

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”
Instituto de Artes de São Paulo

**COMPETÊNCIAS NECESSÁRIAS AO REGENTE CORAL: A
REALIDADE DA ETEC DE ARTES DE SÃO PAULO**

EMERSON PEREIRA TINEO

**São Paulo
2020**

COMPETÊNCIAS NECESSÁRIAS AO REGENTE CORAL: A REALIDADE DA ETEC DE ARTES DE SÃO PAULO

EMERSON PEREIRA TINEO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música do Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Unesp – Campus de São Paulo, como requisito parcial para obtenção de grau de Mestre, sob a orientação do Prof. Dr. Fábio Miguel.

São Paulo, 2020

Ficha catalográfica preparada pelo Serviço de Biblioteca e Documentação do Instituto de Artes da Unesp

T588c Tineo, Emerson Pereira, 1975-
Competências necessárias ao Regente Coral : a realidade da Etec de
Artes de São Paulo / Emerson Pereira Tineo. - São Paulo, 2020.
207 f. : il. color.

Orientador: Prof. Dr. Fábio Miguel
Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Estadual
Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Instituto de Artes

1. Regência (Música) - Currículos. 2. Regência de coros. 3.
Regentes (Música) - Competências essenciais. 4. Música -
Execução. 5. Música coral. I. Miguel, Fábio. II. Universidade
Estadual Paulista, Instituto de Artes. III. Título.

CDD 781.45

(Laura Mariane de Andrade - CRB 8/8666)

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”
Instituto de Artes da Unesp

**COMPETÊNCIAS NECESSÁRIAS AO REGENTE CORAL: A
REALIDADE DA ETEC DE ARTES DE SÃO PAULO**

Emerson Pereira Tineo

Banca Examinadora

Professor Doutor Fábio Miguel (orientador)

Professora Doutora Enny Parejo

Professor Doutor Paulo Celso Moura

Conceito: _____

Setembro de 2020

*À Simone, companheira compreensiva, meu porto
seguro... e a nossa filha Laura, fruto de nosso amor e
sonhos.*

AGRADECIMENTOS

A Deus, manifestação diária em cada som, cada voz, em cada aluno, cada gesto...

Aos meus pais, João (*in memoriam*) e Terezinha, pelas bases e exemplos que tive e tenho em mim até hoje.

Ao professor Dr. Fábio Miguel, meu orientador, pela generosidade imensa, presença constante e palavras acolhedoras durante toda a jornada.

Ao professor Dr. Vitor Gabriel, referência, inspiração e grande incentivador, toda a minha admiração.

À querida professora Dra. Enny Parejo, pelos apontamentos e indicações fundamentais e necessárias durante o exame de qualificação, e por sua participação em minha banca de defesa.

Ao Professor Dr. Paulo Moura, importante referência como regente e professor, pela participação em minha banca de defesa e por me acolher durante o estágio de docência.

Um agradecimento especial à Claudia Freixedas, superintendente educacional da Sustenidos, grande incentivadora para que eu pudesse trilhar esse caminho de crescimento.

Aos parceiros da Sustenidos e de disciplinas cursadas durante a pós, Rafael y Castro e Vandersom Cruz, pelo incentivo, sugestões e conversas inspiradoras.

Às professoras Dra. Marisa Trech de Oliveira Fonterrada, Dra. Teca Alencar de Brito, Dra. Sônia Albano de Lima, importantes referências que também me guiaram durante a pós-graduação.

Ao professor Claudio Sant'Ana, diretor da Etec de Artes, que autorizou a realização desta pesquisa e me ajudou em inúmeros momentos, desde meu ingresso como docente dessa Escola.

Aos colegas, professores da Etec de Artes, profissionais parceiros de caminhada.

Ao Programa de Pós-Graduação em Música do Instituto de Artes da Unesp e aos profissionais da secretaria de pós-graduação, obrigado pelo suporte e ajuda em todos os momentos mais burocráticos.

Aos ex-alunos da Etec de Artes, que gentilmente participaram deste trabalho e dedicaram carinhosamente seu tempo para nos ajudar nesta pesquisa.

