFS deve incluir a realização de concertos e apresentações públicas internas e externas, que servem como uma plataforma para os alunos demonstrarem suas capacidades. Essas experiências são cruciais para a formação do regente, pois permitem que ele enfrente situações desafiadoras, como a gestão do tempo durante ensaios e a adaptação a diferentes estilos musicais. A interação com o público também ensina aos alunos a importância da conexão emocional na performance musical.

Outro aspecto relevante é o uso de tecnologias educacionais no ensino da regência. Na UEFS, se tem buscado integrar ferramentas digitais que facilitam o aprendizado e a prática musical. Softwares de notação musical, gravação e análise de performances são algumas das ferramentas que ajudam os alunos a refletirem sobre seu desenvolvimento como regentes. Essa integração tecnológica não apenas moderniza o processo de ensino-aprendizagem, mas também prepara os estudantes para as exigências do mercado musical contemporâneo.

A formação oferecida pela UEFS também se destaca pela promoção de uma abordagem interdisciplinar. O componente de regência dialoga com outros componentes como canto popular, canto coral, teoria da música, no entanto, há a necessidade de aquisição das diversas estratégias pedagógicas que podem ser utilizadas em contextos educacionais. Essa visão ampliada contribui para formar profissionais mais completos e preparados para enfrentar os desafios do mundo musical.

Por fim, ao refletir sobre o componente curricular de regência na formação musical, observa-se que ele vai além da instrução técnica. É um espaço onde teoria e prática se interligam, formando músicos conscientes de seu papel social e cultural. Contudo, há uma necessidade de ampliar as habilidades do regente e promover a apropriação cultural dos outros. Interpretar uma obra musical envolve não apenas técnica, mas também sensibilidade, empatia e uma compreensão profunda das necessidades dos músicos sob sua direção.

3.4.1 Inserção da regência no currículo do curso de Licenciatura em Música

A presente seção se dedica a analisar a inserção da Regência no currículo do curso de Licenciatura em Música, buscando aprofundar a discussão sobre a adequação da formação oferecida às demandas do mercado de trabalho e às necessidades dos futuros profissionais. Parte-se da premissa de que a estrutura curricular atual, embora contemple aspectos importantes da regência, apresenta lacunas que precisam ser supridas para que os egressos estejam plenamente preparados para os desafios da profissão. Essa preocupação se justifica pelas transformações que vêm ocorrendo no campo da educação musical, com a crescente

valorização da música na formação integral do indivíduo e a ampliação das possibilidades de atuação para o professor de música.

Diante desse cenário, propõe-se uma reflexão crítica sobre o ensino de regência na UEFS, buscando identificar os pontos fortes e as fragilidades do currículo atual e apontar caminhos para uma formação mais completa e adequada às demandas do mercado de trabalho.

Para fundamentar essa análise e propor soluções inovadoras, apoia-se nas teses da Ecologia dos Saberes, proposta por Boaventura de Sousa Santos (2006). Essa abordagem epistemológica, que valoriza a pluralidade de saberes e o diálogo intercultural, oferece um quadro teórico rico e complexo para a compreensão do processo de ensino-aprendizagem e para a construção de um currículo mais inclusivo e democrático.

A partir dos princípios da Ecologia dos Saberes, busca-se construir direcionamentos metodológicos para uma mediação do ensino-aprendizagem de regência mais eficaz e significativa. A proposta é que o ensino de regência vá além da transmissão de técnicas e conceitos e que promova a formação integral do regente, desenvolvendo suas habilidades artísticas, pedagógicas e sociais.

A proposta visa contribuir para o aprimoramento da formação de regentes na UEFS, a partir de uma análise crítica do currículo atual e da proposição de novas abordagens metodológicas fundamentadas na Ecologia dos Saberes. O objetivo é formar profissionais mais preparados para atuar no mercado de trabalho e contribuir para o desenvolvimento da educação musical na região.

Considerando o currículo também como trajetória, é impreterível compreender toda a dinâmica que envolve o processo de evolução do pensamento pedagógico na região na qual se insere o curso superior de música e até que ponto esse processo se materializa e determina as ações do docente e os efeitos dessas ações não apenas no contexto social escolar, mas também em todos os segmentos sociais e, de maneira mais particular, nos segmentos sociais de atuação de cada aluno. Assim, e acima de tudo,

[...] O Currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. Currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, Curriculum Vitae: no currículo se forja nossa identidade. Currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade (Silva, 2003, p. 150).

A palavra “currículo”, dentro do campo da Educação, tem passado por constantes reformulações e reinterpretações ao longo do tempo, refletindo a evolução do pensamento pedagógico e as transformações sociais e culturais. Inicialmente, o currículo era visto de forma prescritiva, como um conjunto de conteúdos e objetivos pré-definidos a serem transmitidos aos

alunos. No entanto, essa visão limitada vem sendo desafiada por novas perspectivas que buscam ampliar a compreensão do currículo e seu papel na educação.

Uma das principais mudanças nessa concepção foi a inclusão das experiências pessoais do discente na construção do saber. O currículo passou a ser visto como um espaço de interação e de troca de experiências, onde o aluno não é apenas um receptor passivo de informações, mas um sujeito ativo que contribui com seus conhecimentos, vivências e perspectivas. Essa visão se alinha à concepção de currículo como construção social, defendida por autores como Goodson (2012), que propõe uma abordagem mais ampla e complexa, considerando o currículo como um processo dinâmico e contextualizado, influenciado por fatores sociais, culturais, políticos e econômicos.

Nessa perspectiva, o currículo não se resume a uma lista de conteúdos e objetivos, mas envolve também as interações entre professores e alunos, as metodologias de ensino, a organização do espaço e do tempo, os recursos didáticos e a cultura escolar como um todo. O currículo se torna, assim, um território de negociação e construção coletiva de significados, onde diferentes vozes e perspectivas se encontram e se influenciam mutuamente.

Outro ponto fundamental a ser considerado é a influência do universo cultural e ideológico nas ações e práticas dos indivíduos. O currículo, como parte integrante do contexto social, é permeado por relações de poder que influenciam as escolhas pedagógicas, a seleção de conteúdos, as formas de avaliação e as interações entre os participantes do processo educativo. Compreender essas relações de poder é essencial para a construção de um currículo mais justo, democrático e inclusivo, que valorize a diversidade e promova a emancipação de todos os alunos.

Em síntese, a palavra “currículo” adquiriu novas camadas de significado ao longo do tempo, passando a envolver não apenas a dimensão prescritiva dos conteúdos e objetivos, mas também as experiências dos alunos, as relações sociais, os aspectos culturais e as relações de poder que permeiam o contexto educacional. Essa compreensão mais ampla e complexa do currículo nos convida a repensar as práticas pedagógicas e a construir um processo educativo mais significativo, relevante e transformador para todos os envolvidos.

Todo esse contexto pode ser relacionado ao que defendem Moreira e Silva (1997, p. 28) ao dizerem que “[...] o currículo é um terreno de produção e de política cultural, no qual os materiais existentes funcionam como matéria-prima de criação e recriação e, sobretudo, de contestação e transgressão”. Todas essas ponderações nos levam ao entendimento de que docentes e discentes estão sujeitos a um mundo plural que vai extrapolar os modelos

cartesianos, exigindo, assim, propostas de formações que serão vias de transformação das relações de poder, o que pode, conseqüentemente, ocasionar mudanças sociais.

O currículo de um curso de música, para ser verdadeiramente relevante e transformador, precisa ir além da mera reprodução de padrões e modelos tradicionais. Ele deve ter como objetivo central a formação de subjetividades insurgentes, ou seja, indivíduos capazes de questionar, criticar e transformar a realidade a partir de uma perspectiva autônoma e emancipatória.

Essa formação insurgente implica construir uma autonomia intelectual que permita aos estudantes transcenderem os limites do conhecimento preestabelecido e desenvolver uma compreensão crítica e reflexiva da música e do seu papel na sociedade. Para isso, o currículo deve proporcionar o contato com pressupostos teóricos amplos e diversos, que possibilitem a construção de um pensamento musical complexo e multifacetado.

O formato curricular tradicional, com sua ênfase na transmissão de conteúdos e na reprodução de modelos, se mostra inadequado para atender às demandas da conjuntura social contemporânea, marcada pela diversidade, pela complexidade e pelas constantes transformações. É fundamental que o currículo reconheça e valorize as diversidades, sejam elas culturais, sociais, étnicas ou de gênero, e que proporcione espaços para que diferentes vozes e expressões possam se manifestar livremente, sem intermediações ou censuras.

A formação musical deve ser ampla e humanista, no sentido de integrar diferentes áreas do conhecimento e promover uma compreensão integral do ser humano e do seu papel no mundo. Essa formação humanista, no entanto, não deve se limitar ao cientificismo cartesiano, com sua ênfase na razão e na objetividade. É preciso ir além da lógica racionalista e incorporar outras dimensões da experiência humana, como a emoção, a intuição, a criatividade e a espiritualidade, reconhecendo a importância da arte e da cultura na construção de uma sociedade mais justa e humana. O currículo de um curso de música deve ser um espaço de formação integral, que promova a autonomia intelectual, a valorização da diversidade e a construção de subjetividades insurgentes, capazes de transformar a si mesmas e o mundo à sua volta.

O processo de democratização do ensino superior no Brasil, nas últimas décadas, abriu as portas das universidades para um público mais diverso e heterogêneo, com origens sociais, econômicas e culturais distintas. Essa transformação, como apontam Louro e Souza (2013), rompeu com o modelo elitista que historicamente caracterizou o ensino superior no país, restringindo o acesso à educação superior a uma pequena parcela da população.

Essa democratização do acesso se deu por meio de diversas políticas e iniciativas, como a criação de novas universidades públicas, a ampliação do acesso ao financiamento estudantil e a implementação de programas de ação afirmativa. Essas medidas contribuíram para que jovens de diferentes classes sociais, raças e etnias pudessem ingressar no ensino superior, transformando o perfil dos estudantes universitários. E a diversidade do corpo discente impõe novos desafios para as instituições de ensino superior, que precisam se adaptar às diferentes necessidades e expectativas dos alunos. A heterogeneidade de formação, de experiências e de objetivos de aprendizagem exige uma revisão das práticas pedagógicas e dos modelos curriculares, buscando uma abordagem mais inclusiva que atenda às demandas desse novo perfil de estudantes.

No caso específico da formação de professores de música, essa diversidade se torna ainda mais relevante. O professor de música, ao atuar na educação básica, se depara com alunos de diferentes origens socioculturais, com interesses e necessidades distintas. A formação do licenciado em música deve, portanto, prepará-lo para lidar com essa diversidade, desenvolvendo sua sensibilidade, sua capacidade de adaptação e sua habilidade de construir pontes entre a música e os diferentes universos culturais de seus alunos. Diante desse contexto, a definição e o uso de direcionamentos metodológicos adequados se tornam essenciais para uma mediação eficaz do processo de ensino-aprendizagem em regência. É preciso que a formação de regentes leve em conta a diversidade do corpo discente, suas necessidades e seus diferentes níveis de conhecimento e experiência musical.

A busca por metodologias de ensino mais ativas, participativas e contextualizadas se torna fundamental para que a formação de regentes seja mais significativa e relevante para os futuros profissionais. É preciso que os cursos de licenciatura em música promovam o desenvolvimento de habilidades e competências que permitam aos regentes atuarem de forma crítica, criativa e transformadora nos diversos contextos da educação musical. Diante disso, faz-se necessária a definição e o uso de direcionamentos metodológicos para uma mediação de ensino-aprendizagem em regência, o que se fará na discussão que se segue.

3.5 A ecologia dos saberes e o componente curricular em regência

A Ecologia dos Saberes, conceito paradigmático formulado por Boaventura de Sousa Santos, propugna a valorização e o diálogo fecundo entre distintas epistemologias, abrangendo tanto o conhecimento científico quanto as formas tradicionais, populares e artísticas de saber. Essa perspectiva busca transcender a hierarquização tradicional dos saberes, reconhecendo que cada manifestação cognitiva possui valor intrínseco e contribuições relevantes para a

compreensão multifacetada da realidade. Tal abordagem reveste-se de especial pertinência no âmbito educacional, onde a integração de saberes plurais pode enriquecer substancialmente as práticas pedagógicas, promovendo uma educação mais significativa e contextualizada.

Torna-se imprescindível que o currículo educacional não se restrinja à transmissão de conteúdos acadêmicos convencionais, mas incorpore saberes locais e comunitários que espelhem as vivências e realidades dos discentes. Esse desiderato pode ser alcançado mediante a inclusão de temáticas que dialoguem com a cultura regional, as experiências dos estudantes e os desafios sociais contemporâneos. Assim, propõe-se que as práticas pedagógicas sejam objeto de uma reconfiguração estrutural, na qual os educadores adotem metodologias que favoreçam o intercâmbio epistêmico entre discentes e docentes. A título de ilustração, atividades que promovam a aprendizagem colaborativa, nas quais os alunos possam partilhar suas experiências e saberes, revelam-se fundamentais para a criação de um ambiente educacional inclusivo e dinâmico. Ademais, projetos interdisciplinares emergem como uma estratégia profícua para articular diferentes domínios do conhecimento, valorizando a diversidade epistemológica.

No que tange à formação docente, esta desempenha um papel axial nesse processo transformativo. Recomendo que os futuros educadores da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) sejam preparados para reconhecer e legitimar a multiplicidade de saberes presentes em suas salas de aula. Tal preparação implica o desenvolvimento de competências que os capacitem a lidar com as diferenças culturais e sociais, promovendo um ensino autenticamente inclusivo. Contudo, a implementação da Ecologia dos Saberes no currículo da UEFS não se exime de desafios. Resistências à mudança, provenientes tanto de educadores quanto de instituições, configuram obstáculos significativos a esse empreendimento. Faz-se, portanto, necessário fomentar diálogos reflexivos que elucidem a relevância dessa abordagem, enfatizando os benefícios que ela proporciona tanto aos discentes quanto ao ecossistema educacional em sua totalidade.

Ao incorporar essa perspectiva no ensino de regência, almeja-se formar cidadãos que não apenas dominem as técnicas e os repertórios musicais, mas que também se revelem aptos a atuar em uma sociedade caracterizada pela pluralidade, pela diversidade e pela constante transformação. Isso implica formar profissionais que respeitem e valorizem as múltiplas expressões culturais e os saberes emergentes de contextos diversos, sejam eles urbanos, rurais, indígenas ou periféricos. Pretende-se que os discentes desenvolvam uma postura ética e empática, reconhecendo a música como um fenômeno sociocultural que simultaneamente reflete e molda as experiências humanas.

Essa proposta curricular vai além da simples transmissão de conteúdos técnicos, incentivando uma reflexão sobre o papel da música e do regente na sociedade, questionando como o regente pode ser um agente de transformação social e como a prática musical pode promover inclusão, diversidade e diálogo intercultural; ao integrar a Ecologia dos Saberes, os estudantes são desafiados a refletirem criticamente sobre essas questões, preparando-se para atuar em diversos contextos, desde instituições educacionais até comunidades e projetos sociais. Essa abordagem fortalece a conexão entre teoria e prática, permitindo que os discentes experimentem diferentes manifestações do conhecimento musical, como ao estudar regência e explorar repertórios tradicionais de várias culturas, compreendendo técnicas e significados que devem ser integrados de maneira respeitosa.

Assim, a inclusão da Ecologia dos Saberes no currículo de regência da UEFS representa um avanço significativo na formação dos alunos, capacitando-os como músicos tecnicamente proficientes e cidadãos críticos e conscientes, comprometidos com a construção de uma sociedade mais equitativa e plural, reafirmando o papel da universidade como um espaço de transformação social colaborativa.

Desde a modernidade (Nóbrega, 2023), ao aludirmos à ciência, referimo-nos a um tipo de conhecimento que se apresenta como verdadeiro, objetivo e dotado de métodos universais. Essa concepção é corroborada pela especialização dos saberes. Contudo, tanto o método científico quanto a compartimentalização do conhecimento em disciplinas são condicionados por contextos e perspectivas específicos. Como toda construção humana, esses saberes não se mostram neutros ou universais, tampouco isentos de implicações políticas.

Conforme delineado pela autora, a concepção de uma Ecologia dos Saberes propicia o reconhecimento da pluralidade epistemológica e sublinha a relevância de legitimar saberes oriundos de perspectivas e experiências multifacetadas. A instituição escolar, enquanto locus primordial para a produção e disseminação do conhecimento, deve ser compreendida dentro de um contexto amplo e plural que abranja dimensões sociais, científicas e políticas. Desconsiderar os diversos elementos que configuram a educação escolar e restringi-la a uma perspectiva monocultural equivaleria a negligenciar sua inerente complexidade.

Nesse sentido, a presente seção propõe uma reflexão acerca do diálogo entre diferentes epistemologias no âmbito da pesquisa e da prática educacional, considerando o cenário neoliberal como pano de fundo. Toma-se como fundamento teórico os estudos de Nóbrega (2023), os quais se alicerçam nas contribuições de Boaventura de Sousa Santos (2006; 2007), que advoga pela necessidade de reconhecer e valorizar a diversidade de saberes e

conhecimentos, promovendo uma educação que se revele mais inclusiva e respeitosa diante das distintas culturas e vivências.

A argumentação aqui desenvolvida também se apoia nos estudos de Shinn (2008), que, embora não aborde diretamente a Ecologia dos Saberes, examina a construção social do conhecimento, alinhando-se à premissa de que diferentes saberes devem ser legitimados e integrados. Ademais, os trabalhos de Fazenda (1994) sobre Educação e Diversidade Cultural enfatizam a centralidade da pluralidade cultural na prática pedagógica, ressonando com os princípios da Ecologia dos Saberes ao destacar a necessidade de incorporar tal diversidade nas estratégias educacionais.

Complementarmente, os estudos de Pombo (2006) exploram a interseção entre cultura e educação, sublinhando a imprescindibilidade de uma abordagem que valorize distintos saberes culturais, em consonância com a proposta da Ecologia dos Saberes. Além dos autores supracitados, os estudos de Gallo (2019) sobre Educação e Cultura como construção de um novo conhecimento analisam a capacidade da educação de integrar diferentes culturas e saberes, promovendo uma formação mais holística e conectada às realidades dos discentes. Nesse mesmo eixo reflexivo, Charlot (1983) posiciona a escola como um espaço potencializador do conhecimento, ao discutir os processos de sua construção e enfatizar a relevância de considerar os saberes pré-existentes dos alunos, em diálogo direto com os postulados da Ecologia dos Saberes. Por sua vez, Libâneo (1984) examina a prática pedagógica e a necessidade de articular diferentes saberes no processo educativo, corroborando a concepção de uma educação que celebre a diversidade cultural.

Conforme Nóbrega (2023, p. 03):

[...] apesar de termos diversos estudos que identificam a Pedagogia como uma ciência, quando falamos em Educação, nos deparamos com algo que dialoga diretamente com essa visão interdisciplinar. A educação não é uma ciência por si só, mas está relacionada a várias disciplinas científicas. A educação é um campo de estudo inter e multidisciplinar, que incorpora conhecimentos e teorias de diversas áreas, como psicologia, sociologia, antropologia, filosofia, história, entre outras, e produz conhecimentos científicos. (Nóbrega, 2023, p. 03)

Ele ainda afirma que é, “é essencial pensar na escola não apenas como um lugar de construção do conhecimento, mas também como um espaço para o exercício da cidadania”. E que “compreender as relações e ideologias presentes na instituição escolar é fundamental para promover não apenas um regime político democrático, mas também uma sociedade verdadeiramente democrática” (Nóbrega, 2023, p. 03).

A autora prossegue, afirmando que “esta ecologia de saberes nos capacita para uma visão mais abrangente do que conhecemos e do que ignoramos, nos evoca perguntas constantes e respostas sempre incompletas, já que incompleto será o conhecimento sempre numa perspectiva pós-abissal” (Nóbrega, 2023, p. 8).

Ao incorporar a Ecologia dos Saberes, busca-se fomentar a valorização e a interconexão de diferentes formas de conhecimento, reconhecendo que cada saber possui valor intrínseco e contexto específico. No âmbito do componente curricular de regência da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), tal abordagem revela-se indispensável para a promoção de uma educação inclusiva e plural. A integração dessa perspectiva no currículo incentiva os discentes a reconhecerem e legitimarem suas próprias experiências culturais e sociais, bem como os saberes locais e tradicionais. Esse processo enriquece sobremaneira o percurso educativo, capacitando os futuros educadores musicais a desenvolverem uma prática pedagógica que respeite a diversidade cultural e fomente a construção de identidades plurais.

Ademais, a articulação entre saberes acadêmicos, populares e artísticos propicia uma aprendizagem mais significativa. Os discentes são conduzidos a perceber as interconexões entre as disciplinas, aplicando o conhecimento em contextos diversos e contribuindo para uma formação mais integral e consciente de seu papel enquanto educadores na sociedade. Assim, a Ecologia dos Saberes emerge como um paradigma que não apenas amplia o horizonte epistêmico, mas também reforça o compromisso ético e social da educação no enfrentamento das desigualdades e na construção de um futuro mais equitativo.

Nesse contexto, insere-se a Ecologia dos Saberes, uma proposta epistemológica que reconhece a pluralidade inerente ao conhecimento e postula que a legitimação dessa diversidade constitui um elemento fundamental para a articulação de práticas emancipatórias. Trata-se, portanto, de uma epistemologia contra-hegemônica, na medida em que se posiciona em oposição à validação de um ideário de saber ancorado na racionalidade e na centralidade da herança cultural greco-latina, frequentemente erigida como referencial normativo universal.

O reconhecimento dessa diversidade epistêmica implica a dissolução de uma referência centralizada. Em outras palavras, deixa de existir um núcleo ou polo difusor a partir do qual o saber possa ser legitimado ou avaliado. Inexistindo tal centralidade, cada ponto de desenvolvimento cultural passa a configurar seu próprio eixo, independente de referenciais balizadores provenientes de regiões historicamente hegemônicas. Essa descentralização desafia as estruturas tradicionais de poder que moldam a produção e validação do conhecimento, promovendo uma visão mais equitativa e pluralista.

A Ecologia dos Saberes, contudo, não se limita a uma construção ideológica com propósitos meramente reativos no âmbito político. Antes, configura-se como uma proposta teórica abrangente, um instrumental conceitual que se presta a aplicações em contextos variados e que pode servir como fundamento orientador para a elaboração de projetos pedagógicos. A interconexão entre diferentes saberes constitui sua tese central. Nesse sentido, a compartimentação do conhecimento, frequentemente justificada pela especialização racionalista, não pode ser considerada a única — tampouco a mais eficaz — via para a sistematização do saber técnico-científico ou artístico.

A construção de um Projeto Pedagógico fundamentado na Ecologia dos Saberes demanda a compreensão de um aspecto nodal: a valorização da multiplicidade epistemológica e a interação dialógica entre diferentes formas de conhecimento. Santos enfatiza que a “Epistemologia do Norte”, termo que designa o conhecimento científico moderno hegemonicamente consolidado, não deve ser rejeitada ou anulada em favor de outras formas de saber. Pelo contrário, a Ecologia dos Saberes propugna um diálogo entre distintos saberes, reconhecendo que cada um possui sua própria validade e contribuição específica. O conhecimento científico, com sua rigorosidade metodológica e aspiração à objetividade, pode coexistir e complementar outras manifestações do saber — como os saberes tradicionais, populares e artísticos —, gerando um campo epistêmico mais amplo e diversificado.

Essa interação entre epistemologias distintas propicia a construção de um conhecimento mais rico e multifacetado, capaz de abarcar diferentes perspectivas e realidades. Os saberes dialogam, tangenciam-se e complementam-se, desvelando novas dimensões e possibilidades para a compreensão do mundo. A “Epistemologia do Sul”, conceito empregado por Santos para designar os saberes marginalizados e historicamente silenciados, traz consigo experiências e conhecimentos que não apenas enriquecem, mas também desafiam o conhecimento hegemônico, pavimentando o caminho para a edificação de um saber mais plural, democrático e emancipatório.

Nesse sentido, um Projeto Pedagógico orientado pela Ecologia dos Saberes deve promover o diálogo entre diferentes formas de conhecimento, legitimando a diversidade epistemológica e reconhecendo que a produção do saber é um processo dinâmico e colaborativo, que envolve uma multiplicidade de atores e perspectivas. Tal interação fomenta a criação de um espaço de aprendizagem mais inclusivo e enriquecedor, no qual cada indivíduo pode contribuir com suas experiências e saberes, participando da construção de um conhecimento mais equitativo e representativo da diversidade humana.

Todavia, a resistência que frequentemente se manifesta nas práticas educacionais e sociais constitui um obstáculo significativo a transformações mais profundas e perenes. A relutância em incorporar novos saberes e a persistência de currículos eurocêntricos restringem as possibilidades de uma educação autenticamente transformadora e emancipatória. Para superar essa inércia e consolidar uma Ecologia dos Saberes, faz-se necessário desafiar o ethos colonial que ainda permeia as estruturas educacionais, promovendo uma descolonização do conhecimento. Isso implica reconhecer a pluralidade de saberes, valorizar as contribuições de diferentes culturas e estabelecer um diálogo intercultural que favoreça a justiça cognitiva e a emancipação social.

Tal empreendimento exige uma reformulação dos currículos, com a incorporação de saberes marginalizados e a promoção de uma educação mais inclusiva, democrática e representativa da diversidade humana. Somente mediante essa abordagem será possível transcender as limitações impostas por paradigmas epistemológicos excludentes, construindo um horizonte educacional que celebre a multiplicidade e fomente a equidade.

Nesse entendimento,

[...] A ecologia dos saberes refere-se ao reconhecimento da infinita pluralidade dos saberes e da necessidade de valorização dos mesmos para a realização de ações verdadeiramente emancipatórias. A aposta em emancipações sociais futuras só se realiza a partir de emancipações presentes, e a arte, como um saber contra hegemônico, possui um papel elementar na construção de um novo paradigma que supere a ideologia fatalista que imobiliza o sujeito contemporâneo (Santos, 2014, p. 45).

Nesse contexto, a Ecologia dos Saberes posiciona-se como um dos pilares organizacionais basilares da prática curricular no âmbito do ensino superior. Impõe-se, portanto, a premência de considerar que os processos de identificação, descrição, interpretação, caracterização, documentação e análise configuram etapas essenciais na busca por um conhecimento que oriente a práxis dos educadores. A reflexão acerca das articulações didáticas, históricas, sociais, culturais e políticas não apenas fundamenta, mas também legitima as competências e habilidades desenvolvidas, tanto no âmbito da formação inicial quanto no processo contínuo de aquisição do saber específico e necessário ao exercício da docência na área da música.

O ato de conhecer constitui o ponto de partida para um propósito mais amplo, qual seja, o estabelecimento de um diálogo formativo contínuo e profícuo, que atenda tanto às especificidades da área quanto às demandas regionais — propósito que justifica, em essência, a existência de um curso superior em música. Ao se examinarem as áreas do conhecimento e as atividades desempenhadas pelos professores de música, torna-se possível correlacionar as

competências requeridas em dois eixos epistêmicos distintos, porém complementares: os saberes musicais e os não-musicais. Tal dicotomia abrange uma multiplicidade de especificidades inerentes ao processo de mediação pedagógica, as quais demandam uma abordagem integrada e contextualizada.

Diante do exposto, revela-se imprescindível proceder à análise do conjunto desses saberes mediante uma abordagem reflexiva que articule teoria e prática, em um movimento contínuo de busca por subsídios que enriqueçam as práticas pedagógicas. Essa sistematização deve ser constantemente ampliada, considerando tanto a diversidade mercadológica quanto a necessidade de adequação de um currículo desprovido de paradigmas rígidos ou, alternativamente, dotado de um conteúdo programático que se revele acessível e adaptável às dinâmicas culturais e sociais emergentes.

3.5.1 A ecologia humana e o componente curricular em regência da UEFS

A Ecologia Humana constitui um campo de estudo interdisciplinar que examina as intrincadas interações entre os seres humanos e seu entorno, abarcando não apenas as dimensões biológicas, mas também os aspectos sociais e culturais que configuram tais relações. Desde as primeiras formulações do termo por Julian Huxley (1938), que destacou a relevância da interdependência entre o ser humano e a natureza, a Ecologia Humana tem se consolidado como um instrumento analítico imprescindível para a compreensão das maneiras pelas quais práticas e valores sociais moldam o ambiente circundante.

As interconexões entre cultura e meio ambiente revelam-se fundamentais para elucidar como diferentes sociedades percebem e se apropriam dos recursos naturais. A antropóloga Margaret Mead (1970), em suas investigações, sublinhou que a cultura desempenha um papel axial na forma como as sociedades interagem com seu entorno. Suas análises evidenciam que crenças, rituais e modos de vida de uma dada cultura determinam as formas pelas quais seus membros se relacionam com a terra, a fauna e a flora, forjando, assim, uma ecologia social singular que reflete tanto especificidades locais quanto dinâmicas globais.

Contudo, o avanço da urbanização e da industrialização introduziu novas dinâmicas nesse campo relacional. David Harvey (2008), em suas reflexões sobre o espaço urbano, analisa como tais transformações reconfiguram não apenas o meio ambiente físico, mas também as interações sociais que nele se desenvolvem. Para Harvey, as cidades funcionam como espelhos das relações sociais em constante mutação, expandindo-se frequentemente em detrimento de ecossistemas locais e da qualidade de vida de seus habitantes. Esse processo de urbanização

acelerada gera desafios significativos na busca por um equilíbrio sustentável entre o desenvolvimento humano e a preservação ambiental, exigindo abordagens que conciliem progresso e responsabilidade ecológica.

