

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO  
ESCOLA DE COMUNICAÇÕES E ARTES  
DEPARTAMENTO DE MÚSICA

LÍVIA MARIA MONTEIRO TORRES DE MATOS

**Formação de Regentes Corais no Brasil:**  
reflexões a partir de uma perspectiva pedagógica

São Paulo

2025



LÍVIA MARIA MONTEIRO TORRES DE MATOS

**Formação de Regentes Corais no Brasil:**  
reflexões a partir de uma perspectiva pedagógica

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao  
Departamento de Música da Escola de Comunicações  
e Artes da Universidade de São Paulo para obtenção  
do título de Licenciada em Música.

Orientador(a): Prof(a). Dra Susana Cecilia  
Igayara-Souza.

São Paulo

2025

# FICHA CATALOGRÁFICA

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.

Catalogação na Publicação  
Serviço de Biblioteca e Documentação  
Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo  
Dados inseridos pelo(a) autor(a)

---

Matos, Lívia Maria Monteiro Torres de  
Formação de Regentes Corais no Brasil: reflexões a  
partir de uma perspectiva pedagógica / Lívia Maria  
Monteiro Torres de Matos; orientadora, Susana Cecilia  
Almeida Igayara-Souza. - São Paulo, 2025.  
60 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) -  
Departamento de Música / Escola de Comunicações e Artes /  
Universidade de São Paulo.  
Bibliografia

1. Formação de regentes corais. 2. Regente-educador.  
3. Regência Coral. 4. Canto coral. 5. Graduação em  
Música. I. Igayara-Souza, Susana Cecilia Almeida. II.  
Título.

# FOLHA DE AVALIAÇÃO

Autor(a): \_\_\_\_\_

Título: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Música da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo para obtenção do título de \_\_\_\_\_.

Orientador(a)(es): Prof(a)(es). Dr(a)(es) \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_.

Aprovado em: \_\_\_\_\_

## Banca Examinadora

Prof(a). Dr(a). \_\_\_\_\_

(Presidente)

Instituição: \_\_\_\_\_

Julgamento: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

Prof(a). Dr(a). \_\_\_\_\_

Instituição: \_\_\_\_\_

Julgamento: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

Prof(a). Dr(a). \_\_\_\_\_

Instituição: \_\_\_\_\_

Julgamento: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

## AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Luzete Monteiro e Carlos Matos, por nunca terem soltado a minha mão - nem nos meus momentos de silêncio, nem nos meus momentos de euforia. Esse apoio me fez chegar até aqui.

À minha orientadora, Susana Cecilia Igayara-Souza, pelo apoio e pelas ricas trocas. Por toda a dedicação enquanto professora e coordenadora do Laboratório Coral Comunicantus do Departamento de Música da USP e por contribuir imensamente em minha formação profissional e pessoal.

Aos professores e professoras do Departamento de Música da USP, em especial: Marco Antonio da Silva Ramos, Ana Fridman, Fábio Cintra e Fred Teixeira. Às professoras e professores da Faculdade de Educação da USP, em especial: Viviane Pinheiro, Ana Paula Zerbato e Cláudia Galian. E ao professor Walter Garcia, docente do Instituto de Estudos Brasileiros. Seus ensinamentos foram essenciais em meu processo formativo.

Ao Projeto Soarte (hoje infelizmente extinto), no qual nasci enquanto musicista e pude cantar e tocar as minhas primeiras notas musicais, e aos amigos, amigas e professores(as) dessa época, de quem me recordo com grande carinho e saudade.

À Escola Municipal de Música de São Paulo (EMMSP) e à Escola de Música do Estado de São Paulo - Tom Jobim (EMESP), espaços onde pude me aprimorar musicalmente e me descobrir enquanto artista.

Ao meu professor e minhas professoras de viola: Levi Fernando (Projeto Soarte), Irina Matzen (EMESP) e Adriana Schincariol (EMESP), pelo carinho e alegria para ensinar.

À Cíntia Gasparetti (Projeto Soarte) e à Maíra Ferreira (EMMSP), as primeiras regentes corais as quais tive o privilégio de ter contato cantando em seus coros. Seus gestos e musicalidade são exemplos que sigo até hoje.

Ao Vinícius Jordão, meu professor de piano, por sua paciência e sempre inteligentes contribuições musicais durante as aulas.

Ao João Ricardo, meu professor de canto e amigo, por sua dedicação, delicadeza, sabedoria e força.

Aos meus amigos e amigas da Classe de Regência, do CUCo e do Coral Escola Comunicantus. Em especial à Louise Ribeiro, por todas as conversas, escuta, apoio, risadas e abraços.

À Denise Castilho e à Katarine Araújo, por aceitarem compor como titulares na banca deste trabalho. E à Andréia Anhezini, por aceitar compor como suplente.

À minha psicóloga, Beatriz Mileikis, e à minha psiquiatra, Jaqueline Tamashiro, pelas orientações e pelo tratamento cuidadoso, empático e humano.

À equipe da musicoteca do Theatro Municipal de São Paulo, por me receber com tanto acolhimento.

A todas as amigas, amigos e familiares que estiveram presentes em meu percurso e que contribuíram para o meu crescimento profissional e pessoal.

Ao Alison Campos, pela calma, presença, paciência, alegria e amor. Por conseguir deixar a vida mais iluminada e colorida. Por sempre me aceitar e apoiar.

*“Só, na verdade, quem pensa certo, mesmo que, às vezes, pense errado, é quem pode ensinar a pensar certo. E uma das condições necessárias a pensar certo é não estarmos demasiado certos de nossas certezas.”*

Paulo Freire



## RESUMO

MATOS, Lívia Maria Monteiro Torres de. **Formação de Regentes Corais no Brasil:** reflexões a partir de uma perspectiva pedagógica. 2025, 60p. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Música) – Departamento de Música, Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2025.

**Resumo:** Este trabalho de conclusão de curso busca apresentar uma reflexão crítica acerca da formação de regentes corais, principalmente no âmbito da graduação em Música no Brasil. Essa temática contribui com o desenvolvimento da pesquisa na área coral, pois coloca em evidência a formação de regentes corais que ocorre nas universidades de música no país. As reflexões e discussões aqui levantadas foram desenvolvidas a partir de uma bibliografia selecionada pela autora deste trabalho com base em experiências e trocas vivenciadas na universidade e ambientes corais e educacionais. Dessa forma, o objetivo principal deste trabalho visa contribuir com a reflexão relacionada à formação e preparo de regentes corais brasileiros(as) a partir de uma perspectiva que busca valorizar a figura de regentes-educadores(as). Esta monografia divide-se em dois capítulos: no primeiro é apresentada uma discussão acerca da atividade coral amadora enquanto prática educacional e *performática*. Junto a isso, é realizada uma breve contextualização a respeito dos aspectos históricos da educação musical no Brasil, assim como uma reflexão da postura de regentes-educadores(as) frente ao canto coral amador. No segundo capítulo, a discussão volta-se para a formação de estudantes de regência coral, principalmente aqueles(as) dos cursos de Licenciatura em Música e Bacharelado em Regência e as diversas áreas de atuação coral e educacional que esses(as) estudantes podem buscar como opção de carreira. É evidenciado um questionamento acerca da estrutura curricular dos cursos de graduação em Música e, por fim, há uma breve reflexão e relato da autora a respeito da formação de regentes corais fora da universidade de música. Na conclusão, buscou-se sintetizar os principais pontos levantados neste trabalho, assim como a necessidade de se pensar caminhos para contribuir com a formação de regentes-educadores(as) corais no Brasil.

**Palavras-chave:** Formação de regentes corais. Regente-educador. Regência coral. Canto coral. Graduação em Música.

## ABSTRACT

**Abstract:** This work aims to present a critical reflection on the training of choral conductors, especially within the scope of Music undergraduate programs in Brazil. This theme contributes to the development of research in the choral field, as it highlights the training of choral conductors that takes place in music universities in the country. The reflections and discussions presented here were developed based on a bibliography selected by the author of this work, grounded in experiences and exchanges lived in the university, choral, and educational environments. Thus, the main objective of this work is to contribute to the reflection on the training and preparation of Brazilian choral conductors from a perspective that seeks to value the role of conductor-educators. This monograph is divided into two chapters: the first presents a discussion about amateur choral activity as both an educational and *performative* practice. Moreover, a brief contextualization is provided regarding the historical aspects of music education in Brazil, as well as a reflection on the attitude of conductor-educators toward amateur choral singing. In the second chapter, the discussion focuses on the training of choral conducting students, especially those enrolled in Music Education and Conducting undergraduate programs, as well as the various choral and educational fields these students can pursue as career options. A question is raised regarding the curriculum structure of undergraduate Music programs, and finally, a brief reflection and personal account by the author is presented concerning the training of choral conductors outside the university setting. In the conclusion, an effort was made to synthesize the main points raised in this work, as well as the need to consider ways to contribute to the training of choral conductor-educators in Brazil.

**Key-words:** Training of choral conductors. Conductor-educators. Choral conducting. Choral singing. Undergraduate studies in Music.

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Habilidades a serem desenvolvidas em Música na disciplina de Artes nas escolas de ensino básico do 1º ao 5º ano (BRASIL, 2018).....	26
Tabela 2 - Habilidades a serem desenvolvidas em Música na disciplina de Artes nas escolas de ensino básico do 6º ao 9º ano (BRASIL, 2018).....	27
Tabela 3 - Docentes de universidades de música e sua formação. Elaboração baseada em lista compartilhada por Susana Cecilia Almeida Igayara-Souza (2025) (MATOS, 2025).....	48

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CIMUCI	Congresso Internacional de Música Coral Infantojuvenil
CONABRACO	Congresso da Nova Associação Brasileira de Regentes de Coros
CUCo	Coral Universitário Comunicantus
ECA	Escola de Comunicações e Artes
EMBAP	Escola de Música e Belas Artes do Paraná
EMESP - Tom Jobim	Escola de Música do Estado de São Paulo - Tom Jobim
EMMSP	Escola Municipal de Música de São Paulo
FAAM	Faculdade de Artes Alcântara Machado
FAMES	Faculdade de Música do Espírito Santo
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
Nova ABRC/ABRACO	Nova Associação Brasileira de Regentes de Coros
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNE	Plano Nacional de Educação
SEMA	Superintendência de Educação Musical e Artística
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFCG	Universidade Federal de Campina Grande
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFMS	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFPI	Universidade Federal do Piauí
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UnB	Universidade de Brasília
Unesp	Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

UNICAMP

Universidade Estadual de Campinas

UNIRIO

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

USP

Universidade de São Paulo

# SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	17
CAPÍTULO 1: A PRÁTICA CORAL E O(A) REGENTE-EDUCADOR(A).....	21
1.1 O canto coral amador: uma prática inclusiva e integrativa.....	21
1.2 Aspectos históricos da educação musical no Brasil.....	23
1.3 Canto coral: educação e <i>performance</i> .....	28
1.4 Regente-educador(a).....	30
CAPÍTULO 2: FORMAÇÃO DE REGENTES CORAIS.....	33
2.1 Formação e história de vida.....	33
2.2 Regência coral: Licenciatura e Bacharelado.....	37
2.2.1 Currículo.....	40
2.2.2 Formação de regentes corais: a experiência no Comunicantus.....	44
2.2.3 Lista de docentes de universidades de música.....	48
2.3 Formação de regentes fora da universidade de música.....	52
CONCLUSÃO.....	55
REFERÊNCIAS.....	58
ANEXO.....	62

## INTRODUÇÃO

Este trabalho busca construir uma reflexão crítica acerca da temática da formação de regentes corais brasileiros(as). Para que se possa compreender a escolha do tema, objetivos e justificativa do trabalho, é válido destacar as experiências, motivações e trajetórias que me levaram a essa escolha.

Meu primeiro contato com canto coral foi em 2016, ao iniciar meus estudos musicais, num coro juvenil que existia na escola de música em que estudava. Em 2018, ingressei na USP para cursar Licenciatura em Música. Na época, os alunos e as alunas deveriam cumprir quatro semestres obrigatórios da disciplina Canto Coral no Departamento de Música (com exceção dos alunos e alunas de Bacharelado em Regência e Canto e Arte Lírica, que deveriam cumprir oito semestres obrigatórios)<sup>1</sup>. Ainda em 2018, cursei as disciplinas de História do Repertório Coral e Estudos de Repertório Coral, ambas de caráter teórico. Em 2020, ano da pandemia, também vivi a experiência do coro *online* e fiz mais dois semestres de Canto Coral como disciplina optativa. Em 2022 me matriculei na disciplina obrigatória de Regência Coral, a qual cursei por seis semestres, e em 2023 me matriculei na disciplina optativa Práticas Multidisciplinares em Canto Coral com Estágio Supervisionado, a qual me mantive matriculada até o último semestre do curso. Além disso, em 2024 também estive presente novamente na disciplina de Estudos de Repertório Coral, mas dessa vez como aluna-monitora. Junto a essas experiências dentro do universo coral vivenciadas na universidade, também tive a oportunidade de ir em eventos voltados ao canto e regência coral, como, por exemplo, o IV CIMUCI, o qual participei em 2024, o III CONABRACO, o qual participei em 2025, além de outras experiências em workshops, masterclasses e palestras com regentes brasileiros(as) e internacionais.

Cada vivência contribuiu para o meu aprimoramento enquanto musicista, coralista e regente, porém, para além disso, nessas experiências me aprimorei também enquanto

---

<sup>1</sup> Atualmente, no Departamento de Música da USP, os(as) alunos(as) do curso de Licenciatura em Música e Bacharelado em Instrumento e Composição devem cumprir dois semestres obrigatórios da disciplina Canto Coral. Os(as) alunos(as) dos cursos de Bacharelado em Regência e Canto e Arte Lírica devem cumprir quatro semestres obrigatórios de Canto Coral. Tais informações foram retiradas da estrutura curricular dos cursos de Música da USP e podem ser encontradas no site:

<https://uspdigital.usp.br/jupiterweb/jupCursoLista?codcg=27&tipo=N>

educadora ao enxergar na prática coral a proximidade existente na atuação de regentes e educadores(as). Tal percepção não foi realizada apenas por mim. Em 2024, na disciplina de Estudos de Repertório Coral, na qual eu atuava como monitora, uma das alunas do curso de Regência compartilhou uma significativa experiência. Ao reger um coro infantil de uma escola privada de São Paulo, num determinado momento, os(as) coralistas a chamaram de “professora”. Ela, como aluna de Regência, não estava acostumada a ser intitulada dessa forma, porém naquele momento constatou: “eu também sou professora!”.

Esta aproximação percebida por mim - e por minha colega - entre o ato de reger e educar durante as atividades corais na universidade e em outros espaços, foi fundamental para a elaboração deste trabalho. Passei a refletir sobre minha própria formação coral, enquanto regente-educadora, seja nas vivências no Laboratório Coral Comunicantus, nas trocas que tive com professores(as) e colegas que também se interessam pela área coral ou na participação em eventos voltados à prática coral. Com isso, meus interesses se voltaram à formação de regentes corais educadores(as) brasileiros(as), principalmente no contexto da graduação em Música.

