

Um mapeamento sobre a formação de regentes em cursos superiores no Brasil¹

Felipe Damato de Lacerda² | Sérgio Figueiredo³

Universidade do Estado de Santa Catarina | Brasil

Resumo: Este artigo traz um mapeamento dos cursos superiores de Música com habilitação em Regência no Brasil e apresenta uma análise das matrizes curriculares disponíveis on-line. As fontes utilizadas foram o Censo da Educação Superior 2016 do INEP, a plataforma e-MEC e os sites das instituições de ensino superior, sendo identificadas 21 IES que ofertavam 25 cursos nessa área na época da pesquisa, sendo 23 deles cursos de Bacharelado. A revisão de literatura apresenta uma discussão sobre a formação e as características do campo de atuação dos egressos de cursos de Bacharelado em Música. A análise das matrizes, realizada utilizando-se o software NVivo 12 da QSR International, apontou para diferentes formas de se conceber a relação entre disciplinas obrigatórias e atividades de escolha do aluno, bem como para uma grande concentração de carga horária direcionada à formação musical.

Palavras-chave: Educação Musical. Ensino Superior. Formação de regentes. Análise de currículos.

¹ *The preparation of conductors in Higher Education: a mapping of degree courses in Brazil*. Submetido em: 30/05/2018. Aprovado em: 29/08/2018.

² Bacharel em Música - Violão pela Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC, Especialista em Didática Instrumental e Performance pela Universidade Estadual do Paraná - UNESPAR, Mestre em Música, área de concentração Educação Musical, pelo Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC. Professor autônomo de música. E-mail: felipe.lascerdas@gmail.com

³ Bacharel em Música - Composição e Regência (FAAM - SP), Mestre em Música - Educação Musical (UFRGS - RS), PhD - Educação Musical (RMIT University - Austrália), Pós-doutorado em Educação Musical (Instituto Politécnico do Porto, Portugal). Professor da Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC. E-mail: sergiofigueiredo.udesc@gmail.com

Abstract: This article displays a mapping of the undergraduate degrees in Music - Conducting in Brazil and presents an analysis of the curricula available online. The used sources were the Higher Education Census 2016 from INEP, the e-MEC online platform and the institutions websites, being identified 21 Higher Education Institutions which offered 25 degree courses of this type by the time of the research, 23 of them being Bachelor's degree. The literature review discusses some issues regarding the education and the characteristics of the field of work of graduates from Music Bachelor's degrees. The curricula analysis, done with QSR International's NVivo 12 software, pointed to different ways to conceive the relationship between mandatory courses and activities of the student's choice, as well as to a great concentration of workload directed to the development of musical skills.

Keywords: Music Education. Higher Education. Conductor Preparation. Curriculum Analysis.

* * *

Dentro da universidade, a formação para a regência pode ocorrer em quaisquer cursos superiores de música que incluam disciplinas de regência, ou então em cursos específicos nessa área. A ideia para este estudo surgiu a partir da seleção de participantes para uma pesquisa de mestrado que discute especificamente a formação de regentes corais em cursos superiores na Região Sul do Brasil. A etapa da pesquisa a que se refere este artigo consistiu no levantamento de Instituições de Ensino Superior (IES) no Brasil que possuíam cursos superiores em Música com habilitação em Regência. Desse modo, objetiva-se neste texto mapear os cursos superiores de Música – Regência e analisar brevemente as matrizes curriculares disponíveis on-line, a fim de se refletir a respeito das concepções que norteiam a formação de regentes nesses cursos.

Um estudo similar, intitulado “Formação e preparação profissional na graduação em regência: o caso UFBA e suas relações com outros cursos de graduação em regência no Brasil” (SANTANA, 2015), apresenta um levantamento dos cursos de regência no país e analisa o currículo e as estatísticas de ingressos e egressos do curso de Bacharelado em Regência da Universidade Federal da Bahia. O trabalho teve seu mapeamento baseado em uma única fonte de informações, a plataforma e-MEC, e com isso não

contemplou todos os cursos, uma lacuna que foi assumida pela própria autora (SANTANA, 2015). Com o presente artigo, propõe-se um levantamento mais abrangente, com a análise das matrizes curriculares disponíveis na internet na época da realização da pesquisa. O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

1 A FORMAÇÃO DE BACHARÉIS EM MÚSICA NO BRASIL

Tendo em vista que a maioria dos cursos encontrados no levantamento são de Bacharelado em Música, realizou-se uma breve revisão sobre alguns pontos que têm sido discutidos acerca dessa formação. Um ponto que ficou evidente na literatura selecionada foi a percepção de um descompasso entre o que se considera importante para a formação do Bacharel em Música no Ensino Superior e as demandas do campo de atuação.

Santana (2015) problematizou o modelo de formação proposto pelo curso de Bacharelado em Composição e Regência - Regência da Universidade Federal da Bahia (UFBA).

Com uma formação voltada para a música erudita, ao término do curso, o bacharel – advindo da EMUS –, se depara com a realidade de coros de empresas, igrejas e escolas além de concorrer diretamente com outros profissionais com formação diversa. Surge então um questionamento sobre o conteúdo e finalidade do curso de graduação da UFBA contraposto à demanda que o recém-formado irá encontrar (SANTANA, 2015: 15).

Ao realizar um estudo no contexto do curso de Bacharelado em Música da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Coutinho (2014) considerou que a formação voltada quase que exclusivamente para a *performance* gerava dificuldades na atuação dos egressos do curso: “o mercado de trabalho do músico instrumentista erudito na cidade de João Pessoa é bastante limitado, forçando o intérprete a direcionar a sua prática para a área da docência a fim de complementar sua renda financeira” (COUTINHO, 2014: 43).

Scarduelli e Fiorini (2013), ao apresentarem parte de uma pesquisa que almeja a criação de um novo projeto de curso para o Bacharelado em Violão da UNICAMP, observaram que:

[...] um dos pontos consensuais a respeito da prática profissional dos bacharéis é que grande parte exerce a docência como atividade principal. Constroem, a partir dela, uma base sobre a qual desenvolvem outras atividades rentáveis mais esporádicas, de *performance* e de desenvolvimento de outros projetos ligados ao Estado, meios privados ou organizações não governamentais (SCARDUELLI; FIORINI, 2013: 218-219).

Nesse sentido, os autores evidenciam que, ainda que a formação dos bacharéis em música seja focada em desenvolver habilidades de interpretação musical, os egressos desses cursos regularmente atuam como docentes, a fim de obter sustentação financeira. Essa questão controversa, também foi abordada por outros autores (LOURO, 2004; GLASER; FONTEERRADA, 2007; OLIVEIRA; SANTOS; HENTSCHE, 2009; KOTHE, 2012; WEBER; GARBOSA, 2015) que discutem diversos aspectos relacionados à formação e à atuação de profissionais egressos de cursos de Bacharelado em Música.

Louro (2004), em sua investigação sobre identidades profissionais de professores de instrumentos musicais em universidades, aponta que alguns dos participantes acreditam que “é preciso que eles [os alunos] possam almejar atuar em outras instâncias não só como professores”, enquanto outros professores afirmaram que “uma vez que a atuação como professor de instrumento é muito provável, é preciso se preocupar com a formação pedagógica nos cursos de bacharelado em música” (LOURO, 2004: 116). O que fica evidente, a partir das análises apresentadas pela autora, é a necessidade de formação pedagógica no curso de bacharelado associada à atuação em diferentes contextos. No entanto, não há discussão acerca de quais seriam essas diferentes instâncias de atuação, nem o que caracterizaria uma formação pedagógica no curso de bacharelado.

Independentemente da perspectiva que se tome, a experiência cotidiana e as pesquisas na área têm mostrado que “a atuação do bacharel em instrumento como professor de seu próprio instrumento é uma peculiaridade da área musical, que difere neste aspecto de muitas outras áreas do conhecimento” (GLASER; FONTEERRADA, 2007: 44-45). Assim, pode-se ponderar que “se todo músico executante é potencialmente um professor de seu instrumento e boa parte dos músicos exerce regularmente essa função, é importante apreciar a possibilidade de um tipo de formação profissional que considere ambas as atividades” (GLASER; FONTEERRADA, 2007: 46). A literatura ainda carece de mais estudos com foco na formação do bacharel, considerando a *performance* e o ensino como partes integrantes da preparação profissional do egresso de tais cursos. Del Ben (2003) apresenta elementos importantes para serem pensados em termos formativos.