Nesse cenário, o conceito de sustentabilidade emerge como um eixo central para a Ecologia Humana. A renomada ativista ambiental Vandana Shiva (2016) argumenta que a agricultura sustentável constitui um elemento vital não apenas para a garantia da segurança alimentar, mas também para a promoção da justiça social. Shiva enfatiza que a articulação entre ecologia e direitos humanos é indispensável para fomentar uma convivência harmoniosa entre os seres humanos e seu ambiente, desafiando práticas predatórias que perpetuam desigualdades e degradação ecológica.

Todavia, os desafios contemporâneos que ameaçam esse equilíbrio demandam uma reflexão profunda e sistemática sobre nossas condutas coletivas. As mudanças climáticas, a perda de biodiversidade e o agravamento das desigualdades sociais configuram problemáticas que requerem respostas urgentes. Naomi Klein (2014), em suas análises, oferece uma crítica contundente ao sistema econômico vigente, apontando sua contribuição para a degradação ambiental e propondo uma reconfiguração estrutural das relações sociais e econômicas como via para a construção de um futuro mais sustentável e equitativo.

A música, enquanto linguagem universal que reflete as inquietudes, emoções e valores das sociedades, apresenta-se como um campo fértil para a aplicação dos princípios da Ecologia Humana. No âmbito da regência musical, essa abordagem oferece um arcabouço teórico rico para explorar as interconexões entre cultura, meio ambiente e sociedade. A integração desses conceitos ao currículo da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) não apenas enriquece a formação dos discentes, mas também os capacita a atuar como agentes de transformação em suas comunidades, promovendo mudanças positivas por meio da prática artística.

No que concerne à música como reflexo das questões ambientais, a regência musical pode incorporar repertórios que abordem temáticas ecológicas, possibilitando aos estudantes uma análise aprofundada do potencial da música como instrumento de conscientização sobre o entorno em que estão inseridos. Os discentes podem selecionar obras que tratem de questões como a preservação da natureza ou a crítica à exploração ambiental, discutindo, em sala de aula, o contexto histórico e social dessas composições e examinando como os compositores expressam suas inquietudes por meio da linguagem musical.

Além disso, ao refletir sobre as tradições musicais e a sustentabilidade cultural, a Ecologia Humana propicia uma abordagem que explora como diferentes culturas se relacionam com o

meio ambiente através da música. Nesse sentido, a regência pode integrar estudos sobre tradições musicais locais e sua conexão com práticas sustentáveis, incentivando os alunos a investigarem repertórios de comunidades regionais ou indígenas e a analisarem como tais músicas refletem uma relação reverente com a natureza. Essa atividade pode culminar em apresentações nas quais os discentes interpretem essas tradições, criando um espaço pedagógico que fomente o aprendizado acerca da sustentabilidade cultural e sua relevância contemporânea.

A mobilização social através da música também emerge como um eixo significativo. A música possui o potencial de inspirar e galvanizar ações coletivas, e, no âmbito da regência musical, os estudantes podem explorar o papel dos músicos como ativistas e defensores de causas sociais e ambientais. Atividades que envolvam a composição de obras ou arranjos que abordem temáticas ecológicas atuais não apenas desenvolvem habilidades criativas, mas também incentivam o engajamento ativo dos discentes em questões ambientais, posicionando a música como um poderoso instrumento de transformação social.

No que tange à educação ambiental na prática musical, a integração de práticas sustentáveis na regência revela-se fundamental para a formação de músicos conscientes de seu impacto ecológico. Os futuros regentes podem ser desafiados a conceber maneiras de promover a sustentabilidade no contexto musical, como a organização de eventos que priorizem a redução de resíduos, o uso de materiais recicláveis e a conscientização acerca de práticas ecológicas. Tais experiências práticas não apenas enriquecem a formação musical, mas também incutem nos discentes uma responsabilidade ambiental que transcende o âmbito técnico-artístico.

A incorporação da Ecologia Humana ao componente curricular de Regência Musical da UEFS proporciona aos discentes uma compreensão mais profunda das interconexões entre música, cultura e meio ambiente. Ao explorar essas dimensões, os estudantes tornam-se não apenas músicos mais completos, mas também cidadãos engajados e conscientes das problemáticas sociais e ambientais que impactam suas comunidades. Nesse sentido, a música revela-se um veículo poderoso para promover mudanças positivas e cultivar uma relação harmoniosa entre a humanidade e a natureza.

Compreende-se, portanto, que a Ecologia Humana oferece um referencial teórico valioso para a análise das interações entre seres humanos e meio ambiente em um mundo em constante transformação. Ao integrar diferentes saberes e experiências culturais, torna-se possível enfrentar os desafios globais contemporâneos de maneira mais eficaz e inovadora. O diálogo entre ciência, cultura e práticas sustentáveis emerge como um elemento indispensável para a construção de um futuro no

qual a convivência entre seres humanos e natureza seja não apenas viável, mas também desejável e equitativa.

3.5.2 A Proposta de Integração da Ecologia Humana e dos Saberes na Regência: Aprendizagem Baseada em Repertório (ABR)

A Aprendizagem Baseada em Repertório (ABR), elaborada por mim, configura-se como uma abordagem pedagógica que privilegia a interação direta dos discentes com o repertório musical, posicionando-os como protagonistas na construção do conhecimento. Ao articular os referenciais da Ecologia Humana e da Ecologia dos Saberes nesse contexto, os estudantes transcendem o aprendizado técnico da música, assumindo o papel de autores de suas próprias narrativas e agentes de transformação social e ambiental.

Diversos autores têm se debruçado sobre essa temática no âmbito da educação musical, com contribuições significativas para a compreensão de suas potencialidades. Gomes (2013) examina a aplicação dessa abordagem no ensino da música, destacando o papel central do repertório no desenvolvimento das competências musicais dos alunos. Nesse mesmo eixo analítico, Nunes (2025) tem oferecido aportes relevantes ao investigar práticas pedagógicas musicais fundamentadas na ABR, explorando como o repertório pode servir de ponte para conectar os discentes às suas culturas e vivências pessoais, promovendo, assim, uma aprendizagem mais significativa e contextualizada. Complementarmente, Lima (2017) posiciona-se como referência ao abordar a ABR no âmbito da formação docente e do desenvolvimento de currículos que priorizem um repertório musical diversificado, enfatizando o potencial da música como instrumento de aprendizagem e expressão cultural.

Na perspectiva da ABR, os discentes são incentivados a explorar, interpretar e criar a partir de um repertório plural, que abrange diferentes estilos e contextos culturais. Quando o foco recai sobre músicas que tratam de questões ecológicas e culturais, os estudantes têm a oportunidade de estabelecer uma conexão emocional com as letras e melodias, refletindo criticamente sobre suas próprias experiências e inquietudes ambientais. Assim, o repertório musical revela-se um instrumento poderoso para estimular o pensamento reflexivo acerca das interações entre o ser humano e o meio ambiente, permitindo aos alunos identificar como diferentes tradições musicais abordam problemáticas ecológicas e culturais.

Ademais, a ABR propicia a criação de um ambiente colaborativo, no qual os discentes trabalham de forma conjunta na produção musical. Tal colaboração não apenas aprimora as habilidades técnicas musicais, mas também fortalece o senso de comunidade em torno de causas compartilhadas, promovendo uma consciência coletiva sobre questões sociais e ambientais. Nesse sentido, a

integração da Ecologia Humana à prática da regência, mediante a ABR, busca transformar os alunos em agentes ativos de suas trajetórias educacionais, desenvolvendo não apenas competências técnicas, mas também uma consciência crítica acerca de seu papel na sociedade e na preservação do meio ambiente.

A Ecologia dos Saberes propõe uma abordagem inclusiva e pluralista que valoriza diferentes formas de conhecimento, especialmente no contexto da regência musical. Integrada ao currículo da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), essa perspectiva permite que os alunos aprofundem seu domínio técnico-musical enquanto reconhecem a diversidade cultural e as práticas locais relacionadas à música. A ABR atua como um instrumento para explorar um repertório diversificado, promovendo uma compreensão das interações entre música e ecologia.

Nesse cenário, a regência musical se torna um espaço de cocriação de conhecimento, onde os estudantes compartilham vivências e saberes, enriquecendo o processo educativo e criando um ambiente colaborativo. As apresentações musicais servem como plataformas para fomentar diálogos sobre diversidade cultural e sustentabilidade ambiental, articulando teoria e prática.

Assim, a integração da Ecologia dos Saberes capacita os discentes a se tornarem agentes de transformação social, ampliando seu repertório musical e fortalecendo suas capacidades críticas diante dos desafios contemporâneos. No capítulo subsequente, será explorado como essas abordagens se materializam na metodologia adotada para a produção dos dados desta pesquisa, delineando os procedimentos e os referenciais que orientam a análise das práticas pedagógicas aqui discutidas.

3.6 Pesquisas em Ensino da Regência nas formações docentes

A disciplina de regência encontra-se inserida nos currículos de diversos cursos de graduação em música, abrangendo tanto o Bacharelado quanto a Licenciatura, conforme se delineia a seguir:

a) Bacharelado em Música

- O Bacharelado em Música com habilitação em Regência visa formar profissionais capacitados para conduzir ensembles vocais, instrumentais ou mistos, desenvolvendo competências técnicas e artísticas específicas.
- O estudo da regência opera como um eixo integrador e sintético das múltiplas áreas do conhecimento abordadas ao longo da formação acadêmica.
- Os discentes têm a oportunidade de aplicar seus saberes em projetos interdisciplinares, como orquestras, coros, big bands e grupos instrumentais, promovendo uma prática contextualizada e dinâmica.

b) Licenciatura em Música

- A Licenciatura em Música tem como propósito preparar o estudante para o exercício da docência na área musical, capacitando-o a atuar em diferentes contextos educacionais.
- O discente explora a intersecção entre a regência e a prática docente, analisando suas implicações pedagógicas e performativas.
- São abordados elementos fundamentais, como a percepção do gesto e da partitura, a preparação técnica, a clareza na comunicação, a gestão de entradas, andamentos e dinâmicas, entre outros aspectos essenciais à prática regencial.

O ensino da regência não apenas contribui para o aprimoramento musical individual do discente, mas também abre perspectivas para oportunidades profissionais em espaços educacionais e culturais, como escolas e instituições dedicadas às práticas corais e instrumentais. A literatura especializada tem apresentado um conjunto significativo de investigações sobre o tema, provenientes de dissertações, teses e artigos acadêmicos, que atestam o crescente interesse da comunidade científica em compreender e aperfeiçoar a formação de licenciados em Música no Brasil. Tais estudos examinam, entre outros aspectos, os currículos dos cursos de Licenciatura em Música, destacando suas estruturas, os desafios enfrentados e as possibilidades de reformulação estrutural e epistemológica.

Um dos eixos centrais emergentes dessas pesquisas é a necessidade de promover uma integração mais robusta entre as subáreas da regência e da educação musical. Embora ambas compartilhem objetivos comuns relativos à formação docente e à promoção de uma educação musical de qualidade, frequentemente são tratadas de maneira fragmentada nos currículos vigentes. Essa produção acadêmica não apenas sublinha a relevância do tema, mas também evidencia uma lacuna a ser superada: a ausência de um diálogo mais profundo e eficaz entre essas subáreas. A separação entre regência e educação musical parece estar mais associada a questões formais e a políticas institucionais do que a divergências substantivas em suas práticas e finalidades intrínsecas.

Enquanto a regência tende a privilegiar o desenvolvimento de competências técnicas e artísticas voltadas à liderança de grupos musicais, a educação musical centra-se na formação pedagógica e na reflexão acerca dos processos de ensino e aprendizagem. Contudo, ambas as áreas convergem no compromisso com a musicalização e a formação de indivíduos sensíveis e críticos em relação à arte musical, configurando um terreno fértil para uma abordagem mais integrada.

Estudos como os de D'Assumpção Júnior (2010), Costa (2007) e Figueiredo (2006) analisam a relevância do regente enquanto educador musical e investigam as dinâmicas da regência em contextos pedagógicos. Essas pesquisas constataam que a maioria dos regentes formados em cursos específicos de regência — sejam técnicos ou de nível superior, como bacharelados — frequentemente assume papéis de educadores musicais em espaços como escolas e projetos sociais, mas carece de uma formação pedagógica sólida para desempenhar tais funções com eficiência. Por outro lado, aponta-se a

escassez de professores de música egressos de cursos de licenciatura que possuam preparação técnica suficiente para assumir a condução de ensembles musicais.

Conforme Soares (2017, p. 2):

Em ambos os casos, o que ocorre é que tais profissionais, diante dos fatos, acabam por se adaptar às necessidades do grupo, que, na maioria das vezes, é formado por amadores em geral (de empresas, escolas, igrejas e outras instituições). Assim, esses regentes e educadores iniciam o trabalho com informações muito escassas a respeito das competências musicais pedagógicas ligadas às competências técnico-musicais para o desenvolvimento de questões relacionadas a ensaios e condução de um grupo.

A superação dessa dicotomia demanda uma abordagem curricular mais integrada nos cursos de Licenciatura em Música, que priorize a interdisciplinaridade e o diálogo entre saberes. Tal empreendimento implica não apenas a revisão das estruturas curriculares, mas também a formação de docentes capacitados para transitar fluidamente entre essas subáreas, reconhecendo suas especificidades e potencialidades complementares. Além disso, torna-se imprescindível uma maior articulação entre teoria e prática, de modo que os futuros licenciados possam vivenciar, desde a formação inicial, a integração entre regência e educação musical em contextos reais de ensino, promovendo uma preparação mais sólida e contextualizada.

Essa discussão reveste-se de particular relevância no cenário brasileiro, onde a educação musical ainda enfrenta entraves históricos, como a desvalorização da disciplina no âmbito escolar e a carência de profissionais devidamente qualificados, a despeito do aumento da oferta de cursos em instituições de ensino superior públicas e privadas. A integração entre as subáreas de regência e educação musical pode contribuir significativamente para a formação de professores mais completos e aptos a atuar em diferentes contextos — desde salas de aula até coros e orquestras —, promovendo uma educação musical mais inclusiva e de qualidade. Assim, a amplificação do diálogo entre essas subáreas não se configura apenas como uma necessidade acadêmica, mas também como uma demanda social, com potencial para impactar positivamente o ensino da música no Brasil.

Nesse sentido, os currículos dos cursos superiores em música no Brasil frequentemente se configuram como produtos e reprodutores dessa lógica, funcionando como instrumentos de perpetuação de uma dominação intelectual, artística e estética (Figueiredo, 2008). Tal realidade exige uma reflexão crítica e uma reorientação epistemológica que valorize saberes locais e descolonize as práticas pedagógicas.

A colonialidade, no que concerne aos currículos do ensino superior em música, emerge como um desafio estrutural a ser enfrentado. Conforme Maldonado-Torres (2007), ela pode ser compreendida como a hegemonia de conhecimentos, saberes, comportamentos, valores e modos

de agir de determinadas culturas que, ao serem impostos a outras, exercem um profundo poder de dominação.

Esse debate, contudo, não se restringe ao campo da Música, mas insere-se em um contexto mais amplo que abrange a formação docente em sua totalidade. Seja em virtude da diminuição da procura por cursos de licenciatura, seja em decorrência das frequentes alterações nas legislações educacionais ou das políticas governamentais voltadas para a educação, o fato é que a formação de professores tem assumido um papel proeminente nas discussões acadêmicas e institucionais, demandando abordagens renovadas e estratégias que respondam aos desafios contemporâneos.

A escassez de candidatos interessados em abraçar a carreira docente, somada às transformações nas diretrizes curriculares e às políticas públicas que reverberam sobre o campo educacional, tem colocado em evidência a premência de repensar e reestruturar os processos formativos de professores. Tal preocupação, embora não seja recente, tem se intensificado face aos desafios contemporâneos, que demandam a preparação de educadores aptos a lidar com realidades cada vez mais complexas e diversificadas, tanto no domínio social quanto no tecnológico.

Nesse contexto, as instituições de ensino superior têm se constituído como locus privilegiado para estudos, debates e proposições que objetivam não apenas atrair maior número de discentes para os cursos de licenciatura, mas também assegurar que a formação oferecida seja significativa, crítica e alinhada às exigências do século XXI. A formação docente não pode ser concebida como um processo estático; antes, deve caracterizar-se como um empreendimento dinâmico, reflexivo e capaz de responder às prementes demandas da educação brasileira, promovendo uma prática pedagógica que contemple a pluralidade cultural e as rápidas transformações do mundo contemporâneo.

Assim, a discussão acerca da formação de professores transcende os limites de uma única área do conhecimento, configurando-se como uma questão nodal para o futuro da educação. Torna-se imprescindível que as instituições de ensino, os educadores e os formuladores de políticas públicas atuem de forma articulada na construção de trajetórias que valorizem a profissão docente, fortaleçam os cursos de licenciatura e, sobretudo, formem educadores comprometidos com a transformação social por meio da educação. Sobre essa crescente centralidade do tema, Ferreira Filho (2021, p. 18) assevera:

As discussões e pesquisas em torno da formação de professores – suas características, tendências e seu papel na atualidade – têm ocupado um espaço cada vez mais relevante na produção acadêmica e no debate político-institucional nessas duas primeiras décadas do século XXI, tanto no cenário internacional (NÓVOA, 2009; 1996; 1992; IMBERNÓN, 2011), quanto no panorama da educação brasileira (LIBÂNEO, 2012; CANDAU, 2016; 2014). Nesse quadro, assumem especial importância os estudos que se dedicam a analisar e compreender as relações que se estabelecem entre a formação acadêmica e as múltiplas demandas apresentadas pelos contextos educativos da contemporaneidade, questionando as

bases epistemológicas e as estratégias assumidas pelas licenciaturas nas mais diversas áreas de conhecimento.

A seguir, serão mencionadas algumas dissertações e teses na área de Música, defendidas no período de 2019 a 2023 e disponíveis no banco de teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Esses trabalhos dialogam com questões relativas à formação docente em música, à estruturação curricular e à contextualização das práticas pedagógicas no campo musical. Ressalta-se que, para este levantamento, foi utilizado exclusivamente o banco de teses da CAPES, de modo a delimitar o escopo da pesquisa e garantir a confiabilidade das fontes consultadas.

Quadro 01: Dissertações e teses na Área de Música, defendidas no período de 2019 a 2023

(Continua...)

1	SANTOS, BRENA NEILYSE CORREIA DOS. FORMAÇÃO DOCENTE E EDUCAÇÃO MUSICAL ATIVA: UMA PESQUISA-FORMAÇÃO NO CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA DA UECE' 23/05/2021 185 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ, Fortaleza Biblioteca Depositária: Biblioteca Central Prof. Antônio Martins Filho
2	OLIVEIRA, THRYCIA VIVIANE GADELHA MACENA. ENTRE CURRÍCULO(S) E SONS: UM ESTUDO SOBRE A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES NA LICENCIATURA EM MÚSICA DA UERN' 30/10/2023 98 f. Mestrado em ENSINO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE, Mossoró Biblioteca Depositária: Biblioteca IFRN - Campus Mossoró
3	BEZERRA, WESLEY SIMAO. (DE)COLONIALIDADE E FORMAÇÃO RÍTMICA: uma análise do Curso de Licenciatura em Música do IFPE - Campus Belo Jardim' 26/01/2021 171 f. Mestrado em MÚSICA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO, Recife Biblioteca Depositária:
4	SILVA, LUCAS NASCIMENTO BRAGA. Práticas formativas do curso de Licenciatura em Música da UERGS: a produção de um professor artista? 27/04/2022 103 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS, São Leopoldo Biblioteca Depositária: http://www.unisinos.br/biblioteca/
5	Paulista' 08/04/2021 148 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO (RIBEIRÃO PRETO), Ribeirão Preto Biblioteca Depositária: Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da USP - https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59140/tde-07062021-201138/pt-br.php
6	BRAGA, ANKE WALDBACH. OS ALUNOS DE LICENCIATURA EM MÚSICA DO IVL-UNIRIO: EXPECTATIVAS E VISÕES A RESPEITO DE SUA FORMAÇÃO' 27/06/2019 undefined f. Mestrado em MÚSICA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, Rio de Janeiro Biblioteca Depositária:
7	OLIVEIRA, JOAO PAULO DE REZENDE. Aprender a dar aulas de música na primeira etapa do ciclo de formação do professor de música: as experiências de discentes do Curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal de Uberlândia.' 29/08/2019 undefined f. Mestrado em MÚSICA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA, Uberlândia Biblioteca Depositária:
8	CARRENO, JOAO CARLOS DA CRUZ. Aplicações de uma abordagem criativa-colaborativa em uma classe de licenciatura em música' 18/12/2019 57 f. Mestrado em MÚSICA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS, Belo Horizonte Biblioteca Depositária: Biblioteca da Escola de Música
9	GUEDES, SAMUEL FELIPE DA SILVA. Percepções de estudantes de licenciatura em música sobre a relação entre suas experiências musicais e a institucionalização do conhecimento musical' 29/10/2021 95 f. Mestrado em MÚSICA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA (JOÃO PESSOA), João Pessoa Biblioteca Depositária: BC-UFPB

Quadro 01: Dissertações e teses na Área de Música, defendidas no período de 2019 a 2023 (...continuação...)

19.	OLIVEIRA, ANDREIA PIRES CHINAGLIA DE. A APRENDIZAGEM COLABORATIVA NA EDUCAÇÃO MUSICAL DE ACADÊMICOS (AS) E CRIANÇAS: HARMONIZANDO ENCONTROS, AFINANDO IDEIAS E ORQUESTRANDO SABERES 15/05/2022 167 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ, Maringá Biblioteca Depositária: BCE - Biblioteca Central da UEM
20.	PINTO, CAMILE TATIANE DE OLIVEIRA. AVALIAÇÃO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO MUSICAL: UM ESTUDO COM DISCENTES DE LICENCIATURA EM MÚSICA 17/12/2023 183 f. Doutorado em MÚSICA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ, Curitiba Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA DE ARTES COMUNICAÇÃO E DESIGN
21.	PEROBA, FERNANDA DE MOURA ESTEVAO. O ENSINO DE PIANO EM GRUPO NOS CURSOS DE LICENCIATURA EM MÚSICA: UM ESTUDO SOBRE A CONSTRUÇÃO DA DOCÊNCIA 15/11/2023 95 f. Mestrado em Música Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE, Natal Biblioteca Depositária: Repositório Institucional- UFRN
22.	PEREIRA, DEBORA SANTOS PORTA CALEFI. Educação Musical em uma Escola de Educação Básica: contribuições do programa residência pedagógica 19/01/2022 198 f. Mestrado em MÚSICA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ, Maringá Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da Universidade Estadual de Maringá
23.	NATERA, GISLENE. Música, Formação e Mídia-Educação: um estudo com futuras professoras de crianças. 01/08/2021 452 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, Florianópolis Biblioteca Depositária:
24.	ARAUJO, PAMELA BARROSO DE. AMBIENTES INSTITUCIONALIZADOS E NÃO INSTITUCIONALIZADOS DE EDUCAÇÃO MUSICAL NA FORMAÇÃO DOS ALUNOS DO CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA DA UFRR: TRAÇOS DA (DE)COLONIALIDADE 27/09/2022 95 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA, Boa Vista Biblioteca Depositária: http://repositorio.ufrir.br:8080/jspui/
25.	ARAUJO, ELI DE MATOS. INTERCULTURALIDADE NO CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA DA UFRR: CURRÍCULO E PRÁTICA PEDAGÓGICA DE SEUS ACADÊMICOS DOCENTES 23/09/2021 104 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA, Boa Vista Biblioteca Depositária: http://repositorio.ufrir.br:8080/jspui/
26.	KASHIMA, RAFAEL KEIDI. LARCI (Laboratório de Regência Coral Infantil) 13/02/2019 294 f. Doutorado em MÚSICA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS, Campinas Biblioteca Depositária: Repositório da Produção Científica e Intelectual da Unicamp
27.	SILVA, RAIANE SILMARA NASCIMENTO DA. A formação de estudantes do curso de Licenciatura em música da EMUFRN atuantes no projeto Som Azul 07/04/2022 70 f. Mestrado em Música Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE, Natal Biblioteca Depositária: Repositório Institucional- UFRN
28.	MEDINA, JULIA NUDELMAN. Inclusión en el aula de música: un estudio desde la perspectiva de docentes de música de Escuelas de Educación Artística del Uruguay 29/06/2023 129 f. Mestrado em MÚSICA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre Biblioteca Depositária: https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/265351/001177570.pdf?sequence=1&isAllowed=y
29.	KANDLER, MAIRA ANA. MÚSICA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: um estudo de caso no Instituto Federal de Santa Catarina campus Florianópolis 22/08/2019 279 f. Doutorado em MÚSICA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre Biblioteca Depositária: Lume - Repositório Digital – Biblioteca do Instituto de Artes - UFRGS

Quadro 01: Dissertações e teses na Área de Música, defendidas no período de 2019 a 2023 (...Conclusão.)

30.	ALMEIDA, ROSANGELA DA SILVA SOARES SANTOS DE. AMBIENTALIZAÇÃO CURRICULAR NOS CURSOS DE LICENCIATURA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA - UNIR: UMA ANÁLISE DO CAMPUS DE PORTO VELHO ' 26/10/2021 216 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA, Porto Velho Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL DA FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA(UNIR)
31.	SANTANA, ALERY FELINTO. CURRÍCULO DE LICENCIATURAS ACOMPANHADAS PELO SETOR DE ESTUDOS E ASSESSORIA PEDAGÓGICA: ARTICULAÇÕES DISCURSIVAS REFERENTES À INCORPORAÇÃO DA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS ' 24/07/2022 undefined f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO, Recife, Biblioteca.
32.	ROGGENKAMP, CARLA IRENE. Concepções de estética na formação de professores em artes visuais, dança, música e teatro ' 02/12/2021 387 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA, Ponta Grossa Biblioteca Depositária: Biblioteca Central

Fonte: Catálogo de Teses da Capes. Tabela criada pela autora.

A tabela precedentemente apresentada reúne diversos documentos oriundos de pesquisas sobre a formação do professor de música, o que corrobora a premência contínua de uma avaliação sistemática e aprofundada das propostas formativas dos cursos de graduação. A título de ilustração, Ferreira, em sua introdução, delineia como objetivo de sua investigação:

O objetivo geral da presente pesquisa foi o de compreender as relações entre as concepções e práticas curriculares de professores de Regência no curso de Licenciatura em Música da Universidade Estadual do Ceará (UECE), trazendo, como objetivos específicos, analisar os documentos que definem a normatização curricular para o ensino de Regência nos cursos de Licenciatura em Música; discutir as relações entre currículo proposto e concepção curricular dos docentes de Regência e identificar elementos que influenciam as decisões curriculares destes professores. (Ferreira, 2020, p. 16-17)

No âmbito de minha pesquisa de mestrado, realizei um levantamento detalhado dos currículos dos bacharelados em Regência ofertados no Brasil. Tal estudo revelou-se fundamental para compreender a estrutura desses cursos e, sobretudo, para avaliar se eles se encontram alinhados às demandas e realidades dos contextos profissionais nos quais os egressos atuarão. A partir de minha dupla perspectiva – como docente do curso de Licenciatura em Música da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) e como profissional formada em um bacharelado em Regência –, interrogo: os currículos dos cursos de licenciatura em música, que contemplam disciplinas como regência e canto coral, entre outras, estão verdadeiramente capacitando os discentes para enfrentar os desafios inerentes à prática docente?

Seria o conteúdo ministrado suficiente para habilitar os licenciados a atuarem de maneira eficiente, crítica e transformadora em seus respectivos contextos laborais? Ao analisar os currículos, constato que, em muitos casos, os componentes curriculares restringem-se a oferecer um repertório

mínimo de literatura e técnicas rudimentares, o que pode não se revelar adequado para preparar os futuros professores frente às complexidades e à diversidade que caracterizam o campo educacional. Essa constatação não emerge apenas de uma análise teórica, mas também de minha experiência prática, tanto na condição de regente formada quanto como educadora engajada na formação de novos professores de música.

Tal reflexão conduz-me a questionar se estamos, de fato, proporcionando uma formação que permita aos licenciados em música atuar com autonomia, criatividade e capacidade de adaptação diante dos múltiplos cenários educacionais que enfrentarão. Considero imperativo repensar e aprofundar os conteúdos curriculares, assegurando que os futuros professores estejam preparados não apenas do ponto de vista técnico, mas também sob uma perspectiva crítica e reflexiva, aptos a compreender e transformar a realidade educacional em que estão inseridos.

Ademais, é imprescindível reconhecer que a formação docente em música não pode limitar-se ao domínio de técnicas e repertórios. Ela deve abarcar uma compreensão abrangente do papel da música na sociedade, das diferentes culturas e contextos em que ela se manifesta e das estratégias pedagógicas que capacitem o educador a responder às necessidades específicas de seus discentes. A formação deve, ainda, fomentar a pesquisa e a reflexão acerca da prática pedagógica, de modo que os licenciados possam contribuir de maneira significativa para o avanço da educação musical no Brasil.

Portanto, torna-se necessário que as instituições de ensino superior revisitem seus currículos, promovendo uma formação mais integrada, contextualizada e alinhada às exigências contemporâneas. Somente assim será possível formar professores de música que não apenas dominem plenamente seu ofício, mas que também se posicionem como agentes de transformação na educação e na sociedade, capazes de gerar impactos positivos e duradouros.