Para me aprofundar no assunto, realizei uma busca na literatura sobre aquilo que já estava em discussão sobre este tema. Um dos primeiros materiais que tive contato, e que é utilizado como referência neste trabalho, é o primeiro capítulo do livro *Regência em Pauta: diálogos sobre canto coral e regência*, escrito por Rafael Garbuio, professor de Regência Coral na UFBA. No texto, o autor levanta uma interessante reflexão sobre a formação de regentes na universidade e a importância dos(as) alunos(as) de Licenciatura para o meio coral. Outro importante material utilizado como referência neste trabalho foi a tese de livre-docência do Prof. Dr. Marco Antonio da Silva Ramos (2003) que, além de ter participado da minha formação como meu professor de Canto Coral em 2018 e 2019 no Departamento de Música da USP, expressa, em sua tese, seu modo de pensar e ensinar regência coral na graduação e compartilha suas reflexões acerca desse meio.

É importante destacar que os materiais utilizados como referência para a elaboração deste trabalho chegaram a mim por meio de experiências vivenciadas na universidade, em palestras, congressos, workshops e entre trocas com professoras, professores e colegas durante o meu período de formação enquanto regente e educadora coral. Foram minhas experiências e reflexões que guiaram minhas buscas, de modo que a bibliografia aqui utilizada reúne, de modo geral, algumas respostas encontradas e que, posteriormente, me

levaram a mais perguntas, reflexões e novas buscas. Por isso, todas as autoras e autores aqui citados e referenciados(as) foram essenciais para a construção da reflexão crítica apresentada neste trabalho.

Sendo assim, a partir das experiências com a prática coral, da bibliografia selecionada e das reflexões sobre a temática acerca da formação de regentes corais brasileiros(as) que envolvem a relação entre regente e educador(a), a questão de pesquisa deste trabalho se molda da seguinte forma: *Como a bibliografia selecionada trata da formação de regentes-educadores(as) corais brasileiros(as) no contexto da graduação em Música?*

O objetivo central deste trabalho visa contribuir com a reflexão sobre a formação e o preparo de regentes corais educadores(as) brasileiros(as) na graduação em Música de modo a elaborar uma reflexão crítica acerca da discussão existente a partir da bibliografia selecionada. Dentre os objetivos específicos, estão: 1. refletir sobre a formação e o preparo musical e educacional do(a) regente coral para exercer a atividade do canto coletivo no Brasil 2. estabelecer, durante a discussão apresentada neste trabalho, a necessária atuação da figura do(a) regente-educador(a) frente à prática coral brasileira e como se dá a sua formação; 3. elaborar uma breve análise relacionada à formação acadêmica de 18 docentes de Regência Coral, Canto Coral e Educação das universidades brasileiras que oferecem graduação em Música; 4. discutir sobre o currículo dos cursos de Licenciatura e Bacharelado em Música, com foco na regência coral, tendo como base a bibliografia selecionada; 5. discutir brevemente sobre a complementação da formação de regentes corais em cursos, palestras, workshops, masterclasses, congressos, etc.

Este trabalho é necessário pois contribui com a pesquisa dentro da área coral no Brasil, trazendo à luz a importante discussão sobre a formação de regentes-educadores(as) no meio coral brasileiro que ocorre dentro dos cursos de Licenciatura e Bacharelado na graduação em Música. Além do mais, esta pesquisa se torna relevante frente a escassa bibliografia existente que aborda o desenvolvimento profissional de regentes-educadores(as). Como aluna de Licenciatura, que possui grande interesse na área coral, este se torna um tema inquietante para mim, o que, portanto, me dá motivos para a elaboração deste trabalho.

O trabalho se divide em dois capítulos: no primeiro capítulo, será abordada a prática coral como atividade educacional, evidenciando suas características inclusivas e integrativas. Haverá uma breve contextualização do ensino de música das escolas brasileiras desde 1931, com a obrigatoriedade do ensino e prática do Canto Orfeônico, até os dias atuais. Junto a isso,

serão abordados os processos de treinamento e aprendizagem que ocorrem no canto coletivo e que implicam no desenvolvimento da qualidade musical e *performática* do grupo. Além disso, a relação entre as posições “regente coral” e “educador(a)” também será uma questão a ser tratada, assim como o necessário interesse que o(a) regente coral deve ter em questões educacionais para que se realize com o coro um trabalho musical satisfatório.

No segundo capítulo, será elaborada a ideia de formação e histórias de vida, partindo do entendimento de que a formação profissional do(a) regente coral se dá anteriormente ao ingresso na universidade e ao mercado de trabalho. Também será discutido e questionada a formação dos currículos dos cursos de Licenciatura e Bacharelado em Música de grande parte das universidades brasileiras. Além disso, compartilharei parte de minha experiência no Laboratório Coral Comunicantus e será apresentada uma tabela com 18 nomes de docentes de universidades de música que estão relacionados(as) ao canto coral, além de informações sobre suas formações e áreas de especialidade. Por fim, compartilho minhas experiências e reflexões acerca da formação de regentes corais fora da universidade.

Na conclusão, será apresentada uma síntese sobre os principais pontos abordados na discussão deste trabalho e a necessidade de se pensar caminhos para contribuir com a formação de regentes-educadores(as) corais no Brasil.

# CAPÍTULO 1:

## A PRÁTICA CORAL E O(A) REGENTE-EDUCADOR(A)

### **1.1 O canto coral amador: prática inclusiva e integrativa**

O canto coral é uma atividade que existe e persiste há muitos anos. Em diversas sociedades, povos e culturas, essa prática está presente em vários contextos sociais, de modo a ser utilizada com inúmeras finalidades: “Educação, formação do indivíduo, construção da cidadania, divulgação de valores religiosos, elemento terapêutico, a serviço da propagação e manutenção do poder do Estado, elemento de contestação e crítica às estruturas sociais vigentes, são algumas delas” (CHEVITARESE, 2008, p. 125). Deste modo, a prática coral pode se manifestar em vários ambientes e com diversas formações como, por exemplo: coros profissionais ou semi-profissionais, corais universitários, coros de empresa, coros escolares, coros voltados às práticas religiosas, coros voltados ao cuidado da saúde, coros independentes etc, e, com isso, apresentar uma grande capacidade de reunir pessoas. A possibilidade de integração social para a realização musical é uma experiência que nem todas as atividades musicais podem proporcionar de maneira tão inclusiva, já que o canto coletivo possui essa característica inerente que permite que todos(as) os(as) que tiverem interesse, mesmo sem conhecimento musical, possam fazer música.

Dentre as várias opções de formações corais e suas funcionalidades, a definição de “coro” pode parecer ampla. Com isso, para um melhor entendimento, apoio-me na definição apresentada por Ramos (2003):

um agrupamento de pessoas com a finalidade de cantar juntas uma mesma música sob a direção de um regente; um agrupamento de pessoas com a finalidade de cantar juntas uma mesma música sob a direção de um regente para "levar o nome" de uma determinada empresa, instituição, escola, etc.; um agrupamento de pessoas com a finalidade de cantar juntas uma mesma música sob a direção de um regente para "levar a palavra" de alguma igreja; um agrupamento de pessoas com a finalidade de cantar juntas uma mesma música sob a direção de um regente com a intenção de musicalizar adultos e crianças, levando em conta seus potenciais criativos, emocionais, etc...; um agrupamento de pessoas com a finalidade de cantar juntas uma mesma música com a melhor técnica e performance musicais possíveis, seja o

repertório que for, dentro da visão mais aberta possível, sob a direção de um regente; outros, sob a direção de um regente; qualquer das alternativas acima, sem a direção de um regente (RAMOS, 2003, p. 5 e 6).

O canto coletivo possui a característica de congregar pessoas e, com isso, oferece ambientes nos quais os processos individuais de cada coralista, agregados, transformam-se num grande processo coletivo, que é o que faz a música existir. A partir destes processos, são trabalhados não só aspectos técnico-musicais relacionados à técnica vocal e ao repertório, mas também princípios como disciplina, trabalho em equipe, respeito, inclusão, solidariedade, entre outros (d'ASSUMPÇÃO JUNIOR, 2011, p. 17).

De acordo com Fucci Amato (2007), o canto coral se mostra como uma prática inclusiva, pois coloca todos os indivíduos pertencentes ao grupo na mesma posição de aprendizes, assim como também é uma importante ferramenta de integração social, pois os(as) coralistas se encontram num contexto em que devem cooperar, com disciplina e estudo, para a busca de um objetivo em comum (ELIAS; SCOTSON, 2000, apud FUCCI AMATO, 2007, p. 79 e 80). Tal colocação reitera a ideia de que, no canto coletivo, habilidades técnico-musicais e sociais atuam conjuntamente. A autora também destaca a importância educacional que o canto coral possui, pois “os conhecimentos adquiridos pelos participantes do coral influenciam na apreciação artística e na motivação pessoal de cada um, independentemente de sua faixa etária ou de seu capital cultural, escolar ou social” (FUCCI AMATO, 2007, p. 77). Além disso, conclui que os processos de inclusão e integração que ocorrem na atividade coral complementam-se e colaboram com a prática educacional do canto coletivo.

Destacar as características educacionais e sociais da prática coral torna-se necessário, pois devemos lembrar que, no Brasil, a atividade coral é, em sua maioria, amadora (GRINGS, 2011, p. 27). Isso ocorre principalmente, pela acessibilidade e pelo caráter democrático desta prática, já que “o canto coral coloca-se, muitas vezes, como a opção mais viável e prática de iniciar musicalmente jovens e, por vezes, adultos” (GARBUIO, 2021, p. 15). Grande parte dos indivíduos que cantam em coro no país possuem pouco, ou nenhum, conhecimento musical. Com isso, os processos técnico-musicais, assim como as relações sociais e as práticas educacionais que estão presentes no canto em grupo devem ser vistos como assuntos relevantes para os pesquisadores e pesquisadoras da área coral no Brasil. Garbuio (2021) enfatiza que o canto coral tem a capacidade de integrar “a todos que se propõem a participar de uma forma quase que imediata, potencializando sobremaneira sua utilização como

instrumento de educação musical” (p. 15 e 16), e afirma que “a prática coral é, antes de tudo, uma das grandes responsáveis por estruturar o ensino de música no Brasil” (*ibid.*, p. 18). A colocação de Garbuio (2021) tem muita relevância ao nos lembarmos da realidade da educação musical brasileira, que merece uma breve contextualização.

## 1.2 Aspectos históricos da educação musical no Brasil

A prática coral já esteve mais explicitamente ligada à formação musical da sociedade quando, em 1931, a Reforma de Francisco Campos torna obrigatório o ensino de Canto Orfeônico nas escolas brasileiras. Anteriormente a isso, a partir da instauração da República, conteúdos relacionados à música e ao canto já faziam parte dos currículos das escolas de São Paulo (IGAYARA-SOUZA, 2011, p. 149 - 151). Desta forma,

O projeto de canto orfeônico ganhou grande visibilidade e se desenvolveu em uma estrutura complexa de ensino, formação de professores, publicação de material didático, pesquisa e divulgação de repertório brasileiro ou adaptado em português. Um conjunto de ações coordenadas articulava iniciativas de educação musical dos escolares, formação de professores, divulgação da música nacionalista, pesquisas folclóricas, apresentações musicais, dispositivos legais e uma crescente estrutura administrativa (IGAYARA-SOUZA, 2011, p. 154).

O projeto foi liderado por Heitor Villa-Lobos, que realizou concentrações orfeônicas que reuniram milhares de estudantes, como em 1931, quando reuniu 12 mil vozes numa concentração orfeônica que ficou conhecida como “Exortação Cívica”. Em 1932, assumiu a Superintendência de Educação Musical e Artística (SEMA) e, na comemoração do 7 de setembro de 1940, foi responsável por organizar uma concentração orfeônica que reuniu 40 mil escolares no estádio de futebol do Vasco da Gama (IGAYARA-SOUZA, 2011, p. 156 e 157).

É preciso lembrar que, durante o Estado Novo, havia um grande interesse do governo em desenvolver um sentimento patriótico na população, de modo a estimular o senso cívico do povo brasileiro a partir da construção de uma identidade nacional. Com isso, o canto orfeônico foi utilizado como ferramenta política e de obediência a um governo autoritário. Igayara-Souza (2011) afirma que

uma das principais características da presença do canto orfeônico nas escolas foi servir de elemento visível ao trabalho educativo que era feito com os estudantes,

aproveitando a característica intrínseca à atividade musical de ser um meio de contato com a sociedade, através das apresentações públicas. Assim, o esgotamento e certa aversão à disciplina *canto orfeônico* pode ter se dado em função da super-exposição promovida pelas práticas culturais a ela relacionadas (concentrações orfeônicas, apresentações públicas, gravações e transmissões pelo rádio, fotos publicadas em cartazes, jornais e revistas), atividades que necessariamente movimentavam tanto as famílias dos alunos como uma forte estrutura logística de produção e divulgação (IGAYARA-SOUZA, 2011, p. 156, grifo da autora).

Com relação aos projetos que envolviam o canto orfeônico, Villa-Lobos cria o Curso de Pedagogia da Música e Canto Orfeônico e o Orfeão dos Professores, com o intuito de preparar os(as) professores(as) para musicalizar seus alunos e alunas através do canto coletivo. Além disso,

O repertório a ser adotado, com músicas patrióticas, os valores a serem trabalhados, transformavam cada um dos professores em pólo irradiador das ideias e valores vigentes, constituindo-se desta forma uma grande rede disseminadora dos conceitos que deveriam ser absorvidos (CHEVITARESE, 2007, p. 35).

Em 1943, houve a criação do Conservatório Nacional de Canto Orfeônico, que tinha o propósito de

formar professores de canto coral para as escolas primárias e secundárias (hoje ensino fundamental e médio), estudar e elaborar as diretrizes técnicas que direcionariam o ensino do canto orfeônico no Brasil, pesquisar a música brasileira e realizar gravações de disco de canto orfeônico com músicas patrióticas, que deveriam ser cantadas em todos os estabelecimentos de ensino do país (MARIZ, 1983, apud CHEVITARESE, 2007, p. 35).

O Conservatório Nacional de Canto Orfeônico, em 1967, é reestruturado, passando-se a se chamar Instituto Villa-Lobos, hoje fazendo parte da UNIRIO.

Em 1971, a Lei 5.692, que estabelece as diretrizes e bases para a educação nacional, decreta a substituição do Canto Orfeônico nas escolas pela Educação Artística, que deveria ser ensinada como disciplina polivalente e englobar o ensino de música, artes cênicas, artes plásticas e desenho. Com isso, o canto orfeônico perde espaço dentro das escolas brasileiras ao deixar de ser uma disciplina obrigatória.

Assim como é importante compreendermos como (e porquê) o canto coral já esteve presente nos currículos da educação básica nacional, também é necessário, para enriquecer

esta discussão, voltarmos nossos olhares em relação à legislação brasileira das últimas décadas, para entender como a música tem sido tratada em meio ao ensino básico no país.