Será suficiente acrescentar algumas disciplinas de cunho pedagógico (ou algumas das já conhecidas “tinturas de pedagogia”) nos currículos dos cursos de bacharelado? [...]. Se pensarmos que a licenciatura é o espaço de formação de profissionais que irão atuar somente nos espaços da educação básica, não estaremos, por exemplo, perpetuando o problema da ausência de formação pedagógica de bacharéis que atuam como professores de música em escolas específicas ou conservatórios? De professores que, muitas vezes, confundem pedagogia com técnica do instrumento ou com o uso de algum “método” específico de educação musical, como Orff, Dalcroze ou Kodaly? Quem irá assumir a formação inicial desses profissionais? Os cursos de bacharelado? (DEL BEN, 2003: 31).

Del Ben (2003) está defendendo uma concepção de profissionalização da docência, argumentando que pensar em preparo pedagógico em cursos de Bacharelado em Música é mais complexo do que apenas inserir disciplinas de didática do instrumento na matriz curricular. Nesse sentido, Louro (2004) discute a manutenção de metodologias de ensino musical calcadas na tradição: “a presença ou não de disciplinas pedagógicas está relacionada à disciplina instrumento, na medida em que, muitas vezes ela é considerada a disciplina onde se aprende a ensinar o instrumento por imitação da metodologia empregada pelo professor” (LOURO, 2004: 117). Muitas vezes, essa disciplina será ministrada pelo próprio professor do instrumento, que pode compreender que “a metodologia de ensino que a gente vai passar é mais ou menos a que a gente recebeu” (LOURO, 2004: 116).

Essas questões, ainda que voltadas, principalmente, para o bacharel em instrumento, podem também ser consideradas pertinentes com relação aos cursos de bacharelado em regência. Constatase, a partir da literatura, que o músico instrumentista não possui muitas oportunidades para atuar de forma remunerada como *performer*. Por analogia, é provável que o bacharel em regência também não as encontrará regendo grupos de músicos com formação, onde sua atuação como intérprete apareceria de forma predominante. Dessa maneira, ao se propor a analisar a formação nos cursos superiores de regência, é necessário que se considerem as características do campo de atuação e de que maneira essa formação se relaciona a ele, sendo esta uma demanda em termos de pesquisa sobre a formação em cursos de bacharelado em música no Brasil.

2 OS CURSOS SUPERIORES DE REGÊNCIA

A fim de que fosse realizado um levantamento compreensivo que identificasse, com baixo risco de omissão, as IES que ofertam cursos superiores em música com habilitação em regência, foram utilizadas três diferentes fontes de informação que se complementaram. A primeira fonte utilizada foi o Censo da Educação Superior de 2016, disponibilizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2017); nesta fonte foram pesquisadas as instituições de ensino superior brasileiras com seus respectivos cursos na área de música. A segunda fonte de informações foi a base de dados do e-MEC (2018), onde se realizou busca pelo termo “regência” com a finalidade de também encontrar referências a cursos superiores que envolvessem essa atividade. A terceira fonte de informação foram os sites oficiais de instituições de ensino superior; a partir de diferentes ferramentas de busca on-line foram identificadas todas as IES federais e estaduais, sendo acessados os respectivos sites para a verificação da existência de cursos de regência; também foi realizada uma busca com os termos “Bacharelado em Regência” e “Licenciatura em Regência” para identificar IES particulares.

Antes de apresentar os resultados do cruzamento dessas fontes são pertinentes algumas considerações. Dois cursos mencionados nos dados do e-MEC – o Bacharelado em Composição e Regência da Faculdade das Américas (FAM) e o curso a distância de Bacharelado em Regência da Universidade Brasil – foram desconsiderados, pois os sites das instituições não continham quaisquer informações sobre a existência desses cursos. Por motivo similar, o curso de Bacharelado em Regência da Universidade do Sagrado Coração (USC) foi excluído deste estudo por estar marcado como “em extinção” no e-MEC, não havendo evidências de sua continuidade no site da universidade.

Devido a reformas curriculares, à manutenção de informações antigas nos sites das instituições e à desatualização dos dados do INEP e do e-MEC, foram encontradas informações contraditórias sobre o nome dos cursos em quatro instituições (FIAM-FAAM, UFPB, UNESP e UFBA). Por exemplo, com relação à UFBA na época da realização da pesquisa todas as fontes apontavam para a existência de um único curso de Bacharelado em Composição e Regência. Entretanto, após a verificação de que na matriz disponibilizada no site do curso não havia disciplinas de regência, foram encontrados no sistema de matrículas da UFBA dois currículos distintos para o curso, um direcionado à composição e outro à regência. Dessa maneira, para esta pesquisa foi considerado apenas o currículo do curso de “Bacharelado em

Composição e Regência – Regência”. Nos casos da FIAAM-FAAM e da UNESP as informações do INEP e do e-MEC estavam desatualizadas, pois as instituições implementaram reformas no ano de 2018, enquanto no caso da UFPB, algumas informações no site estavam desatualizadas.

Cruzando os dados das três fontes mencionadas, foi possível identificar a existência de 21 IES que ofereciam 25 cursos superiores de Música – Regência no Brasil em 2018. As instituições foram agrupadas de acordo com as regiões do Brasil, a fim de se conhecer a localização dos cursos de regência e sua distribuição pelo território nacional.

Na Região Norte, duas instituições públicas oferecem três cursos de regência. A Universidade do Estado do Amazonas (UEA) oferece o único curso de Licenciatura em Regência do país, concomitantemente com um curso de Bacharelado em Regência. No entanto, apesar de estar informado no site da instituição que o curso de Licenciatura em Regência está ativo, os últimos ingressantes registrados nessa habilitação são de 2005/2, enquanto no curso de bacharelado há informação de ingressantes em 2017/1 (UEA, 2018). Ainda que exista a possibilidade de esse curso não estar mais funcionando, ele foi incluído no estudo por se tratar do único currículo disponível de um curso de Licenciatura em Regência. A Fundação Carlos Gomes (FCG), mantida pelo estado do Pará e que adquiriu sua autonomia administrativa em 2013, oferece um curso de Bacharelado em Regência de Bandas.

Na Região Nordeste, foram identificados três cursos envolvendo regência, todos oferecidos em instituições públicas: 1) Bacharelado em Regência da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG); 2) Sequencial de Formação Específica em Regência de Bandas e Fanfarras da Universidade Federal da Paraíba (UFPB); e 3) Bacharelado em Composição e Regência - Regência da Universidade Federal da Bahia (UFBA).

A maior concentração de cursos de regência no Brasil está na Região Sudeste, sendo 13 cursos oferecidos por instituições públicas e privadas. Nessa região, cursos de bacharelado em regência são oferecidos pelo Conservatório Brasileiro de Música (CBM-CEU), pela Faculdade Santa Marcelina (FASM), pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), pela Universidade de São Paulo (USP), pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e pela FIAM-FAAM Centro Universitário em São Paulo. A Universidade Estadual Paulista (UNESP) oferece dois cursos: Bacharelado em Regência Coral e Bacharelado em Regência Orquestral;

enquanto a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) disponibiliza três: Bacharelado em Regência Coral, Bacharelado em Regência Orquestral e Bacharelado em Regência de Bandas.

Ainda na região Sudeste, a Universidade Metropolitana de Santos (UNIMES), que não apareceu nas informações disponíveis no INEP e no e-MEC, possuía em seu site, no momento da realização da pesquisa, uma chamada de vestibular para o curso de “Bacharelado em Música com Habilitação em Composição e Regência” (com data de 07 de fevereiro de 2017), bem como uma lista de aprovados em 2017/2 para um curso de “Bacharelado em Música” (UNIMES, 2018). Essas informações não evidenciam o seu efetivo funcionamento, mas, como há a possibilidade de que o curso tenha sido inaugurado com esta turma e que esteja se estruturando ainda dentro da universidade, optou-se por incluí-lo no levantamento com essa ressalva.