4 METODOLOGIA

Neste capítulo, apresentam-se os aspectos metodológicos que fundamentaram o desenvolvimento desta pesquisa. A partir da abordagem qualitativa, o trabalho foi organizado por meio de duas etapas gerais: i) o estudo de caso sobre o componente curricular Regência, no curso de Licenciatura em Música da UEFS, e ii) o desenvolvimento de uma proposta metodológica para a prática de Regência. A escolha pela abordagem qualitativa descritiva justifica-se pela necessidade de compreender as nuances e as experiências dos alunos e professores envolvidos na prática da Regência, permitindo uma análise mais aprofundada das dinâmicas pedagógicas e dos desafios enfrentados no contexto educacional.

4.1 O estudo de caso e a investigação do componente regência na UEFS

Optou-se pelo estudo de caso como estratégia metodológica, uma vez que essa abordagem possibilita uma investigação detalhada de um fenômeno específico dentro de seu contexto real. A coleta de dados foi realizada por meio de quatro estratégias principais: análise de conteúdo nos documentos curriculares, aplicação de um formulário online com discentes egressos em distintos contextos, análise comparativa e observações diretas em aulas práticas. Essa combinação de estratégias para a produção dos dados permitiu obter uma visão holística sobre as percepções e experiências dos participantes, contribuindo para um melhor entendimento das práticas pedagógicas.

A pesquisa foi conduzida com três discentes de uma turma específica do curso de Licenciatura em Música da UEFS (Discentes 01, 02 e 03), em que os alunos atuam como regentes em diferentes contextos escolares, mediante observações sistemáticas das aulas e análise dos planos de aula elaborados por eles. Essa abordagem permitiu captar as experiências vividas, as dificuldades enfrentadas e as aprendizagens adquiridas.

Foi conduzida ainda com a participação de docentes (Docentes 01 e 02) e ex-docentes (Docentes A e B), com dados que contribuíram para reflexões acerca da melhoria contínua da formação docente e das práticas pedagógicas na instituição. A colaboração desses profissionais foi essencial, pois trouxe experiências e saberes acumulados ao longo dos anos. Os docentes atuais, com sua vivência nas salas de aula, ofereceram uma perspectiva atualizada sobre os desafios e as oportunidades enfrentadas no cotidiano educacional. Por outro lado, os ex-discentes do componente trouxeram uma visão histórica e reflexiva sobre as transformações

que ocorreram ao longo do tempo, permitindo uma análise mais ampla do impacto desse componente curricular.

Acredita-se que essa troca de experiências foi de suma importância para identificar áreas de melhoria e inovação, além de fortalecer a construção coletiva do conhecimento. A participação ativa de todos os envolvidos não apenas enriqueceu a pesquisa, mas também promoveu um ambiente colaborativo que valorizou o compromisso com a educação de qualidade.

Buscou-se também a contribuição de dois ex-alunos (Discentes A e B) para compreendermos o impacto da formação recebida e as práticas pedagógicas desenvolvidas ao longo do curso. Os discentes egressos puderam compartilhar suas experiências vividas após a conclusão do curso. Suas reflexões sobre os conteúdos abordados, a aplicação das metodologias aprendidas e os desafios enfrentados no mercado de trabalho são essenciais para a avaliação da eficácia do currículo. Além disso, suas opiniões ofereceram caminhos sobre como podemos aprimorar a formação oferecida, garantindo que esteja alinhada às demandas contemporâneas da educação. A participação ativa dos egressos fortalece o vínculo entre a universidade e sua comunidade. Ao ouvir suas vozes, conseguimos não apenas valorizar suas trajetórias, mas também construir um processo formativo mais robusto e conectado com a realidade educacional. Essa colaboração foi uma oportunidade para refletirmos juntos sobre os caminhos percorridos e os desafios futuros.

Foram, portanto, dois grupos para as entrevistas: um formado por docentes 01 e 02, A e B (grupo 01), e outro por estudantes, denominados como discentes 01, 02 e 03, A e B (grupo 02). Os dados coletados foram analisados à luz da literatura existente sobre formação docente e práticas pedagógicas, buscando identificar padrões e temáticas que emergem da vivência dos estudantes. A triangulação dos dados obtidos através das diferentes fontes e vozes garantiu uma compreensão mais robusta das práticas de regência. As respostas dos docentes e discentes possibilitaram captar experiências vividas, desafios enfrentados e percepções sobre a formação recebida. A revisão do projeto pedagógico do curso e dos planos de ensino das disciplinas relacionadas à regência proporcionou uma visão geral das diretrizes curriculares. Além disso, a observação das aulas práticas permitiu uma compreensão mais profunda das dinâmicas de ensino e aprendizado.

Os dados produzidos foram organizados em tópicos temáticos, revelando padrões nas experiências dos participantes. Buscou-se compreender como os futuros educadores vivenciam e interpretam suas experiências durante o processo de ensino da Regência, explorando as dinâmicas em sala de aula, as interações com os alunos e as estratégias pedagógicas utilizadas.

A seguir, os roteiros utilizados para cada grupo de participantes, de acordo com os tópicos temáticos:

1. Entrevistas, Grupo 01 – Docentes

2. Metodologias de Ensino

- a) Quais métodos de ensino são empregados (ex.: aulas expositivas, práticas em campo, projetos colaborativos, no componente curricular em Regência da UEFS)?
- b) Como essas metodologias promovem a interação entre teoria e prática?
- c) Como é feita a adequação das metodologias às necessidades e características dos alunos?

3. Processos Avaliativos

- a) Quais instrumentos de avaliação são utilizados (ex.: provas, trabalhos práticos, autoavaliação)?
- b) Como o feedback é fornecido aos alunos e qual a sua relevância para o aprimoramento da prática docente?
- c) Qual a percepção dos alunos sobre a eficácia das avaliações na sua formação?

4. Desenvolvimento de Competências

- a) Quais competências são priorizadas (ex.: planejamento, gestão da sala de aula, reflexão crítica)?
- b) Como os estudantes percebem a aquisição dessas competências durante o curso?
- c) Qual a relação entre as competências desenvolvidas e as demandas do mercado de trabalho na área da educação?
- d) Quais são os principais desafios que você enfrenta em relação à falta de recursos didáticos e à carga horária nas aulas, e como isso impacta seu processo de ensino-aprendizagem?

5. Entrevistas, Grupo 02 – Discentes em curso

- a) Como você tem aplicado as competências de planejamento e gestão da sala de aula nas suas aulas práticas? Pode dar um exemplo específico de uma situação em que isso fez a diferença na sua abordagem?
- b) De que forma as atividades colaborativas durante o curso contribuíram para o seu desenvolvimento de habilidades interpessoais e trabalho em equipe? Você poderia compartilhar uma experiência que tenha sido marcante nesse sentido?
- c) Na sua visão, como as competências adquiridas no curso se relacionam com as exigências do mercado de trabalho na área da educação musical? Você acredita que essas habilidades o prepararão para os desafios profissionais que encontrará?

Como a experiência prática em regência contribuiu para o seu desenvolvimento como educador musical?

- d) Quais foram os principais desafios enfrentados durante as práticas de regência e como você os superou?
- e) De que maneira as atividades práticas em regência influenciaram sua visão sobre o ensino da música?
- f) Como você avalia a relevância do conteúdo abordado nas aulas de regência e que tipo de interação você acredita que poderia ser melhorada para enriquecer sua experiência de aprendizado?
- g) Qual o tipo de feedback você gostaria de receber dos professores em relação à implantação de novas estratégias de ensino nas aulas de regência?

A segunda etapa da coleta de dados foi realizada por meio da aplicação de um formulário online, enviado a docentes e discentes egressos. Diante da dificuldade de acesso, essa foi a ferramenta mais viável para aprofundar as respostas. O formulário foi estruturado em três partes principais:

1. **Dados Demográficos:** informações básicas sobre os participantes, como idade, curso e tempo de formação na área de educação.
2. **Práticas Pedagógicas:** questões que abordavam as metodologias utilizadas nas aulas de regência, as dificuldades enfrentadas e as estratégias que consideram mais eficazes.
3. **Percepções e Sugestões:** espaço para que os participantes expressassem suas opiniões sobre a importância do componente curricular e sugestões para melhorias no ensino.

Os participantes serão identificados como docente A e B, e discentes A e B, e farão parte dos grupos 03 e 04, respectivamente. A seguir, as questões referentes à segunda parte, as práticas pedagógicas:

Questionário Online, Grupo 03 – Docentes

- a) Quais métodos de ensino são empregados (ex.: aulas expositivas, práticas em campo, projetos colaborativos) no componente curricular em Regência da UEFS?
- b) Como essas metodologias promovem a interação entre teoria e prática?
- c) Como é feita a adequação das metodologias às necessidades e características dos alunos?
- d) Quais instrumentos de avaliação são utilizados (ex.: provas, trabalhos práticos, autoavaliação)?
- e) Como o feedback é fornecido aos alunos e qual sua relevância para o aprimoramento da prática docente?
- f) Qual a percepção dos alunos sobre a eficácia das avaliações na sua formação?

- g) Quais competências são priorizadas (ex.: planejamento, gestão da sala de aula, reflexão crítica, prática da regência)?
- h) Como os estudantes percebem a aquisição dessas competências durante o curso?
- i) Qual a relação entre as competências desenvolvidas e as demandas do mercado de trabalho na área da educação?

Questionário Online — Grupo 04 - Discentes Egressos

- a) Como você tem aplicado as competências de planejamento e gestão da sala de aula nas suas aulas práticas? Pode dar um exemplo específico de uma situação em que isso fez a diferença na sua abordagem?
- b) De que forma as atividades colaborativas durante o curso contribuíram para o seu desenvolvimento de habilidades interpessoais e trabalho em equipe? Você poderia compartilhar uma experiência que tenha sido marcante nesse sentido?
- c) Na sua visão, como as competências adquiridas no curso se relacionam com as exigências do mercado de trabalho na área da educação musical? Você acredita que essas habilidades o prepararão para os desafios profissionais que encontrará?
- d) Como a experiência prática em regência contribuiu para o seu desenvolvimento como educador musical?
- e) Quais foram os principais desafios enfrentados durante as práticas de regência e como você os superou?
- f) De que maneira as atividades práticas em regência influenciaram sua visão sobre o ensino da música?

Além das entrevistas e questionários, foi realizada uma análise comparativa entre algumas universidades brasileiras e os cursos de música que têm o componente curricular em regência em sua matriz curricular. A comparação visou identificar semelhanças e diferenças nos currículos, metodologias de ensino, carga horária dedicada à prática de regência e as oportunidades oferecidas aos alunos para desenvolvimento profissional.

Essas estratégias utilizadas não apenas proporcionaram uma visão abrangente das práticas pedagógicas em Regência na UEFS, mas também revelaram a importância da reflexão crítica sobre o processo educativo. Por meio das respostas obtidas, ficou evidente que muitos docentes buscam inovar suas práticas, mas enfrentam desafios relacionados à formação continuada e ao suporte institucional. Para Yin (2015), “o estudo de caso é uma pesquisa empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real”, tal como afirmam Marshall e Rossman (2011), quando dizem que “a pesquisa qualitativa é uma abordagem que busca entender a

complexidade da vida social” e, ainda, que, conforme afirma Minayo (2014), “a pesquisa qualitativa se propõe a compreender os significados dos fenômenos sociais e a vida das pessoas”. Em muitas abordagens qualitativas, os pesquisadores se envolvem ativamente com os participantes durante a coleta de dados, o que pode levar a uma construção conjunta do conhecimento. Isso é especialmente relevante em estudos que buscam entender perspectivas e significados individuais.

A reflexividade é um conceito importante nas metodologias qualitativas. Os pesquisadores são incentivados a refletir sobre seu próprio papel na pesquisa e como suas experiências, valores e preconceitos podem influenciar a coleta e a interpretação dos dados. Muitas vezes, os estudos de caso são utilizados para desenvolver teorias ou modelos novos, em vez de apenas testar teorias existentes. Isso é especialmente verdadeiro em abordagens como a Grounded Theory (1967), onde a teoria emerge dos dados coletados, em vez de ser testada a partir de hipóteses pré-existentes. Essa metodologia é amplamente utilizada em ciências sociais e em outras áreas que requerem uma compreensão profunda dos fenômenos estudados.

A pesquisa qualitativa tende a gerar dados ricos e detalhados que podem oferecer insights profundos sobre comportamentos, motivações e experiências humanas que não são facilmente quantificáveis. É importante também abordar as limitações dessas metodologias (Libâneo, 1984; Souza, 2006), como a dificuldade de generalização dos resultados para outras populações ou contextos, além do tempo e dos recursos frequentemente necessários para realizar uma pesquisa qualitativa rigorosa.

Para Godoy (1995, p.60), “o estudo de caso se caracteriza como um tipo de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente” e que “visa ao exame detalhado de um ambiente, de um simples sujeito ou de uma situação em particular”. Em suma, segundo Libâneo (1984), o estudo de caso e a abordagem qualitativa oferecem uma lente rica e multifacetada para explorar fenômenos complexos, permitindo uma compreensão mais aprofundada das experiências e realidades dos participantes.

Apesar das críticas e limitações inerentes, esses métodos continuam a desempenhar um papel vital na pesquisa social, oferecendo possibilidades valiosas que podem informar práticas e políticas futuras. Pesquisas adicionais são necessárias para explorar novas dimensões e contextos, garantindo assim que continuemos a expandir nosso entendimento sobre as nuances do comportamento humano.

A combinação do estudo de caso com a abordagem qualitativa descritiva no componente de regência da UEFS possibilitou uma análise profunda das práticas pedagógicas, promovendo a reflexão crítica por parte dos futuros educadores sobre suas experiências em sala de aula. Essa

integração não só enriqueceu o processo formativo, mas também contribuiu para uma educação mais consciente e adaptada às necessidades dos estudantes.

A etapa seguinte da pesquisa foi construída a partir desses dados.

4.2 O desenvolvimento de uma proposta metodológica para a prática de Regência, na UEFS

A partir da avaliação dos dados coletados, principalmente por meio de entrevistas semiestruturadas, respostas a um formulário online aplicado a docentes e discentes de distintos contextos, além da análise comparativa e das observações realizadas, a segunda etapa deste trabalho foi dedicada à elaboração de uma proposta metodológica que visa contribuir para aprimorar o processo de ensino-aprendizagem no componente de Regência do curso de Música da UEFS. O objetivo central foi desenvolver uma abordagem que torne o ensino mais alinhado às necessidades e realidades dos estudantes, promovendo uma formação mais integrada, significativa e contextualizada.

A construção dessa proposta metodológica fundamenta-se na abordagem da Aprendizagem Baseada em Repertório (ABR), conforme discutido por autores como NUNES (2025) e LIMA (2017). Essa abordagem surge como uma resposta às fragmentações frequentemente observadas na formação docente, nas quais os saberes teóricos e práticos são tratados de forma dissociada, dificultando a aplicação integrada desses conhecimentos em contextos reais. A ABR propõe uma mudança de paradigma, colocando o repertório musical no centro do processo de aprendizagem e permitindo que os estudantes explorem, de forma crítica e reflexiva, obras de diferentes culturas, estilos e épocas.

Por meio da ABR, os alunos têm a oportunidade de trabalhar com um repertório diversificado, que inclui desde canções populares e tradicionais até obras eruditas e contemporâneas. Essa diversidade não apenas amplia o horizonte cultural dos estudantes, mas também os desafia a pensar a regência musical como uma prática colaborativa e inclusiva. Nesse contexto, a regência deixa de ser vista como uma atividade centrada apenas na figura do regente e passa a ser entendida como um processo de cocriação, em que os alunos aprendem uns com os outros, compartilhando experiências, saberes e perspectivas. Essa dinâmica colaborativa fortalece o senso de comunidade e pertencimento, além de estimular a autonomia e a criatividade dos estudantes.

A proposta metodológica desenvolvida busca, portanto, superar as limitações de abordagens tradicionais, que muitas vezes priorizam a técnica em detrimento da reflexão crítica e da contextualização cultural. Ao integrar a ABR no componente de Regência, pretende-se formar regentes que não apenas dominem as habilidades técnicas necessárias, mas que também sejam capazes de atuar de forma ética, sensível e adaptativa em diferentes contextos musicais e sociais.

Essa formação inclui, por exemplo, a capacidade de reconhecer e valorizar as práticas musicais de comunidades tradicionais, de trabalhar com grupos heterogêneos e de promover a inclusão por meio da música.

No capítulo 5, a Aprendizagem Baseada em Repertório, como uma proposta metodológica para o componente de Regência, será detalhada e discutida com maior profundidade. Serão apresentados os fundamentos teóricos que sustentam a ABR, os critérios para a seleção e organização do repertório, as estratégias pedagógicas para a implementação da abordagem e os resultados esperados em termos de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes.

No próximo capítulo, serão discutidos os principais resultados obtidos a partir da análise dos dados coletados na primeira etapa desta pesquisa. Esses resultados fornecem subsídios importantes para a construção da proposta metodológica, destacando as lacunas e os desafios identificados na formação atual dos estudantes de regência, bem como as potencialidades e oportunidades para inovação no ensino. A análise dos dados revelou, por exemplo, a necessidade de uma maior integração entre teoria e prática, a importância de abordagens pedagógicas que valorizem a diversidade cultural e a urgência de preparar os estudantes para atuar em contextos cada vez mais complexos e dinâmicos. Essas reflexões serão fundamentais para consolidar a proposta metodológica e garantir que ela atenda às demandas reais da formação em regência na UEFS.

5 O COMPONENTE REGÊNCIA: CURRÍCULO E EXPERIÊNCIAS

Os primeiros resultados desta tese são apresentados neste capítulo, construídos a partir do estudo de caso com estratégias variadas, como entrevistas, questionários, observações e o estudo comparativo. De início, demonstra-se como o currículo do Curso de Música da UEFS está organizado; em seguida, discute-se as impressões e experiências acerca do componente Regência e, depois, compara-se a realidade do curso da UEFS à realidade de outras instituições brasileiras.

5.1 A matriz curricular da licenciatura em música na Universidade estadual de Feira de Santana

A legislação atual que regulamenta o curso de Música da UEFS tem como base a Resolução Consepe 159/2018, com início em 2019.1, com carga horária de 3.285 horas e duração de, no mínimo, 8 semestres e, no máximo, 12 semestres. A forma de ingresso é em única fase, por meio do Sistema de Seleção Unificada - SiSU/MEC. Quanto à atividade complementar e às disciplinas optativas, exige-se 200 horas.

Segundo o Projeto Pedagógico, a matriz curricular do curso de Música foi cuidadosamente elaborada para proporcionar aos alunos uma formação sólida e abrangente, que envolve tanto os aspectos teóricos quanto práticos da disciplina, considerando que a música, como expressão artística e cultural, desempenha um papel fundamental na formação integral dos indivíduos, contribuindo para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social.

A estrutura curricular do curso visa promover uma formação diversificada, integrando conhecimentos em teoria musical, prática instrumental e vocal, composição, arranjo e educação musical. Os estudantes têm a oportunidade de explorar uma variedade de estilos e gêneros musicais, desenvolvendo habilidades técnicas e criativas que são essenciais para a atuação profissional no campo da música.

Além das disciplinas específicas, a matriz curricular também contempla componentes que incentivam a reflexão crítica sobre a prática musical e suas implicações sociais e culturais. Por meio de estágios supervisionados e projetos práticos, os alunos são estimulados a aplicar os conhecimentos adquiridos em contextos reais, preparando-os para os desafios do mercado de trabalho. Ao fomentar uma educação musical integral, o curso busca contribuir para a valorização da cultura musical local e nacional, formando profissionais capazes de atuar em diversas áreas, como educação, performance e produção musical.

A matriz curricular, está assim definida:

Quadro 02: Matriz Curricular do Curso de Música, da UEFS

(Continua...)

1º SEMESTRE (330 horas)			
Código	Componentes Curriculares	CH	Co-requisitos
DLA166	Canto Coletivo	30	Teclado I; Teoria e Percepção Musical I
DLA167	Teclado I	30	Teoria e Percepção Musical I; Canto Coletivo
DLA168	Prática de Conjunto I	30	
DLA169	História, Música e Sociedade	75	
DLA170	Teoria e Percepção Musical I	60	Canto Coletivo; Teclado I
EDU650	Teorias da Educação	60	
DLA171	Técnicas e Métodos do Estudo Acadêmico em Educação Musical	45	
2º SEMESTRE (375 horas)			
Código	Componentes Curriculares	CH	Pré-requisitos
DLA172	Canto Coral I	45	
DLA173	Teclado II	30	Teclado I
DLA174	Prática de Conjunto II	30	
DLA175	História e Diversidade da Música Brasileira	75	História, Música e Sociedade
DLA176	Teoria e Percepção Musical II	60	Teoria e Percepção Musical I
EDU311	Relações Étnico-Raciais na Escola	60	
DLA177	Práticas Pedagógicas Musicais I	75	Técnicas e Métodos do Estudo Acadêmico em Educação Musical
3º SEMESTRE (300 horas)			
Código	Componentes Curriculares	CH	Pré-requisitos
DLA178	Canto Coral II	30	Canto Coral I
DLA179	Teclado III	30	Teclado II
DLA180	Prática de Conjunto III	30	Prática de Conjunto II
DLA181	Panorama Histórico da Música Ocidental	75	História, Música e Sociedade
DLA182	Teoria e Percepção Musical III	60	Teoria e Percepção Musical II
EDU113	Educação Especial e Políticas Educacionais Inclusivas	60	
DLA183	Práticas Pedagógicas Musicais II	75	Práticas Pedagógicas Musicais I

Quadro 02: Matriz Curricular do Curso de Música, da UEFS (...continuação...)

4º SEMESTRE (420 horas)			
Código	Componentes Curriculares	CH	Pré-requisitos
DLA184	Regência I	45	
DLA185	Prática de Conjunto IV	30	
DLA186	Antropologia e Música	45	
DLA187	Estruturação Musical I	60	Teoria e Percepção Musical II
LET502	História Geral da Arte	60	
EDU651	Didática	60	
DLA188	Práticas Pedagógicas Musicais III	75	
5º SEMESTRE (375 horas)			
Código	Componentes Curriculares	CH	Pré-requisitos
DLA189	Regência II	45	Regência I
DLA190	Etnomusicologia	60	Antropologia e Música
DLA191	Estruturação Musical II	60	Estruturação Musical I
LET808	Libras	45	
DLA192	Metodologia da Pesquisa em Música	45	Técnicas e Métodos do Estudo Acadêmico em Educação Musical
DLA193	Práticas Pedagógicas Musicais IV	60	Práticas Pedagógicas Musicais I
DLA194	Estágio Curricular I	100	Práticas Pedagógicas Musicais III
6º SEMESTRE (415 horas)			
Código	Componentes Curriculares	CH	Pré-requisitos
DLA195	Regência III	30	Regência II
DLA196	Prática de Conjunto V	30	
DLA197	Estruturação Musical III	45	Estruturação Musical II
DLA198	Pesquisa Musical I	30	Metodologia da Pesquisa em Música
DLA199	Metodologia do Ensino de Música Integrado às Artes	60	
DLA200	Prática Pedagógica Musical V	60	Práticas Pedagógicas Musicais IV
DLA201	Estágio Curricular II	100	Práticas Pedagógicas Musicais II

Quadro 02: Matriz Curricular do Curso de Música, da UEFS

(Conclusão.)

7º SEMESTRE (370 horas)			
Código	Componentes Curriculares	CH	Pré-requisitos
DLA202	Estruturação Musical IV	60	Estruturação Musical III
DLA203	Estética e Estética Musical	45	
EDU612	Psicologia e Educação	75	
DLA204	Pesquisa Musical II	30	Pesquisa Musical I
EDU115	Política e Gestão Educacional	60	
DLA205	Estágio Curricular III	100	Estágio Curricular II
8º SEMESTRE (310 horas)			
Código	Componentes Curriculares	CH	Pré-requisitos
DLA206	Arranjo, Composição e Criação Musical	60	Estruturação Musical I
EDU416	Filosofia da Educação	60	
DLA207	Pesquisa Musical III	30	Pesquisa Musical II
EDU653	Prática em Gestão da Unidade Escolar	60	Prática Pedagógica Musical V
DLA209	Estágio Curricular IV	100	Estágio Curricular III

Fonte: Matriz Curricular do Curso de Música, da UEFS

Como demonstra o quadro curricular, a diversidade de disciplinas e a ênfase na prática profissional devem preparar os alunos para enfrentar os desafios do mercado musical contemporâneo, ao mesmo tempo em que cultivam uma apreciação pela arte musical e suas múltiplas expressões.

Por meio de um currículo que integra conhecimento, prática e reflexão, compromete-se a formar profissionais aptos a contribuir significativamente para o campo da música, promovendo a cultura e a educação musical em nossa sociedade. Assim, os graduados não são formados para serem apenas músicos competentes, mas também agentes transformadores capazes de impactar positivamente suas comunidades e enriquecer o panorama cultural onde atuarem, como expressa o Projeto do curso.

5.2 O Componente Curricular Regência na Universidade Estadual de Feira de Santana

Dentro da matriz curricular do curso de Música da UEFS, o componente Regência se destaca como uma disciplina essencial para a formação de músicos e educadores musicais. A

regência, que envolve a condução e a interpretação de grupos musicais, é uma habilidade fundamental que permite ao músico não apenas liderar, mas também comunicar sua visão artística de forma clara e eficaz.

No estudo acerca do componente Regência da UEFS, a combinação do estudo de caso com a abordagem qualitativa descritiva revelou pontos valiosos sobre: a) o ambiente de aprendizado e como as interações entre alunos e professores influenciam o processo educativo;

b) o desenvolvimento das habilidades e a forma como os alunos percebem seu crescimento pessoal e profissional ao longo do curso; e c) os desafios enfrentados, apontando as dificuldades que os estudantes encontram durante sua formação e como superá-las pode impactar sua trajetória musical.

Observou-se, a partir dos dados das entrevistas, que as metodologias de ensino adotadas no curso de Música da UEFS valorizam tanto a técnica quanto a sensibilidade artística, promovendo um ambiente colaborativo onde os alunos são incentivados a desenvolver sua identidade musical. No entanto, também foram identificados desafios relacionados, por exemplo, à carga horária dedicada à prática de Regência e à necessidade de mais oportunidades para apresentações e experiências práticas. Os resultados permitiram refletir sobre como as práticas pedagógicas observadas se alinham com as tendências contemporâneas na formação em música no Brasil, verificando que a integração entre teoria e prática é fundamental para preparar maestros competentes e comprometidos com os desafios do mercado musical. Os alunos aprendem sobre os princípios da direção musical, incluindo técnicas de gestualidade, leitura e interpretação de partituras, e o desenvolvimento de um repertório diversificado. Além disso, são incentivados a explorar diferentes estilos e formações instrumentais, desde orquestras até corais, o que enriquece sua experiência prática.

Por meio de aulas práticas e estágios supervisionados, os alunos têm a oportunidade de aplicar os conhecimentos adquiridos em contextos reais, regendo ensaios e apresentações. Essa vivência prática é fundamental para desenvolver não apenas as habilidades técnicas necessárias, mas também a capacidade de liderança e trabalho em equipe, listadas como competências indispensáveis para qualquer músico que deseje atuar no mercado atual.

O componente curricular em Regência não só se propõe a preparar os alunos para atuar como maestros e regentes em diversas configurações musicais, mas também, se propõe a capacitá-los a se tornarem educadores musicais inspiradores. Ao aprender a articular suas ideias musicais e a trabalhar colaborativamente com outros músicos, o objetivo é que os licenciados saem preparados para contribuir ativamente na promoção da música em suas comunidades.

Para compreender as diretrizes, metodologias e desafios presentes no componente curricular em Regência da UEFS, buscou-se analisar suas contribuições para a formação dos educadores. Por meio das entrevistas, identificaram-se os pontos fortes do curso, bem como aspectos que podem ser aprimorados. As perguntas abordaram diversos aspectos relacionados à prática pedagógica e a reflexão crítica sobre o ato de ensinar. Este componente curricular propõe aos futuros professores uma imersão nas dinâmicas escolares, desafiando-os a desenvolver competências essenciais para lidar com a diversidade dos alunos e as demandas do ambiente escolar.

Para compreender as diretrizes, metodologias e desafios presentes no componente curricular em Regência da UEFS, buscou-se analisar suas contribuições para a formação dos educadores. Por meio das entrevistas, identificaram-se os pontos fortes do curso, bem como aspectos que podem ser aprimorados. As perguntas abordaram diversos aspectos relacionados à prática pedagógica, à avaliação e ao feedback, bem como desafios e sugestões para melhoria. Destacou-se a importância da Regência na formação de professores críticos e reflexivos, capazes de atuar com responsabilidade e criatividade no contexto educacional.

Ao analisar as respostas, buscou-se compreender as experiências e percepções de docentes e discentes envolvidos no componente curricular Regência da UEFS. Por meio das respostas coletadas, foi possível identificar aspectos positivos, desafios enfrentados e sugestões para melhorar o processo de ensino-aprendizagem. Destacaram-se reflexões importantes sobre as experiências desenvolvidas, mas algumas poderiam ser aprofundadas com mais detalhes e exemplos concretos. Isso não apenas tornaria as respostas mais ricas, mas também ajudaria a conectar teoria e prática de maneira mais eficaz.

Sobre os métodos de ensino empregados, os docentes expressaram:

Docente 01 — No componente curricular em Regência da UEFS, são empregados diversos métodos de ensino que incluem aulas expositivas, práticas em campo e projetos colaborativos. As aulas expositivas são utilizadas para apresentar conceitos teóricos fundamentais sobre música, história da regência e técnicas de direção. As práticas em campo permitem que os alunos experimentem a regência em situações reais, como ensaios e apresentações com grupos musicais. Além disso, os projetos colaborativos incentivam o trabalho em equipe, onde os alunos podem desenvolver suas habilidades de liderança e comunicação enquanto trabalham juntos em produções musicais.