Em 1996, é promulgada a Lei 9.394 que decreta, no § 2º do Art. 26, o ensino de artes como componente curricular obrigatório da educação básica (BRASIL, 1996). Em 1997, foram publicados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que tinham o intuito de, em 10 volumes, orientar docentes e instituições de ensino acerca de questões curriculares e atividades a serem desenvolvidas dentro de cada área do conhecimento do currículo escolar (BRASIL, 1997). O ensino de artes é tratado no sexto volume, e tem como objetivo oferecer subsídios para que professores(as) consigam ensinar e integrar as artes em sala de aula. Tanto a LDB quanto os PCNs pressupõem que o(a) professor(a) de artes atue de maneira polivalente, ou seja, capaz de dominar diversas linguagens artísticas e, de alguma forma, ensiná-las aos alunos e alunas. Os documentos não oferecem nenhuma orientação clara sobre como esta integração deve acontecer, se é que é capaz de acontecer, já que ter um(a) professor(a) que realmente domine várias áreas artísticas é uma tarefa bastante desafiadora. Sendo assim, não havia nenhum cuidado ou preocupação por parte do governo brasileiro com o ensino de música nas escolas, tornando-o precarizado.

Em 18 de agosto de 2008, foi promulgada a Lei 11.769, em que é acrescentado o § 6º ao Art. 26 da LDB, que determina a obrigatoriedade, mas não exclusividade, do ensino de música nas escolas básicas brasileiras, ainda como componente curricular do ensino de artes. O Art. 2º da Lei estipulava que o ensino de música deveria ser ministrado por professores(as) com formação específica na área. Porém, essa determinação foi vetada sob a justificativa de que

a música é uma prática social e que no Brasil existem diversos profissionais atuantes nessa área sem formação acadêmica ou oficial em música e que são reconhecidos nacionalmente. Esses profissionais estariam impossibilitados de ministrar tal conteúdo na maneira em que este dispositivo está proposto (BRASIL, 2008).

No entanto, a realidade é que o ensino de música nas escolas brasileiras, apesar de obrigatório, continuou precarizado e, muitas vezes, ausente. A exigência de formação específica na área para professores e professoras de música não era exigida por lei e, além do mais, a educação musical ainda era vista apenas como componente curricular do ensino de artes. Com isso, temos uma grande parte da população brasileira que teve pouco, ou nenhum, contato com o ensino musical nas escolas.

Alguns anos mais tarde, no dia 2 de maio de 2016, há a promulgação da Lei 13.278 que, mais uma vez, altera a LDB e se refere ao ensino de artes. O Art. 1º desta Lei altera o § 6º do Art. 26 da LDB, o qual determina que as artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o ensino de artes nas escolas de educação básica. Além disso, também é decretado, no Art. 2º, que: “O prazo para que os sistemas de ensino implantem as mudanças decorrentes desta Lei, incluída a necessária e adequada formação dos respectivos professores em número suficiente para atuar na educação básica, é de cinco anos” (BRASIL, 2016). Com isso, a necessária formação dos(as) professores(as) de música para lecionar na educação básica é, pela primeira vez, prevista em lei. No entanto, quase 10 anos se passaram desde sua promulgação e, ainda hoje, poucas escolas oferecem um ensino musical de qualidade, de modo a ser, muitas vezes, colocado em último plano.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 20 dezembro de 2017, mas sendo atualizada em 2018 com a inclusão da etapa do Ensino Médio, “é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BRASIL, 2018). Desenvolvida como previsto no Plano Nacional de Educação (PNE), a BNCC apresenta um conteúdo que deve servir como referência para a elaboração dos currículos escolares na educação básica. O documento aborda o ensino de artes, que se divide, como decretado pela LDB, em: artes visuais, dança, música e teatro (BRASIL, 2018). Ao se voltar para a parte que se refere à música no Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano) e II (6º ao 9º ano), são apresentadas uma série de habilidades que deverão ser desenvolvidas em sala de aula:

ARTE - 1º AO 5º ANO (Unidade temática: Música)	
Objetos de conhecimento	Habilidades
Contexto de práticas	<b>(EF15AR13)</b> Identificar e apreciar criticamente diversas formas e gêneros de expressão musical, reconhecendo e analisando os usos e as funções da música em diversos contextos de circulação, em especial, aqueles da vida cotidiana.
Elementos de linguagem	<b>(EF15AR14)</b> Perceber e explorar os elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de jogos, brincadeiras, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musical.
Materialidades	<b>(EF15AR15)</b> Explorar fontes sonoras diversas, como as existentes no próprio corpo (palmas, voz, percussão corporal), na natureza e em objetos cotidianos, reconhecendo os elementos constitutivos da música e as características de instrumentos musicais variados.
Notação e registro musical	<b>(EF15AR16)</b> Explorar diferentes formas de registro musical não convencional (representação gráfica de sons, partituras criativas etc.), bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual, e reconhecer a notação musical convencional.

Processos de criação	<b>(EF15AR17)</b> Experimentar improvisações, composições e sonorização de histórias, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos musicais convencionais ou não convencionais, de modo individual, coletivo e colaborativo.
----------------------	--

Tabela 1 - Habilidades a serem desenvolvidas em Música na disciplina de Artes nas escolas de ensino básico do 1º ao 5º ano (BRASIL, 2018).

ARTE - 6º AO 9º ANO (Unidade temática: Música)	
Objetos de conhecimento	Habilidades
Contexto de práticas	<b>(EF69AR16)</b> Analisar criticamente, por meio da apreciação musical, usos e funções da música em seus contextos de produção e circulação, relacionando as práticas musicais às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética. <b>(EF69AR17)</b> Explorar e analisar, criticamente, diferentes meios e equipamentos culturais de circulação da música e do conhecimento musical. <b>(EF69AR18)</b> Reconhecer e apreciar o papel de músicos e grupos de música brasileiros e estrangeiros que contribuíram para o desenvolvimento de formas e gêneros musicais. <b>(EF69AR19)</b> Identificar e analisar diferentes estilos musicais, contextualizando-os no tempo e no espaço, de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética musical.
Elementos de linguagem	<b>(EF69AR20)</b> Explorar e analisar elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de recursos tecnológicos (games e plataformas digitais), jogos, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musicais.
Materialidades	<b>(EF69AR21)</b> Explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de composição/criação, execução e apreciação musical, reconhecendo timbres e características de instrumentos musicais diversos.
Notação e registro musical	<b>(EF69AR22)</b> Explorar e identificar diferentes formas de registro musical (notação musical tradicional, partituras criativas e procedimentos da música contemporânea), bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual.
Processos de criação	<b>(EF69AR23)</b> Explorar e criar improvisações, composições, arranjos, jingles, trilhas sonoras, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos acústicos ou eletrônicos, convencionais ou não convencionais, expressando ideias musicais de maneira individual, coletiva e colaborativa.

Tabela 2 - Habilidades a serem desenvolvidas em Música na disciplina de Artes nas escolas de ensino básico do 6º ao 9º ano (BRASIL, 2018).

No entanto, o documento adota uma perspectiva generalizada e bastante abrangente sobre os conceitos e práticas musicais que devem ser desenvolvidos no ambiente escolar e não esclarece de que maneira tais habilidades deverão ser trabalhadas na escola e integradas com as demais expressões artísticas.

Mesmo com a presença de leis e documentos oficiais que regulamentam a educação básica no país e que determinam a obrigatoriedade do ensino de música nas escolas brasileiras, o cenário educacional atual em relação ao ensino musical não é positivo. A música, assim como as outras linguagens artísticas, não ocupa uma posição relevante na

educação básica, o que impede o acesso de grande parte da população a essa forma de expressão e conhecimento. Porém, existem algumas ações que tentam minimizar a falta do ensino musical no país, como os projetos sociais que usam a música como ferramenta de transformação e oferecem um ensino gratuito. Da mesma forma, o canto coral é utilizado com essa finalidade. Minha formação artística musical construiu-se em projetos sociais, escolas de música e conservatórios que ofereciam ensino gratuito, sendo o canto coral, durante todo o processo, uma importante ferramenta de musicalização e crescimento técnico-musical. Com isso, posso afirmar que são opções que valem a pena serem buscadas para iniciar uma formação musical. No entanto, assim como ocorre no ensino básico, projetos sociais e escolas de música gratuitas, da mesma maneira que as práticas corais, recebem pouca atenção governamental, o que torna as condições de trabalho bastante inadequadas e dificulta o desenvolvimento de estudantes e coralistas.

### **1.3 Canto coral: educação e *performance***

A colocação de Garbuio (2021) em relação ao canto coral estruturar o ensino de música no Brasil é muito importante de ser considerada, pois em coros amadores - que compõem a maior parte da atividade coral no Brasil - essa prática atua como uma importante fonte de musicalização. Considerando que a educação básica brasileira, de modo geral, oferece pouco espaço para a atuação da música, cabe ao canto coral parte da responsabilidade de tornar acessível o contato das pessoas com essa linguagem. Dentro dessa perspectiva, Fucci Amato (2007) compartilha do mesmo pensamento, afirmando que “nas práticas corais junto a indivíduos sem prévio conhecimento musical, o coro cumpre a função de única escola de música que essas pessoas tiveram, na maior parte dos casos” (p. 83).

Grings (2011) complementa afirmando que “todas as atividades que têm como objetivo o ensino e a aprendizagem de música fazem parte do âmbito da educação musical” (p. 21). Ou seja, é inevitável que o canto coral também se encaixe como uma atividade educadora, já que os processos de ensino e aprendizagem estão constantemente presentes durante sua prática. É necessário se ter em mente que a educação musical envolve saberes relacionados à outras áreas do conhecimento, como filosofia, antropologia, pedagogia, história, psicologia, etc, isso significa que, a atividade coral, em alguma medida, também se relaciona com essas áreas, justamente por ser uma prática necessariamente educativa (KRAEMER, 2000, apud GRINGS, 2011, p. 21).

Mesmo assim, não se deve esquecer que um dos principais objetivos do canto coral é a busca da execução de uma boa *performance* e desenvolvimento artístico. Adotar uma prática educativa acerca do canto coral não necessariamente exclui essa busca, pelo contrário, ter uma perspectiva que se volta à educação contribui para que este objetivo seja alcançado e bem realizado. Isso porque, se for bem planejada e executada, a prática educativa aplicada à atividade coral, principalmente durante os ensaios, auxilia no desempenho e desenvolvimento do grupo. Ramos (2003), ao definir seu conceito de CORAL ESCOLA, associa as ações educativas e *performáticas* da seguinte maneira:

um espaço onde formação e *performance* aconteçam indissoluvelmente associadas; onde toda ação é educativa; onde a qualidade artística é o objetivo primeiro, mas é também objetivo educativo; onde as aulas não são um espaço separado de aprendizado e treinamento musicais; onde ensaios são aulas; onde apresentações são aulas, onde aulas se confundem em profundidade com a atividade artística enquanto tal (RAMOS, 2003, p. 10, grifo do autor).

Sobre esse tema, Figueiredo (1990) afirma que “a performance é o reflexo de um momento anterior - o ensaio - e se ela não é bem-sucedida, algo está insuficiente na compreensão ou na preparação do grupo” (p. 3). Esta compreensão se dá por meio do que o autor chama de “treinamento”, que tem como objetivo “possibilitar o domínio de habilidades necessárias para que a aprendizagem ocorra” (*ibid.*, p. 10).

O treinamento deve habilitar o indivíduo no sentido de facilitar a realização de determinada tarefa a ponto de promover uma visão crítica no contexto geral da realização musical. Esta visão crítica pode ocorrer quando houver autonomia. Tal autonomia deriva da compreensão que confirma a aprendizagem (FIGUEIREDO, 1990, p. 12)

Entretanto, o treinamento pode ou não levar à aprendizagem, podendo significar apenas o armazenamento de fatos na memória, e não deve ser entendido como um fim em si mesmo (MARTINS, 1985, p. 21, apud FIGUEIREDO, 1990, p. 10). Sendo assim, se bem planejado e executado, o treinamento levará à aprendizagem, que poderá ser considerada um êxito quando houver a sua transferência, ou seja, quando “a aprendizagem em uma situação influencia a aprendizagem e desempenho em outras situações” (BIGGE, 1997, p. 252, apud FIGUEIREDO, 1990, p. 10). Portanto,

A aprendizagem acontece como um reflexo do treinamento se este possibilizar a compreensão. Sendo o treinamento uma etapa do processo de aprendizagem, a

compreensão só será possível se houver transferência do conteúdo para uma nova situação (FIGUEIREDO, 1990, p. 10).

Sendo assim, com a colocação dos(as) autores(as), é possível concluir que, para que se alcance uma *performance* e qualidade musical coral bem sucedida, é preciso realizar bons ensaios e uma boa preparação para a própria *performance*. Silmara Drezza ainda afirma que “Nesse sentido, na área da *performance* coral, enquanto uma prática coletiva, o desenvolvimento tanto emocional quanto pedagógico valida os benefícios agregados à música” (SOARES, 2024, p. 151, grifo da autora) e, com relação à atuação do(a) regente, afirma:

Em um grupo, a figura do líder – nesse caso, os regentes – tem o papel de inspirar e de motivar os alunos. Desse modo, é necessário construir habilidades emocionais tais quais a empatia, a compreensão e a comunicação eficaz, que promovem um ambiente de forma colaborativa (SOARES, 2024, p. 152).

Portanto, a realização de um bom ensaio depende de um bom planejamento por parte do(a) regente, que deverá conduzir seus coralistas pelo processo de treinamento, o qual, caso seja executado com objetividade e clareza, possibilitará o domínio das habilidades treinadas e o desenvolvimento da compressão que proporcionará a aprendizagem. A realização de uma boa performance é proporcionada a partir de um processo educativo e performático bem executado. Com isso, o(a) regente que se preocupa com tais processos, está mais próximo de se tornar também um(a) educador(a).

#### **1.4 Regente-educador(a)**

Frequentemente regentes de coros amadores assumem funções que fogem da atividade musical, isso porque, em diversos casos, é preciso superar problemas relacionados à infraestrutura, baixo orçamento e condições de ensaio e trabalho inadequadas. Com isso, além de regente, muitas vezes é preciso atuar também em atividades que envolvem a preparação vocal, correpetição ao piano, compor e arranjar peças musicais para o coro, produção de ensaios e apresentações, tarefas relacionadas a arquivo, ser capaz de gerenciar conflitos e pessoas, cuidar de questões financeiras e marketing do próprio grupo, entre muitas outras coisas (SANTANA, 2011, p. 47). Cada uma dessas funções possui a sua própria relevância, no entanto, neste trabalho, nos interessa trazer ao debate a função do(a) regente como educador(a).

Como já foi discutido, o ambiente coral coloca-se para os coralistas como um espaço de musicalização, ou melhor, uma escola de música. Em uma escola, normalmente, precisa-se da atuação de um(a) professor(a). Com isso, além de todas as habilidades musicais e gestuais próprias da regência que devem ser desenvolvidas tecnicamente, inclui-se também a habilidade de ensinar. Porém, ter a consciência da própria responsabilidade docente nem sempre é algo óbvio. Na introdução deste trabalho, descrevo a experiência de minha colega do curso de Regência que se deu conta de que, além de ser regente, era também professora, pois assim foi reconhecida e chamada por seus alunos e alunas (que eram vistos por ela, até então, apenas como “coralistas”). Assim como ela, há regentes que percebem a importante posição que ocupam enquanto professores(as) no momento em que se encontram no mercado de trabalho e se deparam com a difícil tarefa que é ensinar um coro a cantar com uma boa técnica vocal, boa afinação e boa musicalidade. O processo de aprendizagem mostra-se inerente à atividade coral, “que será mais efetivo quando o profissional que conduz o grupo, regente/professor, tiver consciência deste processo” (GRINGS, 2011, p. 30).