A Região Centro-Oeste abriga três instituições públicas que oferecem cursos de Bacharelado em Regência: a Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT), a Universidade Federal de Goiás (UFG) e a Universidade de Brasília (UNB).

Na Região Sul, encontram-se três cursos que incluem a regência como finalidade, oferecidos em três instituições públicas: Bacharelado em Regência da Universidade Estadual de Maringá (UEM), Bacharelado em Composição e Regência da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) e Bacharelado em Regência Coral da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

O quadro a seguir sintetiza os cursos descritos.

Região	Cidade/Estado	IES	Curso
Norte	Manaus/AM	UEA	Bacharelado em Regência
	Manaus/AM	UEA	Licenciatura em Regência
	Belém/PA	FCG	Bacharelado em Regência de Bandas
Nordeste	Campina Grande/PB	UFCG	Bacharelado em Regência
	João Pessoa/PB	UFPB	Sequencial de Formação Específica em Regência de Bandas e Fanfarras
	Salvador/BA	UFBA	Bacharelado em Composição e Regência – Regência
Sudeste	Rio de Janeiro/RJ	CBM-CEU	
	São Paulo/SP	FASM	
	Campinas/SP	UNICAMP	
	São Paulo/SP	USP	Bacharelado em Regência
	Rio de Janeiro/RJ	UNIRIO	
	Belo Horizonte/MG	UFMG	
	São Paulo/SP	FIAM-FAAM	
	São Paulo/SP	UNESP	Bacharelado em Regência Coral
	São Paulo/SP	UNESP	Bacharelado em Regência Orquestral
	Rio de Janeiro/RJ	UFRJ	Bacharelado em Regência de Bandas
	Rio de Janeiro/RJ	UFRJ	Bacharelado em Regência Coral
Rio de Janeiro/RJ	UFRJ	Bacharelado em Regência Orquestral	
Santos/SP	UNIMES	Bacharelado em Composição e Regência	
Centro-Oeste	Cuiabá/MT	UFMT	
	Goiânia/GO	UFG	Bacharelado em Regência
	Brasília/DF	UNB	
Sul	Maringá/PR	UEM	Bacharelado em Regência
	Curitiba/PR	UNESPAR	Bacharelado em Composição e Regência
	Porto Alegre/RS	UFRGS	Bacharelado em Regência Coral

Quadro 1 – Cursos superiores de Regência no Brasil. Fonte: dados da pesquisa (2018)

Dessa forma, foram incluídos no mapeamento realizado: 1 curso de Licenciatura em Regência, 14 cursos de Bacharelado em Regência, 2 cursos de Bacharelado em Composição e Regência, 2 cursos de Bacharelado em Regência de Bandas, 1 Sequencial de Formação Específica em Regência de Bandas, 3 cursos de Bacharelado em Regência Coral e 2 cursos de Bacharelado em Regência Orquestral.

3 OS CURRÍCULOS DOS CURSOS

Para a etapa de análise das matrizes curriculares foram incluídos os cursos que as disponibilizavam online no momento da coleta de dados, o que totalizou 21 cursos de 17 IES. Ainda que esta etapa se restrinja à análise de currículos, discriminou-se todos os documentos encontrados online sobre os respectivos cursos (Quadro 2), pois, eventualmente, outros documentos foram consultados com intuito de elucidar questões das matrizes. Nos casos onde ocorreu de a mesma IES possuir mais de um curso de regência, as matrizes foram analisadas separadamente.

Região	IES	Documentos
Norte	UEA	Sinopse, Objetivos e Matriz curricular (Bacharelado)
	UEA	Sinopse, Objetivos e Matriz curricular (Licenciatura)
	FCG	N/A
Nordeste	UFCG	Projeto Pedagógico do Curso
	UFPB	Projeto Político-Pedagógico
	UFBA	Sinopse e Matriz curricular
Sudeste	CBM-CEU	N/A
	FASM	Sinopse e Matriz curricular
	UNICAMP	Sinopse e Matriz curricular (Sem cargas horárias)
	USP	Sinopse, Objetivos e Matriz Curricular
	UNIRIO	Projeto de Alteração Curricular
	UFMG	Matriz Curricular
	FIAM-FAAM	N/A
	UNESP	Sinopse e Matriz curricular (Regência Coral)
	UNESP	Sinopse e Matriz curricular (Regência Orquestral)
	UFRJ	Sinopse e Matriz curricular (Regência de Bandas)
UFRJ	Sinopse e Matriz curricular (Regência Coral)	
UFRJ	Sinopse e Matriz curricular (Regência Orquestral)	
UNIMES	N/A	
Centro-Oeste	UFMT	Sinopse, Perfil de egresso e Matriz curricular
	UFG	Projeto Pedagógico do Curso
	UNB	Sinopse e Matriz Curricular
Sul	UEM	Projeto Pedagógico do Curso
	UNESPAR	Sinopse e Matriz Curricular
	UFRGS	Projeto Pedagógico do Curso

Quadro 2 – Documentos dos cursos de regência obtidos on-line. Fonte: dados da pesquisa (2018)

Com a análise realizada, pôde-se observar, principalmente, dois elementos: a integralização do curso e o título das disciplinas obrigatórias. No item de integralização foram analisadas as cargas horárias totais, as cargas horárias de disciplinas optativas e/ou eletivas, as atividades complementares, existência e natureza

do TCC e o prazo ideal de conclusão. As disciplinas examinadas foram as de caráter obrigatório, bem como as optativas onde a escolha do aluno é restrita a poucas opções pré-determinadas em uma área específica da música, como Análise Musical ou Harmonia, por exemplo.

Para as disciplinas foram estabelecidas 19 categorias que se relacionam às áreas do conhecimento às quais elas pertencem (Quadro 3). O critério adotado para a criação de uma categoria foi a presença de disciplinas daquela área em currículos de, pelo menos, três IES diferentes (aproximadamente 20% das 17 instituições analisadas). Esses dados foram codificados e analisados utilizando-se o software NVivo 12, produzido e distribuído pela QSR International.

-
- 1 Acústica
 - 2 Análise, Contraponto, Harmonia e Teoria musical
 - 3 Antropologia, Filosofia, Psicologia e Sociologia
 - 4 Criação e Instrumentação musical
 - 5 Didática Musical
 - 6 Estágio Supervisionado
 - 7 Estudos de Línguas e Dicção
 - 8 Etnomusicologia
 - 9 Expressão Corporal
 - 10 História da Música e da Arte
 - 11 Informática e Tecnologia musical
 - 12 Iniciação à Pesquisa
 - 13 Percepção Musical
 - 14 Prática de Regência
 - 15 Prática Instrumental Coletiva
 - 16 Prática Instrumental Individual
 - 17 Prática Vocal Coletiva: Canto Coral
 - 18 Prática Vocal Individual: Técnica Vocal
 - 19 Repertório Musical
 - 20 Outros
-

Quadro 3 – Categorias de disciplinas. Fonte: dados da pesquisa (2018)

Primeiramente, será apresentada uma análise comparativa dos cursos da UEA, da UNESP e da UFRJ, por serem os que apresentam mais de uma habilitação, sendo relevante a identificação das diferenças entre essas habilitações.

Na UEA, a carga horária total do curso de Licenciatura em Regência é de 3.635 horas, enquanto a do Bacharelado em Regência é de 3.090 horas, ambos com prazo ideal de quatro anos para a conclusão. Em termos de matriz curricular, existem algumas diferenças: o bacharelado possui duas disciplinas de Prática de Conjunto, enquanto a licenciatura possui três disciplinas didático-pedagógicas (Psicologia da Educação, Didática Geral e Estrutura e Funcionamento do Ensino Básico), além do próprio Estágio Supervisionado de 270 horas e uma carga horária de 120 horas de disciplinas optativas livres, que não estão presentes na matriz do bacharelado.