Docente 02 — Como docente do componente curricular em Regência da UEFS, posso destacar alguns métodos de ensino que são especialmente eficazes nesse contexto: utilizamos aulas expositivas para introduzir conceitos teóricos fundamentais sobre a regência, análise musical e história da regência. Essas aulas proporcionam uma base sólida e permitem que os alunos compreendam o contexto e os princípios que guiam a prática. Incentivamos projetos colaborativos onde os alunos trabalham em grupos para preparar

repertórios específicos. Isso não só promove o trabalho em equipe, mas também permite que cada aluno exerça funções diferentes, como regente, arranjador ou instrumentista, proporcionando uma visão holística do processo musical.

Constata-se que, na UEFS, a regência é abordada não apenas como uma técnica de gestão da sala de aula, mas como um processo complexo que envolve a interação entre teoria e prática, bem como a construção de saberes que vão além do conteúdo disciplinar.

E, quando questionados sobre como essas metodologias promovem a interação entre teoria e prática, os professores revelam o seguinte:

Docente 01 — As metodologias adotadas no curso promovem uma integração harmoniosa entre teoria e prática. As aulas expositivas fornecem a base teórica necessária que os alunos aplicam diretamente nas práticas em campo. Por exemplo, após aprender sobre técnicas de regência e estilos musicais, os alunos têm a oportunidade de aplicar esse conhecimento durante ensaios com orquestras ou corais, permitindo que eles vejam como as teorias se concretizam na prática musical. Os projetos colaborativos também estimulam essa interação, pois os alunos precisam discutir e aplicar conceitos teóricos para resolver problemas práticos durante o desenvolvimento de suas produções. Durante as aulas práticas, promovemos um sistema de feedback contínuo, onde os alunos se apresentam como regentes e recebem comentários construtivos tanto dos colegas quanto do docente. Essa prática ajuda a identificar pontos fortes e áreas para desenvolvimento pessoal.

Docente 02 — As práticas em campo são essenciais no ensino da regência. Os alunos têm a oportunidade de dirigir ensaios de conjuntos musicais, como orquestras e corais, sob a supervisão do docente. Essa experiência prática é fundamental para aplicar os conceitos aprendidos e desenvolver habilidades de liderança e comunicação. Utilizamos estudos de caso para analisar performances de regentes renomados. Os alunos assistem a vídeos e discutem as técnicas utilizadas, permitindo uma reflexão crítica sobre diferentes estilos de regência e abordagens interpretativas. Em algumas situações, adotamos o modelo de aula invertida, onde os alunos estudam o conteúdo teórico em casa (por meio de vídeos ou leituras) e utilizam o tempo em sala para discutir e aplicar esses conceitos na prática.

Complementando essas informações, os professores responderam sobre a adequação das metodologias às necessidades e características dos alunos:

Docente 01 — As metodologias utilizadas no componente curricular são cuidadosamente adaptadas às necessidades e características dos alunos. A diversidade de abordagens permite que cada estudante encontre um método que se alinha ao seu estilo de aprendizado, seja ele mais prático ou teórico. Além disso, o corpo docente está atento ao perfil dos alunos, promovendo um ambiente inclusivo que valoriza diferentes experiências musicais e formações prévias. Essa flexibilidade nas metodologias garante que todos os alunos possam se desenvolver plenamente, explorando suas potencialidades individuais enquanto aprendem a trabalhar em conjunto.

Docente 02 – Realizamos simulações onde os alunos podem ensaiar como se estivessem em um concerto real, abordando aspectos como planejamento de ensaio, organização do grupo e gestão do tempo. Convidamos regentes experientes para ministrar workshops e masterclass, oferecendo aos alunos a chance de aprender novas técnicas e perspectivas diretamente com profissionais do campo. Esses métodos não apenas enriquecem a experiência dos alunos no componente curricular em Regência, mas também preparam melhor os futuros educadores musicais para enfrentar os desafios da prática docente na área da música.

Sobre os métodos avaliativos, os professores destacaram principalmente a variedade de estratégias, desde atividades teóricas e práticas, até a autoavaliação, referendada pelos docentes 01 e 02:

Docente 01 – No componente curricular em Regência da UEFS, são utilizados diversos instrumentos de avaliação para garantir uma análise abrangente do desempenho dos alunos. As avaliações incluem provas teóricas que testam o conhecimento sobre conceitos musicais e técnicas de regência, além de trabalhos práticos que avaliam a habilidade dos alunos em conduzir grupos musicais. A autoavaliação também é uma ferramenta importante, permitindo que os alunos reflitam sobre seu próprio aprendizado e progresso, identificando pontos fortes e áreas para melhoria.

Docente 02 – Na área de regência, os instrumentos de avaliação podem variar bastante. Provas teóricas podem ser utilizadas para avaliar o conhecimento sobre teoria musical e técnicas de regência, enquanto trabalhos práticos, como apresentações ou ensaios com grupos musicais, são essenciais para medir a habilidade de conduzir e interagir com os músicos. A autoavaliação também é uma ferramenta valiosa, pois permite uma visão da prática pessoal e possíveis mudanças.

Essas respostas poderiam ser aprofundadas ao explicar como cada instrumento contribui para a formação do aluno. Por exemplo, poderiam discutir como os trabalhos práticos não apenas avaliam habilidades técnicas, mas também promovem o trabalho em equipe e a comunicação. A variedade de instrumentos é relevante, pois atende a diferentes estilos de aprendizagem.

Os docentes expressaram que o feedback recebido é crucial para seu desenvolvimento profissional, embora muitos desejem mais suporte na implementação de novas estratégias. Os alunos, por sua vez, valorizam o retorno sobre suas atividades, mas sugeriram que esse feedback poderia ser mais frequente e detalhado. Sobre o feedback fornecido aos alunos e sua relevância para o aprimoramento da prática docente, segundo os professores:

Docente 01 – O feedback é fornecido de maneira contínua e construtiva, tanto oralmente quanto por escrito. Após as apresentações práticas, os professores realizam sessões de feedback em grupo ou individuais, onde

destacam os pontos positivos e oferecem sugestões de melhorias. Esse retorno é crucial para o aprimoramento da prática docente, pois permite que os alunos compreendam como aplicar as teorias estudadas em situações reais.

Além disso, o feedback ajuda os professores a ajustarem suas abordagens pedagógicas com base nas necessidades e reações dos alunos, promovendo um ciclo de melhoria contínua no ensino.

Docente 02 — O feedback pode ser fornecido de diversas formas: verbalmente durante as aulas práticas, por meio de comentários escritos em avaliações e relatórios ou através de reuniões individuais. Esse feedback é crucial para o aprimoramento da prática docente, pois oferece aos alunos orientações específicas sobre como melhorar suas habilidades. Além disso, o feedback deve ser construtivo e encorajador, ajudando os alunos a reconhecerem suas conquistas e identificarem áreas para crescimento. Para os docentes, receber feedback dos alunos sobre sua regência também é essencial para ajustar suas abordagens pedagógicas e métodos de ensino.

Esses depoimentos permitem compreender melhor como cada aspecto da avaliação e do feedback influencia não só a formação dos alunos na regência, mas também a prática docente em si. A conexão entre o feedback e o aprimoramento da prática docente é muito relevante. Poderia ser enfatizado como os educadores podem usar esse feedback para adaptar suas estratégias de ensino e atender melhor às necessidades dos alunos.

Os professores também responderam acerca da percepção dos alunos sobre a eficácia das avaliações na própria formação:

Docente 01 — Os alunos geralmente percebem as avaliações como um componente fundamental em sua formação. Muitos destacam que as avaliações práticas são especialmente valiosas, pois permitem que eles demonstrem suas habilidades em um contexto real e recebam orientações específicas para seu desenvolvimento. Além disso, a diversidade nos instrumentos de avaliação ajuda a atender diferentes estilos de aprendizado, fazendo com que os alunos se sintam mais engajados e motivados. A maioria reconhece que as avaliações, juntamente com o feedback recebido, contribuem significativamente para seu crescimento musical e profissional.

Docente 02 — A percepção dos alunos sobre a eficácia das avaliações pode variar. Alguns podem considerar as avaliações práticas mais relevantes, pois refletem diretamente suas experiências em sala de aula e as habilidades que realmente precisam desenvolver como regentes. Outros podem achar que as provas teóricas são igualmente importantes para consolidar o conhecimento técnico necessário. Para muitos alunos, a eficácia das avaliações está ligada à forma como elas se conectam com seus objetivos pessoais e profissionais na música. Portanto, é importante que os educadores estejam abertos ao diálogo com os alunos sobre suas experiências com as avaliações e façam ajustes conforme necessário para garantir que estas sejam significativas e benéficas para todos.

As respostas apontam que as percepções dos alunos podem variar, o que é uma observação importante. Isso demonstra uma compreensão da diversidade de opiniões. É relevante considerar como os alunos veem as avaliações em relação aos seus objetivos profissionais.

Incorporar exemplos de como os alunos aplicaram os conhecimentos adquiridos nas avaliações em situações reais poderia fortalecer essa análise.

Na busca para entender como o componente curricular Regência contribui para o desenvolvimento de competências essenciais dos futuros educadores, foi questionado aos professores quais competências são priorizadas:

Docente 01 — No componente curricular em Regência da UEFS, são priorizadas diversas competências essenciais para a formação de regentes e educadores musicais. Entre elas, destacam-se o planejamento eficaz das aulas, que permite a organização do conteúdo e a definição de objetivos claros; a gestão da sala de aula, que envolve o controle do ambiente e a promoção de um clima favorável ao aprendizado; e a reflexão crítica, que estimula os alunos a analisarem suas práticas e buscarem constantemente melhorias. Além disso, competências como a comunicação interpessoal e o trabalho em equipe também são enfatizadas, uma vez que são fundamentais para o trabalho em grupos musicais.

Docente 02 — As competências priorizadas no componente curricular em regência incluem o planejamento pedagógico, a gestão da sala de aula e a reflexão crítica. O planejamento é fundamental para garantir que as atividades sejam estruturadas de forma a atender às necessidades dos alunos e aos objetivos educacionais. A gestão da sala de aula é crucial para criar um ambiente de aprendizado positivo, onde todos os alunos se sintam respeitados e motivados. Por fim, a reflexão crítica permite que os docentes analisem suas práticas, identifiquem áreas de melhoria e busquem constantemente o aperfeiçoamento profissional.

Para complementar essa abordagem, questionou-se também sobre como os estudantes percebem a aquisição dessas competências durante o curso, e os professores expressaram que:

Docente 01 — Os estudantes costumam perceber a aquisição dessas competências de forma positiva e significativa. Muitos relatam que as atividades práticas e os projetos colaborativos proporcionam oportunidades reais para desenvolver habilidades de planejamento e gestão. A interação com colegas e professores durante as aulas práticas ajuda na construção de uma visão crítica sobre suas próprias práticas. Além disso, os alunos frequentemente mencionam que os feedbacks recebidos ao longo do curso são fundamentais para fortalecer essas competências, pois permitem identificar avanços e áreas que ainda precisam de atenção.

Docente 02 — Os estudantes percebem a aquisição dessas competências de maneira progressiva e significativa ao longo do curso. Inicialmente, muitos deles sentem um certo desafio em relação ao planejamento e à gestão da sala de aula, mas à medida que participam de atividades práticas, como estágios e oficinas, começam a perceber uma evolução em suas habilidades. As respostas recebidas de professores e colegas também desempenham um papel importante nesse processo. Através de discussões em grupo e reflexões críticas sobre suas práticas, os alunos conseguem identificar avanços e áreas que necessitam de mais atenção. Além disso, muitos destacam que as metodologias ativas utilizadas nas aulas contribuem para uma aprendizagem mais dinâmica e envolvente, permitindo que eles experimentem na prática o

que é ensinado teoricamente. Os estudantes frequentemente mencionam que a troca de experiências com colegas e as vivências em sala de aula ajudam a solidificar essas competências, tornando-as mais palpáveis e aplicáveis no contexto educacional. Essa percepção positiva reforça a importância do curso na formação de profissionais mais preparados para enfrentar os desafios da educação contemporânea.

Os professores mostraram também, o que pensam sobre a relação entre essas competências desenvolvidas e as demandas do mercado de trabalho na área da educação:

Docente 01 — As competências desenvolvidas no curso de Regência estão diretamente alinhadas com as demandas do mercado de trabalho na área da educação. O planejamento eficaz e a gestão da sala de aula são habilidades valorizadas por instituições educacionais que buscam profissionais capazes de criar ambientes de aprendizagem dinâmicos e produtivos. A reflexão crítica é igualmente importante, pois os educadores precisam adaptar suas abordagens às necessidades dos alunos e às constantes mudanças na educação. Além disso, a capacidade de trabalhar em equipe e se comunicar efetivamente é essencial para colaborar com outros profissionais na criação de experiências educativas integradas. Assim, os alunos que desenvolvem essas competências estão mais bem preparados para enfrentar os desafios do mercado.

Docente 02 — O mercado de trabalho valoriza profissionais que possuem habilidades pedagógicas sólidas. As competências desenvolvidas em regência, como planejamento de aulas, adaptação de repertórios e metodologias de ensino, preparam os alunos para atuar efetivamente em ambientes educacionais. A regência exige habilidades de liderança, essenciais para conduzir grupos musicais e orquestras. Isso se alinha às demandas de escolas e instituições que buscam profissionais capazes de coordenar atividades musicais e liderar projetos. A música muitas vezes envolve colaboração em grupo. As competências desenvolvidas em atividades práticas promovem a habilidade de trabalhar em equipe, algo muito valorizado pelos empregadores na área educacional. O mercado valoriza profissionais que promovem a diversidade cultural e a inclusão nas aulas de música. As competências adquiridas permitem que os educadores abordem diferentes estilos musicais e contextos culturais.

Tratando sobre os desafios, como por exemplo a falta de recursos didáticos e a carga horária nas aulas, os professores comentaram sobre como isso impacta seu processo de ensino-aprendizagem:

Docente 01 — Um dos principais desafios que enfrento é a falta de recursos didáticos adequados, como materiais de apoio, instrumentos e tecnologia. Isso torna difícil criar aulas dinâmicas e envolventes, pois muitas vezes não consigo demonstrar conceitos práticos de forma eficaz. Além disso, a carga horária limitada dificulta a realização de atividades mais aprofundadas. Com menos tempo disponível, sinto que não consigo explorar todos os tópicos que gostaria ou dar atenção individualizada aos alunos. Isso acaba impactando a qualidade do ensino e o aprendizado dos alunos, pois não conseguimos aproveitar ao máximo as oportunidades de interação e prática.

Docente 02 — A escassez de materiais como instrumentos e tecnologia dificulta a diversidade nas atividades e limita a capacidade de atender às

diferentes necessidades dos alunos. A carga horária reduzida muitas vezes não é suficiente para aprofundar conteúdos e desenvolver habilidades práticas, resultando em um aprendizado superficial. Esses desafios comprometem a qualidade do ensino, dificultando a motivação dos alunos e o desenvolvimento de competências musicais essenciais. A falta de recursos impede uma abordagem mais interativa e prática, enquanto a carga horária limitada reduz o tempo para prática e exploração musical.

As respostas dos docentes revelam um comprometimento significativo com a prática pedagógica, relatando a utilização de métodos diversificados para engajar os alunos. Por outro lado, os discentes destacaram a relevância do conteúdo apresentado, embora alguns mencionassem a necessidade de maior interação nas aulas.

Para compreender melhor como essas vivências têm impactado o aprendizado e a formação profissional, foi questionado aos estudantes em curso como têm aplicado as competências de planejamento e gestão da sala de aula nas aulas práticas:

Discente 01 – Eu tenho aplicado as competências de planejamento e gestão da sala de aula principalmente ao estruturar minhas aulas práticas. Por exemplo, em uma das minhas últimas aulas, eu planejei uma atividade em grupo onde os alunos deveriam criar uma pequena apresentação musical. Antes da aula, organizei o tempo que teríamos, defini os objetivos da atividade e preparei materiais que seriam necessários. Durante a aula, consegui gerenciar o tempo e as interações entre os alunos, garantindo que todos participassem. O resultado foi muito positivo, eles se sentiram mais engajados e a atividade fluiu bem, permitindo que todos expressassem suas ideias musicais.

Discente 02 – Tenho aplicado as competências de planejamento e gestão da sala de aula organizando atividades práticas que atendem diferentes estilos de aprendizagem. Por exemplo, em uma aula de coro, planejei uma dinâmica onde os alunos se dividiram em grupos para ensaiar partes específicas de uma música. Isso não apenas facilitou a gestão do tempo, mas também incentivou a colaboração e o engajamento, resultando em um desempenho mais harmonioso.

Discente 03 – Utilizo as competências de planejamento e gestão ao estruturar aulas com objetivos claros e cronogramas definidos. Em uma ocasião, ao ensinar um novo instrumento, preparei materiais visuais e atividades em grupo. Essa abordagem permitiu que os alunos se ajudassem mutuamente e melhorasse a compreensão do conteúdo, tornando a aula mais dinâmica e produtiva.

Os exemplos, como atividade em grupo, foram pertinentes, pois ilustraram como o planejamento e a gestão impactaram o engajamento dos alunos. A resposta demonstra uma boa conexão entre as habilidades de planejamento e gestão da sala de aula, mostrando como isso contribui para uma experiência educativa positiva.

Sobre como as atividades colaborativas durante o curso contribuíram para o desenvolvimento de habilidades interpessoais e o trabalho em equipe, os estudantes relataram que:

Discente 01 — As atividades colaborativas foram fundamentais para o meu desenvolvimento de habilidades interpessoais. Um exemplo marcante foi um projeto em grupo onde tivemos que compor uma peça musical juntos. No início, tivemos algumas dificuldades para alinhar nossas ideias, mas aprendemos a ouvir uns aos outros e a respeitar as opiniões diferentes. Esse processo não só melhorou nossa comunicação como também nos ensinou a dividir responsabilidades e a valorizar cada contribuição individual. No final, conseguimos criar algo que refletia a união das nossas ideias e isso reforçou a importância do trabalho em equipe.

Discente 02 — As atividades colaborativas durante o curso foram fundamentais para o meu desenvolvimento de habilidades interpessoais. Trabalhar em grupos para compor músicas e preparar apresentações me ensinou a ouvir diferentes perspectivas e a negociar ideias. Uma experiência marcante foi quando, em um projeto de grupo, tivemos que criar uma apresentação musical. A troca de feedbacks entre os membros fortaleceu nossa comunicação e resultou em uma apresentação muito mais coesa.

Discente 03 — As atividades colaborativas enriqueceram meu aprendizado ao promover um ambiente de apoio mútuo. Uma experiência significativa foi quando trabalhamos juntos em um workshop de improvisação. Ao praticar em duplas, aprendi a confiar mais nos outros e a adaptar minha abordagem musical ao estilo dos colegas. Essa interação não só melhorou minha habilidade de trabalhar em equipe, mas também fortaleceu laços de amizade entre os participantes.

A ênfase na comunicação e na valorização das opiniões diferentes destaca a importância das habilidades interpessoais no ambiente educacional. As atividades colaborativas desenvolvem não apenas habilidades práticas, mas também sociais, que são essenciais no mercado de trabalho. A resposta reflete um crescimento pessoal significativo, indicando que os alunos não só aprenderam sobre música, mas também sobre colaboração.

Questionou-se, ainda, sobre como as competências adquiridas no curso se relacionam com as exigências do mercado de trabalho na área da educação musical e se eles acreditam que essas habilidades estão preparando-os para os desafios profissionais. Os três estudantes expressaram impressões positivas muito semelhantes:

Discente 01 — Acredito que as competências adquiridas no curso estão diretamente ligadas às exigências do mercado de trabalho na educação musical. As habilidades de planejamento me ajudam a criar aulas mais dinâmicas e adaptadas às necessidades dos alunos, enquanto a gestão da sala de aula é crucial para manter um ambiente produtivo. Além disso, a reflexão crítica me permite avaliar minha prática docente e buscar melhorias constantes. Sinto-me preparado para enfrentar os desafios profissionais

porque entendo que essas competências não são apenas teóricas; elas são práticas e essenciais para criar experiências educativas eficazes.

Discente 02 – As competências adquiridas no curso estão diretamente ligadas às exigências do mercado de trabalho na educação musical, como a capacidade de planejar aulas dinâmicas e a habilidade de trabalhar em equipe. Essas habilidades são essenciais para criar um ambiente de aprendizado envolvente e eficaz. Acredito que, com essa formação, estarei preparado para enfrentar os desafios profissionais, como adaptar o ensino às necessidades dos alunos e colaborar com colegas em projetos interdisciplinares.

Discente 03 – As competências desenvolvidas no curso, como a gestão da sala de aula e o uso de recursos didáticos variados, são fundamentais para atender às demandas do mercado na educação musical. Essas habilidades me proporcionarão segurança para lidar com diferentes situações em sala de aula e promover um aprendizado significativo. Estou confiante de que essa formação me preparará para os desafios da profissão, permitindo que eu inove e inspire meus alunos.

De forma mais direta, questionou-se como a experiência prática em regência contribuiu para o desenvolvimento de cada um como educador musical:

Discente 01 – A experiência prática em regência foi fundamental para o meu desenvolvimento como educador musical. Durante as aulas, pude aplicar teorias e metodologias aprendidas no curso, o que me ajudou a entender melhor como conduzir uma sala de aula de forma dinâmica e inclusiva. Aprendi a adaptar as atividades às necessidades dos alunos, promovendo um ambiente de aprendizado colaborativo e estimulante. Essa vivência me deu confiança para enfrentar desafios e me preparou para situações reais em contextos educacionais.

Discente 02 – A experiência prática em regência foi um divisor de águas para meu desenvolvimento como educador musical, pois me permitiu aplicar os conhecimentos teóricos em situações reais. Durante o exercício da regência, aprendi a lidar com diferentes dinâmicas de grupo e a adaptar meu ensino às necessidades dos alunos. Essa vivência me deu confiança na condução de ensaios e na criação de um ambiente de aprendizado colaborativo, além de fortalecer minha habilidade de comunicação.

Discente 03 – A prática em regência me proporcionou um aprendizado profundo sobre a importância da liderança e da empatia no ensino musical.

Ao trabalhar diretamente com os alunos, pude perceber como cada um deles aprende de maneira diferente. Essa experiência me ajudou a desenvolver estratégias para motivar e engajar todos os alunos, tornando minhas aulas mais inclusivas e eficazes. Além disso, aprendi a importância do feedback contínuo para o crescimento tanto dos alunos quanto do regente.

Sobre os principais desafios enfrentados durante as práticas de regência, as respostas também foram muito semelhantes:

Discente 01 – Um dos principais desafios que enfrentei foi a gestão do tempo durante as aulas. Inicialmente, eu tinha dificuldade em equilibrar a teoria com

a prática, o que poderia levar a atividades apressadas ou incompletas. Para superar isso, comecei a planejar melhor minhas aulas, estabelecendo cronogramas claros e definindo metas específicas para cada sessão. Além disso, busquei feedback dos meus colegas e professores, o que me ajudou a ajustar meu planejamento e melhorar minha eficácia na regência.

Discente 02 — Um dos principais desafios que enfrentei durante as práticas de regência foi gerenciar a diversidade de níveis de habilidade entre os alunos. Para superar isso, implementei atividades diferenciadas que permitiram que cada aluno se desenvolvesse no seu próprio ritmo. Além disso, utilizei feedbacks constantes para motivar e ajustar minha abordagem, o que ajudou a criar um ambiente mais harmonioso e produtivo.

Discente 03 — Um desafio significativo foi manter a atenção e o engajamento dos alunos durante ensaios longos. Para contornar isso, introduzi dinâmicas interativas e pausas estratégicas, além de variar as atividades para manter o interesse. Essa abordagem não apenas melhorou a concentração dos alunos, mas também tornou os ensaios mais agradáveis e produtivos.

Ainda sobre essa questão da prática, os estudantes comentaram sobre a influência positiva das atividades em regência na visão deles sobre o ensino da música:

Discente 01 — As atividades práticas em regência mudaram significativamente minha visão sobre o ensino da música. Antes, eu via a educação musical como algo puramente técnico, focado na execução de peças musicais. No entanto, ao trabalhar diretamente com alunos e observar suas reações e interações, percebi a importância do aspecto emocional e social da música no aprendizado. Essa experiência me fez valorizar a criatividade e a expressão individual dos alunos, incorporando essas dimensões em meu ensino. Hoje, acredito que o ensino da música deve promover não apenas habilidades técnicas, mas também um espaço seguro para que os alunos se expressem artisticamente.

Discente 02 — As atividades práticas em regência ampliaram minha visão sobre o ensino da música, mostrando-me a importância de personalizar o aprendizado para atender às necessidades individuais dos alunos. Ao observar como diferentes abordagens afetavam o envolvimento e a compreensão dos alunos, percebi que o ensino musical vai além da técnica; é também sobre

inspirar e motivar os estudantes. Essa experiência me fez valorizar ainda mais a conexão emocional que a música pode proporcionar.

Discente 03 — A prática em regência me fez perceber que o ensino da música deve ser um processo colaborativo e dinâmico. Trabalhar com grupos diversos me ensinou que cada aluno traz algo único para a sala de aula, e isso enriquece a experiência musical. Essa percepção me levou a adotar métodos mais interativos e inclusivos, priorizando a criatividade e a expressão pessoal dos alunos, o que considero fundamental para um aprendizado significativo e duradouro.

Para que detalhassem mais sobre o reflexo do conteúdo abordado nas aulas de regência na formação e, também, sobre o que poderia ser melhorado para enriquecer a experiência de aprendizado, foi questionado sobre isso:

Discente 01 — Eu considero o conteúdo das aulas de regência extremamente relevante, pois ele nos prepara para os desafios da profissão e nos ajuda a entender melhor a teoria musical. No entanto, sinto que a interação durante as aulas poderia ser maior. Por exemplo, atividades práticas em grupo ou discussões em classe poderiam nos permitir aplicar o que aprendemos e trocar experiências. Isso tornaria as aulas mais dinâmicas e ajudaria a fixar o conhecimento de forma mais eficaz.

Discente 02 — Avalio a relevância do conteúdo das aulas de regência como extremamente alta, pois abrange tanto aspectos técnicos quanto pedagógicos que são essenciais para um educador musical. No entanto, acredito que a interação entre os alunos poderia ser mais incentivada. Por exemplo, promover mais atividades em pequenos grupos permitiria que trocássemos ideias e experiências de forma mais rica, além de fomentar um ambiente colaborativo onde todos se sentissem à vontade para contribuir.

Discente 03 — O conteúdo das aulas de regência é muito pertinente, pois proporciona uma base sólida sobre teoria e prática. Contudo, percebo que a interação poderia ser aprimorada através de feedbacks mais frequentes e direcionados entre os colegas. Criar espaços para discussões abertas sobre as práticas realizadas ajudaria a compartilhar aprendizados e desafios, enriquecendo nossa experiência e fortalecendo o aprendizado coletivo.

As respostas evidenciaram principalmente a necessidade de mais interação, como por exemplo, a realização de atividades em grupo. Ainda em relação a isso, os estudantes expressaram sobre o tipo de feedback que os estudantes gostariam de receber dos professores em relação à implantação de novas estratégias de ensino nas aulas de regência. Eles detalharam:

Discente 01 — Eu gostaria de receber um feedback mais específico e contínuo sobre as novas estratégias que estão sendo implementadas. Por exemplo, seria ótimo ter sessões de acompanhamento onde pudéssemos discutir o que funciona ou não nas aulas e como podemos melhorar. Isso nos ajudaria a adaptar melhor as novas abordagens ao nosso aprendizado e garantir que todos nós nos sintamos apoiados nesse processo.

Discente 02 — Gostaria de receber um feedback construtivo e específico sobre as novas estratégias que implementei nas aulas. Isso inclui comentários sobre o que funcionou bem, quais aspectos poderiam ser melhorados e sugestões práticas para aprimorar ainda mais as abordagens. Acredito que esse tipo de orientação me ajudaria a entender melhor a eficácia das minhas práticas e a ajustá-las conforme necessário.

Discente 03 — Seria muito valioso receber feedback que inclua tanto a perspectiva dos alunos quanto a dos professores. Saber como as novas estratégias impactaram o aprendizado e o engajamento dos alunos me ajudaria a avaliar o alcance das minhas abordagens. Além disso, gostaria de recomendações sobre recursos adicionais ou métodos alternativos que poderiam ser explorados, enriquecendo assim meu repertório pedagógico.

A análise das respostas revela que tanto docentes quanto discentes estão comprometidos com o processo educativo, buscando constantemente melhorias. No entanto, é evidente a necessidade de atenção às dificuldades enfrentadas por ambos os grupos. Entre os desafios mencionados pelos docentes estão a falta de recursos didáticos e o tempo limitado para planejamento das aulas. Já os discentes relataram dificuldades relacionadas à carga horária intensa e à complexidade dos conteúdos abordados. Os professores sugeriram a realização de formações continuadas para aprimorar suas práticas pedagógicas. Já os alunos propuseram maior flexibilização na carga horária e mais atividades práticas que conectem teoria à realidade.

A segunda etapa da produção dos dados foi realizada por meio da aplicação do formulário online, enviado a docentes e discentes egressos. Diante da dificuldade de acesso, essa foi a ferramenta mais viável para aprofundar as respostas. Os participantes foram identificados como docente A e B, e discentes A e B.

Uma das perguntas se referia aos métodos de ensino empregados no componente curricular em Regência da UEFS.