A todos os corais com que trabalhei, a cada ensaio, a cada novo repertório, me ensinando e me mostrando o papel do regente...

Aos amigos que fiz durante a pós-graduação, pelo apoio, ajuda e presença, fundamentais para cumprir cada ciclo.

Ao querido Robson Barata Cavalcante, primeiro regente com quem cantei e o primeiro a me lançar à frente do coro.

TINEO, Emerson P. **Competências necessárias ao Regente Coral**: a realidade da Etec de Artes de São Paulo. 2020. Dissertação em Música – Programa de Pós-Graduação em Música, Instituto de Artes da Unesp, Universidade Estadual Paulista.

RESUMO

Temos como objetivo, nesta pesquisa, discutir acerca das competências necessárias ao regente coral, olhando para o Curso Técnico em Regência, estabelecido na Etec de Artes, e para a formação musical do aluno, considerando os fatores que podem contribuir para que o estudante se torne um regente coral. O trabalho e a atuação do regente coral demandam uma série de competências que se interligam de modo dinâmico, de acordo com as diversas situações que se apresentam a ele no exercício de sua atividade. Ao olharmos de maneira reflexiva para elas, temos a possibilidade de aprimorar e compreender os percursos formativos desse profissional do canto coral. Por meio de um levantamento bibliográfico, esperamos trazer à tona as falas mais recorrentes a respeito desses saberes presentes em livros ou textos de regência coral a partir de Kaplan (1985); Thomas (1971); Rocha (2004); Figueiredo (2006); Russo (1979); Zander (2008); Mathias (1986); Grau (2005); e Kerr (2006). Ao interligar e favorecer outros olhares para o percurso de formação musical, temos os pensamentos de Koellreutter (1997) sobre o ensino pré-figurativo e o conceito de rizoma (DELEUZE; GUATTARI, 2011) como vias para discutir as diversas variáveis que interferem na rota de formação do regente coral. O Curso Técnico em Regência oferecido pela Etec de Artes de São Paulo é o *locus* de nossa pesquisa, caracterizando nosso trabalho como um estudo de caso (YIN, 2005; RICHARDSON, 1990). Ao verificarmos os desdobramentos que os alunos egressos desse curso trilharam, fizemos uso de uma abordagem qualitativa, considerando as diversas interferências que atuam nesse percurso. Os participantes selecionados para nosso estudo compõem uma amostra não probabilística de recorte intencional. Por meio de questionários semiestruturados pudemos coletar e consolidar os dados e informações dos ex-alunos participantes. As falas recebidas nos indicaram que a abordagem pedagógica, o foco no desenvolvimento de competências e o ambiente são diferenciais, mas não descartam a necessidade de um maior aprofundamento nas disciplinas de base. O curso é um ponto de partida importante, mas a função do regente exige tempo e envolvimento, que vão além do curso técnico.

Palavras-chave: Regência Coral. Música Coral. Educação Musical. Competências. Currículo.

TINEO, Emerson P. **Competences needed by the Choral Conductor: the reality of Etec de Artes in São Paulo.** 2020. Dissertation in Music - Postgraduate Program in Music, Unesp Institute of Arts, Universidade Estadual Paulista.