Os currículos de Regência Coral (3.750 horas) e Regência Orquestral (3.480 horas) da UNESP, ambos com prazo médio de conclusão de cinco anos, possuem diferenças pontuais que os caracterizam. Primeiramente, ambas as habilitações cursam um grupo comum de disciplinas de regência antes de se dividirem em suas especialidades. Além disso, a habilitação em Regência Coral, em comparação com a Regência Orquestral, possui mais disciplinas de canto coral e de técnica vocal e menos de orquestração, o que, aliado a uma maior carga de optativas, faz com que a carga horária total do curso de Regência Coral seja 270 horas maior.

Os currículos das habilitações em Regência Coral (2.940 horas) e Orquestral (2.700 horas) da UFRJ possuem o prazo ideal de integralização de cinco anos, enquanto o de Bandas (2.640 horas) é de quatro anos. As diferenças, além da variação do enfoque das disciplinas de regência, são que a Regência Coral possui disciplinas de Dicção e Técnica Vocal, bem como obrigatoriedade em Canto Coral, enquanto a Regência Orquestral e de Bandas possuem disciplinas de Instrumentação e Orquestração, Oficina Instrumental e a possibilidade de escolher entre cursar Canto Coral ou Prática de Orquestra. Os cursos também possuem diferentes alocações de carga horária de optativas livres.

Ao se verificar as diferenças entre as habilitações de cada uma destas três instituições, percebeu-se que o curso de Licenciatura em Regência da UEA apresenta significativa particularidade em sua matriz com relação ao Bacharelado da mesma instituição, ainda que essa comparação deva ser relativizada dada a divergência de foco e de normatização legal entre bacharelados e licenciaturas. Nos casos da UNESP e da

UFRJ, os cursos são diferenciados pelo enfoque das disciplinas de regência e maior carga horária para disciplinas Vocais ou Instrumentais, dependendo da habilitação.

A existência de diferentes habilitações para os cursos superiores em música, como pode ser visto nessas instituições, é, de fato, uma característica da área. Essa possibilidade se encontra prevista na própria resolução nº 2, de 8 de março de 2004 do Conselho Nacional de Educação (CNE), que “Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Música e dá outras providências” (BRASIL, 2004). Nesse documento é apontado que: “Os Projetos Pedagógicos do curso de graduação em Música poderão admitir modalidades e linhas de formação específica” (BRASIL, 2004: 2). Desse modo, as IES são autônomas para elaborarem as habilitações que julguem necessárias dentro da área de música.

No levantamento, foi identificado o curso Sequencial de Formação Específica em Regência de Bandas e Fanfarras da UFPB. Essa modalidade de ensino superior tem sua previsão legal no Artigo 44 da LDB de 1996:

A educação superior abrangerá os seguintes cursos e programas: I - cursos seqüenciais por campo de saber, de diferentes níveis de abrangência, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos pelas instituições de ensino; II - de graduação, abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo (BRASIL, 1996).

Dessa maneira, por não ser um curso de graduação, sua normatização é feita por outros documentos, não específicos para a área de música. A Resolução CES n.º 1, de 27 de Janeiro de 1999, que “Dispõe sobre os cursos seqüenciais de educação superior, nos termos do art. 44 da Lei 9.394/96”, aponta que o propósito deste gênero de curso é a “obtenção ou atualização: I - de qualificações técnicas, profissionais ou acadêmicas; II - de horizontes intelectuais em campos das ciências, das humanidades e das artes” (BRASIL, 1999: 1). O documento também estabelece que podem participar desses cursos “candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos pelas instituições de ensino e sejam portadores de certificados de nível médio” (BRASIL, 1999: 1).

Entretanto, a Resolução nº 1, de 22 de maio de 2017, que “Dispõe sobre cursos sequenciais”, estabelece que tais cursos

[...] são programas de estudos concebidos por Instituições de Educação Superior devidamente credenciadas pelo MEC para atender a objetivos formativos definidos, individuais ou coletivos,

oferecidos a estudantes regularmente matriculados em curso de graduação, a graduados ou àqueles que já iniciaram curso de graduação, mesmo não tendo chegado a concluí-lo (BRASIL, 2017: 1).

Essa normativa também informa que cursos sequenciais “de formação específica regularmente oferecidos pelas Instituições de Educação Superior terão a oferta encerrada em definitivo, no prazo máximo de dois anos, contados a partir da data desta Resolução” (BRASIL, 2017: 1), garantindo a conclusão do curso para alunos já matriculados, bem como o prosseguimento de processos seletivos já existentes. Nesse sentido, há dois desdobramentos oportunos para este artigo. Primeiramente, as discussões que tragam normativas relativas a cursos de graduação não se aplicam ao curso da UFPB, sendo as diretrizes legais pertinentes a este curso abordadas quando possível, implicando que qualquer comparação entre esse curso e os demais deva ser ponderada. Em segundo lugar, o prazo para o encerramento de oferta de cursos regulares nessa modalidade termina em 22 de maio de 2019, significando a extinção desse curso em particular dentro do prazo previsto em lei.

Sobre a questão da integralização, dentre os 21 cursos analisados, apenas a matriz curricular da UNICAMP não informa as cargas horárias, nem prazos de conclusão. Dentre os 20 currículos avaliados nesse quesito, a menor carga horária total identificada foi a do curso Sequencial de Formação Específica em Regência de Bandas e Fanfarras da UFPB com 1.620 horas, e a maior foi a da USP com 6.450 horas, sendo que este último divide a carga horária em horas de aula (2.730 horas) e horas de trabalho (3.720 horas). A média geral da carga horária de todos os currículos analisados é de 3171 horas. Os prazos médios para a integralização dos cursos variaram entre quatro e seis anos: dois currículos adotam a integralização em 6 anos (UNB e USP); nove currículos podem ser cumpridos em quatro anos (Bacharelado e Licenciatura UEA, UFCG, UFPB, FASM, Bacharelado em Regência de Bandas UFRJ, UEM, UNESPAR e UFRGS) e nove cursos devem ser completados em cinco anos (UFBA, UFG, UFMT, UFMG, Bacharelado em Regência Coral e Orquestral UFRJ, Bacharelado em Regência Coral e Orquestral UNESP e UNIRIO).

A normatização referente à carga horária de cursos superiores no Brasil é estabelecida pela resolução nº 2, de 18 de junho de 2007, do CNE, que: “Dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial” (BRASIL, 2007). A resolução estabelece que os cursos de bacharelado em música devem ter uma carga horária mínima de 2.400 horas e que os prazos mínimos para a integralização poderiam ser de 3 ou 4 anos. Já para o curso sequencial da UFPB, a Resolução CES n.º 1, de 27 de janeiro de 1999 estipula que: “A carga horária dos

cursos de que trata este artigo não será inferior a 1.600 horas nem poderá ser integralizada em prazo inferior a 400 dias letivos [...], ficando a critério da instituição de ensino os limites superiores da carga horária e do prazo máximo de sua integralização. (BRASIL, 1999: 1-2).

Com relação a outras atividades necessárias para a integralização do curso, foram encontradas, nas matrizes analisadas, Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e Atividades Complementares. Segundo a resolução que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para cursos de graduação em música (BRASIL, 2004), esses são componentes curriculares opcionais, cuja inclusão fica a cargo das IES. A resolução também estabelece que, caso a IES adote o TCC como componente curricular, ele “poderá ser desenvolvido nas modalidades de monografia, projeto de iniciação científica ou projetos de atividades centradas em áreas teórico-práticas e de formação profissional relacionadas com o curso, na forma disposta em regulamentação específica” (BRASIL, 2004: 3).