Docente A — Aulas expositivas, com leitura e discussão de textos sobre a Regência (histórico, o que é Regência, funções do regente, campos de atuação etc.); práticas em campo: regência de repertório variado em aula, como laboratório. No projeto de curricularização da Extensão, os estudantes vão para projetos (como o Coral UEFS) e para escolas ou outro campo externo.

Docente B — Aulas expositivas, práticas em atividades de extensão que envolvem prática coral ou instrumental, desenvolvimento de programas de concertos.

Além disso, a pergunta seguinte se referia a como essas metodologias promovem a interação entre teoria e prática.

Docente A — A interação entre teoria e prática é realizada em aula, com laboratório, onde os estudantes são regentes e coro/instrumentistas, alternadamente. A partir das leituras e análise das peças (selecionadas por cada aluno), são definidas as melhores escolhas para a condução. Neste momento, os estudantes podem ter feedback sobre sua prática, a partir da resposta do coro/instrumentistas, e com isso, ir se aperfeiçoando. Quando vão à campo, também tem essa oportunidade, na condução de um ensaio.

Docente B — Os alunos têm a oportunidade de através do repertório, aplicar os assuntos estudados e buscar soluções alternativas ao planejamento dos ensaios ou das apresentações.

Também foi questionado sobre como é feita a adequação dessas metodologias às necessidades e características dos alunos:

Docente A — Cada estudante traz uma história musical (envolvendo sua bagagem e conhecimento), que procuro levar em conta. Para os componentes Regência I e II, para trabalhar durante o semestre, levo um repertório diversificado como sugestão, que abrange boa parte de elementos que devem ser estudados (entradas alternadas, levare em diferentes tempos, compassos simples e compostos, dinâmicas, fermatas etc.); no entanto, os estudantes também podem propor repertório. Em Regência III, a escolha do repertório é livre, pois devem realizar os arranjos para coro e/ou instrumentos e realizar o trabalho de ensaio e regência das peças, de acordo com seus conhecimentos e intenções musicais. A metodologia básica aplicada nos três componentes é semelhante, de caráter coletivo e colaborativo; no entanto, é flexível, para atender às necessidades e características dos alunos. Durante o semestre, de acordo com as necessidades, são realizados alguns ajustes e adequações, os quais, muitas vezes, são construídos e discutidos com a turma, em aula.

Docente B — Há uma busca por adequação do repertório à cultura do discente, numa tentativa de aproximação cultural. No entanto, a escolha do repertório ainda é baseada na perspectiva docente e do conteúdo programático do plano de curso. O aluno deve cumprir um certo número de estudo de repertório em cada disciplina.

Com relação aos instrumentos de avaliação utilizados, os professores enumeraram uma variedade de estratégias, assim como foi expresso nas respostas da entrevista:

Docente A — As avaliações são formativas, com a participação nas aulas, o que verifica o envolvimento do estudante com a prática (tanto como regente como cantor/instrumentista); e atividades teórico-práticas, como a análise das peças (interdisciplinar, pois envolve conhecimentos de Teoria e Percepção, Estruturação Musical, entre outros) e dinâmica de ensaio: onde são avaliadas a preparação do estudante para a condução da peça, suas escolhas a partir do estudo prévio e das experiências já adquiridas em aula. Uma prova geralmente é aplicada no final do semestre, com uma das peças que já foram trabalhadas durante o semestre.

Docente B — Atividades práticas com os grupos de extensão, regência de repertório com a própria turma, seminários, provas.

Da mesma forma que nas entrevistas, as respostas à questão sobre qual o feedback é fornecido aos alunos foram detalhadas:

Docente A — Durante as aulas, nas práticas, o próprio estudante muitas vezes consegue perceber como está sendo sua evolução no aprendizado. Durante estas práticas, além da docente, os colegas também devem observar e opinar, ajudando-o a construir e aperfeiçoar seu conhecimento. Desta forma, os estudantes se colocam em diversos papéis, ora sendo regentes, ora observadores e avaliadores, ora cantores/instrumentistas, podendo construir e definir suas escolhas docentes, a partir das experiências vivenciadas. O trabalho é sempre coletivo e colaborativo.

Docente B — Durante as aulas, durante as atividades práticas, avaliação dos colegas, autoavaliação criticada, ao final de cada prova.

Um dos docentes manifestou dificuldade para responder à questão sobre qual a percepção dos alunos sobre a eficácia das avaliações na sua formação. Ainda assim, o docente A entende que muitos estudantes consideram importante, enquanto o docente B acha incipiente, respectivamente, a seguir:

Docente A — Penso ser difícil responder esta questão, porque pode-se cair na observação corriqueira, apontando que “os alunos só estudam o que vai cair na prova (o que vale nota)”... mas, ao final dos semestres, até agora pude observar que muitos estudantes consideram importante serem avaliados (inclusive porque as avaliações acontecem em todas as aulas), para terem o feedback de seus estudos e práticas, e se aperfeiçoarem a partir destes.

Docente B — Ainda um pouco incipiente. Eles precisam aprender o que é avaliação e a necessidade desta para o planejamento de estudos e a delimitação de sua práxis.

A seguir, as respostas à questão sobre quais competências são priorizadas. Nessas respostas, foi destaque a presença do planejamento:

Docente A — O planejamento, como prática docente, o que inclui o estudo e análise musical, seguido das escolhas e a prática da regência. O que se observa (e os próprios estudantes também relatam), é que a gestão da sala depende, em grande parte, de um bom planejamento (que também deve ser flexível, para se ajustar às demandas). A reflexão crítica é abordada a partir dos feedbacks das práticas realizadas em aula. Enfim, procuro contemplar todas as competências.

Docente B — Prática de regência, Planejamento, Repertório.

E sobre como os estudantes percebem a aquisição dessas competências durante o curso, os professores comentaram:

Docente A — Durante as práticas em aula, os estudantes recebem feedback a cada atividade, e com isso, vão construindo seu conhecimento. A dinâmica da metodologia deve permitir que se volte e revise as mesmas competências em diversos contextos, sempre em níveis mais avançados, nestes componentes e em suas práticas em outros campos/componentes. Com isso, devem perceber quais competências estão adquirindo e quais ainda devem adquirir.

Docente B — As competências a serem adquiridas são apresentadas no Plano de Curso e nas avaliações o estudante pode analisar se adquiriu ou não as competências desejadas.

Sobre a relação entre as competências desenvolvidas e as demandas do mercado de trabalho na área da educação, os docentes responderam:

Docente A — Penso que é uma relação muito estreita, considerando-se que o docente precisa ter as competências musicais e pedagógicas, ou seja, músico-professor. Considero que o regente é (ou deve ser ou deve pensar em ser) um educador musical por natureza, sendo que nestes componentes procura-se

proporcionar o máximo de experiências possíveis, a fim de auxiliar o estudante em suas práticas futuras.

Docente B – O Plano de Curso tenta ao máximo aproximar as competências para a práxis dos licenciados.

Em relação às respostas do discentes egressos, através do questionário, da mesma forma que os docentes, de modo geral se aproximaram ao que foi expresso durante as entrevistas. A primeira questão foi sobre como o egresso tem aplicado as competências de planejamento e gestão da sala de aula nas aulas práticas. As respostas foram bem pontuais, de modo que o planejamento não foi muito detalhado:

Discente A – Diante da música a ser trabalhada, o aquecimento é totalmente direcionado para a canção.

Discente B – Tenho usado nas aulas particulares que dou de canto coral e para práticas coletivas de música no ensino regular.

Sobre a contribuição das atividades colaborativas durante o curso para o desenvolvimento de habilidades interpessoais e do trabalho em equipe, os egressos compartilharam as experiências mais marcantes:

Discente A – As aulas de canto coral e a atividade do coral da UEFS, contribuíram de forma significativa, visto que trabalhamos uma música no idioma italiano, e foi um aprendizado muito importante.

Discente B – As atividades me permitiram medir e testar o quanto tinha aprendido a reger, principalmente em questão de dinâmica. As vezes nossa mente acredita que estamos fazendo certo, mas a prática coletiva mostra que sempre dá melhorar.

E responderam sobre como as competências adquiridas no curso se relacionam com as exigências do mercado de trabalho na área da educação musical, destacando a carga horária e a melhor atualização como limites encontrados para isso:

Discente A – Creio que o tempo é curto, e quem não tem vivência com regência pode ter dificuldade nas suas atividades laborais. É importante criar mais espaços para que os alunos de música possam treinar e se aperfeiçoar com a prática de regência.

Discente B – Se relacionam de forma direta, mas poderia ser atualizada na questão do repertório. Prepara de forma parcial. Os desafios são relativos, seria impossível ser preparado para tudo.

Uma das questões tratava, ainda, sobre como a experiência prática em regência contribuiu para o desenvolvimento como educador musical. Destaca-se a resposta do discente B, ao mencionar que essa prática contribuiu para além dos momentos de atividade musical:

Discente A – Você observa o grupo de uma forma mais ampla, se atendo a detalhes que só diante da partitura do regente.

Discente B – Ajuda muito na prática coletiva de música no ensino regular e em atividades como canto coral, filarmônica, direção de banda/grupos e afins. De forma indireta contribuiu para meu desenvolvimento em sala de aula regendo a turma, pois, aprendi a posicionar melhor o meu corpo e gestual para que toda turma entendesse os comandos, mesmo que não estivessem praticando música no momento.

Sobre quais foram os principais desafios enfrentados durante as práticas de regência e como foram superados. Os estudantes egressos destacaram a timidez e os reflexos da pandemia, respectivamente, a seguir:

Discente A – A vergonha de estar à frente do grupo. Foi um desafio grande, mas, eu consegui vencer.

Discente B – A pandemia foi o principal desafio. Aulas de regência online não funcionam bem. Não acredito que foram superados. Quem passou na

disciplina, aprendeu o mínimo dentro do que foi possível ser ensinado de forma remota.

E, por fim, responderam sobre de qual maneira as atividades práticas em regência influenciaram sua visão sobre o ensino da música. O discente B destacou a falta de inovação em relação ao repertório, que se repete todo semestre, segundo ele:

Discente A – Me deu mais confiança, e senso de liderança

Discente B – De maneira positiva, pois passa certa segurança para estar à frente da sala de aula. Mas, ainda acho o repertório muito defasado. Nunca mudam! Todo semestre as mesmas canções, sem levar em consideração o que iremos precisar ao sair da universidade ou que se aproxime mais da realidade do ensino básico no Brasil. Saímos da disciplina com várias inseguranças sobre como reger uma MPB, por exemplo.

A partir de todos esses depoimentos, considera-se que essa descrição das impressões de docentes e discentes contribui para o entendimento das especificidades da formação em Regência no curso de Música da UEFS e abre caminhos para futuras pesquisas que possam aprofundar as discussões sobre as melhores práticas pedagógicas que podem ser construídas na educação musical.

5.2.1 O componente curricular em Regência da UEFS aplicado no Programa Música na Escola na cidade de Feira de Santana

Através da estratégia de observação, constatou-se que o Programa Música na Escola da Secretaria de Educação do Município de Feira de Santana, desenvolvido e coordenado pela autora, foi uma iniciativa que integrou a música no ambiente escolar, proporcionando uma experiência prática e enriquecedora tanto para os alunos da universidade quanto para os estudantes da educação básica.

Com uma participação majoritária de alunos da UEFS, o referido programa valorizou a integração teórica e prática do componente curricular em Regência ao proporcionar aos alunos a oportunidade de vivenciar a aplicação prática das teorias aprendidas em aula. Ao observar e participar das atividades musicais nas escolas, eles vivenciaram como a regência se traduz em situações reais de ensino.

Ao acompanhar algumas aulas dos três estudantes envolvidos diretamente na presente pesquisa, foi possível perceber que os conteúdos dados em sala permitiram que os futuros regentes identificassem diferentes estilos de ensino e abordagens pedagógicas, ajudando a desenvolver suas próprias habilidades de regência e liderança musical. Foi possível observar que os estudantes da UEFS interagem com alunos da educação básica, facilitando o aprendizado mútuo. Essa troca enriqueceu a experiência tanto dos universitários quanto dos alunos das escolas, promovendo um ambiente colaborativo.

Dentre os pontos observados, destaca-se a reflexão crítica, que foi realizada após as atividades, em que os alunos discutiram suas experiências, desafios e aprendizados. Isso é essencial para o aprimoramento contínuo das práticas de regência. Nessa direção, observou-se que os alunos receberam feedback sobre sua atuação como regentes, tanto dos docentes regentes das turmas envolvidas no projeto quanto dos próprios alunos.

Uma das contribuições do programa é a promoção da cultura musical para a formação cultural dos alunos das escolas, ampliando seu acesso à música e incentivando o desenvolvimento de habilidades artísticas. Nessa direção, destacou-se a aproximação com a comunidade ao levar a música para as escolas, como forma de fortalecer os laços entre a universidade e a comunidade, promovendo uma maior valorização da educação musical.

Essa experiência de observação no Projeto Música na Escola foi fundamental para avaliar como os estudantes do componente curricular em Regência desenvolveram uma compreensão mais profunda da prática docente em música, especialmente no que se refere à regência. Durante as atividades, foi possível observar não apenas as técnicas de regência, mas também a interação entre os alunos e a forma como eles se envolvem com a música de maneira criativa e

colaborativa. Essa vivência prática é essencial, pois permite que os futuros educadores musicalizem suas abordagens pedagógicas, integrando teoria e prática de forma harmoniosa.

Além disso, essa experiência proporcionou um espaço seguro para que os estudantes experimentassem diferentes metodologias de ensino, refletissem sobre suas próprias práticas e recebessem feedback construtivo. Ao observar as dinâmicas de sala de aula e as reações dos alunos às diversas estratégias implementadas, fica claro que essa vivência os prepara para enfrentar desafios futuros na área educacional. Eles aprendem a adaptar suas abordagens às necessidades dos alunos, a lidar com a diversidade de estilos de aprendizagem e a promover um ambiente inclusivo e estimulante.

Em suma, o Projeto Música na Escola não apenas enriqueceu o conhecimento técnico dos estudantes em regência, mas também desenvolveu habilidades essenciais para sua formação como educadores competentes e sensíveis às demandas do ensino musical contemporâneo. Essa preparação é balizadora para que possam contribuir efetivamente para a educação musical nas escolas, promovendo uma formação integral que valoriza tanto a técnica quanto à expressão artística.

5.3 Breve análise comparativa: a formação em Regência na UEFS e em outras universidades brasileiras

A formação em regência é essencial para o desenvolvimento de práticas pedagógicas eficazes, contribuindo para a capacitação de educadores comprometidos com a qualidade do ensino. Neste contexto, realiza-se uma análise comparativa entre o ensino de regência oferecido por diversas universidades brasileiras e o da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), com o objetivo de identificar semelhanças e diferenças nos currículos, metodologias, carga horária dedicada à prática e oportunidades de desenvolvimento profissional.

Essa análise, realizada por meio da verificação das matrizes curriculares, permite avaliar como cada instituição contribui para a formação de maestros competentes e preparados para os desafios do mercado musical contemporâneo.

O ensino de regência é fundamental na educação musical, pois envolve habilidades de liderança, interpretação e pedagogia, preparando os futuros maestros para liderar grupos musicais em contextos acadêmicos, profissionais ou comunitários. A UEFS se destaca por integrar teoria e prática, promovendo um ensino que valoriza tanto a técnica quanto a sensibilidade artística.

A análise permitiu refletir sobre as influências culturais e regionais que permeiam os programas de formação em regência no Brasil, destacando a importância da diversidade na

educação musical. Com isso, espera-se contribuir para um diálogo construtivo sobre as melhores práticas na formação de regentes e o papel fundamental que esses profissionais desempenham na promoção da música e da educação musical no país.

O quadro a seguir, apresenta uma síntese das instituições consideradas:

Quadro 03: Ensino de Regência em diferentes instituições

Instituições	Perfil
Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS)	Oferece um curso de Música que inclui a regência como uma parte essencial da formação. Os alunos têm a oportunidade de desenvolver habilidades práticas em conjuntos e orquestras, além de aprender sobre teoria e prática da regência.
Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)	Curso de Música, que inclui disciplinas específicas para a formação em regência. Os alunos têm acesso a diversas oportunidades práticas, como estágios em grupos musicais.
Universidade Estadual Paulista (UNESP)	Oferece um curso de Licenciatura em Música com ênfase em regência. Os alunos podem participar de conjuntos instrumentais e corais, além de ter aulas teóricas sobre técnicas de regência.
Universidade Federal da Bahia (UFBA)	Possui um programa robusto na área de Música que inclui a regência como parte do currículo. Os alunos são incentivados a participar de atividades práticas em grupos musicais da universidade.
Universidade Federal do Paraná (UFPR)	O curso de Música inclui o componente curricular de regência, com foco tanto na teoria quanto na prática, permitindo que os alunos desenvolvam suas habilidades em ambientes reais.
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	O curso oferece uma formação abrangente em Música, com disciplinas voltadas à regência e à prática musical em conjunto, preparando os alunos para liderar grupos musicais.
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)	Oferece um curso que integra a formação musical com práticas de regência, permitindo que os alunos explorem diferentes estilos e contextos musicais.

Fonte: Quadro elaborado pela autora

As universidades supracitadas possuem currículos que variam em termos de carga horária e abordagem metodológica para o ensino da regência. Algumas priorizam a prática em conjunto desde os primeiros semestres, ao passo que outras podem ter uma abordagem mais teórica inicialmente. Além disso, muitos desses cursos oferecem oportunidades para participação em festivais, workshops e estágios com grupos profissionais, o que enriquece ainda mais a formação dos estudantes.

Analisou-se a carga horária de um curso de Licenciatura em Música como um aspecto fundamental que reflete a profundidade e a abrangência da formação oferecida aos alunos. Geralmente, esse curso tem uma duração de quatro anos, distribuídos em semestres que totalizam, em média, entre 3.000 a 3.600 horas de atividades acadêmicas. Essa carga horária é dividida entre disciplinas teóricas, teórico-práticas, práticas e atividades complementares, garantindo uma formação completa e diversificada.

As disciplinas teóricas incluem áreas como História da Música, Teoria Musical, Educação Musical e Didática, que são essenciais para o desenvolvimento do conhecimento acadêmico e pedagógico dos futuros educadores. Essas aulas costumam ocupar uma parte significativa da carga horária total. Por outro lado, as atividades práticas são igualmente importantes e incluem aulas de instrumento, canto, regência e prática de conjunto. Essas experiências práticas são cruciais para que os alunos desenvolvam habilidades técnicas e artísticas necessárias para sua atuação profissional. A prática musical em grupo também estimula o trabalho em equipe e a colaboração entre os estudantes.

Além das disciplinas regulares, muitos cursos exigem a realização de atividades complementares, que podem incluir estágios supervisionados em escolas de música ou instituições educacionais. Essas experiências oferecem aos alunos a oportunidade de aplicar os conhecimentos adquiridos em sala de aula no contexto real da educação musical. É importante ressaltar que a carga horária deve ser planejada com cuidado para equilibrar as diferentes áreas de aprendizado e garantir que os alunos se sintam preparados tanto para atuar como músicos quanto como educadores.

Assim, concluiu-se que a carga horária do curso de Licenciatura em Música não apenas estrutura o aprendizado dos alunos, mas, segundo o projeto dos cursos, deve moldar profissionais capacitados para contribuir significativamente no campo da educação musical.

5.3.1 Os componentes curriculares ofertados

A formação em música é multifacetada, englobando teoria, prática e o desenvolvimento de habilidades específicas, como a regência. Nesse contexto, as disciplinas que compõem o curso de Licenciatura em Música da UEFS, desempenham um papel fundamental na formação acadêmica dos alunos e estão listadas em um currículo estruturado por disciplinas obrigatórias, tais como:

Quadro 04: Algumas disciplinas obrigatórias da formação em Música

Disciplinas	Perfil
Teoria Musical	Essencial para todos os músicos, essa disciplina fornece a base para entender a estrutura musical.
História da Música	Importante para contextualizar o desenvolvimento musical ao longo dos tempos e entender as diferentes escolas e estilos.
Prática de Conjunto	Os alunos trabalham em grupos, desenvolvendo habilidades de colaboração e liderança musical.
Regência Coral/Instrumental	Os alunos aprendem técnicas de regência e prática em situações reais.
Análise Musical	Ajuda os alunos a desenvolverem um olhar analítico sobre as obras musicais, essencial para um regente.

Fonte: Quadro elaborado pela autora.

Verificou-se, também, como as disciplinas optativas estão distribuídas, permitindo que os estudantes personalizem sua trajetória acadêmica de acordo com seus interesses e aspirações profissionais. Essa flexibilidade curricular é fundamental, pois reconhece a diversidade de habilidades e desejos presentes na área musical. Ao escolher optativas, os alunos podem explorar áreas específicas que complementam suas habilidades e conhecimentos, enriquecendo sua formação de maneira significativa, com disciplinas tais como:

Quadro 05: Algumas disciplinas optativas da formação em Música

Disciplinas	Perfil
Regência Avançada	Para aqueles que desejam se aprofundar nas técnicas de regência.
Composição e Arranjo	Útil para regentes que também desejam trabalhar com arranjos musicais.
Educação Musical	Focada na pedagogia, essencial para quem pretende ensinar.
Estudos Culturais e Etnomusicologia	Oferece uma visão mais ampla sobre as diversas tradições musicais ao redor do mundo.

Fonte: Quadro elaborado pela autora.

Verificou-se que a combinação dessas disciplinas pode contribuir para formar músicos mais preparados para enfrentar os desafios do mercado musical contemporâneo. A regência, em particular, é uma habilidade que exige não apenas conhecimento técnico aprofundado, mas também uma sensibilidade artística aguçada. Essa dualidade é crucial, pois um regente eficaz precisa ser capaz de interpretar e expressar a intenção musical de uma obra, ao mesmo tempo em que lidera e inspira os músicos sob sua direção. Assim, as universidades brasileiras estão cada vez mais atentas à formação integral de seus alunos, buscando desenvolver tanto as competências técnicas quanto as habilidades interpessoais necessárias para o exercício da profissão.

Além disso, verificou-se que muitas universidades têm adotado uma abordagem pedagógica inovadora, integrando as disciplinas teóricas com a prática. Essa integração é fundamental, pois permite que os alunos não apenas absorvam conceitos acadêmicos, mas também experimentem na prática o que aprendem em sala de aula. Por meio de estágios, workshops e projetos musicais colaborativos, os estudantes têm a oportunidade de vivenciar situações reais do dia a dia de um regente.

Os cursos costumam oferecer uma variedade de estilos musicais, desde música de concerto até gêneros contemporâneos como jazz, pop e música de comunidades tradicionais. Essa diversidade é essencial para preparar os alunos para diferentes contextos de atuação como regentes. Ao explorar uma ampla gama de repertórios e estilos, os estudantes desenvolvem uma versatilidade que é altamente valorizada no mercado. Eles aprendem a adaptar suas abordagens e

técnicas de regência conforme as características específicas de cada estilo musical, ampliando assim suas oportunidades profissionais.

Essa formação abrangente não só enriquece o conhecimento dos alunos sobre a música em suas diversas manifestações, mas também promove um entendimento profundo sobre o papel do regente na educação musical e na performance artística. Com essa base sólida e diversificada, os futuros regentes estarão mais bem equipados para contribuir significativamente para o desenvolvimento cultural e educacional nas comunidades nas quais atuarem.

A comparação entre os cursos revelou que, apesar das diferenças curriculares, todos buscam formar educadores competentes, segundo o projeto dos cursos. No entanto, a diversidade nas metodologias e na infraestrutura pode impactar diretamente a experiência formativa dos alunos.

A formação em regência nas universidades brasileiras é um aspecto fundamental para a preparação de maestros e regentes, profissionais que desempenham um papel de destaque na interpretação e execução musical. No entanto, essa formação pode variar significativamente entre a abordagem teórica e a prática, resultando em diferentes experiências e competências para os alunos.

A formação teórica geralmente abrange disciplinas como análise musical, história da música, harmonia, contraponto e estudos de repertório, como já abordado na subseção anterior. Essas matérias são essenciais para que os alunos compreendam os fundamentos da música e desenvolvam um conhecimento profundo sobre diferentes estilos e períodos musicais. A teoria proporciona uma base sólida que permite ao futuro regente analisar partituras, compreender estruturas musicais e contextualizar obras dentro de sua época.

Por outro lado, a formação prática é igualmente importante e envolve atividades como ensaios de conjuntos instrumentais ou vocais, direção de corais e orquestras, além de experiências em situações reais de performance, essa prática é vital para desenvolver habilidades interpessoais, como a comunicação com os músicos, o manejo do tempo durante os ensaios e a capacidade de tomar decisões rápidas sob pressão. A prática também permite que os alunos experimentem a dinâmica de liderar um grupo musical, o que é essencial para sua futura atuação profissional.

Entretanto, muitas universidades enfrentam desafios na integração equilibrada dessas duas vertentes. Em algumas instituições, pode haver uma ênfase excessiva na teoria, resultando em alunos bem-informados conceitualmente, mas com pouca experiência prática. Em outras situações, a carga horária dedicada à prática pode ser insuficiente para que os estudantes se sintam realmente preparados para enfrentar o mercado de trabalho.

Além disso, as diferenças regionais no Brasil também influenciam essa formação. Universidades localizadas em grandes centros urbanos podem ter acesso a melhores recursos didáticos e oportunidades práticas devido à proximidade com orquestras e grupos musicais profissionais. Já

instituições em áreas mais remotas podem enfrentar limitações que afetam tanto a formação teórica quanto à prática.

Portanto, é essencial que as instituições de ensino superior busquem um equilíbrio entre a formação teórica e prática em regência. Isso pode ser alcançado por meio da revisão dos currículos, da oferta de estágios supervisionados e da promoção de parcerias com grupos musicais locais. Dessa forma, os alunos poderão desenvolver não apenas um conhecimento mais profundo da música, mas também as habilidades práticas necessárias para se tornarem regentes competentes.

5.3.2 Oportunidades de desenvolvimento profissional oferecidas pelas instituições

O componente curricular **Regência** é uma parte fundamental da formação em música, como já discutido, pois oferece aos alunos a oportunidade de desenvolver habilidades essenciais para conduzir e interpretar obras musicais de maneira eficaz. A regência vai além de simplesmente levantar a batuta, mas envolve uma compreensão profunda da música, da dinâmica do grupo e da comunicação entre os músicos. Por meio deste componente, os estudantes aprendem técnicas de liderança, gestão de ensaios e interpretação musical, que são cruciais tanto para a prática profissional quanto para o crescimento pessoal, com foco em aspectos tais como:

- a) **Práticas de regência:** participação em grupos como orquestras sinfônicas ou corais da universidade, onde os alunos podem praticar e aprimorar suas habilidades de regência.
- b) **estágios em projetos musicais:** oportunidades para estagiar em projetos musicais locais ou regionais, liderando ensaios e performances.
- c) **Master classes:** participação em eventos dessa natureza com regentes renomados que podem oferecer insights valiosos sobre técnicas de regência e repertório.
- d) **Cursos de aperfeiçoamento:** inscrição em cursos oferecidos pela universidade ou por instituições parceiras sobre temas específicos, como regência coral, regência orquestral ou técnicas de ensaio.
- e) **Eventos e concursos em regência:** participação em concursos regionais ou nacionais que valorizem a atuação dos futuros maestros.
- f) **Festivais de música:** envolvimento em festivais que promovam a música e a regência, proporcionando visibilidade e networking.
- g) **Programas de intercâmbio:** oportunidades para estudar em instituições parceiras no Brasil ou no exterior, onde possam se aprofundar na prática da regência.
- h) **Parcerias com escolas de música:** colaboração com escolas locais para desenvolver programas educativos que envolvam a regência em contextos comunitários.

Ao estudar os Projetos Políticos de cursos de várias universidades, verificou-se como o estudo da regência promove o desenvolvimento pessoal dos alunos ao desafiá-los a se expressar artisticamente e a se conectar emocionalmente com a música e com os outros, o que pode ser observado através da estrutura dos cursos e de sua infraestrutura. Afinal, os regentes devem cultivar habilidades interpessoais, como empatia e comunicação clara, que são valiosas em qualquer área profissional. Essa experiência não só prepara os alunos para carreiras em orquestras, coros e grupos musicais, mas também os capacita a atuar como educadores e líderes em suas comunidades.

Verificou-se ainda que o componente curricular Regência também incentiva a reflexão crítica sobre o processo criativo e o papel do músico na sociedade. Ao se envolver com repertórios variados e contextos culturais diferentes, os alunos expandem suas perspectivas e desenvolvem a identidade artística. Isso é possibilitado por atividades variadas ofertadas pelos cursos:

- a) **Treinamento em liderança e comunicação: desenvolvimento** de habilidades interpessoais que são cruciais para um maestro, como liderança, comunicação eficaz e gestão de grupos.
- b) **Atualização profissional:** participação em conferências e seminários voltados para a área musical que possibilitem a construção de uma rede de contatos profissionais.
- c) **Produção musical e gestão cultural, incluindo projetos audiovisuais:** envolvimento em produções audiovisuais que requerem habilidades de regência, como gravações de áudios ou vídeos musicais.
- d) **Gestão de eventos musicais:** oportunidades para organizar eventos musicais na universidade, o que pode incluir desde concertos até festivais.
- e) **Formação continuada com pós-graduação em música:** incentivar a busca por programas de mestrado ou doutorado que ofereçam especializações em regência, pedagogia musical ou áreas afins.

Nessa direção, concluiu-se, por meio dessa descrição, que as universidades buscam não apenas enriquecer o currículo dos estudantes, mas também prepará-los melhor para o mercado profissional.