ABSTRACT

In this research, we aim to discuss the competences needed by the choral conductor through the analysis of the curriculum of the professionalizing course in conducting at Etec de Artes, and the musical background of its students, considering the factors that can contribute for the students to become choral conductors. The choir conductor's work and performance demand a series of competences that are dynamically interconnected according to the different situations presented to him in the exercise of his activity. By looking at them in a reflexive way, it enables us to improve and understand the training paths of this profession in Choral Singing. By means of a bibliographic survey, we hope to bring up the most recurrent points of view regarding the knowledge present in books or texts of choral conducting from Kaplan (1985); Thomas (1971); Rocha (2004); Figueiredo (2006); Russo (1979); Zander (2008); Mathias (1986); Grau (2005); and Kerr (2006). By interconnecting and favoring other perspectives for the musical formation path, Koellreutter's (1997) thoughts about pre-figurative teaching and the concept of rhizome (DELEUZE; GUATTARI, 2011), as ways to discuss the several variables that interfere in the formation path of the choral conductor. The Technical Course in Conducting offered by Etec de Artes of São Paulo is the locus of our research, characterizing our work as a case study (YIN, 2005); (RICHARDSON, 1990). We made use of a qualitative approach to verifying the development demonstrated by the students who graduated from Etec, considering various interferences that might have influenced this educational path. The participants selected for our study comprise a non-probabilistic sample of an intentional clipping. Through semi-structured questionnaires, we were able to collect and consolidate the data and information from the participating alumni. The statements received indicated that the pedagogical approach, the focus on the development of competences, and the environment are significant elements, but they do not exclude the need for further study in the basic disciplines. The course is an important starting point, but the role of the conductor requires time and involvement that go beyond the technical course.

Keywords: Choral Conducting. Choral Music. Music Education. Competences. Curriculum.

LISTA DE FIGURAS E TABELAS

Figura 1 - Descrição da estrutura arquitetônica baseada no livro <i>Estação Carandiru</i>	31
Figura 2 - Vista aérea do Parque da Juventude	34
Figura 3 - Etec's por região administrativa	37
Figura 4 - Itinerário formativo – técnico em música	43
Figura 5 - Itinerário formativo – técnico em regência.....	49
Figura 6 - Proposta de Carga Horária por Componente Curricular – Módulo I sem certificação técnica.....	50
Figura 7 - Proposta de Carga Horária por Componente Curricular – Módulo II sem certificação técnica	51
Figura 8 - Proposta de Carga Horária por Componente Curricular – Módulo III - Habilitação Profissional de Técnico em Regência.....	52
Figura 9 - Módulo I – sem certificação técnica “Regência I: Fundamentos”.....	54
Figura 10 - Catálogo de Requisitos – Lista de Titulações do Componente “Regência I: Fundamentos”.....	57
Figura 11 - “Quatro áreas que devem ser desenvolvidas para o sucesso de um regente”	77
Figura 12 - Nuvem de requisitos recorrentes.....	83
Figura 13 - Faixa etária dos participantes.....	113
Figura 14 - Grau de escolaridade dos participantes.....	114
Figura 15 - Lugar de residência quando cursavam a Etec de Artes	115
Figura 16 - Relação de instrumentos citados.....	115
Figura 17 - Principal fonte de renda	117
Figura 18 - Natureza dos grupos que regem.....	118
Figura 19 - Instituições ou locais aos quais estão ligados os grupos que regem.....	119
Figura 20 - Experiências musicais anteriores ao curso.....	121
Figura 21 - Em quanto as expectativas foram atingidas em relação ao curso de Regência ...	125
Figura 22 - Nível de influência que o ambiente da Escola exerceu no aprendizado, segundo os participantes.....	128
Figura 23 - Diagrama de representação das competências ligadas à Regência Coral	134
Figura 24 - Relação dos componentes do curso com as competências elencadas.....	141
Figura 25 - Continuação da formação após o Curso Técnico em Regência.....	152
Figura 26 - Diagrama de representação das competências ligadas à Regência Coral (segunda versão)	153
 Tabela 1 - Relação de alunos que concluíram o Curso Técnico em Regência entre 2010 e 2019.....	 112

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Competências para o profissional	103
Quadro 2 - Habilidades organizacionais-administrativas do regente coral	104