Além disso, considerando a realidade da educação musical no ensino básico brasileiro, recai sobre o(a) regente a responsabilidade de musicalizar grande parte de seus coralistas, principalmente aqueles que nunca tiveram contato com o fazer musical anteriormente. Esse trabalho de musicalização normalmente ocorre durante os ensaios, momento este em que o(a) regente se torna também um(a) professor(a) (*ibid.*, p. 25).

D’Assumpção Junior (2011) corrobora com a ideia e afirma: “os ensaios da prática coral são aulas que, na verdade, propiciam a aprendizagem dos alunos. E aulas, é bom lembrar, são sempre dirigidas por professores” (p. 21). Grings (2011) traz as suas considerações e cita Pfautsch (1988) ao se referir às responsabilidades pedagógicas do regente coral: “qualquer performance de um coro refletirá a efetividade do regente como um professor durante os ensaios” (PFAUTSCH, 1998, p. 91, apud GRINGS, 2011, p. 25). Figueiredo (1990) contribui a este pensamento ao colocar que “para que a aprendizagem coral ocorra é necessária a figura de um regente. Pode-se considerar a função do regente análoga à de um professor. Por isso, o regente também deve refletir sobre a natureza do processo de aprendizagem musical” (p. 4).

Portanto, a partir de todas as considerações já colocadas pelos autores e autoras citados, é possível considerar que, regentes que se reconhecem enquanto educadores(as) e se preocupam em desenvolver um trabalho artístico-pedagógico com seu grupo possuem maiores

chances de alcançar um resultado musical de qualidade, pois ao ensinar “seus cantores a se apropriarem dos conhecimentos musicais ao executar determinado repertório, eles poderão utilizá-los para qualquer outra situação musical” (GRINGS, 2011, p. 25). Em contrapartida, quando apenas se treina os “cantores com o objetivo de exercitar determinado repertório, está resolvendo uma situação provisória” (*ibid.*) e não estará promovendo uma melhora da qualidade musical do grupo.

O objetivo desta discussão é, apoiado na bibliografia selecionada, deixar claro que a atividade coral é necessariamente educativa o que, consequentemente, deve fazer com que o ato de reger seja necessariamente pedagógico. Ao se preocupar em desenvolver não só os aspectos técnico-musicais inerentes à regência, mas também buscar se familiarizar com os processos de ensino-aprendizagem e se dedicar em planejar um ensaio onde são aplicadas técnicas pedagógicas que envolvem um bom treinamento coral, com o objetivo de fomentar a aprendizagem dos coralistas, ocupa-se também a posição de educador(a). O(a) regente-educador(a), portanto, possui a consciência de que deve cumprir com suas responsabilidades educacionais e técnico-musicais, entendendo que ambas devem ser aplicadas em sintonia em prol de uma boa prática coral.

Com isso, ao compreender a função que o(a) regente-educador(a) exerce na atividade coral, surge uma preocupação relativa à formação desse(a) regente, pois é a partir dela que a atividade coral no Brasil se estruturará. A discussão que será levantada no próximo capítulo engloba a formação pedagógica de regentes corais, além de evidenciar como, de acordo com a bibliografia selecionada, as universidades brasileiras que oferecem graduação em música lidam com este aspecto.

## CAPÍTULO 2: FORMAÇÃO DE REGENTES CORAIS

### 2.1 Formação e histórias de vida

Durante a minha trajetória na universidade, vivi experiências que foram fundamentais na construção de minha formação enquanto regente-educadora. Essas vivências se deram no meio coral, mas também no meio educacional. Como aluna do curso de Licenciatura pude me desenvolver frequentando aulas voltadas para o ensino da música, lecionadas no próprio Departamento de Música da USP, assim como as aulas lecionadas na Faculdade de Educação da USP, as quais reúnem estudantes de Licenciatura de todos os cursos da USP. Nessas aulas, pude realizar trocas com colegas também em formação, seja em música ou em outra área do conhecimento, que me auxiliaram no meu processo de construção docente. Além disso, a realização de estágios no meio coral, assim como em escolas públicas de ensino básico e escolas especializadas em música também foram experiências fundamentais presentes neste meu processo.

Entretanto, entendo que o início da minha formação enquanto regente e docente não se deu na universidade. Anteriormente, o meu contato com a música ainda na infância, dentro de casa, em instituições religiosas e (raramente) na escola serviu de base para a construção do meu repertório musical. Em 2016, iniciei meus estudos formais em música. Essa decisão foi motivada por uma colega de escola que havia começado a estudar piano e costumava comentar comigo sobre suas aulas. A curiosidade me levou a buscar uma escola especializada em música, onde conheci o meu primeiro instrumento: a viola de arco. Nesse ambiente, comecei a ter contato com a música erudita, algo que anteriormente não fazia parte do meu cotidiano, e comecei a participar de grupos como orquestras, práticas de música de câmara, corais e assim por diante. Ingressei, em 2017, na Escola Municipal de Música de São Paulo (EMMSP) e, mais tarde, em 2020, na Escola de Música do Estado de São - Tom Jobim (EMESP - Tom Jobim) onde tive aulas de instrumento, teoria e história da música, percepção e coral. A EMMSP e a EMESP foram locais onde pude aprofundar meus conhecimentos teórico-musicais, assim como expandir meu repertório musical voltado à música de concerto, além de ser um espaço de aprimoramento da minha técnica instrumental em viola de arco por

meio de aulas e práticas camerísticas. Em 2018, ingressei no curso de Licenciatura em Música da USP. Curiosamente, apesar do curso seguir um modelo de ensino musical focado na música erudita, neste espaço pude ampliar meu repertório voltado à música popular brasileira. Isso se deu por conta das riquíssimas trocas e experiências vivenciadas com colegas de curso que também tinham o mesmo gosto por esse tipo de música, sendo, a maioria deles, do próprio curso de Licenciatura. Atualmente, tenho grande interesse em música e prática coral, onde busco desenvolver-me enquanto regente-educadora. Tal interesse influenciou grandemente na escolha do tema para este trabalho. Compartilhar este breve relato de minha história de vida musical se relaciona com a temática deste capítulo acerca da formação profissional, principalmente, de regentes-educadores(as) corais.

Os momentos vividos em instituições de ensino superior e no mercado de trabalho são ambientes que promovem experiências fundamentais para o processo de formação profissional de um indivíduo, no entanto é preciso levar em conta que experiências anteriores vividas na época escolar, junto à família, à comunidade, em ambientes religiosos, dentre outros, também preparam o ser humano para as atividades que exercerá no futuro. No relato que compartilhei, descrevi diversas vivências relacionadas à música em escolas especializadas em música e no ensino superior, porém o que me instigou a buscar a formação musical foi a troca de experiências que tive com uma colega de escola que tocava piano.

Conforme afirma Marie-Christine Josso, em entrevista com Margaréte May<sup>2</sup>, vivências significativas tornam-se fonte de aprendizagem e influenciam na formação de vida de cada pessoa. Sendo assim, refletir sobre nossas histórias pessoais, a partir da escrita de uma narrativa de vida, por exemplo, permite a tomada de consciência de situações, experiências e memórias significativas para a compreensão de nossos processos de formação, conhecimento e aprendizagem (PERES; MANCINI; OLIVEIRA, 2009). Desta forma, “Fazer a narrativa de vida consiste em contar como o narrador é, ou como se tornou ou vem se tornando ao longo do tempo” (ABREU, 2011a, p. 149 apud. ALMEIDA; LOURO, 2019, p. 96-97).

O entendimento sobre o processo formativo a partir da elaboração de uma narrativa de vida materializa as situações formativas vividas pelo indivíduo, o que possibilita que essas situações sejam vistas por uma nova perspectiva que leva à criação de novos conceitos, paradigmas e interpretações que permitem ao indivíduo ressignificar suas experiências, ação esta que também faz parte de sua formação. Tal processo se dá

---

<sup>2</sup> Entrevista publicada na Revista @mbienteeducação em 2009.

como uma aventura por entre a história de uma vida buscando investigar, nas memórias dos sujeitos, as pessoas, as relações, as cenas, as músicas, as imagens, os significados; tudo aquilo que de alguma maneira formou o sujeito e se fez por ele conhecido (ALMEIDA; LOURO, 2019, p. 101).

Esta discussão é necessária ao refletirmos sobre a formação de regentes corais. Grande parte dos(as) estudantes de regência coral, assim como eu, tiveram seu primeiro contato com a prática de regência na graduação em Música. Porém, para ingressar no curso de Música, é preciso já ter alguma experiência musical e conhecimentos técnicos que envolvem a leitura de partitura, noções de harmonia, percepção, solfejo e o domínio de algum instrumento musical ou canto. Desse modo, a formação musical dos(as) estudantes dos cursos de graduação em Música costuma se iniciar anos antes do ingresso à universidade. Sendo assim, apesar de muitos(as) terem experienciado reger um coro pela primeira vez na disciplina de Regência Coral, para algumas pessoas não foi a primeira vez que tiveram contato com a prática da regência, já que, antes de ingressar no ensino superior, é comum que alguns alunos e alunas tenham experienciado cantar em coros e tocar em orquestras e cameratas. Nessas ocasiões, mesmo que não estivessem regendo, estavam sendo conduzidos pela regência de alguém e essas experiências também fizeram parte de seus processos formativos, já que a lembrança dessas vivências musicais e desses(as) regentes podem se tornar, para os(as) estudantes, modelos na trajetória de vida de cada um(a). Portanto, a influência de outros(as) possui um grande peso na construção da história de vida de indivíduos, já que as experiências que são apreendidas a partir da interação e observação de professores(as), mestres(as), regentes, colegas, etc, também se tornam conhecimentos na formação e se configuram em referências para interpretar outras situações vividas em ambientes musicais ou não (ALMEIDA, 2021, p. 185).

No ensino superior isso não se altera. Docentes marcam significativamente a trajetória dos(as) estudantes de música de modo que a interação e relação entre professor(a)-aluno(a) faz parte diretamente da construção de seus processos formativos. Almeida (2021) afirma que

As memórias com professores do ensino superior, apesar de recentes, se mostram intensas no processo formativo dos acadêmicos, sobretudo, considerando que, para muitos, a universidade é o primeiro local no qual veem sua futura profissão em exercício (ALMEIDA, 2021, p. 186).

Portanto, a formação em regência se constrói apoiada em diversas experiências que aquele(a) aluno(a) vive em sua trajetória. A prática da regência em si é fundamental para o

desenvolvimento e domínio da técnica gestual e da musicalidade, porém a observação de outros regentes mais experientes, a troca existente com colegas de profissão ou que também estão em formação, o enfrentamento de situações e problemas relacionadas ao ofício e a tentativa e erro, fazem parte do processo formativo de grande parte de regentes corais. Por fim, a reflexão crítica acerca das experiências vivenciadas leva a um processo de autoavaliação que promove uma tomada de consciência de experiências vividas que formarão a futura prática profissional (ALMEIDA, 2021).

No entanto, não se pode esquecer que este trabalho busca levantar uma discussão que envolve a postura de regentes corais enquanto educadores(as). Portanto, à formação técnico-musical do(a) regente coral acrescenta-se também sua formação pedagógica. A construção docente, assim como sua construção musical, também deve ser uma preocupação, o que leva a uma dedicação a mais para quem irá reger coros, já que

Para ensinar, é preciso que se compreenda a educação e esta em seus constituintes psicológicos, filosóficos, antropológicos, sociológicos, pedagógicos. Para ensinar música, é preciso que se compreenda música nos constituintes acima apontados (BELLOCHIO, 2003, p. 22 apud. PENNA, 2007, p. 54).

Para sua formação pedagógica, portanto, o(a) regente deve dedicar-se aos estudos relacionados à educação da mesma maneira com que busca dedicar-se aos seus estudos musicais, de modo a aplicar ambos os saberes em seu dia a dia enquanto regente coral. Além disso, essa formação também se desenvolve baseada nos modelos docentes e experiências vividas no ensino superior ou em outros ambientes, sejam eles musicais ou não.

Em meu processo formativo enquanto aluna de Licenciatura em Música, pude cursar disciplinas que envolvem conhecimentos relacionados à didática, psicologia da educação, legislação da educação brasileira, história da educação, educação especial, assim como disciplinas voltadas à educação musical. Esses ambientes estimularam minhas reflexões acerca do ensino de música e promoveram discussões efetuadas entre colegas também em formação e docentes. Todas essas vivências, mesmo que não diretamente relacionadas à prática coral, foram e ainda são essenciais para a minha construção pedagógica enquanto regente coral. Assim como a minha formação técnico-musical, iniciada em escolas de música e conservatórios e aprofundada na universidade, e as disciplinas de Canto Coral, Regência Coral e Práticas Multidisciplinares em Canto Coral, com Estágio Supervisionado - que será discutida mais à frente neste trabalho - contribuíram para a minha formação técnica enquanto

regente de coros. Entretanto, reconheço que essa formação ocorre de maneira contínua de modo que, ao finalizar o curso de Licenciatura em Música, não significa que meu processo formativo terá se encerrado. Pelo contrário, a busca pela formação profissional continua para além da graduação, de modo que o conceito de *formação* não está relacionada a apenas um resultado, que é alcançado ao fim de um ciclo, mas também a um processo contínuo (JOSSO, 2010 apud. ALMEIDA, 2021, p. 192).

## 2.2 Regência coral: Licenciatura e Bacharelado

Como é indicado pela bibliografia selecionada, para buscar um trabalho coral satisfatório, é preciso que o(a) regente domine habilidades técnico-musicais e se familiarize com os processos de ensino-aprendizagem de seus coralistas para, assim, estar mais perto de alcançar bons resultados musicais e *performáticos*. Portanto, é importante pensar em como são construídas essas competências e necessidades do(a) regente coral. No Brasil, a formação de regentes corais ocorre de maneira bastante diversificada. Muitas pessoas aprendem a reger tornando-se regentes de grupos nos quais participaram como coralistas. Outras buscam formação específica em cursos e oficinas de regência coral, geralmente intensivos e de curta duração (LACERDA, 2018, p. 20). Ainda assim, “o regente brasileiro depende das Escolas de Música e dos Institutos de Artes das Universidades e Faculdades de Música do país” (GARBUIO, 2021, p. 17). Portanto, cabe trazer em vista o debate sobre a formação de regentes corais no Brasil que ocorre no âmbito da graduação em Música. Garbuio (2021) afirma que tal discussão se faz necessária pois “eleger o jovem estudante de regência coral como o personagem central na construção de uma cultura musical mais abrangente e de qualidade pode ser o planejamento mais estratégico e seguro para essa área artística no país” (p. 15).