Verifica-se, a partir deste levantamento, que todos os cursos investigados, de alguma forma, possuíam a exigência de um “Recital de Formatura” para a graduação, alguns como disciplina específica, outros como avaliação de disciplina de regência e outros, ainda, como TCC, já que esta é uma possibilidade com base na resolução supramencionada. Seis cursos oferecidos em quatro instituições (UFMG, Bacharelado em Regência Coral, Orquestral e de Bandas UFRJ, UFCG e UFRGS) caracterizaram o recital como um TCC; quatro (UNB, UFBP, UNIRIO e UNESPAR) não fizeram qualquer menção à existência de um TCC como exigência para a graduação; nove currículos oferecidos em sete instituições (UFG, UFMT, UFBA, Bacharelado e Licenciatura UEA, FASM, Bacharelado em Regência Coral e Orquestral UNESP e UEM) trazem disciplinas de TCC direcionadas à elaboração de monografia. Já na USP, a Escola de Comunicação e Artes (ECA) possui uma Portaria Interna (USP, 2017) que estabelece que o TCC, para o curso de Bacharelado em Regência, será obrigatoriamente composto de um recital e de uma monografia sobre tema vinculado ao objeto do curso.

Foram identificadas 12 matrizes curriculares em 11 IES que apresentam carga horária para Atividades Complementares (UFG, UFMT, UFCG, UFPB, UFMG, UNIRIO, FASM, Bacharelado em Regência Coral e Orquestral UNESP, UEM, UNESPAR e UFRGS). Dentre essas, a maior carga horária identificada foi de 384 horas (UEM), e a menor de 100 horas (FASM), resultando em uma média de 230 horas para Atividades Complementares. Para as DCN, as Atividades Complementares, que não devem ser confundidas com Estágio Supervisionado, são uma forma de reconhecer:

[...] habilidades, conhecimentos e competências do aluno, inclusive adquiridas fora do ambiente escolar, incluindo a prática de estudos e atividades independentes, opcionais, de interdisciplinaridade, especialmente nas relações com o mundo do trabalho e com as diferentes manifestações e expressões culturais e artísticas, com as inovações tecnológicas, incluindo ações de extensão junto à comunidade (BRASIL, 2004: 3).

A partir do levantamento realizado, identificou-se que, com exceção do Bacharelado em Regência da UEA, todas as matrizes curriculares analisadas traziam carga horária para disciplinas eletivas ou optativas. No currículo do curso de Bacharelado em Composição e Regência – Regência da UFBA, existe uma lista de disciplinas optativas, mas o documento não especifica a carga horária para este fim; já no curso de Bacharelado em Regência da UNICAMP, houve menção à necessidade de o aluno cumprir 14 créditos de disciplinas eletivas. Assim, dos 21 currículos analisados, 18 puderam ter suas cargas horárias eletivas investigadas.

Identificou-se o uso de alguns termos para designar essas disciplinas: “Eletivas”, “Optativas” “Optativas de Grupo”, “Optativas Restritas” e “Optativas Livres”. O entendimento desses termos não ficou definido nos documentos analisados, no entanto foi possível perceber que nos casos das Optativas Restritas ou de Grupo a escolha do aluno estava condicionada a um rol de disciplinas mencionadas em listas específicas no currículo. Em alguns desses casos, o grupo possuía apenas uma disciplina ou um número restrito de disciplinas que, juntas, representavam um percentual significativo da carga horária que o estudante precisa cumprir naquele grupo. Em todos os casos de Optativas Restritas ou de Grupo, a escolha era condicionada a uma área do conhecimento musical, como Análise, Harmonia, Canto Coral, Percepção, dentre outras; as disciplinas optativas dessa natureza foram consideradas como obrigatórias.

Ao analisar as disciplinas obrigatórias relacionando-as com a carga horária eletiva/optativa, pode-se associar a diversidade de categorias das disciplinas obrigatórias de um currículo com a quantidade de horas para disciplinas de escolha do aluno. A Tab. 1, ordenada de forma decrescente a partir do número de categorias, apresenta uma síntese de informações sobre os cursos, indicando prazo, carga horária total, carga horária de optativas de grupo ou restritas, carga horária de disciplinas optativas livres ou eletivas e atividades complementares.

<i>Optativas de Grupo ou Restritas</i>	<i>Optativas Livres ou Eletivas</i>	<i>Atividades Complementares⁴</i>	<i>Curso</i>	<i>Percentual de Disciplinas Livres</i>	<i>Categorias</i>	<i>Prazo</i>	<i>CH Total</i>
N/A	272	384	Bach. Reg. UEM	8,4%	18	4	3223
N/A	120	N/A	Lic. Reg. UEA	3,3%	15	4	3635
660	270	195	Bach. Reg. Coral UNESP	7,2%	14	5	3750
660	210	225	Bach. Reg. Orquestral UNESP	6%	14	5	3480
N/A	864	330	Bach. Reg. UFG	24,4%	14	5	3546
N/A	N/A	N/A	Bach. Reg. UEA	N/A	13	4	3090
N/A	?	?	Bach. Reg. UFBA	?	13	5	3330
N/A	120	100	Bach. Reg. FASM	3,3%	13	4	3620 ⁵
N/A	128	200	Bach. Reg. UFMT	4,5%	13	5	2824
N/A	180	150	Bach. Reg. UFCG	7,5%	12	4	2400
N/A	360	N/A	Bach. Reg. UNB	10,8%	12	6	3330
N/A	136	240	Bach. Comp. e Reg. UNESPAR	4,4%	12	4	3096
N/A	180	240	Seq. Reg. Bandas UFPB	11,1%	11	4	1620
N/A	330	N/A	Bach. Reg. USP	12,1%	11	6	6450 ⁶
N/A	14 Créditos	?	Bach. Reg. UNICAMP	?	10	?	?
450	660	300	Bach. Reg. UFMG	24,4%	9	5	2700
N/A	180	210	Bach. Reg. Coral UFRGS	7,3%	9	4	2445
N/A	540	200	Bach. Reg. UNIRIO	20,5%	7	5	2630
780	720	N/A	Bach. Reg. Bandas UFRJ	27,5%	7	4	2610
480	990	N/A	Bach. Reg. Coral UFRJ	33,6%	7	5	2940
600	750	N/A	Bach. Reg. Orquestral UFRJ	27,8%	7	5	2700

Tab. 1 – Síntese de cargas horárias, prazos e quantidade de categorias dos cursos. Fonte: dados da pesquisa (2018)

Nos casos específicos dos cursos da UFBA e da UNICAMP, os documentos encontrados e consultados dentro do período de efetuação da pesquisa não apresentavam detalhamento de cargas horárias

⁴ Nomeadas como Formação Complementar Aberta na UFMG e Conteúdos Complementares Flexíveis na UFPB.

⁵ Há na matriz do curso de Bacharelado em Regência da FASM uma “Complementação Teórica e/ou Prática - somente para os alunos classificados no Nível Básico do Curso”, que nestes casos acrescenta-se 320 horas ao curso.

⁶ No currículo do curso de Bacharelado em Regência da USP há uma distinção entre horas de aula (2730 horas) e horas de trabalho (3720 horas). O cálculo do percentual de Disciplinas Livres, neste caso, foi feito tomando como base a carga horária de disciplinas e não a total.

optativas/eletivas, nem de atividades complementares. Tendo em vista que essas informações existem, ainda que não puderam ser acessadas, os respectivos campos na Tab. 1 foram preenchidos com pontos de interrogação, a fim de diferenciá-los dos campos onde efetivamente não há a previsão da respectiva carga horária nos currículos (N/A).

Com exceção do curso de Bacharelado em Regência Coral da UFRGS e do Bacharelado em Regência da UFG, foi possível verificar que os cursos com menor diversificação das disciplinas obrigatórias ofereciam maiores cargas horárias de disciplinas eletivas e optativas, enquanto os com maior variedade de categorias estabelecidas na análise dos dados desta pesquisa apresentaram, comparativamente, menores proporções dessas disciplinas livres.

Essa constatação reitera os diferentes formatos estabelecidos para os currículos das IES, que definem um conjunto de disciplinas obrigatórias e eletivas que podem estar relacionadas a diferentes concepções de formação. Um tipo de formato buscaria garantir, nas disciplinas obrigatórias, o máximo possível de conhecimentos que se consideram necessários para a formação e a subsequente atuação de regentes, o que amplia a carga horária dessas disciplinas. Outro formato reuniria o indispensável em um núcleo obrigatório relativamente menor, deixando os alunos com maior liberdade para buscarem formação em suas áreas de interesse.