5.3.3 Perfil dos Docentes

Sobre o perfil dos docentes, aspecto importante para a formação dos alunos, nas universidades analisadas, observou-se que muitos professores possuem ampla experiência prática na área educacional, enquanto na UEFS há uma forte presença de docentes com formação acadêmica sólida e envolvimento em pesquisas.

O perfil dos docentes da UEFS é caracterizado por uma diversidade de competências e experiências que enriquecem o ambiente acadêmico. Os professores da UEFS são, em sua maioria absoluta, doutores, com formação avançada em suas respectivas áreas de atuação. Essa qualificação acadêmica é fundamental para garantir a qualidade do ensino e a atualização constante dos conteúdos abordados nas disciplinas.

Quadro 06: Professores/Titulação

PROFESSORES	TITULAÇÃO
Aaron Lopes	Doutor em Etnomusicologia
Bruno Westerman	Doutor em Educação Musical
Cláudia Santos	Doutora em Educação Musical
Doraneide Limeira	Mestre em Educação Musical
Jeanderson Bulhões	Mestre em Etnomusicologia
Luan Sodré de Souza	Doutor em Educação Musical
Luciano Caroso	Doutor em Etnomusicologia
Mônica Vasconcelos	Doutora em Educação Musical
Natanael De Souza Ourives	Doutor em Composição
Pedro Carneiro	Phd em Comunicação e Semiótica
Rosa Eugênia Vilas Boas Moreira de Santana	Doutora em Regência
Simone Braga	Doutora em Educação Musical
Tais Dantas	Doutora em Educação Musical
Vinicius Borges Amaro	Doutor em Composição Musical

Fonte: Quadro elaborado pela autora

Além da formação acadêmica, os docentes da UEFS também se destacam pela experiência prática e pelo envolvimento em projetos de pesquisa e extensão. Muitos deles atuam como profissionais em suas áreas, o que proporciona uma conexão valiosa entre a teoria e a prática. Essa vivência permite que os professores tragam para a sala de aula exemplos reais e atuais, estimulando o aprendizado ativo e a reflexão crítica entre os alunos.

Quadro 07: Grupos de pesquisa dos professores da área de música da UEFS

Grupo de Estudos Contemporâneos em Música
<i>Linhas de pesquisa:</i> - Formação do Professor de Música - Performance musical - Práticas Musicais Escolares - Recursos tecnológicos no ensino de música
<i>Pesquisa em Desenvolvimento:</i> Música na Escola: investigando práticas pedagógico-musicais.
Sonoridades - Grupo de Pesquisa em Música
<i>Linhas de pesquisa:</i> - Cognição Musical - Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais
<i>Pesquisa em Desenvolvimento:</i> Motivação e Educação Musical: contextos, processos motivacionais e perspectivas.
Grupo de Estudos Autorregulação da Aprendizagem Musical
<i>Pesquisa em Desenvolvimento:</i> Compreensão de como os músicos autorregulam sua prática musical poderá fornecer mais evidências de como desafiá-los a assumir, de forma efetiva, um papel ativo, motivado e esforçado no decorrer da aprendizagem.

Fonte: Quadro elaborado pela autora.

Outro aspecto importante do perfil docente na UEFS é o compromisso com a formação integral dos estudantes. Os professores são incentivados a adotar metodologias inovadoras que promovam a autonomia, a criatividade e o pensamento crítico dos alunos. Além disso, muitos docentes se envolvem em atividades extracurriculares, contribuindo para um ambiente universitário dinâmico e colaborativo.

A diversidade cultural e social também é um ponto forte no perfil dos docentes da UEFS. Essa pluralidade enriquece o debate acadêmico e proporciona aos alunos uma formação mais ampla e inclusiva. Os professores buscam criar um espaço de diálogo onde diferentes perspectivas são valorizadas, contribuindo para um aprendizado mais significativo.

Por fim, o perfil dos docentes da UEFS reflete não apenas a excelência acadêmica, mas também um compromisso com a transformação social por meio da educação. A dedicação ao ensino, à pesquisa e à extensão demonstra uma visão integrada do papel da universidade na sociedade, preparando os alunos para os desafios do futuro.

5.4 Síntese do Capítulo

Neste capítulo, através da metodologia qualitativa descritiva, por meio dos resultados de entrevistas, questionários, observações em sala de aula e estudo comparativo, verificou-se as experiências dos alunos e professores, bem como as expectativas em relação ao currículo do curso de Música e, mais especificamente, ao componente Regência. Essa escolha metodológica possibilitou uma triangulação das informações.

Entendeu-se que as necessidades formativas dos estudantes de música envolvem aspectos técnicos, artísticos e interpessoais no âmbito da regência. Essa pluralidade reflete a realidade multifacetada da prática musical, em que a habilidade técnica deve ser aliada à sensibilidade artística e à capacidade de liderança. As constatações oriundas desta investigação têm implicações diretas na prática pedagógica dos cursos de música, principalmente da UEFS, objeto desta pesquisa. A análise dos componentes curriculares pode permitir que educadores reavaliem e ajustem suas abordagens de ensino, promovendo uma formação mais alinhada às demandas contemporâneas do mercado musical e às expectativas dos alunos. Além disso, as instituições podem considerar a inclusão de novos conteúdos e práticas que estimulem o desenvolvimento das competências necessárias para um regente eficaz.

Por fim, é essencial que novas investigações sejam realizadas com o intuito de aprofundar o conhecimento sobre a formação em regência. Estudos longitudinais poderiam oferecer insights sobre o impacto das mudanças curriculares ao longo do tempo e sua influência na carreira profissional dos ex-alunos. Além disso, pesquisas que explorem as experiências de regentes atuantes no mercado podem contribuir para um entendimento mais profundo das competências necessárias no exercício profissional. Compreender as nuances do currículo é um passo importante para garantir que os futuros músicos estejam devidamente preparados para os desafios da profissão. Destaca-se a importância de se considerar não apenas o conteúdo curricular, mas também os métodos de ensino e a infraestrutura disponível nas instituições de ensino superior.

No capítulo seguinte, apresenta-se uma proposta, construída a partir das análises realizadas nesta primeira etapa da pesquisa.

6 A ABR - PROPOSTA METODOLÓGICA NO COMPONENTE CURRICULAR EM REGÊNCIA DA UEFS

Neste capítulo, apresentamos os resultados da segunda etapa deste trabalho, o desenvolvimento de uma proposta metodológica para a prática de Regência, a partir dos dados coletados. Exploraremos a experiência educativa vivenciada no componente curricular em regência da UEFS, destacando as práticas, reflexões e aprendizagens que emergiram ao longo do processo formativo. A proposta que aqui se apresenta busca ser abrangente, englobando não apenas os aspectos teóricos, mas também as vivências práticas que enriquecem a formação docente.

Como foi abordado no capítulo anterior, ao longo do curso, os estudantes têm a oportunidade de se engajar em diversas atividades que promovem uma compreensão mais profunda das dinâmicas educacionais. Essas experiências são fundamentais para o desenvolvimento das competências necessárias para atuar de maneira crítica e reflexiva no campo da educação. Através da análise das metodologias utilizadas, das interações em sala de aula e das reflexões sobre suas práticas, este capítulo visa evidenciar os fundamentos da Abordagem Baseada no Repertório (ABR), suas aplicações no ensino da regência e os benefícios que ela pode trazer para a formação de músicos mais completos e conscientes. A aprendizagem baseada no repertório emerge como uma abordagem inovadora no contexto da educação musical, proporcionando uma formação mais dinâmica e conectada com as experiências dos alunos.

Além disso, refletiremos sobre os impactos dessas experiências na formação dos discentes, mesmo não aplicando a proposta. Ao final deste capítulo, espera-se que se compreenda a relevância do componente curricular em regência como um espaço de formação abrangente e transformadora, capaz de impactar não apenas a trajetória profissional dos futuros educadores, mas também a qualidade da educação oferecida nas escolas.

6.1 Propostas iniciais, contextos teóricos, comparativos, propostas de intervenção, e recomendações práticas

A educação superior desempenha um papel relevante na formação de profissionais capacitados e cidadãos críticos. Este estudo busca, mediante a experiência educativa na UEFS, propor uma metodologia abrangente para o componente curricular Regência. Para isso, focando nas práticas pedagógicas e nas percepções de docentes e discentes, abordaremos não

apenas as respostas obtidas, mas também contextos teóricos, comparativos e propostas de intervenção, considerando os pontos a seguir:

1. Como perspectivas teóricas, as práticas pedagógicas observadas nas aulas podem ser fundamentadas em diversas teorias educacionais. A Teoria da Aprendizagem Ativa, por exemplo, destaca a importância do engajamento dos alunos no processo de aprendizagem. Essa abordagem é uma das propostas do presente estudo, que pode ser aplicada nas estratégias utilizadas pelos docentes da UEFS e que buscam promover a participação ativa dos alunos.
2. Outra proposta consiste na comparação das experiências docentes (especificamente no ensino do componente curricular em regência) da UEFS com outras universidades brasileiras, quando será possível identificar tendências e boas práticas que poderiam ser adotadas. Instituições que implementam metodologias inovadoras, como o ensino híbrido ou a gamificação, têm apresentado resultados positivos na motivação e no desempenho dos alunos.
3. Propõe-se ainda uma análise qualitativa das respostas dos participantes, pois elas revelam padrões significativos nas percepções sobre o ensino da Regência na UEFS. Os docentes mencionam desafios relacionados à diversidade de níveis de conhecimento entre os alunos, enquanto os discentes expressam a necessidade de maior clareza nos objetivos das aulas.
4. Traz-se como proposta o uso da tecnologia como uma ferramenta no ambiente acadêmico. A incorporação de plataformas digitais e recursos multimídia tem facilitado o acesso ao conteúdo e promovido uma interação mais dinâmica entre alunos e professores. No entanto, é fundamental avaliar como essas tecnologias estão sendo efetivamente utilizadas para apoiar a aprendizagem.
5. Propõe-se que os docentes frequentemente tenham formação continuada, especialmente em áreas como metodologias ativas e uso de tecnologias educacionais. Investir na capacitação dos professores pode resultar em melhorias significativas na qualidade do ensino oferecido.
6. Propõe-se ainda que seja utilizado o feedback como um elemento essencial para o processo de aprendizagem. Muitos alunos relatam que o retorno recebido sobre seu desempenho não é sempre claro ou construtivo. Propõe-se, diante disso, formas mais eficazes de dar feedback (como rodas de conversas, atendimentos individualizados etc.) para ajudar os discentes a entender melhor suas dificuldades e avanços. Propõe-se estabelecer um sistema de feedback contínuo entre professores e

alunos durante as aulas práticas de regência. O retorno construtivo é fundamental para o desenvolvimento das habilidades dos alunos.

7. Quanto aos aspectos socioemocionais, sabe-se que são questões que influenciam diretamente a experiência educativa. Fatores como motivação e suporte emocional são fundamentais para o sucesso acadêmico. É necessário criar um ambiente que promova o bem-estar dos alunos, facilitando sua adaptação e desenvolvimento.
8. Quanto à acessibilidade e inclusão, são questões centrais na educação contemporânea. A análise das respostas revela que ainda há desafios relacionados à acessibilidade no ambiente acadêmico da UEFS. Propõe-se, portanto, o planejamento de aulas mais inclusivas para garantir que todos os alunos tenham igualdade de oportunidades.
9. Em relação às propostas de intervenção, toma-se como base as análises realizadas, à luz das quais sugerimos algumas intervenções que poderiam ser implementadas na UEFS: a) Realização de workshops para capacitação docente em metodologias ativas; b) Criação de espaços para feedback estruturado entre alunos e professores; c) Implementação de programas voltados ao suporte emocional dos estudantes.
10. Pensa-se que uma intervenção metodológica possa promover uma maior integração entre as aulas teóricas e práticas. Isso pode incluir a aplicação de conceitos teóricos diretamente nas práticas de regência, permitindo que os alunos experimentem na prática o que aprendem em sala.
11. Nessa direção, a realização de oficinas e masterclasses com regentes convidados, oferecendo aos alunos a oportunidade de aprender com profissionais experientes, torna-se uma experiência enriquecedora para a formação e proporciona novos insights sobre técnicas de regência.
12. Propõe-se revisar e atualizar o currículo do componente de regência para incluir novas abordagens pedagógicas e repertórios contemporâneos. A inclusão de estilos musicais diversos pode preparar melhor os alunos para o mercado de trabalho, bem como o desenvolvimento de habilidades interpessoais, as quais podem incluir disciplinas ou atividades que foquem no desenvolvimento de habilidades interpessoais e de liderança. A regência não é apenas uma questão técnica, mas também envolve motivar e dirigir músicos, o que exige habilidades emocionais e sociais.
13. Pensa-se que, por meio de experiências práticas em conjunto, possa haver mais oportunidades para os alunos regentes trabalharem com conjuntos musicais, como

orquestras ou coros da própria universidade ou da comunidade local. Essas experiências são fundamentais para aplicar as habilidades aprendidas em um ambiente real.

14. Considera-se a possibilidade de implementar estágios supervisionados em escolas de música ou instituições culturais, onde os alunos possam vivenciar a rotina de um regente profissional. Essa vivência prática é essencial para a formação completa do futuro educador musical.
15. Propõe-se integrar ferramentas tecnológicas no ensino da regência, como softwares para análise musical ou plataformas digitais para ensaios virtuais. Isso pode ajudar os alunos a se familiarizarem com as tecnologias que estão sendo cada vez mais utilizadas na música.
16. Propõe-se incentivar projetos criativos em que os alunos possam compor, arranjar ou adaptar obras musicais para seus próprios conjuntos, promovendo a autonomia artística e a inovação.
17. Propõe-se uma avaliação formativa que possa utilizar métodos que ajudem os alunos a identificarem suas potencialidades e possibilidades ao longo do curso, em vez de depender exclusivamente de avaliações finais.

As recomendações apresentadas acima e ao longo deste estudo têm o potencial de contribuir significativamente para o aprimoramento do Curso de Licenciatura em Música da UEFS, particularmente no que diz respeito ao componente curricular em regência. Ao integrar práticas pedagógicas inovadoras, como a ABR, e ao promover um ambiente de aprendizado colaborativo, podemos preparar os alunos de forma mais eficaz para os desafios que enfrentarão em suas futuras carreiras na educação musical e na performance.

Essas estratégias não apenas fortalecem as habilidades técnicas e interpretativas dos estudantes, mas também incentivam o desenvolvimento de competências socioemocionais, essenciais para a atuação no campo musical. Além disso, ao valorizar a diversidade do repertório musical e estimular a reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas, as recomendações visam formar educadores mais conscientes e preparados para promover uma educação musical inclusiva e contextualizada.

Assim, ao implementar essas sugestões, a UEFS poderá não apenas elevar a qualidade do ensino na licenciatura em música, mas também contribuir para a formação de profissionais capazes de impactar positivamente a comunidade musical e educacional. A formação de regentes mais bem preparados refletirá diretamente na qualidade das experiências musicais

proporcionadas aos alunos nas escolas, gerando um ciclo virtuoso que beneficia toda a sociedade.

Essas recomendações visam não apenas aprimorar as habilidades técnicas dos futuros regentes, mas também cultivar competências pedagógicas essenciais para a atuação na educação musical. A regência é uma função que exige não apenas conhecimento musical profundo, mas também habilidades interpessoais, capacidade de liderança e sensibilidade às necessidades dos alunos. Ao integrar essas competências no currículo, os estudantes estarão mais bem preparados para enfrentar os desafios da sala de aula e das performances, desenvolvendo uma compreensão holística do ensino musical.

Além disso, ao enriquecer o repertório abordado nas aulas com obras diversificadas e representativas de diferentes culturas e estilos musicais, a formação se torna mais inclusiva e relevante. Isso não apenas amplia a visão dos alunos sobre a música como um fenômeno social, mas também os capacita a criar experiências educacionais que respeitem e reflitam a diversidade cultural presente em suas comunidades.

Em suma, implementar essas recomendações pode resultar em uma formação mais robusta e integrada para os alunos da licenciatura em música da UEFS. Com isso, espera-se que esses futuros educadores e performers não só se destaquem em suas carreiras individuais, mas também contribuam ativamente para o fortalecimento da educação musical nas escolas e na sociedade como um todo. Essa abordagem proativa na formação de regentes poderá gerar um impacto duradouro na qualidade do ensino musical, moldando profissionais que inspirem novas gerações de músicos.

6.2 ABR – Aprendizagem Baseada no Repertório

Nesta seção, abordaremos o conceito ABR, uma abordagem pedagógica que se destaca pela sua capacidade de conectar teoria e prática no ensino musical. Essa metodologia valoriza o repertório (vide ANEXO B— PROPOSTA DE REPERTÓRIO) como elemento central do processo de ensino-aprendizagem, permitindo que os alunos desenvolvam habilidades técnicas e interpretativas por meio da exploração de obras musicais relevantes e diversificadas.

A aprendizagem baseada no repertório não apenas enriquece a formação dos estudantes, mas também fomenta um ambiente colaborativo e criativo, onde a troca de experiências e a reflexão crítica são incentivadas. Discutiremos os princípios fundamentais dessa abordagem, suas implicações para a formação de regentes e as práticas educativas que podem ser implementadas para maximizar seu potencial.

A educação é um campo em constante transformação, e a formação docente desempenha um papel essencial nesse processo. Neste contexto, apresentamos a ABR – uma proposta metodológica para o Componente Curricular em Regência da UEFS, que busca não apenas atender às diretrizes educacionais vigentes, mas também promover uma formação integral e crítica dos futuros educadores. Esta proposta é fundamentada na compreensão de que a prática pedagógica deve ser reflexiva, dinâmica e contextualizada. Para isso, propomos um conjunto de estratégias que integram teoria e prática, permitindo que os estudantes desenvolvam competências essenciais para atuar de maneira eficaz nas salas de aula.

Ao centrar o ensino na exploração de obras musicais variadas, essa metodologia estimula o desenvolvimento de habilidades técnicas e interpretativas, além de promover um entendimento mais profundo da linguagem musical. Através da análise e interpretação de repertórios significativos, os estudantes são encorajados a refletir criticamente sobre sua prática, cultivando um ambiente de aprendizado colaborativo que valoriza a diversidade sonora e cultural.

6.2.1 Sobre a Proposta Metodológica

A proposta metodológica aqui apresentada valoriza a aprendizagem ativa, incentivando a participação dos alunos em atividades colaborativas, projetos interdisciplinares e experiências práticas que conectam o conhecimento acadêmico à realidade sociocultural de cada aluno. Esta proposta ressalta a importância da avaliação contínua e formativa, proporcionando respostas positivas constantes que favoreçam o crescimento profissional dos discentes. Ao longo do componente curricular, será promovido um espaço de diálogo e reflexão crítica sobre as práticas educativas, estimulando os alunos a se tornarem agentes transformadores em suas comunidades. Essa proposta busca integrar teoria e prática à realidade onde o discente está inserido, apresentando novas perspectivas estéticas, proporcionando uma formação mais completa para os futuros educadores e tem a seguinte organização:

6.2.1.1 Objetivos da Proposta

- a) Desenvolver competências técnicas de Regência a partir do ambiente sociocultural do discente;
- b) Promover a reflexão sobre as vivências dos estudantes em contextos educacionais;
- c) Fomentar a capacidade crítica e criativa dos futuros educadores;
- d) Preencher lacunas do processo formativo em Regência.

6.2.1.2 Passos Metodológicos

1. Aulas Teóricas:

a) Apresentação dos fundamentos teóricos da regência, abordando temas como técnica gestual, repertório, planejamento, avaliação, gestão de sala de aula e didática;

b) Discussão sobre as diferentes abordagens pedagógicas e seu impacto nas práticas educativas.

2. Atividades Práticas:

a) Intervenção em Escolas ou outros ambientes: realização de intervenções em ambientes de ensino formal ou não, onde os alunos poderão observar e atuar sob a supervisão do professor da área. Essa vivência permitirá a aplicação prática dos conhecimentos teóricos.

b) Simulações de Aula: os alunos deverão planejar e executar aulas simuladas em grupos, promovendo a prática da regência e a troca de experiências entre pares,.

3. Reflexão e Análise Crítica:

a) Criação de diários reflexivos onde os alunos registrarão suas experiências durante as práticas de ensino, refletindo sobre suas vivências, desafios enfrentados e aprendizagens adquiridas.

b) Discussões em grupo sobre as experiências vivenciadas nas intervenções e nas simulações, promovendo um espaço seguro para compartilhar sentimentos e reflexões.

4. Processos de Avaliação:

a) Avaliação Contínua: acompanhamento do desenvolvimento dos alunos ao longo do semestre, considerando sua participação nas atividades práticas, reflexões escritas e discussões em grupo.

b) Portfólio: os alunos deverão compilar um portfólio que inclua planos de aula, repertórios utilizados e adquiridos, reflexões sobre suas práticas, feedback recebido e autoavaliação do processo.

5. Competências a Serem Desenvolvidas:

a) Competências técnicas que envolvam: a regência de grupos vocais/instrumentais, planejamento e execução de aulas; desenvolvimento de estratégias de avaliação formativa e gestão da dinâmica da sala de aula.

b) Competências reflexivas que envolvam: capacidade de autoavaliação e crítica das próprias práticas pedagógicas; habilidade para adaptar métodos de ensino às necessidades dos alunos.

c) Competências interpessoais que envolvam: trabalho colaborativo com colegas e professores supervisores; comunicação efetiva com os alunos e a comunidade escolar.

6.2.2 Etapas para Implementação da Proposta Metodológica:

O planejamento inicial consiste em:

- a) **Reunião de Abertura:** realizar uma reunião com os docentes responsáveis para discutir a proposta, alinhar objetivos e definir responsabilidades.
- b) **Definição do Cronograma:** estabelecer um cronograma que inclua datas para aulas teóricas, práticas, intervenções e avaliações.
- c) **Conteúdo Programático:** Estruturar as aulas teóricas em módulos.
- d) **Recursos Didáticos:** Bibliografia, Partituras, Jogos, Vídeos, Filmes, Instrumentos.

6.2.2.1 Etapas do Projeto:

- a. **Fase Inicial:** Estabelecer um cronograma para a fase de planejamento e desenvolvimento da proposta. Isso pode incluir a pesquisa inicial e reuniões com educadores para a elaboração do material didático.
- b. **Período de Testes:** Após o desenvolvimento, considerar um período de testes em turmas piloto. Isso pode durar de um semestre a um ano letivo, permitindo ajustes conforme o feedback dos alunos e professores.
- c. **Avaliação Contínua:** Monitoramento regular por meio do planejamento das avaliações periódicas durante a implementação. Isso pode ser trimestral ou semestral, dependendo da duração dos projetos desenvolvidos pelos alunos. Usar essas avaliações para coletar dados sobre o progresso dos alunos e o impacto da metodologia.
- d. **Feedback dos Participantes:** Criar espaços para que alunos e educadores compartilhem suas experiências e sugestões ao longo do processo.
- e. **Ajustes Baseados em Resultados – Revisões Anuais:** Após cada ciclo letivo, revisar os resultados obtidos e fazer ajustes na proposta. Isso garante que as práticas pedagógicas se mantenham atualizadas e eficazes.
- f. **Formação Continuada:** Planejar sessões de formação continuada para educadores, com foco em novas abordagens e melhorias identificadas nas avaliações.

6.2.2.2 Sustentabilidade do Projeto:

- a. **Integração ao Currículo:** Garantir que a proposta se integre ao currículo das escolas onde os projetos são executados, facilitando sua continuidade mesmo após o período inicial de implementação.

- b. Capacitação de Novos Educadores: Desenvolver um plano para capacitar novos educadores que ingressarem na escola após o início do projeto, assegurando que todos estejam alinhados com os métodos propostos.
- c. Considerações Finais: Ao deliberar sobre o tempo de aplicação, deve-se levar em conta fatores como recursos disponíveis (tempo, dinheiro e pessoal), o contexto das aulas (tamanho da turma, perfil dos alunos) e as metas educacionais específicas que se deseja alcançar.

6.2.2.3 Aprendizagem Ativa e Engajamento:

- a. Maior Participação dos Alunos: Espera-se que os alunos se tornem mais ativos no processo de aprendizagem, participando de discussões, projetos colaborativos e atividades práticas.
- b. Desenvolvimento do Pensamento Crítico: A proposta visa incentivar os alunos a questionarem, investigarem e refletirem sobre o conteúdo, desenvolvendo habilidades de pensamento crítico.

Pode-se considerar três pontos críticos que podem ser observados na implementação de uma proposta educacional baseada em metodologias inovadoras e reflexivas:

6.2.3 Resistência à Mudança:

- a. **Desafios Culturais:** A implementação de novas metodologias pode enfrentar resistência por parte de educadores, alunos e até mesmo da direção da universidade. Muitos educadores podem estar acostumados a métodos tradicionais de ensino e podem hesitar em adotar abordagens que exigem uma mudança significativa em sua prática pedagógica.
- b. **Formação e Capacitação:** É essencial que os professores recebam formação adequada sobre as novas metodologias. A falta de capacitação pode levar à frustração e à má implementação das propostas.

6.2.4 Recursos Limitados:

Infraestrutura e Materiais: A proposta exige recursos que nem sempre estão disponíveis, como tecnologias educacionais, materiais didáticos adequados ou espaços físicos que favoreçam a aprendizagem ativa.

Tempo para Planejamento: Os docentes podem sentir a pressão do currículo tradicional e ter dificuldade em encontrar tempo para planejar atividades inovadoras e reflexivas, o que pode comprometer a eficácia da proposta.

6.2.5 Avaliação e medição de resultados

- a) **Dificuldades na Avaliação:** Sabe-se que avaliar o sucesso de abordagens reflexivas é algo desafiador e que métodos tradicionais de avaliação podem não capturar adequadamente o aprendizado profundo e as habilidades desenvolvidas pelos alunos.
- b) **Expectativas de Resultados Imediatos:** Muitas vezes, há uma expectativa por resultados rápidos em ambientes educacionais. A mudança para metodologias reflexivas pode levar mais tempo para mostrar resultados significativos, o que pode gerar insatisfação entre gestores e docentes.

Ao considerar as diferentes dimensões abordadas neste estudo, fica evidente que há um caminho a ser trilhado em busca de uma educação mais inclusiva, dinâmica e eficaz. A implementação da ABR no curso de Música, no componente de regência musical da UEFS pode trazer uma série de resultados almejados, que visam resolver déficits identificados entre os alunos. Lista-se, a seguir, alguns dos principais resultados que este estudo pode alcançar:

- a) Desenvolvimento de habilidades técnicas e interpretativas: a ABR permite que os alunos trabalhem diretamente com repertórios variados, o que pode melhorar suas habilidades técnicas na execução e na regência. O contato com diferentes estilos e composições ajuda a ampliar sua versatilidade como músicos.
- b) Aprimoramento da sensibilidade musical: ao analisar e interpretar obras musicais, os alunos podem desenvolver uma compreensão mais profunda das nuances interpretativas e expressivas da música, o que é crucial para um regente.
- c) Fortalecimento da capacidade de análise crítica: a prática de discutir e refletir sobre o repertório ajuda os alunos a desenvolverem habilidades analíticas que são essenciais tanto na regência quanto na educação musical em geral.
- d) Integração teórica e prática: a ABR promove a conexão entre teoria musical e prática, permitindo que os alunos vejam a aplicação dos conceitos aprendidos em sala de aula em contextos reais de performance e ensino.
- e) Estímulo à criatividade e inovação: com um repertório diversificado, os alunos são incentivados a explorar novas ideias e abordagens em suas práticas, o que pode levar a uma maior inovação em suas performances e métodos de ensino.
- f) Preparação para desafios profissionais: ao se familiarizarem com uma variedade de repertórios e contextos educacionais, os alunos estarão mais bem preparados para enfrentar os desafios do mercado de trabalho na área da educação musical.
- g) Desenvolvimento de competências sociais e colaborativas: a ABR frequentemente envolve trabalho em grupo, o que pode ajudar os alunos a desenvolverem habilidades interpessoais importantes para sua futura atuação como educadores e líderes musicais.
- h) Valorização da diversidade cultural: a inclusão de repertórios diversos permite que os alunos compreendam melhor as várias tradições musicais, promovendo uma educação musical mais inclusiva e contextualizada.

Esses resultados esperados podem não apenas ajudar a resolver déficits específicos identificados entre os alunos de regência, mas também contribuir para uma formação mais completa e integrada, preparando-os para se tornarem educadores e músicos mais eficazes.

Como autora da proposta em questão, acredito que a Aprendizagem Baseada no Repertório (ABR) é uma abordagem eficaz para resolver lacunas formativas no curso de regência musical da UEFS por várias razões, dentre as quais, pela experiência docente do referido componente em regência, destaco:

- a) Conexão entre teoria e prática: A ABR proporciona um ambiente onde os alunos podem aplicar conceitos teóricos diretamente em repertórios musicais. Isso ajuda a

consolidar o aprendizado e a tornar a teoria mais relevante e palpável, abordando a desconexão que muitas vezes existe entre teoria e prática.