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Abem	Associação Brasileira de Educação Musical
AMS	Articulação da Formação Profissional Média e Superior
ANPPOM	Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música
CBO	Classificação Brasileira de Ocupações
Ceet	Centro Estadual de Educação Tecnológica
Ceeteps	Centro Estadual de Educação Tecnológica “Paula Souza”
Cefets	Centros Federais de Educação Tecnológica
Cetec	Unidade do Ensino Médio e Técnico
Cipa	Comissão Interna de Prevenção de Acidentes
CNTC	Catálogo Nacional de Cursos Técnicos
Coralusp	Coral da Universidade de São Paulo
CPS	Centro Paula Souza
CRT	Catálogo de Requisitos de Titulação para Docência
EJA	Educação de Jovens e Adultos
Emef	Escola Municipal de Ensino Fundamental
Emesp	Escola de Música do Estado de São Paulo
EMM	Escola Municipal de Música
EMURFN	Escola de Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Etec	Escola Técnica Estadual

Famema	Faculdade de Medicina de Marília
Famerp	Faculdade de Medicina de São José do Rio Preto
Fatec	Faculdade de Tecnologia do Estado de São Paulo
GFAC	Grupo de Formulação e Análises Curriculares
INM/Funarte	Instituto Nacional de Música da Fundação Nacional de Arte
MEC	Ministério da Educação
Ocam	Orquestra de Câmara da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo
Osesp	Orquestra Sinfônica do Estado de São Paulo
PNDH	Programa Nacional de Direitos Humanos
Poli-USP	Escola Politécnica da Universidade de São Paulo
PPG	Plano Plurianual de Gestão
PPP	Projeto Político Pedagógico
Pronatec	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PTCC	Planejamento do Trabalho de Conclusão de Curso
Sebrae	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UFMS	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
ULM	Universidade Livre de Música
Unesp	Universidade Estadual Paulista
Unicamp	Universidade Estadual de Campinas

UniSant'Anna Centro Universitário Sant'Anna

Univesp Universidade Virtual do Estado de São Paulo

USP Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	17
CAPÍTULO 1 - ETEC DE ARTES	27
1.1 Do Carandiru à Escola Técnica	29
1.2 Parque da Juventude	33
1.3 Ensino técnico profissionalizante	34
1.4 Centro Paula Souza – Etec’s e Fatec’s – Considerações	36
1.4.1 Missão, Visão, Valores, Objetivos e Diretrizes	38
1.5 A Escola – Ambiente e infraestrutura.....	39
1.5.1 Projeto Político Pedagógico – Plano Plurianual de Gestão.....	41
1.5.2 O Ensino da Regência na Etec de Artes	43
1.5.3 Estrutura Curricular do Curso de Regência	46
1.5.4 Organização das Aulas	53
1.5.5 Os Professores	56
CAPÍTULO 2 - REGÊNCIA CORAL, REGENTES AUTORES E SEUS OLHARES	59
2.1 O termo “regência”: definição	61
2.2 Regência Coral, desempenho da função e atribuições: breves considerações	62
2.3 Competências necessárias: os regentes e seus olhares	63
2.3.1 Abraham Kaplan - Música, Coro e Regência	63
2.3.2 Kurt Thomas – Domínio e articulação de habilidades para a prática da regência	65
2.3.3 Ricardo Rocha – Bens natos ou adquiridos?	66
2.3.4 Carlos Alberto Figueiredo – Formação, o regente consigo mesmo.....	69
2.3.5 Antonio Russo – Direção coral, condições prévias	72
2.3.6 Oscar Zander – o referencial brasileiro?	73
2.3.7 Nelson Mathias – Coral: um Canto Apaixonante	76
2.3.8 Alberto Grau – Bases sólidas na forja do regente coral	78
2.3.9 Samuel Kerr – Regente: articulador dos sons, animador do exercício musical.....	80
2.3.10 Comentários	82
2.4 Anais de congresso (Abem e ANPPOM), revistas da Abem e Opus (ANPPOM)	83
2.4.1 Congresso Nacional da Abem – Associação Brasileira de Educação Musical (2010-2019)	84
2.4.2 Congresso da ANPPOM – Associação Nacional de Pesquisa e Pós- Graduação em Música (2010-2019)	87
2.4.3 Discussão	88
2.4.4 Revistas da Abem e ANPPOM (Opus)	88
2.4.5 Discussão	89
CAPÍTULO 3 - OUTRAS JANELAS PARA SE OLHAR ÀS COMPETÊNCIAS NECESSÁRIAS AO REGENTE CORAL	91
3.1 O ensino pré-figurativo de acordo com H. J. Koellreutter	93
3.2 O conceito de rizoma	95
3.3 Entrelaçando conceitos, ideias	98
3.4 Ligações entre conceitos, sujeitos e escola.....	99