O Quadro 4 reúne informações referentes às IES e às respectivas categorias de análise.

Categoria	Número de Cursos
Análise, Contraponto, Harmonia e Teoria Musical	21
História da Música	21
Percepção Musical	21
Prática de Regência	21
Criação e Instrumentação Musical	20
Prática Vocal Coletiva: Canto Coral	17
Iniciação à Pesquisa	14
Prática Instrumental Individual	14
Prática Instrumental Coletiva	12
Prática Vocal Individual: Técnica Vocal	12
Antropologia, Filosofia, Psicologia e Sociologia	9
Repertório Musical	9
Etnomusicologia	8
Acústica	7
Informática e Tecnologia Musical	7
Estudo de Línguas e Dicção	6
Didática Musical	5
Estágio Supervisionado	4
Expressão Corporal	3
Outros	5

Quadro 4 – Número de cursos contemplados em cada categoria. Fonte: dados da pesquisa (2018)

Com a categorização das disciplinas obrigatórias, foi possível localizar conhecimentos que os cursos consideram essenciais para a formação de regentes. É evidente, em todas as 21 matrizes curriculares analisadas, que existem disciplinas relacionadas às categorias de “Análise, Contraponto, Harmonia e Teoria Musical”, “Prática de Regência”, “História da Música” e “Percepção Musical”. Já as disciplinas relacionadas à “Criação e Instrumentação Musical” estiveram em 20 documentos analisados.

A destinação de espaço no currículo para disciplinas relacionadas à “Análise, Contraponto, Harmonia e Teoria Musical” foi significativa, sendo que, em questão de quantidade de disciplinas, estas só ficaram atrás das disciplinas de “Prática de Regência”. Com relação à categoria “Percepção Musical”, todos os cursos pesquisados nomeiam as disciplinas que envolvem o desenvolvimento da leitura musical e capacidade auditiva desta maneira, com exceção da UNB e UEA, que oferecem disciplinas de Linguagem e

Estruturação Musical, e da UFPB, que agregou Teoria e Percepção no mesmo conjunto de disciplinas. Dentro dessa categoria, também foram incluídas disciplinas de Apreciação Musical da UFPB e da UFCG.

As disciplinas de “Prática de Regência” dentro dos cursos com habilitação específica (UFPB, Bacharelado em Regência Coral, Orquestral e de Bandas UFRJ, Bacharelado em Regência Coral e Orquestral UNESP e UFRGS) estavam nomeadas de acordo com o foco do curso (Banda, Coral ou Orquestral). Na UFRJ, além dessas, duas disciplinas de “Introdução à Regência” são comuns às três habilitações, sendo que para Regência Coral e Orquestral havia também, no último ano, duas disciplinas de Regência de Coro e Orquestra. Na UNESP, os alunos de ambas as habilitações (Coral e Orquestral) cursavam juntos os cinco primeiros semestres (Fundamentos da Regência, Princípios da Regência Coral I e II, Princípios da Regência Instrumental I e II) antes de passarem a suas áreas de concentração.

Nos cursos de Bacharelado em Regência, alguns currículos utilizaram o termo genérico Regência nos títulos das disciplinas (UNB, UFG, UFCG, FASM, UNESPAR e UNIRIO). A UFMT, UFBA e os dois cursos da UEA nomearam algumas de suas disciplinas de Regência e outras de Regência Orquestral; no caso da UEM, houve o emprego de Regência e Regência Coral. Nos cursos que não possuem habilitação específica, três deles disponibilizavam, em suas matrizes, tanto disciplinas de “Regência Coral”, quanto de “Regência Orquestral” (UFMG, UNICAMP e USP), sendo que, em todos os casos, as disciplinas de regência coral estavam no início do currículo e as de regência orquestral no final; no caso da USP, as duas áreas aparecem concomitantemente do 5º ao 10º semestre.

Um ponto observado é que, com exceção dos cursos específicos em Regência de Bandas, nenhum outro currículo contemplou essa área da regência, pelo menos a partir dos nomes das disciplinas. Com base nos dados analisados, foram encontrados indícios da existência de uma hierarquização entre as regências de diferentes grupos musicais, com maior importância sendo dada para a Regência Orquestral. No entanto, esses indícios necessitariam de maior aprofundamento analítico, que poderia ser objeto de outro estudo.

A organização da categoria de análise denominada musicologia histórica se dá, principalmente, com o uso das nomenclaturas História da Música, História da Música Ocidental e História da Música Brasileira. Disciplinas dedicadas ao estudo de etnomusicologia foram encontradas em oito instituições. Pereira (2012: 174) observa que:

[...] algumas disciplinas suscitam algumas reflexões, e revelam concepções arraigadas: a História da Música Ocidental é tratada à parte da História da Música Brasileira, como se esta última não fizesse parte da primeira. E ainda, a Música Brasileira não inclui a Música Popular Brasileira, que é tratada também em disciplina à parte (PEREIRA, 2012: 174).

Nesse sentido, o fato de os cursos de graduação em música ainda estarem abordando de forma hierarquizada as diferentes expressões musicais é um ponto que carece de aprofundamento específico. Não obstante, é preciso refletir que as práticas musicais empregadas em bandas e coros brasileiros, por exemplo, já incorporaram um hibridismo significativo entre a tradição musical europeia e diferentes correntes de música popular de diversas localidades, o que já problematizaria, nesse caso, a separação entre essas “Histórias da Música”.

Dentro das disciplinas relacionadas a processos de “Criação e Instrumentação Musical”, presentes em 20 documentos, observou-se que todos os cursos têm disciplinas obrigatórias que contemplam a área de Instrumentação e Orquestração; disciplinas de Arranjo foram encontradas em cinco cursos (UFG, UFPB, FASM, UNESPAR e UFRGS), sendo que a FASM optou por unir essas duas áreas em uma disciplina, Instrumentação e Orquestração/Arranjo. Disciplinas de Composição eram ofertadas por seis matrizes (Bacharelado em Regência Coral e Orquestral UNESP, UFMG, FASM, UNESPAR e UNB) e Prosódia Musical também por seis currículos (UNB, Bacharelado e Licenciatura UEA, FASM, Bacharelado em Regência Coral e Orquestral UNESP e UEM). Fora dessas áreas recorrentes, há casos isolados de outras disciplinas que envolvem criação em música: Improvisação (FASM), Práticas Experimentais em Criação Musical (USP), Criação de Trilha Sonora (UNESPAR).

Verifica-se que há um número significativamente menor de disciplinas voltadas para aspectos referentes à criação, podendo sugerir que a formação pretendida está mais focalizada numa concepção do regente como intérprete de música já criada. Formar-se e familiarizar-se com múltiplas práticas criativas em música e com técnicas de arranjo de diferentes gêneros e formações musicais parece merecer menor importância no processo curricular.

Além das categorias supramencionadas, outras apareceram com frequência, a saber: “Prática Vocal Coletiva: Canto Coral” (17 cursos), “Prática Instrumental Individual” (14 cursos), “Iniciação à Pesquisa” (14 cursos), “Prática Vocal Individual: Técnica Vocal” (12 cursos) e “Prática Instrumental Coletiva” (12 cursos).

Dos 14 cursos que oferecem disciplinas de “Prática Instrumental Individual”, 12 consideram o aprendizado de instrumento de teclas é obrigatório e, para 10 desses cursos, piano está enunciado no nome da disciplina. Destas 12 matrizes, 6 (UFMT, UFBA, Bacharelado e Licenciatura UEA e Bacharelado em Regência Coral e Orquestral UNESP) oferecem aos alunos outras disciplinas de instrumento. Nas duas instituições que não tornaram obrigatório o estudo de instrumentos de teclado foram a FASM, que oferece disciplinas de Instrumento, e a UNESPAR, que disponibiliza o estudo de Instrumento Orquestral, observa-se que, nesses casos, existe a possibilidade de que a opção seja o instrumento piano.