Ao olhar para a formação de regentes, deve-se prestar atenção em como é construída a sua formação musical, tratando-se de aspectos técnicos, harmônicos, históricos, etc. Bons e boas regentes de coros precisam ter uma base musical sólida, assim como afirma Ramos (2003):

O exercício da regência pressupõe conhecimento na área de técnica vocal, ouvido apurado para questões de afinação, timbre, precisão rítmica, desenvoltura com questões analíticas e musicológicas, domínio do repertório e das questões

interpretativas de natureza estilística, muita cultura geral, literária e artística (RAMOS, 2003, p. 1).

Para ensinar música deve-se dominar música. Entretanto, para ensinar música apenas dominar música não basta. Desenvolver uma boa técnica de regência, ter um bom conhecimento vocal e entender aspectos musicais profundamente são competências fundamentais para um(a) regente, mas são uma parte do trabalho de um(a) regente-educador(a). Por isso é preciso possuir conhecimentos relacionados à educação, realizar bons planejamentos de ensaio e aplicá-los na prática coral.

Ao se referir à formação de regentes corais desenvolvida no ensino superior, Garbuio (2021) destaca a importante figura dos alunos e das alunas do curso de Licenciatura em Música, sendo estes(as)

futuros profissionais de nossa área que optam desde o princípio por serem educadores musicais, esses alunos merecem desde já nosso cuidado. Somado às características educacionais de nosso país e à importância que o Canto Coral tem como ferramenta quase imediata de formação de novos músicos e também de público, encontramos nesses alunos o elemento fundamental no desenvolvimento desta prática” (GARBUIO, 2021, p. 17).

É necessário pensar sobre as diferentes perspectivas que os(as) estudantes de Licenciatura em Música e Bacharelado em Regência desenvolvem ao longo da graduação em Música, e que se apresentam durante sua prática de regência coral. Na Licenciatura, o(a) estudante é levado(a) a refletir sobre suas posturas e ações pedagógicas desde o princípio, o que leva à construção de uma bagagem de conhecimentos educacionais ao longo do curso que começa a se desenvolver anteriormente ao contato com a regência no curso de música. Nas aulas de Regência Coral, assim como na prática coral na vida profissional desse(a) estudante, essa bagagem pode servir como um ponto positivo, já que esse contato direto com técnicas específicas de ensino deixa-os(as) mais atentos(as) às estratégias e formas de desenvolver as atividades corais como preparação e dinâmicas de ensaio (*ibid.*, p. 23). Em contrapartida, estudantes de Bacharelado em Regência muitas vezes não possuem contato com disciplinas que envolvem o ensino da música durante o curso, de modo que sua formação pedagógica não é valorizada. O mesmo vale para estudantes de Bacharelado em Instrumento, Canto e Composição. Nesses cursos, as habilidades técnico-musicais e performáticas são a prioridade, contudo, por mais que tais competências sejam necessárias para o desenvolvimento de estudantes de Bacharelado em Música, não haver uma abordagem pedagógica durante o curso

é uma grande falta, já que a maioria desses alunos e alunas atuarão profissionalmente também como professores(as) de música (WEBER; GARBOSA, 2015; PENNA, 2007).

O fato de os conhecimentos educacionais e a construção pedagógica do(a) aluno(a) de Bacharelado em Música não serem vistos como uma prioridade é um problema comum nas universidades brasileiras de modo que, muitas vezes, não há disciplinas obrigatórias no currículo dos cursos que incluem essa necessidade, o que demonstra a existência de um pensamento que desvaloriza o desenvolvimento de habilidades de ensino para estudantes de Bacharelado. Isso leva a uma questão problemática existente nos cursos de graduação em Música relacionada à visão que se tem de alunos e alunas de Licenciatura e Bacharelado. Em minha vivência enquanto aluna de Licenciatura em Música na USP, por diversas vezes vi estudantes e docentes menosprezarem estudantes que optaram pela Licenciatura, pois a visão que se tem é que “os(as) verdadeiros(as) artistas” estão em cursos de Bacharelado em Música, de modo que, quem está na Licenciatura são aqueles(as) que não possuem habilidades musicais boas o suficiente para seguir uma carreira artística de renome e, portanto, o que resta é ser professor(a). Infelizmente, tal preconceito transforma-se em ação quando afeta a construção do currículo das universidades, já que disciplinas que envolvem aspectos educacionais e pedagógicos são obrigatórias apenas para estudantes de Licenciatura, e disciplinas de aprofundamento e práticas musicais são destinadas principalmente a alunos e alunas dos cursos de Bacharelado.

Penna (2007) afirma que, em nossa área, a lógica “quem não toca ensina” é dominante em muitos contextos e faz parte da construção dos currículos e das dinâmicas que ocorrem dentro dos cursos de graduação em Música do Brasil. Ela afirma que “desta forma reproduzimos a) um modelo de música - a música erudita, notada; b) um modelo de fazer musical; c) um modelo de ensino” (PENNA, 2007, p. 51). Como já foi discutido anteriormente, para ensinar não basta apenas dominar música e, além disso, muitos(as) estudantes de Bacharelado também atuarão como professores(as). Portanto, é preciso que assuntos relacionados à educação musical estejam presentes não só nos currículos dos cursos de Licenciatura, mas também no Bacharelado, de modo a aproximar a formação que é desenvolvida no ensino superior à futura atuação profissional dos(as) estudantes.

## **2.2.1 Currículo**

Com relação às discussões existentes sobre currículo, Moreira e Tadeu (2013) afirmam que

As teorias do currículo estão empenhadas em responder perguntas concernentes ao conhecimento a ser ensinado aos estudantes e ao tipo de ser humano desejável para um dado tipo de sociedade (MOREIRA; TADEU, 2013, p. 7).

De acordo com os autores as teorias do currículo são divididas em três categorias: tradicionais, críticas e pós-críticas. As teorias tradicionais do currículo são aquelas que se ocupam com a organização do processo curricular e são consideradas neutras, científicas e desinteressadas. Essas teorias “ignoram o caráter político das práticas curriculares” (MOREIRA; TADEU, 2013, p. 7) e negligenciam questões fundamentais concernentes à estrutura do currículo e ao seu conteúdo. Já as teorias críticas do currículo constituem-se como uma reação às teorias tradicionais e afirmam que existem relações de poder que influenciam nos critérios de escolha dos conteúdos e conhecimentos que serão implementados no currículo. Sendo assim, tais teorias buscam o entendimento de quais conhecimentos são considerados válidos de serem incluídos no currículo e quem se privilegia com tais escolhas. Além disso, também é do interesse das teorias críticas buscar maneiras de modificar os processos de construção do currículo a partir de seu entendimento. Por fim, as teorias pós-críticas do currículo buscam desafiar a hegemonia das teorias críticas, “trazendo novas influências, novos problemas e novas temáticas para as discussões sobre currículo” (MOREIRA; TADEU, 2013, p. 8). A busca se volta para a compreensão do próprio processo curricular, de modo que “as teorizações apoiam-se, nos discursos pós-modernos e pós-estruturalistas, nos estudos culturais, pós-coloniais, de meio ambiente, de raça, de gênero e sexualidade, na teoria *queer*” (MOREIRA; TADEU, 2013, p. 9). Com isso, as discussões que envolvem currículo tornam-se mais complexas e diversificadas, pois abarcam temas presentes em nossa sociedade que o tempo todo se modificam, por isso é constante que novas questões emergirem dentro do campo das teorias do currículo. A partir dessa breve contextualização sobre as teorias do currículo, passaremos a discutir sobre o processo de construção curricular dos cursos de graduação em Música das universidades.

As Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Música buscam estabelecer as diretrizes gerais para a composição do currículo a ser realizado pelas instituições de ensino superior. Tais diretrizes contemplam o perfil do(a) formando(a), as

competências e habilidades desenvolvidas e aperfeiçoadas durante o curso, os estágios, os sistemas de avaliação e trabalhos de conclusão de curso (BRASIL, 2004, p. 1).

De acordo com o documento, o perfil do(a) profissional em música deverá se desenvolver a partir de três tópicos mencionados: conteúdos Básicos, conteúdos Específicos e conteúdos Teórico-Práticos:

Art. 5º O curso de graduação em Música deve assegurar o perfil do profissional desejado, 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 Psicopedagogia;

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, 2024, p. 2)<sup>3</sup>.

Apesar destas prescrições, o documento não especifica um currículo comum, deixando a cargo das instituições os conteúdos que serão selecionados para compor seus currículos. Entretanto, curiosamente, no Brasil, os currículos dos cursos de graduação em Música são construídos de maneira muito semelhante. Isso se dá pelas heranças conservatoriais que ainda formam as bases desses currículos e que se originaram, historicamente, a partir dos conservatórios de música brasileiros (PEREIRA, 2014, p. 94). De acordo com Pereira (2020), a estrutura curricular desses cursos guarda profunda semelhança com a do Conservatório de Música do Rio de Janeiro, fundado em 1847, e posteriormente incorporado à Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), como Escola de Música da UFRJ. Desse modo, a transformação de conservatórios brasileiros em escolas e instituições de música de ensino superior levaram consigo sua lógica própria de formação e estrutura curricular às universidades, de modo que “mesmo os cursos que não se originaram da incorporação de um conservatório local, assumiram essa lógica já estabelecida para a estruturar a formação em música no âmbito da universidade” (PEREIRA, 2020, p. 6).

---

<sup>3</sup> Nota-se que, nos conteúdos Específicos, não é mencionado o conhecimento voltado à música vocal.

Com isso, as universidades de música trazem em seus currículos conteúdos provenientes das estruturas dos conservatórios, sendo estes instituições que, por sua vez, estruturavam-se no ensino da música erudita ocidental europeia. Com isso, os currículos transformam-se em instrumentos colonizadores que perpetuam um modo hegemônico de pensar e agir:

A colonialidade, tratando-se de currículos do ensino superior em Música, constitui um desafio a ser enfrentado. Ela é entendida como a hegemonia de conhecimentos, saberes, comportamentos, valores e modos de agir de determinadas culturas que, ao serem impostos a outras culturas, exercem profundo poder de dominação (Maldonado-Torres, 2007), e os currículos dos cursos superiores em Música no Brasil mostram-se como produtos e (re)produtores dessa lógica. Acabam por funcionar, portanto, como instrumentos de manutenção dessa dominação intelectual, artística e estética. (PEREIRA, 2020, p. 3).

Portanto, as heranças conservoriais, presentes nas instituições de ensino superior, “fazem com que a música erudita figure como conhecimento legítimo e como parâmetro de estruturação das disciplinas e de hierarquização dos capitais culturais em disputa” (*ibid*, p. 8). Desse modo, os currículos são construções sociais que refletem e perpetuam pensamentos e ações que ditam parte da formação de estudantes de ensino superior. Com isso, questionar o porquê aqueles e não outros conteúdos curriculares são considerados válidos é uma forma de construir e discutir a formação de estudantes na universidade, principalmente no âmbito da graduação em Música, e pensar em possíveis caminhos para as mudanças.

Como foi discutido anteriormente, a falta de disciplinas voltadas à educação em muitos currículos dos cursos de Bacharelado em Música provém, em parte, de uma falsa crença a respeito das habilidades musicais de alunos e alunas de Bacharelado e Licenciatura que leva a crer que estudantes de Licenciatura optaram pela docência, pois não possuem o que é preciso para se tornarem verdadeiros(as) artistas. Entretanto, esse pensamento não possui embasamento algum e não deve influenciar a construção curricular dos cursos de música. Tratando-se especificamente do(a) aluno(a) do curso de Regência, a falta de abordagens pedagógicas no currículo não condiz com sua futura atuação profissional, principalmente no âmbito da prática coral, o que perpetua a figura de um(a) regente que não se identifica enquanto educador(a), o que, consequentemente, prejudicará no desenvolvimento de uma prática coral bem sucedida.

Entretanto, em algumas universidades que possuem graduação em Música com Habilidade em Regência, mudanças curriculares já estão sendo feitas e conteúdos pedagógicos estão sendo oferecidos não só para a Licenciatura. No Estado de São Paulo, há como exemplo, a Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp) que, em 2024, incluiu dois semestres obrigatórios da disciplina de Didática para estudantes de Bacharelado em Música com Habilidade em Regência Coral para ingressantes a partir de 2023<sup>4</sup>. Essa disciplina é cursada em conjunto com os alunos e alunas do curso de Licenciatura em Música<sup>5</sup>.

Nota-se que, das 2.535 horas de disciplinas obrigatórias previstas neste currículo, apenas 90 horas são dedicadas à formação pedagógica dos(as) estudantes de Regência, de modo que as horas restantes se dedicam, em sua maioria, às disciplinas que valorizam a prática musical voltada à performance ou à música erudita, que carregam consigo as características conservatoriais já citadas anteriormente. Embora sejam poucas as horas dedicadas ao desenvolvimento pedagógico desses(as) estudantes, é preciso considerar que esse é um importante movimento que reconhece e valoriza os conhecimentos e habilidades educacionais que devem ser inseridos no programa curricular dos(as) alunos(as) de Regência. Contudo, a mudança curricular realizada no curso de Regência da Unesp demonstra um primeiro passo para pensarmos um currículo que seja mais inclusivo e fiel à futura atuação profissional dos(as) estudantes e, portanto, mesmo que boas mudanças curriculares em algumas universidades estejam acontecendo, ainda é preciso continuar a busca por um currículo que ofereça a possibilidade ao(à) estudante de Regência reconhecer o seu lugar enquanto artista e educador(a).

A atual disposição dos conteúdos curriculares dos cursos de Bacharelado possuem a preocupação de formar excelentes profissionais que atuem no meio musical que se dedica à valorização da música erudita ocidental europeia, porém essa preocupação não se aplica quando o objetivo é formar esses(as) profissionais enquanto professores(as), de modo que existe uma distância entre a graduação e as possibilidades de atuação profissional desses(as) estudantes (LACERDA; FIGUEIREDO, 2018, p. 26-27). Ramos (2003), docente do curso de graduação em Música da USP no período de 1981 a 2019, relata sua percepção da distância

<sup>4</sup> Vale ressaltar que o mesmo foi feito com o currículo do curso de Música com Habilidade em Regência Orquestral da Unesp, ou seja, aqueles(as) que optam por se especializar em regência de grupos instrumentais também deverão cumprir os dois semestres obrigatórios da disciplina de Didática.

<sup>5</sup> O currículo do curso de Música com Habilidade em Regência Coral da Unesp poderá ser encontrado em Anexo ao fim deste trabalho. Os currículos dos demais cursos de Música da Unesp podem ser encontrados em: <https://www.ia.unesp.br/#!ensino/graduacao/cursos/musica/matriz-curricular/matrices-curriculares/>

existente entre aquilo que é aprendido no curso e aquilo que é a realidade do meio profissional ao perceber que poucos alunos e alunas, mesmo com uma sólida formação em regência coral, de fato assumiam a profissão de regentes de coros. Em suas palavras:

Foi conversando em sala de aula com meus alunos que fui percebendo o que ocorria: eles passavam o tempo todo do curso regendo um coro de músicos, regendo obras complexas, que desafiavam sua percepção harmônica e polifônica, sua performance rítmica e expressiva, seu domínio de aspectos às vezes intrincados da História da Música, mas ao deixar a escola, eles se encontravam com uma realidade onde muitos desses aspectos eram quase inúteis, frente a uma situação em que a educação musical é negligenciada (RAMOS, 2003, p. 12).