3.5 Competências e habilidades	101
CAPÍTULO 4 - O OLHAR DO ALUNO	107
4.1 Procedimentos metodológicos	109
4.2 Instrumentos de coletas de dados	110
4.3 Perfil da amostra	112
4.3.1 Faixa etária	112
4.3.2 Grau de escolaridade	111
4.3.3 Local de residência	114
4.3.4 Você toca algum instrumento musical?	115
4.3.5 Caso trabalhe com música, essa é sua principal fonte de renda?	116
4.3.6 Você rege algum coral?	117
4.3.7 Fale a respeito de sua(s) experiência(s) musicais anterior(es) ao curso	120
4.3.8 De que maneira conheceu a Etec de Artes?	122
4.3.9 O que o(a) motivou estudar nessa Escola, e quais eram seus objetivos ao entrar no curso de Regência?	123
4.4 Olhando para o curso e para a Escola	124
4.4.1 Durante o tempo em que você esteve na Escola, suas expectativas acerca do curso de Regência foram atingidas?	124
4.4.2 Fale a respeito da(s) experiência(s) que você considera mais significativa(s) durante o período em que esteve na Etec	125
4.4.3 Em sua opinião, o ambiente da Escola (equipe profissional, colegas, contatos com outros cursos etc.) teve algum tipo de influência em seu processo de aprendizagem?	128
4.4.4 O que você considera diferencial ou positivo na Escola?	128
4.4.5 O que você considera que precisa ser melhorado na Escola?	130
4.5 Competências – o regente e sua construção	135
4.5.1 Para você, quais são as competências essenciais ao regente coral? Liste algumas	135
4.5.2 Dentre as competências essenciais ao regente coral listadas na questão anterior, quais você identifica em você?	138
4.5.3 Você considera que os componentes (disciplinas) oferecidos no curso de regência contribuíram de alguma maneira para o desenvolvimento das competências que você listou? Comente a respeito	140
4.6 Novos caminhos, desdobramentos após o Curso Técnico em Regência	144
4.6.1 Você considera que a sua experiência no curso em questão proporcionou conexões novas em seu caminho como músico? Mesmo que não estejam ligadas à regência coral, comente	144
4.6.2 Quais atividades musicais você tem desenvolvido, após o término do curso? Fale a respeito delas	148
4.6.3 Fale a respeito de sua formação musical atual: é possível relacioná-la de alguma maneira à Etec de Artes?	150
4.6.4 Após o término do curso você ingressou ou deu continuidade aos estudos em música em outra instituição?	151
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	155
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	161
APÊNDICES	165
ANEXOS	171

*Coral é a maneira de se fazer música coletivamente
utilizando a voz. É prático e belo.
O Regente é a figura central dessa atividade.*

(HERMELINO NEDER)

INTRODUÇÃO

Antecedentes da pesquisa

Ao iniciar este texto, gostaria de realizar um exercício de recuperação de minha memória, uma auto-observação, buscando os antecedentes em minha experiência e meu percurso de formação. Para isso, utilizei o método da autoetnografia, que, de acordo com Ellis, Adams e Bochner (2011), é definido da seguinte maneira:

O termo geralmente se refere a estratégias de pesquisa que visam descrever e analisar sistematicamente a experiência pessoal do pesquisador para entender alguns aspectos da cultura, fenômeno ou evento ao qual ele pertence ou em que participa (ELLIS, ADAMS, BOCHNER, 2011 apud CANO; OPAZO, 2014 p. 138).