- b) **Aprendizado ativo:** Ao trabalhar com repertórios, os alunos se tornam participantes ativos no processo de ensino-aprendizagem. Essa abordagem engaja os alunos de maneira mais profunda, promovendo um aprendizado significativo que pode preencher lacunas em suas habilidades e conhecimentos.
- c) **Desenvolvimento de competências específicas:** A ABR permite que os alunos se concentrem em habilidades específicas necessárias para a regência musical, como a análise de partituras, interpretação musical e liderança em ensaios. Isso é essencial para abordar as deficiências que podem existir nessas áreas.
- d) **Diversidade de experiências musicais:** A exposição a diferentes estilos e gêneros musicais enriquece a formação dos alunos, permitindo que eles desenvolvam uma compreensão mais ampla da música. Essa diversidade pode ajudar a superar limitações na formação anterior dos alunos, proporcionando um repertório mais abrangente.
- e) **Fomento à reflexão crítica:** A ABR incentiva os alunos a refletirem sobre suas práticas musicais e pedagógicas. Essa reflexão crítica é fundamental para identificar áreas de melhoria e desenvolver uma postura proativa em relação ao próprio aprendizado.
- f) **Integração social e colaborativa:** Trabalhar em grupo com repertórios diversificados promove interações sociais que são essenciais para o desenvolvimento profissional dos alunos. A colaboração ajuda a construir uma rede de apoio entre os futuros educadores, o que pode ser valioso em suas carreiras.
- g) **Base teórica sólida em pesquisas anteriores:** As evidências em estudos anteriores demonstram a eficácia da ABR em outros contextos educacionais e musicais, reforçando a crença na abordagem que proponho como solução para as lacunas formativas existentes.

Esses fatores, combinados, levam-me a acreditar que a ABR não apenas aborda e resolve as lacunas formativas dos alunos do componente curricular em regência da UEFS, mas também oferece uma base sólida para uma formação mais rica e integrada. Como pesquisadora, legítimo o ineditismo da presente proposta de ABR em várias frentes, que, listadas abaixo, fortalecem o argumento de sua originalidade e relevância. Os pontos listados abaixo mostram a importância da ABR, destacando seu valor acadêmico e prático no contexto educacional atual, especialmente na UEFS:

1. **Contextualização Local:** A ABR que proponho é adaptada especificamente ao contexto educacional e cultural da UEFS e da região onde está inserida. A personalização da

abordagem para atender às necessidades e características dos alunos locais é um diferencial significativo e pode servir como modelo para outras universidades.

2. **Foco em Lacunas Específicas:** As lacunas formativas concretas que esta ABR pretende resolver estão alicerçadas em dados coletados por meio de experiências práticas anteriores, entrevistas e questionários com alunos e professores. A referida abordagem mostrou que responde a necessidades específicas e não atendidas, legitimando seu ineditismo.
3. **Revisão de Literatura:** Por meio de uma revisão abrangente da literatura existente sobre ABR e metodologias de ensino do componente em regência, percebe-se que os registros ainda são escassos e que, no referido contexto desta pesquisa, é pouco utilizada, o que reforça ainda mais a originalidade desta proposta.
4. **Integração de Abordagens Interdisciplinares:** A proposta incorpora elementos de outras áreas do conhecimento (como pedagogia, psicologia e sociologia), os quais destacam seu aspecto inovador. A intersecção de disciplinas enriquece a formação musical e traz novas perspectivas para o aprendizado.
5. **Uso de Tecnologias Educacionais:** A ABR aqui proposta incorpora o uso de tecnologias educacionais modernas (como plataformas digitais, aplicativos musicais e recursos multimídia), especialmente porque essas tecnologias são utilizadas de maneira eficaz para enriquecer o aprendizado dos alunos.
6. **Enfoque na Diversidade Cultural:** A proposta da ABR sugere uma curadoria de repertórios que contemple uma ampla variedade de estilos musicais, incluindo tradições locais, regionais e nacionais, como um aspecto original que visa promover uma educação musical inclusiva e multicultural.
7. **Metodologia Participativa:** A referida abordagem envolve os alunos ativamente na seleção do repertório e na criação de projetos musicais, o que legitima seu ineditismo ao enfatizar o empoderamento dos alunos no processo educativo. Nessa proposta, cada aluno escolherá o repertório de seu contexto cultural e de seu currículo de vida, apresentando-o então à turma. Em cada repertório apresentado, os conceitos e conteúdos de regência serão aplicados e estudados em grupo, o que resultará na socialização e consequente aquisição da produção musical externa à vivência de cada um.
8. **Resultados Esperados Inovadores:** Pensa-se que os resultados esperados da implementação da ABR diferem das abordagens tradicionais existentes (currículo, aprendizagem ativa, avaliação, resultados, etc.), com potencial para gerar impactos significativos na formação dos alunos.

9. Estudos de Caso ou Experiências Prévias: Trazer a presente proposta para uma pesquisa científica alicerça-se em experiências anteriores em outras instituições que inspiraram esta trajetória, direcionando para um olhar diferenciado e novas contribuições teóricas e práticas para sua aplicação na UEFS.
10. Feedback de Especialistas: Buscou-se opiniões e pareceres de especialistas da área (educadores musicais e regentes), que validaram esta abordagem como inovadora e necessária para resolver lacunas no processo de formação do regente. O reconhecimento por parte desses docentes agregou credibilidade, respeito e novas proposições a esta pesquisa.

Neste capítulo, exploramos a relevância da ABR como uma abordagem inovadora para tratar as lacunas formativas identificadas entre os alunos de regência musical da UEFS. Ao integrar teoria e prática, a ABR não apenas enriquece a formação técnica dos alunos, mas também promove uma experiência de aprendizado mais significativa e contextualizada.

A análise das lacunas existentes revelou a necessidade de um método que estimule o desenvolvimento de habilidades práticas, a sensibilidade musical e a capacidade crítica dos futuros regentes. A ABR se destaca neste aspecto ao proporcionar um ambiente de aprendizado ativo, onde os alunos se tornam protagonistas de sua formação, interagindo com um repertório diversificado que reflete tanto as tradições musicais locais quanto as influências mais amplas. Além disso, ao enfatizar a colaboração e o trabalho em grupo, a ABR fomenta um ambiente social enriquecedor, essencial para o desenvolvimento profissional dos alunos. Essa abordagem não só prepara os estudantes para os desafios do mercado de trabalho, mas também os capacita a se tornarem educadores mais completos e sensíveis às necessidades de suas comunidades.

Acreditamos que esta proposta não apenas contribui para uma formação mais integradora e multidimensional na área da música, mas também abre novas possibilidades para o ensino e a aprendizagem em contextos educacionais contemporâneos. Assim, ao implementar a ABR no componente curricular em regência da UEFS, daremos um passo significativo rumo à inovação pedagógica, que poderá servir de modelo para outras instituições e práticas educacionais no Brasil. Diante do exposto, é evidente que a ABR representa uma oportunidade única de transformar a educação musical, promovendo um aprendizado que valoriza tanto o conhecimento técnico quanto as competências interpessoais necessárias para uma atuação significativa na sociedade.

6.3 Recomendações à Gestão em relação à proposta metodológica

A primeira recomendação diz respeito ao apoio institucional, que perpassa pelos seguintes passos:

- a) Valorização do Ensino Prático por meio do incentivo e valorização das experiências práticas, como estágios, intervenções e simulações de aula, como parte essencial da formação docente.
- b) Recursos Financeiros e Estruturais, destacando a importância de alocar recursos financeiros para a aquisição de materiais didáticos e da infraestrutura necessária para as atividades práticas.
- c) Formação Contínua dos Docentes, contendo capacitação regular ao implementar programas de formação continuada para os docentes que atuam na Área de Música, focando em metodologias ativas, avaliação formativa e gestão de sala de aula.
- d) Troca de Experiências que possa promover encontros entre professores para o compartilhamento de boas práticas e experiências bem-sucedidas no ensino.
- e) Integração com as Escolas e outros ambientes formativos, que vise fomentar parcerias mais robustas com escolas e espaços da região para atuação dos alunos resultando num acesso a experiências diversificadas.
- f) Feedback dos Espaços de atuação, por meio da criação de um canal de comunicação entre os espaços de atuação dos discentes e a universidade, contribuindo para o aprimoramento da formação.
- g) Disponibilizar um Sistema de Avaliação Contínua do Curso: estabelecer um sistema de avaliação do curso que inclua feedback dos alunos e docentes, com o objetivo de realizar ajustes contínuos na proposta metodológica.
- h) Revisão Anual do Currículo: recomenda-se uma revisão anual do currículo com base nas avaliações e feedbacks recebidos e nas legislações vigentes, garantindo que ele permaneça atualizado e relevante.
- i) Incentivo à Pesquisa e Inovação: incentivar projetos de pesquisa que explorem novas metodologias de ensino e aprendizagem, permitindo que os alunos se tornem protagonistas em sua formação.
- j) Publicação das Experiências: criar um espaço onde as experiências exitosas dos alunos durante os estágios possam ser documentadas e publicadas, contribuindo para a construção do conhecimento na área.

- k) Apoio Psicológico e Emocional e Apoio à Saúde Mental: reconhecer a importância do apoio psicológico aos alunos durante as intervenções/estágios, promovendo espaços de escuta e acolhimento para lidar com desafios emocionais.

Essas recomendações visam fortalecer a proposta metodológica da UEFS, garantindo uma formação mais completa e integrada para os futuros educadores. Como disse Paulo Freire (1979), que “A educação não muda o mundo. A educação muda as pessoas. E são as pessoas que mudam o mundo.” Neste contexto, surge a necessidade de formar educadores não apenas como transmissores de conhecimento, mas como agentes de seu próprio saber, ao capacitá-los a refletir criticamente sobre suas práticas e a se engajar ativamente no processo educativo. Estamos não apenas investindo no desenvolvimento profissional desses indivíduos, mas também contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e consciente.

A transformação do cenário educacional depende da capacidade dos educadores em inspirar e motivar seus alunos a se tornarem aprendizes críticos e criativos. Portanto, ao implementar essas recomendações, a UEFS estará não apenas aprimorando sua formação em música, mas também moldando agentes de mudança que, por meio da educação musical, poderão impactar positivamente suas comunidades e o mundo ao seu redor.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente investigação teve por objetivo analisar o Componente Curricular de Regência na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), com a finalidade precípua de contribuir para o aperfeiçoamento da formação discente diante das exigências contemporâneas que caracterizam o campo musical. A partir da questão central que orientou este estudo, foi possível delinear uma metodologia fundamentada na Aprendizagem Baseada em Repertório (ABR), com vistas a superar as lacunas formativas e a fragmentação epistemológica identificadas no âmbito do curso de Licenciatura em Música. A justificativa para o desenvolvimento desta pesquisa repousa na imperiosa necessidade de promover uma formação mais coesa e atualizada, capaz de capacitar os discentes para enfrentar os desafios inerentes ao mercado musical e às práticas pedagógicas contemporâneas.

Os resultados alcançados evidenciaram que a aplicação da ABR, conjugada aos princípios da Ecologia dos Saberes e da Ecologia Humana, propicia uma abordagem pedagógica mais inclusiva e pluralista, que valoriza a diversidade de repertórios e saberes trazidos pelos discentes. Tal abordagem possibilita a construção de uma proposta metodológica que posiciona o aluno como protagonista de seu próprio processo formativo, fomentando uma aprendizagem ativa e experiencial.

Além disso, a ABR favorece uma prática pedagógica mais flexível, que articula de maneira harmoniosa teoria e prática, por meio da implementação de oficinas e seminários concebidos para promover uma aprendizagem mais significativa e alinhada às demandas concretas da profissão musical. Dessa forma, a metodologia proposta não apenas enriquece o percurso formativo, mas também se alinha às expectativas do cenário profissional contemporâneo.

Ao longo desta investigação, examinou-se a relevância e os desafios inerentes ao componente curricular de regência musical na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), com o propósito de contribuir para o avanço da formação discente. A análise empreendida revelou não apenas as lacunas presentes no processo formativo dos discentes, mas também as potencialidades intrínsecas ao curso que podem ser exploradas para a capacitação de regentes competentes e sensíveis às demandas do cenário musical contemporâneo.

Por meio de uma avaliação crítica da estrutura curricular e das práticas pedagógicas vigentes, foi possível identificar áreas que demandam aprimoramento, bem como propor estratégias inovadoras destinadas a enriquecer a experiência formativa. Nesse contexto, a

proposta da Aprendizagem Baseada no Repertório (ABR) destacou-se como uma alternativa profícua para promover a integração entre teoria e prática, estimular o engajamento discente e desenvolver competências essenciais à atuação profissional no campo musical.

Ademais, enfatizou-se a importância de uma abordagem pedagógica que valorize a diversidade musical e cultural, reconhecendo o papel central de repertórios que abranjam tanto as tradições locais quanto as influências regionais e nacionais. Tal perspectiva revela-se indispensável para preparar os discentes para um mercado de trabalho caracterizado por sua natureza dinâmica e plural, exigindo, por conseguinte, uma formação mais abrangente e contextualizada.

No presente estudo, foi estabelecida uma contextualização detalhada do cenário da regência musical na UEFS, delineando as características do ambiente educacional e as exigências do mercado profissional. Essa contextualização mostrou-se fundamental para compreender as especificidades da formação em regência, possibilitando aos leitores uma apreensão clara da relevância desta pesquisa. Ao aprofundar a análise do processo formativo, identificaram-se tanto as lacunas existentes quanto as oportunidades de inovação passíveis de exploração, preparando o terreno para as discussões subsequentes.

A referida contextualização não apenas delineou o panorama educacional, mas também propiciou uma reflexão acerca das especificidades e dos desafios enfrentados por discentes e educadores na UEFS. Tal exercício analítico despertou uma consciência crítica sobre a imperiosa necessidade de uma formação que dialogue com as realidades culturais e sociais, alimentando a aspiração por uma transformação positiva nesse ambiente educacional.

A revisão da literatura proporcionou um embasamento teórico robusto para as proposições deste estudo, explorando conceitos fundamentais relacionados à educação musical e à Aprendizagem Baseada no Repertório (ABR). Esse arcabouço conceitual permitiu articular as ideias aqui desenvolvidas com teorias pertinentes, promovendo um diálogo crítico com a produção acadêmica existente. Por meio dessa revisão, evidenciou-se a necessidade de uma abordagem mais integrada na formação de regentes, destacando o potencial da ABR em contribuir para um aprendizado mais significativo e contextualizado.

Na seção dedicada à revisão bibliográfica, cada conceito explorado transcendeu o papel de mero elemento acadêmico, configurando-se como uma oportunidade para compreender os alicerces que sustentam a prática pedagógica em regência. Tal seção inspirou uma reflexão aprofundada sobre a aplicação prática do conhecimento teórico, reforçando a convicção de que teoria e prática devem manter uma relação simbiótica e complementar.

As leituras realizadas forneceram uma base sólida para discutir as práticas pedagógicas vigentes e propor melhorias fundamentadas. A análise crítica das teorias pertinentes à educação musical e à ABR demonstrou não apenas a viabilidade das proposições deste estudo, mas também sua relevância no contexto educacional contemporâneo.

No capítulo dedicado à metodologia, delinearam-se os procedimentos adotados para a condução desta pesquisa, abrangendo tanto a coleta quanto a análise de dados. Essa seção revelou-se pivotal para assegurar a validade e a confiabilidade dos resultados obtidos, oferecendo uma estrutura que permite a outros pesquisadores replicar ou expandir os achados aqui apresentados. A escolha metodológica refletiu o compromisso com um rigor acadêmico e ético, além de proporcionar uma fundamentação clara para as propostas desenvolvidas ao longo do trabalho.

A definição da metodologia foi orientada por um empenho em garantir a relevância da pesquisa. Ao detalhar os métodos empregados, constatou-se o potencial transformador da pesquisa colaborativa e participativa, que não apenas enriqueceu a qualidade dos dados coletados, mas também reforçou o intento de envolver a comunidade acadêmica em um processo coletivo de renovação educacional.

A estratégia metodológica adotada revelou-se apropriada para responder à questão central desta investigação. A combinação do Estudo de Caso com a Abordagem Qualitativa Descritiva possibilitou uma compreensão abrangente das percepções de discentes e educadores acerca da formação em regência. Os dados obtidos corroboraram as hipóteses iniciais, evidenciando tanto os obstáculos enfrentados quanto as possibilidades de inovação no âmbito formativo.

A questão central desta pesquisa buscou elucidar de que maneira a formação em regência musical na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) pode ser aprimorada para atender às exigências contemporâneas do campo musical. Após uma análise metódica e fundamentada, os resultados indicam a existência de lacunas significativas no processo formativo atual dos regentes, particularmente no que tange à integração de práticas pedagógicas inovadoras e ao desenvolvimento de competências alinhadas às demandas do mercado profissional. Tais lacunas foram corroboradas por dados obtidos mediante entrevistas e questionários aplicados a discentes e docentes.

Recomendo como resposta a problematização que embasou a presente pesquisa, que a formação em regência musical na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) seja aprimorada por meio de diversas estratégias, baseadas nas lacunas identificadas na análise realizada. Primeiramente, é fundamental integrar práticas pedagógicas inovadoras ao currículo, promovendo uma abordagem mais dinâmica e interativa que estimule a criatividade e o

pensamento crítico dos alunos. Isso pode incluir a adoção de metodologias ativas, como aprendizagem baseada em projetos de compilação de repertórios diversos em colaboração entre aluno, que possam ser publicados em artigos e periódicos.

Além disso, recomendo que sejam desenvolvidas competências específicas que atendam às exigências do mercado profissional contemporâneo. Isso pode ser alcançado através da inclusão de disciplinas voltadas à gestão de grupos musicais, marketing cultural e uso de tecnologias digitais na música. A criação de parcerias com instituições musicais e profissionais do setor também pode proporcionar experiências práticas enriquecedoras, como estágios e workshops.

As sugestões foram embasadas nas opiniões coletadas por meio de entrevistas e questionários aplicados a discentes e docentes, que ressaltaram a importância de uma formação mais alinhada às demandas atuais do campo musical. Com essas melhorias, creio que a UEFS possa formar regentes mais preparados para liderar e inovar no cenário musical contemporâneo.

Portanto, ao refletir acerca dos objetivos inicialmente delineados e da questão nuclear que orientou esta investigação, é possível afirmar que ambos foram respondidos de maneira lúcida e fundamentada. As conclusões alcançadas apontam para um horizonte promissor no que concerne à transformação da formação em regência musical, reafirmando o compromisso com o contínuo aperfeiçoamento dessa área de saber.

Em última análise, os resultados obtidos não apenas atendem à questão central desta pesquisa, mas também contribuem para a ampliação do conhecimento acerca da formação em regência em uma perspectiva mais abrangente. As conclusões aqui apresentadas podem servir como alicerce para investigações futuras e debates aprofundados sobre práticas pedagógicas no domínio da educação musical.

A análise conduzida revelou que a implementação da Aprendizagem Baseada no Repertório (ABR) é capaz de enriquecer significativamente a experiência formativa dos discentes, promovendo um aprendizado mais significativo e contextualizado. A ABR não apenas facilita a assimilação de conteúdos teóricos, mas também estimula o desenvolvimento de competências práticas indispensáveis à atuação profissional dos regentes.

Ao articular as recomendações, foi possível propor soluções práticas que respondem diretamente às problemáticas identificadas ao longo da pesquisa. Cada proposição foi fundamentada em evidências colhidas durante o processo investigativo, assegurando sua relevância e aplicabilidade no contexto da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS).

As proposições elaboradas ao longo deste estudo foram concebidas com o objetivo de atender às questões levantadas, abrangendo iniciativas como a formulação de um currículo mais

flexível, que articule de maneira harmoniosa teoria e prática, bem como a implementação de oficinas e seminários conduzidos por profissionais do mercado. Tais iniciativas visam capacitar os discentes não apenas para o âmbito acadêmico, mas também para os desafios concretos do campo musical, preparando-os para uma atuação profissional mais sólida e contextualizada.

Essas proposições constituíram o cerne desta investigação, oferecendo soluções práticas e inovadoras para as lacunas identificadas na formação em regência. Cada proposta foi cuidadosamente delineada com base nas análises previamente realizadas, buscando atender às necessidades específicas dos discentes e do contexto educacional da UEFS. Ao apresentar tais proposições, almeja-se não apenas contribuir para o aprimoramento da formação em regência na referida instituição, mas também inspirar outras universidades a reconsiderarem suas abordagens curriculares no âmbito da educação musical.

As recomendações aqui expostas são fruto das análises empreendidas e refletem a aspiração de que seja possível edificar um futuro mais promissor para os regentes formados na UEFS. Cada proposta foi concebida não apenas como uma solução paliativa, mas como um passo inicial rumo a uma formação mais integrada, inclusiva e adaptável às exigências do mundo contemporâneo.

Ao longo desta pesquisa, constatou-se que os objetivos previamente estabelecidos foram alcançados de maneira satisfatória, evidenciando a eficácia da metodologia adotada e a pertinência das abordagens empregadas. Cada um dos objetivos traçados no início deste trabalho foi abordado de forma sistemática e rigorosa. Por meio da contextualização do ensino de regência musical na UEFS, foi possível identificar as lacunas presentes na formação dos discentes, bem como as demandas emergentes do mercado musical. Tal diagnóstico permitiu que as proposições fossem direcionadas a áreas de impacto direto na prática pedagógica.

A trajetória ora concluída foi marcada por desafios significativos, que envolveram desde adversidades pessoais, como enfermidades e perdas de entes queridos, até dificuldades impostas pela extensa agenda de atividades profissionais, que abarcaram o exercício da docência na UEFS, a coordenação do Projeto Música nas Escolas em Feira de Santana, a regência de coros em igrejas, além de responsabilidades domésticas e outras incumbências. Contudo, diante da magnitude desta oportunidade de crescimento acadêmico e profissional, emerge uma renovação pessoal que culmina no encerramento deste ciclo, abrindo caminho para novas perspectivas.

A pesquisa empreendida acerca do componente curricular de regência musical na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) transcende a mera elaboração de um levantamento acadêmico; configura-se como uma manifestação profunda do intento de

contribuir para a evolução e o fortalecimento desse campo essencial. Cada segmento deste trabalho interconecta-se, formando um mosaico que reflete tanto as necessidades prementes da formação em regência quanto as aspirações projetadas para o futuro da educação musical.

Nesse sentido, ao articular os diversos componentes desta investigação, torna-se evidente que a aspiração pessoal de contribuir para a construção do conhecimento sobre a regência na UEFS manifesta-se em cada decisão metodológica e analítica realizada ao longo do estudo. Este trabalho apresenta-se, portanto, como um convite à reflexão coletiva e à ação colaborativa, com vistas ao contínuo aprimoramento da educação musical. Almeja-se que esta pesquisa inspire outros educadores e pesquisadores a unirem esforços nesse empreendimento permanente de transformação e inovação.

Com esta investigação, busca-se reiterar a relevância de inovações nas práticas pedagógicas, sublinhando a necessidade de uma formação contínua e adaptável às transformações que caracterizam o campo musical. A Ecologia dos Saberes, enquanto proposta teórica e instrumental, revelou-se fundamental para a construção de um projeto pedagógico que valorize a interconexão entre distintos saberes e promova atitudes emancipatórias. Assim, espera-se que este trabalho contribua não apenas para o aprimoramento do componente curricular de regência na UEFS, mas também para o avanço das discussões acerca da formação musical no Brasil, incentivando práticas educacionais mais dinâmicas, inclusivas e alinhadas às demandas do século XXI.

Por fim, importa destacar que a construção do conhecimento constitui um processo contínuo e iterativo. Nesse contexto, o compromisso com a formação de regentes qualificados deve ser constantemente renovado, promovendo uma educação musical que transcenda a mera capacitação técnica, formando também cidadãos críticos e engajados com sua realidade sociocultural.

Concluo esta pesquisa com a esperança de que os insights aqui compartilhados possam contribuir significativamente para o avanço da educação musical na UEFS e em âmbitos mais amplos, reafirmando o papel de agentes transformadores no cenário cultural brasileiro.

REFERÊNCIAS

- ALIGHIERI, Dante. **A divina comédia**. Tradução de Italo Eugenio Mauro. São Paulo: Editora 34, 2018.
- ALVIM, Ronaldo Gomes. Ecologia multidisciplinar: visão ética e social da problemática ambiental. **Revista Kuawãï**, v. 1, n. 2, p. 161-174, jul./dez. 2008. Disponível em: <http://sabe.org.br/wp-content/uploads/2017/10/As-Ra%C3%ADzes-da-Ecologia-Humana-E-BOOK.pdf>. Acesso em: 23 jan. 2025.
- ANDRADE, Mário de. **A música brasileira**. São Paulo: Editora do Brasil, 1947.
- BERNSTEIN, Leonard. **The infinite variety of music**. New York: Knopf, 1966.
- BRANDÃO, José Mauricio. **Learning and teaching conducting through musical and non-musical skills: an evaluation of orchestral conducting teaching methods**. 2011. Tese (Doutorado em Música) – Louisiana State University and Agricultural and Mechanical College, Baton Rouge, 2011. Disponível em: https://digitalcommons.lsu.edu/gradschool_dissertations/3954. Acesso em: 30 abr. 2023.
- BRANDÃO, José Mauricio Valle. **“Pedro Malazarte” – ópera cômica em um ato de Mozart Camargo Guarnieri, sobre libreto de Mário de Andrade: uma abordagem interpretativa em ópera brasileira no século XX**. 1999. Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 1999.
- BRANDÃO, Junito de Souza. **Mitologia greco-romana**. 1. ed. Petrópolis: Vozes, 2006.
- CAMINHA, Pero Vaz de. **Carta a El-Rei D. Manuel sobre o achamento do Brasil**. [1500]. Disponível em: <https://antt.dglab.gov.pt/wp-content/uploads/sites/17/2010/11/Carta-de-Pero-Vaz-de-Caminha-transcricao.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2022.
- COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). **Catálogo de Teses e Dissertações**. Brasília, DF: CAPES, [20-]. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>. Acesso em: 2 fev. 2025.
- FAZENDA, Ivani Catarina de Moraes. **Educação e formação de professores**. São Paulo: Edusp, 1994.
- FERREIRA, Armindo de Araújo. **A regência e o seu ensino: um estudo de caso com professores de regência no curso de Licenciatura em Música de uma IES estadual da Região Nordeste**. 2020. Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/40686>. Acesso em: 2 fev. 2025.
- FERREIRA FILHO, João Valter. **Perspectivas para uma formação culturalmente contextualizada de professores de música: problematizações, reflexões e propostas a partir da Licenciatura em Música da UFCG**. 2021. Tese (Doutorado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/21009>. Acesso em: 2 jan. 2025.
- FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: conhecimentos necessários na prática educativa**. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GARBUIO, Rafael Luis. A formação do regente coral brasileiro: uma breve reflexão. *In*: GERALDO, Jorge Augusto Mendes; FERNANDES, Ângelo José; RASSLAN, Manoel Camata (org.). **Regência em pauta: diálogos sobre canto coral e regência**. Campo Grande: Ed. UFMS, 2021.

GEORGINA ERISMANN. *In*: **DICIONÁRIO CRAVO ALBIN DE MÚSICA POPULAR BRASILEIRA**. Rio de Janeiro: Instituto Cultural Cravo Albin, 2002.

GERALDO, Jorge Augusto Mendes; FERNANDES, Ângelo José; RASSLAN, Manoel Camata (org.). **Regência em pauta: diálogos sobre canto coral e regência**. Campo Grande: Ed. UFMS, 2021.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **RAE: Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

GOMES, W. **Memória do Seminário de Música – CUCA/UEFS**. Feira de Santana, 2022. Disponível em: https://cuca.uefs.br/__trashed/. Acesso em: 25 fev. 2024.

GOODSON, Ivor F. **Currículo: teoria e história**. Tradução de Atílio Brunetta; revisão da tradução de Hamilton Francischetti. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

HARVEY, David. **Social justice and the city**. London: Edward Arnold, 2008.

HOWERTON, George. Technique and style in choral singing. *In*: FERNANDES, Armando; KAYAMA, Adriana; ÖSTERGREN, Eduardo (org.). O regente moderno e a construção da sonoridade coral. **Per Musi**, n. 13, p. 33-51, 1956. Disponível em: https://musica.ufmg.br/permusi/permusi/port/numeros/13/num13_cap_03.pdf. Acesso em: 15 maio 2024.

KLEIN, Naomi. **Isso muda tudo: capitalismo vs. clima**. Tradução de Maria Luiza X. de A. Borges. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

LAGO, Sylvio. **A arte da regência: história, técnica e maestros**. São Paulo: Algor, 2008.

LEBRECHT, Norman. **O mito do maestro: grandes regentes em busca do poder**. Tradução de Maria Luiza Borges. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

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

MEAD, Margaret. **Culture and commitment: a study of the generation gap**. New York: Doubleday, 1970.

MEDAGLIA, João Carlos. **A música na formação humana**. Brasília: Ministério da Educação, 2014.

MELLO, Tânia. **Teoria e prática da educação musical**. Petrópolis: Vozes, 2017.

MIRANDA, Eduardo Reck. Sobre as origens e a evolução da música. **Revista Eletrônica de Musicologia**, v. 5, n. 2, dez. 2000. Disponível em: http://www.rem.ufpr.br/_REM/REMr5.2/vol5.2/MIRANDA/miranda.htm. Acesso em: 23 jan. 2025.

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

MUNFORD, Lewis. **A cidade na história**. Tradução de Maria Isabel de Andrade. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

NÓBREGA, Ana. **Perspectivas da educação musical no Brasil**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2023.

ORMANDY, Eugene. **Reflections on conducting**. New York: Random House, 1975.

POMBO, Isabel. **Didática da música**. Lisboa: Edições Sílabo, 2006.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. Porto: História e Ideias, 1987.

SHIVA, Vandana. **Who really feeds the world**. London: Zed Books, 2016.

SILVA, Aldo José Morais; LIMEIRA, D. T. S. Licenciatura em Música da UEFS: uma conquista de gerações. *In*: LOPES, Aaron Roberto de Mello; BRAGA, Simone Marques (org.). **Fazer música no sertão: o curso de Licenciatura em Música da UEFS em seus primeiros dez anos**. Feira de Santana: UEFS Editora, 2023. v. 1, p. 12-29.