Portanto, a herança conservatorial presente nos currículos dos cursos de Música diz respeito aos conteúdos selecionados como legítimos em detrimento daqueles considerados irrelevantes - como é o caso da música erudita em relação a música popular, por exemplo - mas também ao pensamento de que estudantes dos cursos de Bacharelado são os(as) verdadeiros(as) artistas, enquanto que estudantes de Licenciatura possuem menos conhecimento e habilidade musical e, assim sendo, estão destinados a “apenas” ensinar. Por esses motivos, é preciso repensar uma forma de fazer o currículo de modo a abranger as reais necessidades dos(as) estudantes.

## **2.2.2 Formação de regentes corais: a experiência no Comunicantus**

O Laboratório Coral do Departamento de Música da USP, denominado Comunicantus, engloba as atividades dos corais relacionados ao laboratório, além de eventos, workshops, palestras, etc, associados ao canto coral. Atualmente o Comunicantus é coordenado pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Susana Cecilia Almeida Igayara-Souza e possui 5 coros em atividade: o Coral da ECA, o Coral Escola Comunicantus, o Coral Universitário Comunicantus (CUCo), o Coral 4<sup>a</sup> Justa e a Classe de Regência.

A partir de 2023, comecei a fazer parte da disciplina optativa Práticas Multidisciplinares em Canto Coral, com Estágio Supervisionado, disciplina esta que é contemplada pelo Comunicantus e associada ao projeto de extensão cultural Coral Escola Comunicantus e ao CUCo. Acredito ser válido compartilhar neste trabalho a importância que me matricular nesta disciplina e fazer parte desses projetos teve em minha trajetória.

A disciplina é ministrada pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Susana Cecilia Almeida Igayara-Souza e pelo Prof. Dr. Marco Antonio da Silva Ramos. Os(as) estudantes matriculados(as) constituem o CUCo e são monitores do Coral Escola Comunicantus. Este coral é formado por coralistas amadores(as), muitos(as) sem conhecimento musical prévio, e é uma espécie de laboratório para alunos e alunas de graduação e pós-graduação matriculados(as) na disciplina. Portanto, ambos os coros possuem um perfil completamente diferente um do outro. Nos encontros do CUCo, “o tempo é direcionado às atividades práticas de leitura e seleção do repertório; técnicas de ensaio e regência aplicada ao repertório; preparação pedagógica; discussão de planejamentos e avaliações” (IGAYARA-SOUZA, 2020, p. 201). Desse modo, nos dois grupos, os(as) estudantes podem exercer funções relacionadas à prática coral, como: reger peças, sugerir repertórios, realizar ensaios de naipe, realizar a preparação vocal, atuar como pianistas correpetidores(as), assim como instrumentistas e cantores(as) solistas, e contribuírem com o grupo com suas composições e arranjos.

Como projeto de ensino para os(as) alunos(as) de música, a disciplina “permite a participação de qualquer estudante interessado em canto coral, independente do nível em que se encontre ou de sua habilitação de curso, e oferece uma prática supervisionada pelos docentes, como preparação para a vida profissional” (IGAYARA-SOUZA, 2020, p. 199-200). Vale lembrar que recentemente, por alguns semestres, tivemos no grupo conosco um estudante do curso de Direito, matriculado como “aluno interunidades”, e que, assim como os demais, também exerceu práticas de regência, ensaio de naipe, dentre outras atividades.

Além das atividades corais já citadas, os alunos e alunas se revezam nas funções de “produção” e “avaliação”. Enquanto produtores(as), os(as) estudantes responsabilizam-se pela montagem do ensaio antes deste começar. Faz parte das funções dos(as) produtores(as) certificar-se quanto à organização das cadeiras nas salas de ensaio, posicionamento do piano, distribuição das estantes pelas salas, distribuição dos crachás com os nomes para os coralistas, bem como o preenchimento da lista de presença. Tal função coloca os(as) estudantes próximos àquilo que encontrarão no ambiente profissional coral já que, muitas vezes, a responsabilidade pela organização e produção dos locais ensaios recairá sobre o(a) regente coral.

A avaliação é um material elaborado por escrito no qual o(a) estudante coloca suas percepções sobre o ensaio que, posteriormente, serão comentadas oralmente para a equipe, o que ocasionará discussões relacionadas à estratégias de ensaio, escolha de repertório,

organização da equipe, etc, e que serão fundamentais para o processo formativo de cada aluno e aluna envolvido(a). Sobre isso:

Não podemos ignorar que cada avaliação é escrita por um estagiário diferente, trazendo diferenças no seu conteúdo, pois mesmo que haja as diretrizes para a escrita e uma certa padronização de registro, ela é resultado da experiência individual e do julgamento pessoal daquele avaliador. Esse é um fator interessante, decorrente da dicotomia entre o trabalho em grupo e a cooperação individual, já que a cada semana há a contribuição de um avaliador diferente com seu ponto de vista: de repente um ponto bastante relevante para discussão na aula é levantado por um avaliador, que o avaliador anterior não julgou relevante de se registrar, e vice-versa. Assim acontece a formação mútua, na qual cada um desempenha o papel de formador e de formando simultaneamente, mesmo que todos sejam de diferentes níveis, anos, cursos e experiências (LUSVARGHI, 2015, p. 38-39 apud. IGAYARA-SOUZA, 2020, p. 173-174).

Todas as tarefas e funções acima listadas são supervisionadas pela professora e professor responsáveis pela disciplina. Além disso, a troca existente entre a equipe de alunos e alunas também ocorre de maneira intensa e necessária, já que essas experiências trocadas são fundamentais para a formação profissional - seja enquanto regentes, educadores(as), ensaiadores(as), preparadores(as) vocais, cantores(as), instrumentistas, compositores(as), arranjadores(as) - dos(as) estudantes envolvidos(as) no projeto.

De acordo com Igayara-Souza (2020), ter uma equipe composta por estudantes de diversos níveis de formação oferece um intercâmbio de experiências, sendo esta ação parte do projeto pedagógico da disciplina, que se fundamenta

em uma aprendizagem a partir do método simultâneo, e não seriado. Ou seja, diferentemente de disciplinas sucessivas e seriadas, há um conjunto de disciplinas para as quais a sequência I, II, III, etc significa mais tempo de experiência, realizado simultaneamente por alunos dos diferentes níveis, e portanto uma possibilidade de aprofundamento. (IGAYARA-SOUZA, 2020, p. 172)

Desse modo, estudantes de Canto, Instrumento, Regência, Composição e Licenciatura em Música, assim como mestrandos(as), doutorandos(as) e pós-doutorandos(as), convivem em um mesmo ambiente compartilhando saberes de suas áreas de formação de modo a compor uma grande rede de experiências que impactará, em alguma maneira, no processo formativo de todos(as) aqueles(as) ali presentes. Portanto, as diferentes experiências pessoais de cada um(a) também compõem as experiências vividas em equipe e, com isso, o saber que é

compartilhado por um(a) torna-se uma experiência vivida por todos(as), experiência essa que muitas vezes pode ser formadora e transformadora.

Vejo a necessidade de elencar a disciplina Práticas Multidisciplinares em Canto Coral, com Estágio Supervisionado por sua importância em minha formação artística e pedagógica, assim como a minha proximidade com o Comunicantus, que possui no cerne de seu projeto pedagógico a ideia de construção pedagógica de estudantes de Bacharelado e Licenciatura em Música, assim como elucida Igayara-Souza (2020):

Ao se falar em canto coral e educação, costuma-se pensar diretamente nos alunos de licenciatura. No entanto, o projeto pedagógico do Comunicantus (laboratório coral do Departamento de Música da ECA-USP) busca trabalhar a dimensão educativa mesmo nos alunos de bacharelado, considerando que alunos dos cursos de canto, composição e regência, por exemplo, muito provavelmente assumirão posições como professores, artistas-educadores ou supervisores de equipes, sem que os cursos de bacharelado tenham previsto uma formação pedagógica. Desta forma, as atividades e as oportunidades de atuação como assistentes de preparação vocal, por exemplo, buscam trabalhar não só os resultados sonoros e a produção vocal de cada aluno ou coralista, mas também uma visão pedagógica e uma reelaboração pessoal, por parte do aluno, de suas experiências formativas. (IGAYARA-SOUZA, 2020, p. 171).

Foi no Comunicantus, mais especificamente à frente do Coral Escola Comunicantus, onde me reconheci enquanto regente-educadora pela primeira vez. Tratando-se principalmente de estudantes de Regência e Licenciatura, o laboratório oferece uma importante experiência coral que se preocupa com a formação pedagógica de seus alunos e alunas, o que torna o debate relacionado à formação de regentes-educadores(as) sempre presente no dia a dia das atividades exercidas no Comunicantus. Junto a isso, torna-se necessário colocar a importância que projetos como o Coral Escola Comunicantus e outros projetos de extensão cultural têm para estudantes universitários(as) do curso de Música que buscam uma formação especializada em regência coral, já que nesses projetos o(a) estudante tem a chance de se aproximar daquilo que encontrará em sua vida profissional, de modo a ser um importante preparo e oportunidade de crescimento.

## 2.2.3 Lista de docentes de universidades de música

No segundo semestre de 2024, houve o concurso para o cargo de professor do Departamento de Música da USP responsável pelas disciplinas de Regência Coral, Canto Coral e Metodologia de Ensino de Música, com Estágio Supervisionado. Para compor a banca do concurso, a professora Susana Cecília Almeida Igayara-Souza, que esteve à frente da disciplina de Regência Coral por dois anos, elencou alguns nomes de docentes de universidades de música que lecionam ou lecionaram disciplinas relacionadas à Regência Coral, Canto Coral e Educação. Em algumas conversas, Susana comentou que, durante suas pesquisas para elencar profissionais para compor a banca do concurso, percebeu que várias pessoas envolvidas com a área coral possuíam graduação em licenciatura em Música ou tinham pesquisas voltadas à educação. Com isso, para complementar a discussão deste trabalho, essa lista foi compartilhada comigo e, a partir dela, uma tabela com informações acadêmicas e profissionais de cada um(a) dos(as) docentes foi elaborada. As informações foram retiradas principalmente dos Currículos Lattes de cada um(a) dos(as) nomes listados e, em alguns casos, também recorreu-se aos sites das universidades em que lecionam ou lecionaram para complementar os dados presentes na tabela.

	<b>Docentes selecionados(as)</b>	<b>Universidade que leciona ou lecionou</b>	<b>Formação (graduação e pós graduação) e áreas de especialidade</b>
1	Alba Bonfim	Leciona desde 2012 na UFPI, na área de regência e práticas interpretativas.	Graduação em Licenciatura em Música na UnB e Graduação em Bacharelado em Regência na UNIRIO. Doutora e especialista em Regência de Orquestra pela Universidade de Aveiro em Portugal.
2	Ana Lúcia Gaborim Moreira	Leciona, desde 2006, disciplinas relacionadas a Canto Coral, Regência e Educação no curso de Licenciatura em Música da UFMS.	Graduação em Bacharelado em Composição e Regência na Unesp. Doutorado em Regência Coral Infantojuvenil. Em 2022 concluiu o curso de Especialização Lato Sensu em Psicologia e Desenvolvimento Infantil.
3	Ana Paula dos Anjos Gabriel	Docente, desde 2021, da área de Regência na UFMT.	Graduação em Educação Artística com Habilitação em Música na USP. Tem como áreas de pesquisa História da Performance, Canto Coral, Práticas Interpretativas e História do Ensino de Música no Brasil

4	Angelo de Oliveira Dias	Leciona na UFG, disciplinas relacionadas ao Canto e Regência Coral.	Graduação em Bacharelado em Canto na UFG. Mestre em Canto e Doutor em Canto e Regência Coral. Áreas de concentração: regência, canto lírico, ópera, canção de arte brasileira e universal e musicologia histórica.
5	Angelo Fernandes	Leciona, desde 2012, canto lírico, dirige o Coro Contemporâneo de Campinas e o Ópera Estúdio da UNICAMP.	Graduação em Bacharelado em Música com Habilitação em Piano na UFMG. Possui especialização em Regência Coral e Mestrado e Doutorado em Regência. Dedica-se à música vocal de concerto e à pedagogia do canto. Como pesquisador, se dedica ao resgate e edição de partituras manuscritas, análise musical e performance de obras vocais de compositores brasileiros, e ainda, ao estudo da técnica vocal na prática do canto solista e coral nos diversos períodos da História da Música e sua aplicação na performance atual.
6	Carlos Alberto Figueiredo	Foi professor da UNIRIO, onde lecionou as disciplinas Canto Coral, Regência Coral e Análise Musical.	Graduação em Bacharelado em Piano na UFRJ. Principais linhas de pesquisa: documentação, história da música e musical colonial brasileira. Possui atuação nas áreas de canto coral e Regência Coral.
7	Claudia Ribeiro Bellochio	Docente na UFSM desde 1991, leciona disciplinas relacionadas à Educação Musical.	Graduação em Música e em Pedagogia na UFSM. Possui Mestrado e Doutorado em Educação, atua principalmente nos seguintes temas: educação musical, formação de professores, estágio supervisionado, educação, pedagogia e canto coral.
8	Claudio Antonio Esteves	Professor Associado da UFSM desde 2018, onde leciona disciplinas de Canto Coral e Regência Coral.	Graduação em Bacharelado em Regência na UNICAMP. Possui Doutorado em Regência Coral. Atua principalmente nos seguintes temas: regência coral, práticas interpretativas, canto coral e música vocal.
9	Jocelei Bohrer	Professor aposentado de Regência na UFRGS.	Graduação em Bacharelado em Composição e Regência na UFRGS. Possui pós-graduação em Regência e uma ampla atuação como regente de coral.
10	Juliana Melleiro	Professora Adjunta de Regência Coral na Escola de Música da UFRJ desde 2022.	Graduação em Licenciatura em Educação Musical na UNESP. Possui pós-graduação voltada ao tema Canto Coral Infantojuvenil.
11	Julio Moretzhon	Professor de Regência Coral e Música de Câmara da UNIRIO desde 1996.	Graduação em Licenciatura Plena em Educação Artística na UNIRIO. Possui Doutorado na área de Estruturação da Linguagem Musical. Desde 1993 é maestro do Conjunto Calíope, considerado pela

			crítica especializada como um dos melhores conjuntos vocais brasileiros.
12	Marisa Fonterrada	Professora Livre-Docente em Técnicas de Musicalização pelo Instituto de Artes da Unesp. Atualmente é aposentada do Instituto de Artes da Unesp, trabalhando como voluntária no Programa de Pós-graduação em Música.	Graduação em Bacharelado em Música na Universidade São Judas Tadeu. Possui Mestrado em Educação e Doutorado em Antropologia. Atua principalmente nos seguintes temas: educação musical, música, canto coral, ecologia acústica e a disciplina Arte no ensino fundamental, médio e superior.
13	Paulo Moura	Professor aposentado da Unesp, onde lecionou as disciplinas Canto Coral, Técnica Vocal, Coro de Câmara e Regência.	Graduação em Bacharelado em Composição e Regência na Unesp. Mestrado e Doutorado voltados à prática coral. Tem experiência no campo de Cultura e Artes, com ênfase em Canto Coral (prática e regência) e Cultura Brasileira.
14	Raquel de Abreu Pereira	Professora de Canto Coral e Técnica Vocal da FAMES.	Graduação em Bacharelado em Composição na UFRJ. Possui Especialização em Regência Coral e Mestrado relacionado ao tema Construção de Sonoridade e Performance de Coros Infantis.
15	Sérgio Deslandes	Docente, desde 2010, na UFPE, onde leciona Regência Coral.	Graduação em Licenciatura em Música na EMBAP. Mestrado em Composição e Doutorado em Regência. Atua nas seguintes áreas: Regência, Composição, arranjos, música popular, música instrumental e capacitação de professores da rede pública de ensino básico.
16	Sérgio Figueiredo	Professor associado aposentado da UDESC, onde atuou nas áreas de Canto Coral, Regência e Educação Musical.	Graduação em Bacharelado em Composição e Regência na FAAM. Mestrado e Doutorado em Educação Musical. Tem experiência como instrumentista, regente e educador musical em diversos contextos.
17	Valeria Matos	Professora de Regência Coral na Escola de Música UFRJ desde 2003.	Graduação em Licenciatura Plena em Educação Artística na UNIRIO. Especialização em Música Coral Brasileira e Doutorado em Música Coral Sacra e Religiosa Brasileira. Diretora artística do Conjunto Sacra Vox - Escola de Música UFRJ.
18	Vladimir Silva	Professor da UFCG desde 2009, onde leciona disciplinas relacionadas à Canto Coral e Educação Musical.	Graduação em Licenciatura em Educação Artística com Habilitação em Música na UFPB. É doutor em Regência e sua área de pesquisa volta-se à metodologia do ensaio coral e ao repertório coral brasileiro, especialmente ao estudo das obras de compositores paraibanos. De 2021 a 2024 foi

		presidente da Nova Associação Brasileira de Regentes de Coros (Nova ABRC/ABRACO).
--	--	---