As motivações que me fizeram escrever e trabalhar sobre meu objeto de pesquisa aqui, Regência Coral e as competências necessárias para essa função, merecem alguma explicação de sua origem dentro de minha experiência de vida. Para este trabalho, parto de minha vivência como professor de Regência Coral na Etec de Artes, é lá que encontro o *locus* de minha pesquisa. No entanto, as relações entre os temas, motivações e contextos são mais profundas e requerem uma visão sistêmica mais ampla. Quero considerar, ao discutir o processo de formação do regente coral, não apenas o currículo, mas também o ambiente e as interações despertadas nesse contexto pedagógico. Sendo assim, gostaria de recuperar o que foi para mim o primeiro contato com esse estudo, a Regência Coral. Trazendo o pensamento de Ellis, Adams e Bochner (2011), entendemos que esse caminho se faz necessário e importante para proporcionar maiores e profundas reflexões.

Reconstruir a memória pessoal em um projeto de pesquisa artístico em música pode ser útil para tomar consciência da jornada artística do autor, das mudanças que seus interesses, poéticas e maneiras de fazer tiveram, ou para entender o momento criativo ou intelectual daquele que atravessa em determinado momento. Muitos projetos artísticos são filhos do desconforto, da necessidade de transformar os hábitos de criação adquiridos, de se libertar de constrictões e idiossincrasias disciplinares que carregamos e de explorar novos territórios. Um balanço do próprio percurso artístico pode ser útil para descobrir novas rotas de trabalho (ELLIS, ADAMS, BOCHNER, 2011 apud CANO; OPAZO, 2014, p. 146).

Minha formação musical inicial é focada no violão erudito, e a ele me dediquei intensamente durante alguns anos de minha vida. Foi por meio dos desdobramentos desse estudo que tive contato com o primeiro coral e com o primeiro regente coral, Robson B.

Cavalcante, figura que despertou em mim o interesse pela direção coral e que, mesmo informalmente, foi meu primeiro professor de regência. Por meio desse estímulo, busquei, na década de 1990, a ULM (Universidade Livre de Música), local onde tive a oportunidade de ingressar no curso de Regência Coral com o professor Marcos Júlio Sergl, meu segundo professor de regência. Nesse ambiente, de um curso livre, fui acolhido, e pude iniciar os estudos, paralelamente à experiência de cantar em um dos coros universitários do Coralusp, o Grupo Indaka, sob direção de Roberto Rodrigues, e reger um coro amador, o Madrigal Cantarte.

No ambiente da ULM, tínhamos um curso com turmas profundamente heterogêneas, tanto em formação quanto em vivência musical. Estudantes universitários, regentes de corais de igreja, instrumentistas, cantores etc. Certamente, a heterogeneidade nas turmas em qualquer curso é algo natural e esperado, mesmo havendo algum tipo de pré-requisito. A régua delimitadora estabelece o mínimo para ingresso, não o máximo; no entanto, a abrangência e a possibilidade de acesso para esse curso talvez tenha sido o que mais me vem à memória. O curso tinha uma organização regulada em níveis, de forma sequencial dentro da disciplina Regência Coral, como também nos componentes “complementares¹”. O estabelecimento dos conteúdos do curso, o material didático, a dinâmica de aula (sempre coletiva), eram determinados pelo professor, que selecionava e produzia as apostilas, tendo como base uma literatura e um repertório bastante consistente.

Para mim, essa experiência foi decisiva, tanto que, após um ano de contato com o ambiente daquela instituição, com a turma, com o professor, com o coral que regia, com o coral onde cantava, ingressei no Instituto de Artes da Unesp, no ano de 1997, para cursar Regência e firmar aquilo que havia sido em mim despertado.

O contraponto que estabeleço em relação ao meu *locus* de pesquisa, ainda que de maneira superficial, mas profundamente carregado de afeto e olhar positivo, é sobre o ambiente, o espaço pedagógico. A escola em questão, Etec de Artes, onde sou professor desde 2012, se apresenta a mim de tal forma e, em muitos momentos, me faz lembrar aqueles primeiros anos de minha formação, o espaço, os sonhos, a possibilidade de profissionalização, as necessidades imediatas de alguns etc. O acesso e a grandiosidade com que esse local recebe alunos com as mais variadas experiências e expectativas em relação à regência me parece um grande diferencial, essencial, inclusive, nos tempos atuais.