Souza (2015) apresentou, em seu estudo sobre a regência como componente curricular nos cursos de Licenciatura em Música de Universidades Federais no Brasil, um levantamento bibliográfico, realizado por José Maurício Valle Brandão (2011), sobre o corpo de conhecimento que compõe a função do regente de orquestras. Tomando como base o trabalho de Brandão (2011), o autor o ampliou a fim de incluir também obras que trataram da regência de bandas e de coros. O autor divide os conhecimentos encontrados na literatura em “Musicais” e “Não Musicais” e mostra a quantidade de ocorrências de cada categoria. Na síntese apresentada por Souza (2015), foi possível identificar ênfase nos aspectos musicais relacionados à atividade da regência, com destaque para: Técnica Gestual; Técnicas de Ensaio; Leitura de Partitura e Análise; Instrumentação e Orquestração; Teoria Musical; História da Música; Proficiência em um instrumento principal e Domínio razoável de instrumento(s) secundário(s); e Repertório e Literatura da Área.

As categorias de análise sinteticamente apresentadas neste texto indicam uma diversidade curricular nos cursos oferecidos em diferentes instituições. Tal diversidade está prevista nas normativas legais, que outorgam às IES a organização de seus projetos curriculares e pode estar relacionada a diferenças contextuais onde cada curso acontece. No entanto, é possível identificar elementos comuns a todos os cursos, a partir da análise realizada e das categorias estabelecidas, evidenciando certos padrões formativos, com variações pontuais que, em alguma medida, estão alinhadas com o abordado pela literatura revisada por Souza (2015).

A resolução que estabelece as DCN para os cursos de música prevê que o desenvolvimento do aluno durante o curso de música deve ser assegurado:

[...] a partir dos seguintes tópicos de estudos ou de conteúdos interligados:

I - conteúdos Básicos: estudos relacionados com a Cultura e as Artes, envolvendo também as Ciências Humanas e Sociais, com ênfase em Antropologia e Psico-Pedagogia;

II - conteúdos Específicos: **estudos que particularizam e dão consistência à área de Música**, abrangendo os relacionados com o Conhecimento Instrumental, Composicional, Estético e de Regência;

III - conteúdos Teórico-Práticos: estudos que permitam a integração teoria/prática relacionada com o exercício da arte musical e do desempenho profissional, incluindo também Estágio Curricular Supervisionado, Prática de Ensino, Iniciação Científica e utilização de novas Tecnologias (BRASIL, 2004: 2, grifo nosso).

Distribuídas em diferentes cursos, foram encontradas disciplinas que contemplam todos os aspectos previstos pela resolução, havendo concentração de carga horária obrigatória em disciplinas que contemplam “estudos que particularizam e dão consistência à área de Música”. Pereira (2014), ainda que tenha estudado cursos de Licenciatura em Música, apresenta uma reflexão pertinente a essa discussão, ao apresentar argumentos sobre a existência de uma:

[...] concepção do que seja “conhecimento específico” musical, orientada pela distribuição do conhecimento musical em disciplinas, realizada historicamente pelos conservatórios e mantida até hoje nos cursos superiores de música. A noção de *habitus* explica a uniformidade observada na distribuição do conhecimento musical em disciplinas como Percepção, Harmonia, Contraponto, Análise, Prática Musical (Vocal e Instrumental), História da Música, entre outros, apesar de não haver nenhuma prescrição destas disciplinas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Música (2004) (PEREIRA, 2014: 94-95).

Algumas das disciplinas, com menos ocorrências nos currículos analisados, se relacionaram aos itens I e III da resolução supramencionada, como, por exemplo: “Antropologia, Filosofia, Psicologia e Sociologia” (nove cursos), “Didática Musical” (cinco cursos), “Estágio Supervisionado” (quatro cursos) e “Expressão Corporal” (3 cursos). Mesmo que os cursos de Bacharelado não tenham obrigação legal de incluir o “Estágio Supervisionado”, a presença dessa disciplina em quatro currículos (UNB, UFBA, Licenciatura UEA e UNESPAR) sugere uma preocupação explícita com a formação prática dos estudantes. Para as DCN, “Estágio Supervisionado é um componente curricular direcionado à consolidação dos desempenhos profissionais desejados, inerentes ao perfil do formando” (BRASIL, 2004: 2), sendo que sua realização pode ser tanto “na própria Instituição de Ensino Superior, mediante laboratórios que congreguem as diversas ordens” (BRASIL, 2004: 2) ou em outros ambientes.

Algumas considerações podem ser feitas ao se cruzar os dados apresentados, com a revisão de literatura realizada e com a seguinte perspectiva das DCN:

O curso de graduação em Música deve ensinar, como perfil desejado do formando, capacitação para apropriação do pensamento reflexivo, da sensibilidade artística, da utilização de técnicas composicionais, do domínio dos conhecimentos relativos à manipulação composicional de meios acústicos, eletro-acústicos e de outros meios experimentais, e da sensibilidade estética através do conhecimento de estilos, repertórios, obras e outras criações musicais, **revelando habilidades e aptidões indispensáveis à atuação profissional na sociedade**, nas dimensões artísticas, culturais, sociais, científicas e tecnológicas, inerentes à área da Música (BRASIL, 2004: 2, grifos nossos).

Os dados apontaram, em consonância com a síntese apresentada por Souza (2015), que a formação nos cursos, de maneira geral, é focada no desenvolvimento das capacidades musicais dos alunos, almejando a *performance*. Isso é percebido a partir das categorias de análise das disciplinas e na presença de um recital de formatura em todos os cursos, e de dois ou mais recitais em alguns deles. Entretanto, ao relacionar esse fato ao argumento da dificuldade de bacharéis em música se manterem financeiramente como *performers*, apresentado na revisão no início deste artigo, é possível questionar se esse modelo de formação é relevante para uma efetiva atuação do músico regente no contexto brasileiro contemporâneo.

O que se deseja argumentar é que a formação musical, ainda que essencial para a atuação, precisaria de outros conhecimentos e reflexões para poder se relacionar com as demandas da “atuação profissional na sociedade”. Se os espaços remunerados para instrumentistas atuarem como intérpretes são poucos, é preciso considerar que tais espaços sejam ainda mais escassos para regentes de grupos profissionais. Nesse caso, o campo de atuação instituído para esses regentes, ainda que diversificado, se concentra nas atividades de regência de coros, bandas e orquestras compostos por leigos, o que, a rigor, demandaria um perfil de formação que conseguisse abarcar a diversidade das características dessa atuação.

A discussão e elaboração de cursos de Licenciatura em Regência, com foco nesse perfil de atuação, por exemplo, poderia ser uma opção para se constituir um corpo de conhecimento pedagógico específico para esses profissionais. No entanto, a criação desses cursos por si só não resolveria essa problemática. Silva (2011), que estudou o curso de Licenciatura em Instrumento da UFPB, informa que os resultados de sua pesquisa indicaram que:

[...] de acordo com os alunos entrevistados, para formar o professor de instrumento é necessário ir além do domínio instrumental, não é suficiente saber tocar para atuar com o ensino. Além disso, sobre o curso de licenciatura em instrumento da UFPB, os alunos alegaram que, com relação à formação do professor de instrumento, é preciso haver conexões entre os conteúdos propostos. Não basta ter a presença de disciplinas específicas de música, específicas de instrumento e de formação pedagógica em música, sem que haja conexão entre elas. Os alunos também julgam

necessário que os professores estejam comprometidos com os objetivos propostos pelo curso. Embora formar o professor de instrumento seja um desses objetivos de formação do curso, os professores não abordam, pensam, ou discutem sobre esta formação durante as suas aulas (SILVA, 2011: 66-67).