Tabela 3: Docentes de universidades de música e sua formação. Elaboração própria baseada em lista compartilhada por Susana Cecilia Almeida Igayara-Souza (MATOS, 2025)

A partir das informações percebe-se que, de 18 nomes de docentes de universidades de música que, de alguma forma, estão relacionados com a prática coral, 7 possuem graduação em Licenciatura em Música ou Licenciatura em Educação Artística com Habilitação em Música, sendo esses(as): Alba Bonfim, Ana Paula dos Anjos Gabriel, Juliana Melleiro, Julio Moretzhon, Sérgio Deslandes, Valeria Matos e Vladimir Silva. É válido destacar o caso do Prof. Dr. Vladimir Silva, que é formado em Licenciatura em Educação Artística com Habilitação em Música e, entre 2021 e 2024, foi presidente da Nova Associação Brasileira de Regentes Corais (Nova ABRC/ABRACO). Esse dado, além do exemplo dos(as) outros(as) docentes citados, é interessante pois mostra que a área acadêmica e a docência voltada ao Canto Coral e Regência Coral são possibilidades não apenas para alunos de Bacharelado em Regência, mas também para quem opta pela Licenciatura. Portanto, o(a) estudante de Licenciatura em Música possui na área coral uma possibilidade de campo de atuação e uma válida opção de construção de carreira.

Garbuio (2021) corrobora com este pensamento ao afirmar que

o músico/educador, ou o oficialmente educador (visto que quase todos os profissionais da música acabam por desenvolver atividades de ensino), será o que mais uso fará das técnicas de regência e ensaio em sua vida profissional. Dadas as características da prática coral, é bastante aceitável concordarmos que ela será parte constante das aulas de música, independentemente do tamanho e tipo do grupo. Ou ainda, não seria demais considerarmos que um aluno de Licenciatura em música acabará regendo coros tanto quanto um aluno de regência". (GARBUIO, 2021, p. 19 e 20)

Voltando aos dados da tabela, percebe-se que, dos(as) docentes que possuem formação em Bacharelado em Música citados na lista, 4 deles(as) realizam importantes trabalhos voltados à área da educação: Ana Lúcia Gaborim Moreira, Claudia Ribeiro Bellochio, Marisa Fonterrada e Sérgio Figueiredo. É válido destacar o trabalho realizado pela Profª Drª Ana Lúcia Gaborim Moreira que é formada em Bacharelado em Composição e Regência, é uma referência na pesquisa e ações relacionadas ao Canto Coral Infantojuvenil e leciona, na UFMS, disciplinas relacionadas à Canto Coral e Regência Coral, mas também Educação Musical para a Licenciatura. Assim como a Profª Drª Marisa Fonterrada, que possui

Bacharelado em Música, mas é uma referência no campo de estudos da educação musical. Isso indica que, da mesma forma que alunos(as) de Licenciatura podem atuar na área coral especializando-se em Regência Coral e construir uma sólida carreira como regentes de coros, por exemplo, alunos(as) de Bacharelado também possuem na educação uma área a ser explorada. Para aqueles(as) que buscam se constituir enquanto regentes-educadores(as), os estudos voltados ao canto coral, regência e educação devem caminhar lado a lado, para que, assim, a prática coral no Brasil possa crescer e se estabelecer enquanto prática artística e educativa.

### **2.3 Formação de regentes corais fora da universidade**

Como último tópico do capítulo, se faz necessário incluir na discussão a formação de regentes corais que ocorre fora das universidades de música. No entanto, durante a busca de literatura sobre o tema, notou-se a pouca bibliografia existente que discute essa questão, o que mostra a necessidade de realização de pesquisas mais aprofundadas sobre esse assunto. Dessa maneira, para complementar a discussão deste trabalho, compartilharei parte de minha experiência enquanto regente-educadora em formação em espaços fora da universidade.

Ainda dentro da universidade, participei de workshops e masterclasses, abertas ao público, relacionadas à prática de regência. Em 2023, participei de dois workshops de prática de canto coral e regência com os regentes Marco Antonio da Silva Ramos, professor aposentado do Departamento de Música da USP, e William Coelho, que atuou como regente do Coro da Osesp e atualmente é professor do Departamento de Música da USP. Ainda neste ano, também participei como coralista na Oficina de Leitura e Prática de Repertório promovida pelo Grupo Mosaico. Em 2024, estive presente em uma palestra/conversa com a maestra Mariana Menezes sobre a construção de carreira em regência. Na ocasião, o foco era a prática orquestral, mas, ainda assim, foi um encontro que serviu de grande aprendizado. No fim deste ano, novamente participei da Oficina de Leitura e Prática de Repertório com Grupo Mosaico, mas dessa vez também como regente em uma masterclass comandada por Luís Anselmi e Lucas Moutinho, regente titular e regente assistente do grupo. Posso dizer que todos esses encontros e práticas também me construíram e me mostraram novas perspectivas do fazer musical.

Além disso, também tive a oportunidade e privilégio de estar presente em dois congressos relacionados à área coral que transformaram a minha visão com relação à prática artística e pedagógica. Em outubro de 2024, participei do IV Congresso Internacional de Música Coral Infantojuvenil (IV CIMUCI), na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). O evento recebeu congressistas de diversos Estados brasileiros, de modo a promover uma rica integração entre regentes, estudantes, pesquisadores e demais interessados na área coral infantojuvenil. Além disso, foram recebidos dois regentes internacionais, Fernando Malvar-Ruiz e Patrick Freer, que deram masterclasses de regência e demonstrações de ensaio com coros infantis e juvenis durante os quatro dias de atividades. Este congresso tem como objetivo

incentivar as reflexões sobre os caminhos plurais da atividade coral, voltada para o público infantojuvenil; dar a oportunidade de divulgação de trabalhos e pesquisas que vêm sendo desenvolvidas; ampliar o intercâmbio entre as diferentes instituições que desenvolvem trabalhos voltados para esse público, em âmbito nacional e internacional (UFMS, 2004).<sup>6</sup>

Portanto, um evento como este permite grandes trocas e aprendizados, de modo que as experiências compartilhadas por cada um(a) tornam-se questões a serem debatidas e novas experiências construídas.

Em fevereiro de 2025, vivi mais uma rica experiência ao participar da III Convenção da Nova Associação Brasileira de Regentes (III ConABRACO). Assim como o evento anterior, este promoveu uma grande troca entre regentes com carreira já consolidada, estudantes e pesquisadores. Durante os três dias de congresso, diversos debates acerca de variados temas da área do canto coral e regência coral foram levantados e, por isso, foi uma importante vivência poder presenciar tantas diferentes perspectivas e saberes. Lembro-me de uma situação em que o Prof. Dr. Angelo Fernandes, docente da UNICAMP, trouxe para a discussão a falta que existia em pesquisas relacionadas à formação de regentes corais que deveria ser uma preocupação para pesquisadores da área coral. Ademais, foi comentado o papel do(a) estudante de Licenciatura, que possui uma função bastante relevante na disseminação do trabalho coral. Se hoje estou realizando um trabalho de conclusão de curso que visa dar luz à discussão acerca da formação de regentes-educadores(as) corais, certamente este congresso me influenciou para essa escolha.

---

<sup>6</sup> Informações retiradas do site: <https://pciu.ufms.br/iv-cimuci/>

Com isso, a participação em eventos voltados à prática coral e de regência constituem uma importante e necessária fonte de formação de coralistas e regentes. Também é importante lembrar que existe uma boa parte de regentes corais que não possuem formação acadêmica, como acontece, por exemplo, com alguns coros de igrejas (BEZERRA, 2021, p. 18). Desta forma, os eventos que se dedicam a uma formação coral, como os congressos descritos anteriormente, atuam, muitas vezes, como suas únicas fontes de formação.

Além disso, há também outras instituições que possuem projetos que fornecem uma formação continuada em regência coral, para citar alguns exemplos no Estado de São Paulo: o curso de especialização em Regência Coral da EMESP, o Ateliê Contemporâneo da EMMSP que permite o(a) aluno(a) exercitar sua prática em regência, o curso técnico em Regência na ETEC de Artes, além de cursos de especialização de curta duração em regência que são oferecidos por instituições de ensino.

## CONCLUSÃO

A reflexão acerca da formação de regentes corais, principalmente no âmbito da graduação em Música, levantada neste trabalho a partir da bibliografia selecionada, coloca em discussão a importância da consciência, da construção e do auto reconhecimento do(a) regente enquanto educador(a). Isso porque a prática coral no Brasil é, majoritariamente, amadora, o que leva a uma necessidade de se preocupar com a formação musical desses(as) coralistas que, muitas vezes, possuem pouco ou nenhum conhecimento musical, e torna o ambiente coral como uma escola de música que aborda o desenvolvimento musical e performático dos(as) integrantes, bem como o desenvolvimento pessoal dos(as) envolvidos(as). Por isso, o(a) regente precisa se formar enquanto regente e educador(a), para poder contemplar as necessidades musicais e educacionais de seus(suas) coralistas.

Em relação à formação de regentes, o foco principal foi a formação que se dá no âmbito do ensino superior nas graduações de Música, mas entendendo que esta formação se inicia muito antes do ingresso à universidade, de modo que as vivências e experiências anteriores, sejam elas musicais ou não, são parte fundamental da constituição de regentes corais e de sua atuação profissional. Nesse caso, a discussão e reflexão crítica acerca das histórias de vida são necessárias para a construção de um perfil de regente que esteja em sintonia com as necessidades do meio profissional. Tal entendimento poderá ser útil para a construção de currículos das graduações em Música, pois, dessa forma, poderá haver uma aproximação dos(as) estudantes à sua futura atuação profissional. Em relação a isso, pode-se levar em consideração os relatos de histórias de vida dos(as) egressos(as) dos cursos de Música, pois poderiam servir como base para a constituição de currículos que aproximem a vida acadêmica da vida profissional (ALMEIDA, 2019; 2021). Ou seja, a realização de um levantamento sistemático que mostre dados acerca da atuação e trajetória profissional de egressos das universidades de Música poderia contribuir com as discussões acerca da construção da estrutura curricular dessas universidades, pois evidenciaria os saberes necessários que tais profissionais precisaram construir e que não estavam presentes em sua formação acadêmica. Para trabalhos futuros, fica esta sugestão.

No ensino superior, as diferentes perspectivas dos alunos e alunas dos cursos de Licenciatura e Bacharelado provocam diferentes modos de pensar a prática coral. Estudantes de Licenciatura optam por se tornarem educadores(as) desde o princípio e, por isso, têm mais contato com conteúdos pedagógicos ao longo do curso. Em contrapartida, a maioria dos(as) estudantes de Bacharelado não possui contato com disciplinas voltadas à educação, tendo o currículo construído por meio de aspectos técnicos-musicais que visam a *performance*. Tal aspecto causa uma distância entre aquilo que os estudantes têm contato na graduação e aquilo que encontrarão na vida profissional, já que grande parte dos(as) alunos(as) de Bacharelado também serão professores(as). Além disso, essa estrutura curricular desvaloriza os(as) estudantes do curso de Licenciatura, que muitas vezes são vistos(as) como musicalmente menos habilidosos(as) e que, por isso, escolheram a carreira da docência.

A respeito da construção do currículo dos cursos de graduação em Música, a bibliografia selecionada evidencia as heranças conservatoriais presentes na maioria desses cursos. O grande foco na música erudita ocidental europeia exclui outros tipos de expressões musicais o que, consequentemente, exclui também os interesses de alunos(as) que se dedicam ao estudo da música popular, por exemplo. Esse apagamento ocorre até mesmo com compositores(as) brasileiros(as) que se dedicaram ao repertório erudito, em detrimento de compositores(as) europeus(as) e norte-americanos(as). Portanto, é preciso que algumas medidas sejam tomadas para que as mudanças curriculares ocorram. A ideia não é apagar a música erudita da estrutura curricular dos cursos de música, mas sim acrescentar e valorizar outras formas de se fazer música, assim como afirma Pereira (2020):

em vez de excluir do currículo os saberes considerados como hegemônicos, é possível que a solução passe mais por incluir outros processos, outras práticas, outros repertórios, outros universos sonoros - próximos da realidade diversa do país e que precisam ser tão valorizados e reconhecidos quanto aqueles tradicionalmente selecionados (PEREIRA, 2020, p. 4).

A mesma coisa pode ser feita em relação aos conteúdos pedagógicos que devem ser incluídos nos currículo dos(as) estudantes de Bacharelado, assim como a Unesp já está fazendo com o curso de Bacharelado em Regência.

O breve relato sobre a experiência no Laboratório Coral do Departamento de Música da USP, Comunicantus, salienta que projetos de extensão como o Coral Escola Comunicantus são ferramentas extremamente necessárias para a formação de regentes corais, pois nesses ambientes os(as) estudantes têm a oportunidade de colocar em prática aquilo que é visto em

sala de aula e serem supervisionados(as) por professores e professoras. Além disso, o Comunicantus se preocupa não apenas com a formação técnica do(a) regente, mas também com sua formação pedagógica, fornecendo subsídios para que alunos e alunas, independentemente do curso, possam atuar e se reconhecer enquanto regentes-educadores(as).