¹ Percepção, teoria, harmonia, canto coral etc.

No entanto, as semelhanças param por aí. Há entre as duas instituições grandes e profundas diferenças, e a maior delas está na estrutura. Tínhamos naquela instituição, a ULM, profissionais altamente capacitados, com entrega ao ensino e à música, mas não tínhamos uma equipe administrativa, infraestrutura e organização escolar capaz de certificar esse processo formativo, ou seja, não havia diploma. Na escola em questão, Etec de Artes, o currículo é elaborado e concebido não apenas a partir da experiência de um profissional, mas sim de toda uma estrutura que pensa a formação profissional, humana e social dos alunos, a partir de concepções que vão além dessa unidade escolar, e envolvem todo o Centro Paula Souza.

Ao olhar para os alunos egressos, pretendemos refletir sobre esse percurso, considerando os diversos fatores, positivos ou negativos, que impactam sua formação, em relação aos conteúdos, currículo, e mesmo à abordagem dentro do espaço escolar.

*

Quais os principais fatores que fazem de um estudante de música um possível regente coral? Habilidades musicais natas, liderança, talento, bom modelo vocal ou ainda elementos adquiridos ao longo de sua formação, sua experiência estética, técnica? Podemos dizer que uma série de elementos ajudam a compor e estruturar as bases de formação de um regente coral, que vão desde a sólida formação musical até mesmo a uma destacada capacidade de gestão.

Nesse sentido, o ofício da Regência Coral requer de seu praticante um conjunto de habilidades inter-relacionadas referentes não somente ao preparo técnico-musical, mas também à gestão e condução de um conjunto de pessoas que buscam motivação, educação musical e convivência em um grupo social (FUCCI AMATO, 2008).

A perspectiva da Regência Coral como um caminho para a educação musical também pode ser considerada. Em um país que, ao longo de mais de 30 anos, viu as escolas sem música em seu currículo, pode-se, na prática coral, centrada na figura do músico regente, ter a possibilidade do preenchimento dessa lacuna. De acordo com Glaser e Fonterrada (2007), “todo instrumentista musical é potencialmente um professor”. Dessa forma, entendemos que o regente coral em seu campo de atuação é, também, um professor, um educador.

A discussão acerca da formação do regente coral se faz necessária por conta da característica amadora da maioria dos coros no mundo e também no Brasil. Podemos verificar

essa preocupação por meio de trabalhos que discutem a necessidade de qualificações específicas para que o regente possa atuar junto a grupos corais amadores, como em Castiglione (2017), e também pelo que escreveu o professor e regente David Junker (2009) a respeito do canto coral amador e sua natureza:

Em todo o mundo, e o Brasil não é exceção, a grande maioria dos grupos corais é de amadores. São movimentos de natureza comunitária em geral ligados à uma instituição, ou independentes [...] Estes últimos, em via de regra são guiados pelo idealismo de seu regente ou, em bem menores proporções, de um número de líderes que insiste em manter o grupo com todas as forças possíveis (JUNKER, 2009, p. 01).

O coro pode ser amador, mas não se espera isso de seu regente. Além de “ensaiador” ele também é a principal referência vocal, musical e grande articulador da atividade artística da comunidade coral.

Eu sempre recomendo aos meus alunos de regência: antes de você ser chamado de regente ou maestro, identifique sua função como sendo a de um líder. A comunidade, que confia em você, irá atrás, mesmo que você não se intitule maestro ou regente. Você é músico e tem responsabilidades diante da comunidade como articulador dos sons, identificador das capacidades musicais, animador do exercício musical, ativador da memória sonora da cidade e das pessoas. Até regente você pode ser, porque você é um líder. Ao organizar os sons possíveis, você se exercita como arranjador. Ao liderar as disponibilidades, você se exercita como regente (KERR, 2006).