A abordagem de Silva (2011) poderia também ser aplicada aos regentes egressos de curso de licenciatura. Não obstante, a criação de Licenciaturas em Regência, à maneira dos cursos de Licenciatura em Instrumento, poderia ser uma oportunidade para a construção de novas concepções para a formação de regentes, que também assumissem o desenvolvimento de processos de educação musical, considerando a diversidade de espaços de atuação. Sendo um curso de licenciatura e de regência, a contribuição desse tipo de graduação estaria na preparação de regentes com formação pedagógica acentuada, o que poderia conduzir ao aprimoramento desse processo formativo em consonância com a realidade dos grupos que se tornarão focos da atuação de regentes. Nessa formação, portanto, haveria elementos da *performance* musical em grupos vocais e instrumentais compostos por pessoas sem formação musical.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Este estudo teve como objetivo mapear os cursos superiores de Música – Regência no Brasil e analisar suas matrizes curriculares. Buscou-se relacionar os dados analisados com a literatura e com as normativas legais que regulam essa modalidade de ensino.

Com o mapeamento foram encontradas 21 IES que ofertavam 25 cursos de Música com habilitação em Regência no momento da realização da pesquisa, sendo que 19 delas possuíam, nessa modalidade, apenas cursos de Bacharelado, uma apresentou um curso Sequencial de Formação Específica e uma única instituição analisada oferecia Licenciatura em Regência. Observou-se, também, que esses cursos acompanharam a distribuição regional percebida no Ensino Superior de forma geral, com grande concentração na Região Sudeste; a Região Norte é a menos atendida com relação à oferta de cursos de regência.

Encontrou-se, na literatura, a presença de uma discussão atual sobre a “inevitável” atuação docente dos Bacharéis em Música, devido às dificuldades em se sustentar financeiramente com atividades de *performance*. Esse é um ponto que suscita muitos questionamentos, pois, mesmo que se considere a formação musical sólida como essencial para a formação desses profissionais, é preciso discutir se os cursos

estão guiados por uma concepção onde a formação musical é o grande foco – e único, em vários casos – deste processo, sendo a formação pedagógica relegada a um plano secundário ou inexistente. Um curso de bacharelado não tem como missão formar professores, mas a grande maioria dos bacharéis em música atua como professor. É fundamental que se administre essa situação, estabelecendo com muito mais clareza a relevância de uma graduação cujo foco esteja distante das possibilidades de atuação profissional no futuro.

Os currículos dos cursos de bacharelado em música investigados neste artigo necessitariam de estudos mais aprofundados com procedimentos metodológicos apropriados para que se configurassem novas perspectivas curriculares. Não obstante, a partir das análises realizadas, limitadas ao desenho metodológico adotado, percebeu-se que nos currículos predominam componentes formativos que valorizam a formação interpretativo musical em detrimento de outros conhecimentos igualmente necessários para uma efetiva atuação profissional na atualidade. Essa constatação corrobora com os resultados das pesquisas mencionadas na revisão de literatura deste artigo.

Assim, apresenta-se um desafio a ser enfrentado com relação às propostas formativas para os estudantes de bacharelado em música, incluindo os de regência. Tais enfrentamentos requerem novos estudos que contribuam de forma consistente para discussões e reflexões alinhadas com as concepções e demandas na educação superior na área de música. Os resultados de novas pesquisas poderão trazer elementos que fundamentem revisões curriculares e que contribuam, de fato, com o processo formativo nos cursos superiores de música e com a futura atuação profissional dos egressos desses cursos.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, José M. *The art of Conducting: an annotated bibliography*. Louisiana: LAP Lambert Academic Publishing, 2011.

BRASIL. *Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 20 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. *Resolução CES n.º 1, de 27 de janeiro de 1999*. Dispõe sobre os cursos seqüenciais de educação superior, nos termos do art. 44 da Lei 9.394/96. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0199.pdf>>. Acesso em: 28 maio 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. *Resolução CNE n.º 2, de 8 de março de 2004*. Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Música e dá outras providências. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES02-04.pdf>>. Acesso em: 01 fev. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. *Resolução CNE nº 2, de 18 de junho de 2007*. Dispõe sobre carga horária mínima e procedimentos relativos à integralização e duração dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/rces002_07.pdf>. Acesso em: 07 fev. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. *Resolução nº 1, de 22 de maio de 2017*. Dispõe sobre os cursos sequenciais. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/maio-2017-pdf/65181-rces001-17-pdf/file>. Acessado em: 27 mai. 2018.

COUTINHO, Raquel Avellar. *Formação Superior e Mercado de Trabalho: Considerações a Partir das Perspectivas de Egressos do Bacharelado em Música da UFPB*. 105f. Dissertação (Mestrado em Música). João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba, 2014.

DEL BEN, Luciana. Múltiplos espaços, multidimensionalidade, conjunto de saberes: idéias para pensarmos a formação de professores de música. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 8, p. 29-32, mar. 2003.

E-MEC. *Cadastro e-MEC de Instituições e Cursos de Educação Superior*. Disponível em: <<http://emec.mec.gov.br/>>. Acesso em: 03 maio 2018.

GLASER, Scheilla; FONTEERRADA, Marisa. *Músico-professor: uma questão complexa*. Música Hodie, Goiânia, v. 7, n. 1, p. 27-49, 2007.

INEP. *Microdados do Censo da Educação Superior 2016*. Publicado em 31 de agosto de 2017. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/microdados>. Acessado em 30 abr. 2018.

KOTHE, Fausto. *A prática docente de bacharéis em música atuantes em orquestras*. 110f. Dissertação (Mestrado em Música). Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2012.

LOURO, Ana Lúcia. *Ser docente universitário-professor de música: dialogando sobre identidades profissionais com professores de instrumento*. 195f. Tese (Doutorado em Música). Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2004.

OLIVEIRA, Karla Dias; SANTOS, Regina Antunes Teixeira do; HENTSCHEKE, Liane. *Um perfil de formação e de atuação de professores de piano de Porto Alegre*. Per Musi, Belo Horizonte, v. 20, p.74-82, jul.- dez. 2009.

PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros. *Ensino Superior e as Licenciaturas em Música: um retrato do habitus conservatorial nos documentos curriculares*. 279f. Tese (Doutorado em Educação). Campo Grande: Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, 2012.

PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros. Licenciatura em música e habitus conservatorial: analisando o currículo. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 22, n. 32 p. 90-103, jan.-jun. 2014.

SANTANA, Rosa Eugênia Vilas Boas Moreira de. *Formação e preparação profissional na graduação em regência: o caso UFBA e suas relações com outros cursos de graduação em regência no Brasil*. 93f. Dissertação (Mestrado em Música). Salvador: Universidade Federal da Bahia, 2015.

SCARDUELLI, Fabio; FIORINI, Carlos Fernando. Formação superior em violão: um diálogo entre programa de curso e atuação profissional. *Opus*, Porto Alegre, v. 19, n. 1, p. 215-238, jun. 2013.

SILVA, Gabriele Mendes da. *A formação do professor de instrumento a partir das concepções de alunos e professores do curso de licenciatura em instrumento da UFPB*. 92f. Dissertação (Mestrado em Música). Florianópolis: Universidade do Estado de Santa Catarina, 2011.

SOUZA, Sérgio Luiz Deslandes de. *A regência como componente curricular dos cursos de licenciatura em música oferecidos pelas universidades federais no Brasil*. 274f. Tese (Doutorado em Música). Salvador: Universidade Federal da Bahia, 2015.

UEA – Cursos. Disponível em: <<http://cursos2.uea.edu.br/>>. Acesso em: 03 maio 2018.

UNIMES - Vestibular. Disponível em: <<http://web5.unimes.br/vestibular/>>. Acesso em: 04 maio 2018.

USP, Escola de Comunicação e Artes. *Regulamenta e define as Normas para o Trabalho de Conclusão de Curso para os alunos do Currículo Antigo*. Portaria Interna n° 03, de 04 de agosto de 2017. Disponível em: <<http://www3.eca.usp.br/sites/default/files/form/cmu/TCC/Portaria%20TCC%202017.pdf>>. Acesso em: 15 maio 2018.

WEBER, Vanessa; GARBOSA, Luciane Wilke Freitas. A construção da docência do professor de instrumento: um estudo com bacharéis. *Revista da ABEM*, Londrina, v.23, n.35, p. 89-104, jul.-dez. 2015.