A tabela com os nomes de 18 docentes de universidades de música elaborada a partir da lista compartilhada pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Susana Cecilia Almeida Igayara-Souza demonstra, na prática, os possíveis caminhos relacionados ao canto coral que estudantes de Licenciatura e Bacharelado podem trilhar. Demonstra também que, assim como o(a) estudante de Licenciatura tem na regência coral uma possibilidade de construção de carreira, o mesmo vale para alunos e alunas de Bacharelado em relação à área da educação. Tais informações servem de exemplo para estudantes que desejam se especializar em regência coral.

Também foi brevemente apresentada a formação de regentes corais fora do ensino superior, em eventos como masterclasses, palestras, workshops, congressos, etc, relacionados ao canto coral. Entretanto, salienta-se a falta de bibliografia brasileira relacionada ao tema, sendo necessária uma atenção voltada a esse aspecto da formação de regentes corais. Ainda assim, é possível concluir que a troca de experiências vividas em eventos relacionados à prática coral são fatores essenciais para a formação profissional e construção de saberes relacionados à área. Além de servirem como um grande incentivo para a continuação da formação de regentes corais além da universidade.

A reflexão crítica levantada neste trabalho foi construída a partir de uma seleção bibliográfica a qual tive contato ao longo de minha trajetória na universidade, em eventos relacionados ao canto coral e em trocas com colegas e professores(as). Seria interessante, em trabalhos futuros, a realização de pesquisas que se utilizam de uma busca bibliográfica sistemática para contribuir e enriquecer as discussões relacionadas ao tema. Para concluir, ressalto mais uma vez que aqueles(as) que decidirem trilhar um caminho enquanto regentes corais devem se dedicar à sua formação pedagógica e reconhecer a prática coral como atividade educativa, pois, assim como afirma d'Assumpção Junior (2010, p. 10), nem todo(a) professor(a) de música, enquanto educador(a), precisa ser um(a) regente de coros, porém todo(a) regente de coros precisa ser um(a) educador(a).

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Jéssica de. Biografias músico-educativas de licenciandos em música: histórias de vida e seus processos formativos na graduação. **Revista da Abem**, [S. l.], v. 29, p. 178-198, 2021.

ALMEIDA, Jéssica de; LOURO, Ana Lúcia. Biografia músico-educativa: aspectos teóricos e metodológicos. **Revista da Abem**, [S. l.], v. 27, n. 42, p. 94-112, jan./jun. 2019.

BEZERRA, Aline Carolina Blondet. **Investigando o perfil do regente coral que atua sem formação acadêmica**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Música) – Instituto Villa-Lobos, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

BRASIL. **Lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. **Lei Nº 11.769, de 18 de agosto de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Brasília, 2008.

BRASIL. **Lei Nº 13.278, de 2 de Maio de 2016**. Altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte. Brasília, 2016.

BRASIL. **Mensagem Nº 622, de 18 de agosto de 2008**. Veta o Art. 2º da Lei 11.769, de 18 de agosto de 2008, que dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Brasília, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Artes (1<sup>a</sup> a 4<sup>a</sup> séries)**. Brasília, 1997b.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Artes (5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> séries)**. Brasília, 1998.

BRASIL. **Resolução CNE/CES Nº 2, de 8 de março de 2004**. Brasília: Diário Oficial da União, 12 de março de 2004, Seção 1, p. 10. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior, 2004.

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. **CIMUCI**: IV Congresso Internacional de Música Coral Infantojuvenil. Campo Grande: /s. n./, 2025. Disponível em: <https://pciu.ufms.br/iv-cimuci/>. Acesso em 28 de maio de 2025.

CHEVITARESE, Maria José. Buscando o desenvolvimento do pensamento crítico a partir do Repertório Coral: uma aplicação dos métodos preconizados por Jofre Dumazedier e Paulo Freire nas comunidades do Cantagalo e Pavão-Pavãozinho. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 18., 2008, Salvador. **Anais** [...]. Salvador: Universidade Federal da Bahia, 2008. p. 124 - 127.

CHEVITARESE, Maria José. **O Canto Coral como Agente de Transformação Sociocultural nas Comunidades do Cantagalo e Pavão-Pavãozinho**: Educação para Liberdade e Autonomia. Rio de Janeiro, 2007. Tese (Doutorado em Psicossociologia de Comunidades e Ecologia Social) – Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, Rio de Janeiro, 2007.

d'ASSUMPÇÃO JUNIOR, José Teixeira. **A pedagogia crítica de Paulo Freire e as práticas do regente-educador de corais escolares**. 2011. Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2011.

d'ASSUMPÇÃO JUNIOR, José Teixeira. O Regente de Coro: Educador e Artista. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE PÓS-GRADUANDOS EM MÚSICA, 1., 2010, Rio de Janeiro. **Anais** [...]. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2010.

FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira de. A regência coral na formação do educador musical. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 16., 2006, Brasília. **Anais** [...]. Brasília: Universidade de Brasília, 2006. p. 885-889.

FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira de. A prática coral na formação musical: um estudo em cursos superiores de licenciatura e bacharelado em música. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 15., 2005, Rio de Janeiro. **Anais** [...]. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2005. p. 362-369.

FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira de. **O Ensaio Coral como Momento de Aprendizagem**: A Prática Coral numa Perspectiva de Educação Musical. 144p. Dissertação (Mestrado em Música) - Departamento de Música, Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1990.

FUCCI AMATO, Rita. O canto coral como prática sócio-cultural e educativo-música. **Opus**, Goiânia, v. 13, n. 1, p. 75-96, jun. 2007.

GARBUIO, Rafael Luís. A formação do regente coral brasileiro: uma breve reflexão. In: GERALDO, Jorge Augusto Mendes; FERNANDES, Angelo José; RASSLAN, Manoel Camara (org.). **Regência em Pauta**: diálogos sobre canto coral e regência. Campo Grande: Ed. UFMS, 2021. p. 14 - 26.

GRINGS, Bernardo. **O Ensino da Regência na Formação do Professor de Música**: Um Estudo com Três Cursos de Licenciatura em Música da Região Sul do Brasil. 150p. Dissertação (Mestrado em Música) - Programa de Pós-Graduação em Música, Centro de Artes, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

IGAYARA-SOUZA, Susana Cecilia Almeida. **Entre palcos e páginas**: a produção escrita por mulheres sobre música na história da educação musical no Brasil (1907-1958). 2011. 356p. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

IGAYARA-SOUZA, Susana Cecilia. **Coletâneas de canções brasileiras**: repertório coral, educação, intertextualidade, representações. 2020. 225f. Tese (Livre-Docência). Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020.

JOSSO, Marie-Christine. O caminhar para si: uma perspectiva de formação de adultos e de professores. Entrevistadora: Margaréte May Berkenbrock-Rosito. **Revista @mbienteeducação**, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 136-139, 2009.

LACERDA, Felipe Damato de. A formação de regentes corais: uma revisão de publicações brasileiras. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 29., 2019, Pelotas. **Anais** [...]. Pelotas: Universidade Federal de Pelotas, 2019. p 1-8.

LACERDA, Felipe Damato de. **A Formação do Regente Coral**: um estudo a partir de dois cursos de bacharelado da região Sul do Brasil. 152p. Dissertação (Mestrado em Música) - Curso de Pós-Graduação em Música, Centro de Artes, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.

LACERDA, Felipe Damato de; FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira de. Um mapeamento sobre a formação de regentes em cursos superiores no Brasil. **Revista Vortex**, Curitiba, v.6, n.3, p.1-29, 2018.

MARINO, Gislene; DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. Formação de professores de música: contribuições a partir de uma pesquisa sobre o contexto argentino. **Revista da Abem**, [S. l.] v. 29, p. 275-293, 2021.

MOREIRA, Antonio Flavio; TADEU, Tomaz (org.). **Curriculum, Cultura e Sociedade**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

PENNA, Maura. Não basta tocar? Discutindo a formação do educador musical. **Revista da Abem**, Porto Alegre, v. 16, p. 49-56, 2007.

PEREIRA, Marcos Vinicius Medeiros. Licenciatura em música e *habitus conservatorial*: analisando o currículo. **Revista da Abem**, Londrina, v. 22, n. 32, p. 90-103, 2014.

PEREIRA, Marcos Vinicius Medeiros. Ensino superior em Música, colonialidade e currículos. **Revista Brasileira de Educação**, Juiz de Fora, v. 25, p. 1-24, 2020.

PERES, Lúcia Maria Vaz; MANCINI, Flávia Griep; OLIVEIRA, Valeska Maria Fortes de. “Experiências de vida e formação”, de Marie-Christine Joso. Resenha. **Revista @mbienteeducação**, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 125-156, 2009.

RAMOS, Marco Antonio da Silva. **O Ensino da Regência Coral**. 118f. Tese (Livre-docência) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

SANTANA, Abner de Souza. **O ensaio coral amador como contexto de aprendizagem segundo regentes**. 114p. Dissertação (Mestrado em Música) - Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, São Paulo, 2021.

SOARES, Silmara Regina Drezza Azevedo. **Instituto Baccarelli e o Canto Coral: Ferramenta para a Formação e Transformação da Sociedade**. 187f. Dissertação (Mestrado em Música) - Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2024.

**Sobre o Comunicantus.** São Paulo: [s. n.], 2018. Disponível em: <https://comunicantus.eca.usp.br/index.php/sobre-o-comunicantus/>. Acesso em 25 de maio de 2025.

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

## **ANEXO**

Currículo de curso de Bacharelado em Música com Habilitação em Regência  
Coral da Unesp

Estrutura Curricular - Bacharelado em Música - Habilitação em Regência Coral - Ingressantes a partir de 2023.

Estrutura Curricular aprovada pela resolução UNESP nº29 de 23/04/2024, que altera a resolução UNESP nº29 de 09/05/2018.

Carga Horária: 3.960 horas			Total de Créditos: 264 créditos			Duração: 05 anos					Prazo Máximo: 08 anos							
Ciclo	Núcleo	Pré-requisito	Disciplinas Obrigatórias		Correquisito	Semestre (Sugestão)												
			1º	2º		3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º	10º					
BÁSICO	Teoria Musical	-	Teoria Musical: Ritmo e Acústica	-	MUS001 45													
		-	Teoria Musical: Estruturação do Espaço Sonoro	-	MUS002 45													
		-	Teoria Musical: Padrões Rítmicos e Agrupamentos	-	MUS003 45													
		-	Percepção e Rítmica: Módulo Preparatório	-	MUS004 45													
	História e Estética da Música	Percepção e Rítmica: Módulo Preparatório	Módulo: Optativas em Percepção e Rítmica	-	45	45												
		-	Etnomusicologia	-									MUS005 60					
		Sequencial	Métodos e Técnicas de Pesquisa I e II	-									MUS006 45	MUS007 45				
		-	Música no Brasil	-									MUS008 60					
		-	Fundamentos da História da Música	-	MUS009 45													
		Fundamentos da História da Música	Módulo: Optativas em História da Música	-		45	45						MUS014 45	MUS015 45				
ESPECÍFICO	Escrita Musical	-	Estética Musical I e II	-														
		-	História da Música Eletroacústica	-									MUS4843 60					
		-	Contraponto Modal	Percepção e Rítmica: Módulo Preparatório	MUS10 45													
		-	Contraponto Serial	-	MUS011 45													
		-	Fundamentos da Harmonia Tonal	Percepção e Rítmica: Módulo Preparatório	MUS012 45													
		Fundamentos da Harmonia Tonal Sequencial/Fund. Harm. Tonal	Módulo: Optativas em Harmonia Tonal	-		45	45						MUS065 45	MUS066 45				
		-	Harmonia Pós-Tonal I e II	-									MUS013 45					
		-	Princípios de Análise e de Morfologia Musical	Fundamentos da Harmonia Tonal	-								45	45				
		Princ. de Análise e de Morfologia Musical	Módulo: Optativas em Análise Musical	-									MUS016 45					
	Performance Musical	-	Prosódia	-														
		Sequencial	Laboratório de Escrita I	-									MUS046 45					
		-	Técnicas Instrumentais	-	MUS061 45													
		Téc. Instrumentais	Orquestração I	-									MUS062 45					
		Pedagógicas	Sequencial	Didática I e II	-										MUS042 45	MUS043 45		
		Fundamentos da Prática Vocal	-	Fisiologia da Voz	-								MUS021 45					
		-	Fundamentos de Regência	-	MUS045 45													
		-	Estudo e Preparação de Partituras	-	MUS044 45													
		Fundamentos de Regência	Princípios de Regência Coral I e II	-	MUS073 45	MUS074 45												
		Fundamentos de Regência	Princípios de Regência Instrumental I e II	-	MUS075 45	MUS076 45												
		Princípios de Regência Coral	Regência Coral I a V	Técnica Vocal I	-								REC001 45	REC002 45	REC003 45	REC004 45	REC005 45	
		Sequencial	Módulo: Optativas em Instrumento Complementar (Piano I, II, III e IV ou Órgão I, II, III e IV)	-	30	30	30	30										
		Módulo: Optativas em Instr. Compl.	Leitura e Redução de Partitura ao Piano I, II e III	Módulo: Optativas em Instr. Complementar	-								MUS067 30	MUS068 30	MUS069 30			
		-	Prática em Correpetição I, II e III	Módulo: Optativas em Instr. Complementar	-									MUS070 30	MUS071 30	MUS072 30		
		Sequencial/Voz Expressão II	Técnica Vocal I e II	-										MUS077 30	MUS078 30			
		Sequencial	Voz e Expressão I e II	-	MUS036 45	MUS037 45												
		Sequencial	Canto Coral I, II, III e IV	-	MUS038 60	MUS039 60	MUS040 60	MUS041 60										
		Sequencial/C.Coral IV	Coro de Câmara I, II, III, IV e V	-										MUS026 60	MUS027 60	MUS028 60	MUS029 60	MUS030 60
		-	Módulo: Optativas em Laboratório de Criação	-										90				
		-	Módulo: Optativas em Ópera	-										270				
		-	Optativas Livres	-										405				
		-	Atividades Curriculares de Extensão Universitária	-														
		-	Trabalho de Conclusão de Curso	-												MUS0218 90		
					TOTAIS	900	810	810	570					195				

**SÍNTESE DOS COMPONENTES CURRICULARES**

Estrutura Curricular - Bacharelado em Música - Habilitação em Regência Coral - Ingressantes a partir de 2023.

Estrutura Curricular aprovada pela resolução UNESP nº29 de 23/04/2024, que altera a resolução UNESP nº29 de 09/05/2018.

<b>Carga Horária:</b> 3.960 horas	<b>Total de Créditos:</b> 264 créditos	<b>Duração:</b> 05 anos	<b>Prazo Máximo:</b> 08 anos
<b>Período:</b> Integral		<b>Ano de Instalação:</b> 2023	

Componentes Curriculares	Carga Horária	Créditos
Disciplinas Obrigatórias	2.535	169
Disciplinas Optativas-Módulos	660	44
Disciplinas Optativas-Livres	270	18
Atividades Curriculares de Extensão Universitária (Livre)	405	13
Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)	90	06
<b>Totais</b>	<b>3.960 horas</b>	<b>264 créditos</b>