SILVA, Aldo José Morais; NUNES, F. S.; ROSA, M. C. O teatro em Feira de Santana: espaços e primeiras vivências. **Revista de História Regional**, Ponta Grossa, v. 29, p. 1-30, 2024. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/rhr/article/view/22385>. Acesso em: 7 jun. 2023.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SOARES, Valéria Garcia. O ensino de regência para o curso Licenciatura na Escola de Música da UFRJ: observações através do currículo vigente para o curso de Licenciatura em Música (2009). *In*: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 27., 2017, Campinas. **Anais eletrônicos [...]**. Campinas: ANPPOM, 2017. p. 1-8. Disponível em: https://anppom.org.br/anais/anaiscongresso_anppom_2017/4838/public/4838-16300-1-PB.pdf. Acesso em: 12 maio 2024.

SOBREIRA, Gersa Cruz; SOUZA, Marcelo Oliveira; ANDRADE ARGOLA, Adenilson. Reflexões sobre a ecologia dos saberes na prática educacional: a arte como possibilidade de emancipação. **Revista Scientiarum Historia**, UEMG, n. especial, p. 64, 2017. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/scias/article/download/2669/pdf/8062>. Acesso em: 13 mar. 2024.

TAVARES, Luiz Henrique Dias. **História da Bahia**. Salvador: EDUFBA, 2011. (Coleção UFBA 70 anos).

TOUCHARD, Pierre-Aimé. **Dionísio: o amador de teatro**. São Paulo: Cultrix, 1978.

WESTERMAN, Bruno *et al.* **Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Música**. Feira de Santana: UEFS, 2018. Disponível em:
http://www.musica.uefs.br/arquivos/File/Documentos_Importantes/ppp_licemus_2018.pdf.
Acesso em: 10 set. 2023.

WISNIK, José Miguel. **A música no Brasil: uma história crítica**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

ANEXO A – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS

ROTEIRO DE ENTREVISTA DISCENTE

- a) Como você tem aplicado as competências de planejamento e gestão da sala de aula nas suas aulas práticas? Pode dar um exemplo específico de uma situação em que isso fez a diferença na sua abordagem?
- b) De qual forma as atividades colaborativas durante o curso contribuíram para o seu desenvolvimento de habilidades interpessoais e trabalho em equipe? Você poderia compartilhar uma experiência que tenha sido marcante nesse sentido?
- c) Na sua visão, como as competências adquiridas no curso se relacionam com as exigências do mercado de trabalho na área da educação musical? Você acredita que essas habilidades estarão prepará-lo para os desafios profissionais que encontrará?
- d) Como a experiência prática em regência contribuiu para o seu desenvolvimento como educador musical?
- e) Quais foram os principais desafios enfrentados durante as práticas de regência e como você os superou?
- f) De qual maneira as atividades práticas em regência influenciaram sua visão sobre o ensino da música?

ROTEIRO DE ENTREVISTA DOCENTE

- a) Quais métodos de ensino são empregados (ex.: aulas expositivas, práticas em campo, projetos colaborativos), no componente curricular em Regência da UEFS,)?
- b) Como essas metodologias promovem a interação entre teoria e prática?
- c) Como é feita a adequação das metodologias às necessidades e características dos alunos?
- d) Quais instrumentos de avaliação são utilizados (ex.: provas, trabalhos práticos, autoavaliação)?
- e) Como o feedback é fornecido aos alunos e sua relevância para o aprimoramento da prática docente?
- f) Qual a percepção dos alunos sobre a eficácia das avaliações na sua formação?
- g) Quais competências são priorizadas (ex.: planejamento, gestão da sala de aula, reflexão crítica, prática da regência)?
- h) Como os estudantes percebem a aquisição dessas competências durante o curso?
- i) Qual a relação entre as competências desenvolvidas e as demandas do mercado de trabalho na área da educação?

ANEXO B – PROPOSTA DE REPERTÓRIO

Sobre os critérios de seleção do repertório listado, apresento aqui os parâmetros que orientaram a escolha, fundamentados em minha experiência como professora do curso de Licenciatura em Música da UEFS, onde acompanho os discentes desde o primeiro semestre de sua formação. A seleção buscou contemplar a diversidade de trajetórias musicais presentes no corpo discente, reconhecendo que cada perfil contribui com saberes, práticas e referências distintas. Podemos categorizar essas experiências prévias da seguinte forma:

1. Formação em bandas, fanfarras e filarmônicas: Uma parcela significativa dos estudantes ingressa no curso com vivência consolidada em práticas coletivas de sopro e percussão, seja em contextos escolares, cívicos ou comunitários. Para esses, o repertório selecionado dialoga diretamente com sua cultura musical, incorporando peças que valorizam a tradição instrumental brasileira e internacional nesses formatos.

2. Vivência em igrejas evangélicas ou católicas: Outro grupo relevante traz consigo uma formação marcada pela música gospel, frequentemente vinculada a formações com bandas (guitarra, baixo, teclado, bateria) e/ou orquestras. Sua experiência está intimamente ligada a texturas homofônicas, arranjos vocais e uma performance baseada na liderança congregacional. O repertório inclui, portanto, obras que permitem a transposição pedagógica dessas habilidades para o contexto acadêmico.

3. Atuação em bandas de forró, reggae, rock e circuitos regionais: Destaco ainda os discentes que já atuam profissionalmente em bandas de forró e outros gêneros regionais, especialmente em cidades do interior da Bahia. Esses estudantes trazem consigo um conhecimento prático da música popular, com ênfase em improvisação, adaptação a diferentes espaços e interação com o público—elementos que são valorizados na seleção de obras com flexibilidade interpretativa.

4. Experiência em religiões de matriz africana: Um contingente menor, porém culturalmente enriquecedor, possui formação vinculada a terreiros e manifestações afro-brasileiras. Sua bagagem inclui complexidades rítmicas, polimetrias e uma relação orgânica entre música, corporeidade e espiritualidade. O repertório procura integrar essas sonoridades, seja através de obras que dialoguem com essas raízes ou que permitam sua releitura em contextos eruditos ou contemporâneos.

5. Vivências informais e pluralidade estética: Há os discentes que, embora não tenham tido uma formação musical formalizada, trazem consigo um repertório eclético, influenciado pelo consumo midiático, pela participação em corais espontâneos ou por práticas autodidatas. Para esses, a seleção prioriza peças que ampliem seu horizonte estético, ao mesmo tempo que validam suas escolhas pessoais como ponto de partida para a reflexão crítica.

6. Contribuições dos discentes indígenas e a valorização de culturas originárias: É fundamental destacar o papel transformador que os estudantes indígenas exercem no curso, trazendo consigo saberes musicais profundamente vinculados a suas cosmogonias, rituais e tradições orais. Suas práticas, muitas vezes marginalizadas ou reduzidas a representações superficiais nos espaços escolares, oferecem um contraponto essencial à hegemonia dos cânones ocidentais.

A inserção desse repertório no ambiente acadêmico vai além da mera ampliação estética — é um ato político e pedagógico. Ao compartilhar cantos, instrumentos tradicionais (como maracás, flautas e tambores) e estruturas composicionais baseadas em narrativas ancestrais, esses alunos não apenas enriquecem a formação dos colegas, mas também descolonizam o ensino musical, expondo a comunidade acadêmica a sonoridades que desafiam noções eurocêntricas de ritmo, melodia e harmonia. Essa socialização tem um impacto multiplicador: os licenciandos, ao absorverem e reinterpretarem essas tradições em suas práticas docentes futuras, tornam-se agentes de disseminação dessas culturas em escolas, projetos sociais e outros espaços educativos. Dessa forma, a universidade cumpre seu papel de mediadora crítica, não apenas incluindo, mas legitimando e dando visibilidade a expressões musicais que há séculos são silenciadas.

Em diálogo com os demais perfis mencionados anteriormente, a presença indígena no curso reforça a ideia de que a música é um território plural, onde diferentes epistemologias podem coexistir e se fertilizar mutuamente. Assim como as experiências em bandas, igrejas ou terreiros, a cultura indígena não é tratada como "exótica", mas como constituinte fundamental de um repertório que aspira à autenticidade e à representatividade. Essa abordagem não só prepara os futuros professores para atuar em contextos diversos, mas também os incentiva a questionar e ressignificar o que é considerado "válido" ou "erudito" no campo da educação musical.

Em síntese, o repertório foi estruturado para valorizar as identidades musicais prévias dos discentes, ao mesmo tempo que os desafia a transcender suas zonas de conforto,

promovendo um diálogo entre o familiar e o novo. Essa abordagem não apenas facilita a transição para o ambiente acadêmico, mas também enriquece o coletivo, fomentando um espaço de troca onde a diversidade se torna ferramenta pedagógica.

FONTES UTILIZADAS: Cantor Cristão / Hinário para o Culto Cristão / Hinário Adventista / Repertório para Filarmônicas / Arranjos de MPB / Arranjos de Canções Regionais / Canções Religiosas.

REPERTÓRIO INSTRUMENTAL

Metais

- CISNE BRANCO - Adapt. sgt Adriano Oliveira Manuel do Espírito Santo - Peça para estudo sobre a formação de Quinteto de Metais;

Sopro

- HAPPY - Arr. Claudio Hodnik (Sopro Novo Yamaha) - Peça para estudo de Orquestra com a inclusão de Flautas Doces;

Flautas

- LUIZA - Tom Jobim - Arr. Patrícia Micheline - Peça para estudo sobre a formação de Conjunto de Flautas Doces;

Outros Instrumentos

- ALVORADA Nº 1- Gustavo Medeiros - Peça para estudo com a inclusão do Sousafone no repertório;

Dobrados

- DOBRADO 182 - Antônio do Espírito Santo - Peça para estudo sobre os Mestres mais conhecidos e tocados no Brasil;

Orquestra

- CIRANDANCIA - Cussy de Almeida
- CHEGANÇA - Benny Wolkoff
- NO REINO DA PEDRA VERDE - Clovis Pereira
- ONLY GOD - Mary McDonald

REPERTÓRIO VOCAL

Música Popular Brasileira:

- AQUARELA DO BRASIL - Ary Barroso, arranjo de Luiz Marchetti (com várias entradas das vozes)
- AVE MARIA DA RUA - Raul Seixas / Paulo Coelho, arranjo de Marcelo Minal para Coral Ensaio Aberto
- CANDOMBLÉ - Francisca Gonzaga, letra de Luiz de Castro para coro misto
- O CANTO DO PAGÉ - Heitor Villa-Lobos, adaptação para coro misto de Ângelo Dias, letra de C. de Paula Barros
- QUADRILHA - Osvaldo Lacerda, coro misto a Capella

Música Sacra e Litúrgica:

- ALELUIA BRASILEIRO - Ralph Manuel (trabalho de expressividade)
- JUSTO É SENHOR - nº 02 do Cantor Cristão (homofonia vocal e entradas de vozes)
- KYRIE (Missa Festiva) - John Leavitt, sobre edição de R. Molinari
- LOUVEMOS TÃO GRANDE AMOR - Nº 25 do Cantor Cristão (com alternância de compassos)
- MISSA ARMORIAL - Música de Capiba e Arranjo de Clóvis Pereira
- O SENHOR É MINHA LUZ - Música de Flávio Santos, texto do Salmo 27 (atribuído ao Rei Davi) - (homofonia vocal)
- PAI NOSSO - (Modern Quartets for Men - Henry Abaham Cesar Malan, arranjo de Norman Price), tradução de D.F.G. da letra de John Newton) - Para Quarteto Masculino

Música Regional:

- CAMBINDA ELEFANTE 2ª TOADA - NAS ÁGUA VERDE DO MÁ - Toada de Maracatu do Recife, arranjo de Ernst Mahle
- CAMBINDA ELEFANTE 3ª TOADA - AH, CHEGÔ, CHEGÔ - Toada de Maracatu do Recife, arranjo de Ernst Mahle
- DONA MARIA - Folclore Brasileiro - Sobradinho - Coro Infantojuvenil Tons e Cores - 2022 (Retirado de 500 Canções Brasileiras de E. A. Paz (2010) - Arr. Ronaldo da Silva);
- EU TAVA NO MEIO DAS MATAS - Canto do Povo Tumbalalá (Retirado do ebook "Propostas Pedagógicas para o Ensino de Música na Escola", organizado por Simone Marques Braga, e publicado pela Editora Zarte);
- ORUBÁ-ORUBÁ - S. Vasconcellos Corrêa, texto popular (trabalho com compassos alternados);
- SAKURA SAKURA (Canção da Flor de Cerejeira) - Melodia folclórica japonesa, arranjo de Jester Hairston (Vozes Femininas a 3 vozes)
- XAXADO - Luiz Gonzaga/Hervê Cordovil, Arr. José Gomes, coro misto a 4 vozes

Cânones:

- 70 CÂNONES AQUI Y DE ALLÁ - Compilação de Violeta Hemsy de Gainza
- PEGA NO GANZÁ - Carlos Alberto Pinto Fonseca

Outras Composições:

- COLETÂNEA CORAL - Idiomas Diversos - Gustavo Santhiago Costa Pinto - 2017
- EXEMPLO DO SOL - Arranjo Para Coral a 4 Vozes
- PRECE AO VENTO - Fernando Luiz da Câmara / Gilvan Chaves Alcyr Pires Vermelho
- SETE HAIKAIS - Rosilene Tramontin e Ronaldo da Silva Castro
- SONGS OF AFRICA - 22 pieces for mixed voices - Compilação e edição de Fred Onovwerosuoke - Oxford University Press

ANEXO C – PROGRAMA DOS COMPONENTES DE REGÊNCIA

REGÊNCIA 1

EMENTA: História da Regência. Estudo dos conteúdos gestuais básicos. Introdução ao repertório coral.

PROGRAMA:

1 - Introdução à regência

- Conceitos e evolução histórica
- Teoria básica gestual
- Esquemas básicos.
- Preparação.
- Entradas.
- Terminações.

2 - Abordagem prática com utilização de repertório de diversos estilos

- Músicas em uníssono
- Cânones
- Músicas homofônicas a 2 e 3 vozes

3 - Realização de cânones e peças com trechos polifônicos a 2 vozes

- Linha de regência
- Preparo de cânones e peças homofônicas
- Execução de cânones e peças homofônicas

REGÊNCIA 2

EMENTA: Estudo de conteúdos gestuais (continuação). Terminologia musical. Ênfase na regência coral com estudos estilísticos.

PROGRAMA:

1 - Desenvolvimento gestual

- Esquemas elaborados
- Articulação
- Subdivisão de compasso, regência alla breve
- Dinâmica, agógica

2 - Independência de mãos

- Execução de figuras geométricas.
- Execução de figuras geométricas associadas a esquemas.
- Expressividade por meio da independência

3 - Realização de repertório polifônico de média dificuldade

- Linha de regência
- Preparo do repertório
- Execução do repertório

REGÊNCIA 3

EMENTA: Regência e Administração. Ênfase na regência instrumental. Ênfase na regência instrumental com estudos estilísticos.

PROGRAMA:

1 - Desenvolvimento gestual

- Articulações: Staccato, Legato, Marcato.
- Esquemas elaborados.
- Mudanças de dinâmica, compasso e andamento

2 - Independência de mãos

- Execução de figuras geométricas.
- Execução de figuras geométricas associadas a esquemas.
- Expressividade por meio da independência.

3 - Realização de repertório polifônico de média dificuldade

- Linha de regência.
- Preparo do repertório.
- Execução do repertório.

ANEXO D – EMENTÁRIO

COMPONENTES OBRIGATÓRIOS DA ÁREA DE REGÊNCIA

Natureza dos componentes obrigatórios classificados seguindo as seguintes categorias: Prática Instrumental (PI), Prática Vocal e Regência (PVR), Música, Cultura e História (MCH), Teoria, Percepção e Estruturação Musical (TPE), Artes (AR), Tópicos de Estudos em Música e Áreas Afins (TMA), Dimensão Pedagógica (DP), Prática Educativa (PE) e Estágio Supervisionado (ES).

1º SEMESTRE

COMPONENTE CURRICULAR	NATUREZA	CÓDIGO	CARGA HORÁRIA	ATIVIDADE PEDAGÓGICA
Canto Coletivo		DLA166	30 h	Prática
CORREQUISITOS		Teclado I; Teoria e Percepção Musical I		
EMENTA				
Laboratório para desenvolvimento inicial de habilidade vocal, com a execução de peças vocais em grupo em uníssono ou a duas vozes (cânones/quolibets), a cappella e/ou com acompanhamento. Composição e execução de canções e microcanções em coautoria colaborativa, partindo de elementos textuais, associados aos elementos musicais (melodia, ritmo, harmonia, forma). Coreografia das peças resultantes. Desenvolvimento de trabalho interdisciplinar com os componentes Prática de Conjunto I, Teclado I e Teoria e Percepção I.				
BIBLIOGRAFIA BÁSICA				
NUNES, H.S. A canção brasileira infantil na perspectiva da Ficha CDG para Análise e Composição de Canções. Revista Brasileira de Estudos da Canção, Natal, v.1, n.1, p. 151- 173, jan-jun 2012. Disponível em: <http://rbec.ect.ufrn.br/index.php/A_canção_brasileira_infantil>. Acesso em 26.jun.2013.				
_____. Bichos e Brinquedos. Porto Alegre: CAEF da UFRGS, 2005. UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Moodle. Conjuntos Musicais Escolares. Unidades de Estudos de 01 a 30 do Licenciatura em Música modalidade EAD – PROLICENMUS, vinculado ao Programa Pro-Licenciaturas do MEC (2005), produzidas por Helena de Souza Nunes, com a colaboração de Clarissa de Godoy Menezes, Leandro Libardi Serafim e Ramon Stein. Porto Alegre: UFRGS, 2010.				
VILLA-LOBOS, H. Guia Prático. São Paulo: Irmãos Vitale, 1941				
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR				
COELHO, H. de S. W. Técnica vocal para coros. Novo Hamburgo: Sinodal, 2001. NUNES, H. de S. Curupira - um espírito indígena na escola. Congresso Brasileiro de Folclore, 10. In: Anais... São Luís, 2004.				
NUNES, H. de S. O musical escolar CDG como moldura de educação musical. Revista da ABEM. Porto Alegre, V. 9, p. 55-63, set., 2003.				
NUNES, H. de S. Musicalização de professores - livro do professor. Porto Alegre, CAEF da UFRGS, 2005. NUNES, L. A. Composição de Microcanções CDG no PROLICENMUS – uma Discussão sobre o Confronto entre Respostas por Antecipação e Liberdade para Criar. 135 fl. 2015. Dissertação (Mestrado) – Escola de Música,				

2º SEMESTRE

COMPONENTE CURRICULAR	NATUREZA	CÓDIGO	CARGA HORÁRIA	ATIVIDADE PEDAGÓGICA
Canto Coral I	PVR	DLA172	45 h	Teórico- Prática
PRÉ-REQUISITOS		- nenhum -		
EMENTA				
Laboratório para desenvolvimento inicial de habilidade vocal, solfejo melódico e rítmico, cantando com bom nível técnico-musical as obras propostas, participando de recitais de música vocal à 'capella' e/ou com acompanhamento. Caracterização e aplicação dos elementos de fisiologia da voz em exercícios práticos no repertório vocal, avaliação individual das vozes e cuidados com a saúde vocal.				
BIBLIOGRAFIA BÁSICA				
BELAU, M; REHDER, M. I. <i>Higiene vocal para o canto coral</i> . Rio de Janeiro: Revinter, 1997. BOONE, D. R.; MC-FARLANE, S. C. <i>A voz e a terapia vocal</i> . Porto Alegre; Artes Médicas, 1994. CHENG, S. C. <i>O tao da voz</i> . Rio de Janeiro: Rocco, 1999. COELHO, H. W. Técnica vocal para coros. São Leopoldo: Sinodal, 1994. DINVILLE, C. <i>A técnica da voz cantada</i> . Rio de Janeiro: Enelivros, 1993. FERREIRA, L. P.; SILVA, M. A. de A. <i>Saúde Vocal</i> . São Paulo: Editora Roca, 2002. LEITE, M. <i>Método de canto popular brasileiro para vozes médio-agudas</i> . Rio de Janeiro: Lumiar, 2001. PAPPAROTTI, C. Cantonário: Guia prático para o canto. Cyrene Papparotti e Valéria Leal. Salvador: Empresa Gráfica da Bahia, 2011 RIO DE JANEIRO/PREFEITURA. <i>Música na escola: o uso da voz</i> . Rio de Janeiro: Secretaria Municipal de Educação/ Conservatório Brasileiro de Música (Série Didática), 2000. SOBREIRA, S. <i>Desafinação vocal</i> . Rio de Janeiro: Musimed, 2003. VACCAI, N. Practical Method of Italian Singing. Geo D. Ruschel, 1878. Disponível em: http://imslp.org/wiki/Metodo_pratico_de_canto_(Vaccai,_Nicola) VILLELA, E. C. <i>Fisiologia da voz</i> . São Paulo, 1961				
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR				
AIZPURUA, P. <i>Teoría del conjunto coral</i> . Madrid: Real Musical, 1986. BEUTTENMÜLLER, G. <i>O despertar da comunicação vocal</i> . Rio de Janeiro: Enelivros, 1995. JANNIBELLI, E. D. <i>A musicalização na escola</i> . Lidador, 1971. QUINTEIRO, E. A. <i>Estética da voz</i> , São Paulo: Summus Editorial, 1989. WISNIK, J. M. <i>O som e o sentido</i> . São Paulo: Companhia das Letras, 1989 ZUMTHOR, P. <i>Performance, recepção, leitura</i> . São Paulo: Editora da PUC-SP, 2000.				

3º SEMESTRE COMPONENTE CURRICULAR
 NATUREZA CÓDIGO CARGA
 HORÁRIA

ATIVIDADE PEDAGÓGICA

Canto Coral II	PVR	DLA178	30 h	Teórico-Prática
PRÉ-REQUISITOS	<i>Canto Coral I</i>			
EMENTA				
Laboratório para aprimoramento da habilidade vocal, solfejo melódico e rítmico, cantando com bom nível técnico-musical as obras propostas de períodos musicais diversos, participando de recitais de música vocal à ‘capella’ e/ou com acompanhamento.				
BIBLIOGRAFIA BÁSICA				
BELAU, Mara; Rehder, Maria Inês. <i>Higiene vocal para o canto coral</i> . Rio de Janeiro. Revinter, 1997.				
COELHO, H. <i>Técnica vocal para coros</i> . Novo Hamburgo: Sinodal, 2001.				
LEITE, M. <i>Método de canto popular brasileiro para vozes médio-agudas</i> . Rio de Janeiro: Lumiar, 2001.				
RIO DE JANEIRO/PREFEITURA. <i>Música na escola: o uso da voz</i> . Rio de Janeiro: Secretaria Municipal de Educação/ Conservatório Brasileiro de Música (Série Didática), 2000.				
SOBREIRA, S. <i>Desafinação vocal</i> . Rio de Janeiro: Musimed, 2003.				
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR				
AIZPURUA, P. <i>Teoria del conjunto coral</i> . Madrid: Real Musical, 1986. BEUTTENMÜLLER, G. <i>O despertar da comunicação vocal</i> . Rio de Janeiro: Enelivros, 1995. JANNIBELLI, E. D. <i>A musicalização na escola</i> . Lidador, 1971.				
QUINTEIRO, E. A. <i>Estética da voz</i> , São Paulo: Summus Editorial, 1989. WISNIK, J. M. <i>O som e o sentido</i> . São Paulo: Companhia das Letras, 1989				
ZUMTHOR, P. <i>Performance, recepção, leitura</i> . São Paulo: Editora da PUC-SP, 2000.				

4º SEMESTRE

COMPONENTE CURRICULAR	NATUREZA	CÓDIGO	CARGA HORÁRIA	ATIVIDADE PEDAGÓGICA
Regência I	PVR	DLA184	45 h	Teórico-Prática
PRÉ-REQUISITOS	<i>- nenhum</i>			

EMENTA

História da Regência. Estudo dos conteúdos gestuais básicos. Introdução ao repertório coral.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

CARVALHO, R. Regência Musical: Teoria e Estudos práticos. Teresina. 1ª edição, Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 1997.
LAGO, S. A arte da regência: história, técnica e maestros. Rio de Janeiro: Lacerda Editores, 2002.
MARTINEZ, E.; SARTORI, D.; GORIA, P.; BRACK, R. Regência coral: Princípios básicos. Curitiba: Dom Bosco, 2000.
MATHIAS, N. Coral. Um canto apaixonante. Brasília: Musimed, 1986.
PRAUSNITZ, F. Score and Podium: A Complete Guide to Conducting. New York, NY: W.W. Norton & Company, Inc., 1983
SCHULLER, G. The Complete Conductor. 1ª edição. New York: Oxford University Press, 1998. ZANDER, Oscar. Regência Coral. 3ª ed. Porto Alegre: Movimento, 1987.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

COELHO, H. W. Técnica vocal para coros. São Leopoldo: Sinodal, 1994.
CULLEN, T. L. S. J. Música Sacra – Subsídios para uma interpretação Musical. Brasília: Musimed. DEMAREE, R. W.; MOSES, D. V. The Complete Conductor: a comprehensive Resource for the professional conductor of the Twenty-first century,
JUNKER, D.B. O Movimento do Canto Coral no Brasil: breve perspectiva administrativa e histórica. In: Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música – ANPPOM – Salvador, 1999. RIO DE JANEIRO/PREFEITURA. *Música na escola: O uso da voz*. Rio de Janeiro: Secretaria Municipal de Educação/ Conservatório Brasileiro de Música (Série Didática). 2000.
SCHAFFER, R. M. *O ouvido pensante*. São Paulo: Editora UNESP, 1991.
_____. *A afinação do mundo*. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

5º SEMESTRE

COMPONENTE CURRICULAR	NATUREZA	CÓDIGO	CARGA HORÁRIA	ATIVIDADE PEDAGÓGICA
REGÊNCIA II	PVR	DLA189	45 h	Teórico-Prática
PRÉ-REQUISITOS	Regência I			
EMENTA				
Estudo de conteúdos gestuais (continuação). Terminologia musical. Ênfase na regência coral com estudos estilísticos.				
BIBLIOGRAFIA BÁSICA				

<p>CARVALHO, R. Regência Musical: Teoria e Estudos práticos. Teresina. 1ª edição, Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 1997.</p> <p>LAGO, S. A arte da regência: história, técnica e maestros. Rio de Janeiro: Lacerda Editores, 2002.</p> <p>MARTINEZ, E.; SARTORI, D.; GORIA, P.; BRACK, R. Regência coral: Princípios básicos. Curitiba: Dom Bosco, 2000.</p> <p>MATHIAS, N. Coral. Um canto apaixonante. Brasília: Musimed, 1986.</p> <p>PRAUSNITZ, F. Score and Podium: A Complete Guide to Conducting. New York, NY: W.W. Norton & Company, Inc., 1983</p> <p>SCHULLER, G. The Complete Conductor. 1ª edição. New York: Oxford University Press, 1998. ZANDER, O. Regência Coral. 3ª ed. Porto Alegre: Movimento, 1987.</p>
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR
<p>COELHO, H. Wl. Técnica vocal para coros. São Leopoldo: Sinodal, 1994.</p> <p>CULLEN, T. L. S.J. Música Sacra - Subsídios para uma interpretação Musical. Brasília: Musimed. DEMAREE, R. W. e MOSES, D. V. The Complete Conductor: a comprehensive Resource for the professional conductor of the Twenty-first century,</p> <p>JUNKER, D.B. O Movimento do Canto Coral no Brasil: breve perspectiva administrativa e histórica. In: Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música - ANPPOM - Salvador, 1999. Conservatório Brasileiro de Música (Série Didática). 2000.</p>

6º SEMESTRE

COMPONENTE CURRICULAR	NATUREZA	CÓDIGO	CARGA HORÁRIA	ATIVIDADE PEDAGÓGICA
Regência III	PVR	DLA195	30 h	Teórico-Prática
PRÉ-REQUISITOS	Regência II			
EMENTA				
Regência e Administração. Ênfase na regência instrumental. Ênfase na regência instrumental com estudos estilísticos.				
BIBLIOGRAFIA BÁSICA				
CARVALHO, R. Regência Musical: Teoria e Estudos práticos. Teresina. 1ª edição, Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 1997. LAGO, S. A arte da regência: história, técnica e maestros. Rio de Janeiro: Lacerda Editores, 2002. MARTINEZ, E.; SARTORI, D.; GORIA, P.; BRACK, R. Regência coral: Princípios básicos. Curitiba: Dom Bosco, 2000. MATHIAS, N. Coral. Um canto apaixonante. Brasília: Musimed, 1986. PRAUSNITZ, F. Score and Podium: A Complete Guide to Conducting. New York, NY: W.W. Norton & Company, Inc., 1983 SCHULLER, G. The Complete Conductor. 1ª edição. New York: Oxford University Press, 1998. ZANDER, O. Regência Coral. 3ª ed. Porto Alegre: Movimento, 1987.				
BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR				
COELHO, H. Wl. Técnica vocal para coros. São Leopoldo: Sinodal, 1994. CULLEN, T. L. S.J. Música Sacra – Subsídios para uma interpretação Musical. Brasília: Musimed. DEMAREE, R. W. e MOSES, D. V. The Complete Conductor: a comprehensive Resource for the professional conductor of the Twenty_first century, JUNKER, D.B. O Movimento do Canto Coral no Brasil: breve perspectiva administrativa e histórica. In: Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música – ANPPOM – Salvador, 1999.				