Sendo assim, o modelo do regente educador deve ser a todo modo considerado, pois o compromisso que as lideranças musicais podem apresentar vai além do ensaio, da revisão e do aprimoramento do repertório.

Dessa maneira, consideramos que um currículo voltado para a formação em Regência Coral é desafiador quando se pressupõe uma quantidade de componentes a ser efetivamente realizada, mesmo dentro de um curso superior² com duração média de 4 anos.

O Curso Técnico em Regência oferecido pela Etec de Artes tem uma organização curricular que privilegia a prática coral e a formação básica no que se refere à estruturação musical e demais disciplinas complementares. Tem uma duração de três semestres, o que, se compararmos, é um tempo curto em relação ao curso superior. Faz-se necessário observar de que maneira esse curso atende o público interessado, de que modo o curso e a Escola promovem a educação musical e a valorização do canto coral, para compreender, mais do que

² Como exemplo, podemos citar o curso de regência coral da Unicamp, que tem duração de 8 semestres, e o de regência plena, 12 semestres. Informação disponível em: <https://www.iar.unicamp.br/graduacao/cursos/graduacao-em-musica/> acesso em: 19 de agosto de 2020.

para comprovar, uma possível eficiência do currículo. Dessa maneira, entendemos que é preciso, também, verificar como está o que foi destacado em 2008 pela professora Marisa Fonterrada em relação às expectativas depositadas no curso de música dessa Escola em especial.

Apesar dos obstáculos colocados pela sociedade – a não valorização da profissão, o não reconhecimento da importância da educação musical na formação do ser humano, a escassez de escolas especializadas –, o anseio por fazer música resiste e mostra o quanto essa prática é necessária, apontando à nova instituição a necessidade de se construir uma proposta de ensino adequada ao perfil de quem se acercou dela à procura de competência musical (FONTERRADA, 2008).

A criação da Etec de Artes, a partir de 2008, se apresenta como um importante espaço para a democratização do ensino da Arte e da Música. Estabelecida no Parque da Juventude, a Escola está localizada no mesmo espaço onde durante anos funcionou o Complexo Penitenciário do Carandiru, em Santana, Zona Norte de São Paulo. Naquela penitenciária havia diversos pavilhões dos quais foram preservados dois, os de número 4 e 7, e esse último, após as devidas reformas, abriga atualmente a Etec de Artes.

Por esse caminho, se faz necessário entender o real papel dessa Escola como formadora de profissionais em nível técnico, buscando visualizar quais são suas limitações em relação ao currículo convencional e quais as suas potencialidades frente a uma nova perspectiva de ensino de música.

*

Temos como objetivo específico, nesta pesquisa, discutir acerca das competências necessárias ao regente coral, olhando para o que a literatura traz acerca desses componentes e para o currículo estabelecido na Etec de Artes para a formação musical do aluno, considerando os fatores que podem contribuir para que o estudante se torne um regente coral. Os objetivos gerais podem ser assim definidos:

- Apontar caminhos em termos de currículo para formação do regente coral;
- Verificar a área de atuação dos egressos e de que maneira eles tem aprimorado suas habilidades técnicas ou mobilizado comunidades para auxiliar na percepção da importância social e musical da Escola em questão.

- Analisar de que modo o currículo de formação para a regência proposto pela Etec contempla ou não as competências necessárias ao regente coral.

No âmbito de nosso trabalho e no contexto da atividade do regente, o termo competência é central. Podemos defini-lo como uma quantidade de recursos que o regente possui, integrando saberes múltiplos e complexos (FLEURY; FLEURY, 2001). Ao conduzir um ensaio, mais do que conhecimentos técnico-musicais são requisitados; o momento, as características do grupo coral e do repertório exigem do profissional campos de competências que se conectam e interagem. A competência é dinâmica, pois se articula em função de determinada situação enfrentada (PERRENOUD, 2000, p. 15).

*

Acreditamos que o curso de Regência oferecido pela Etec possa ser um diferencial, pelo acesso à formação profissional oferecida nessa área, pela sua gratuidade, e por ser um dos raros a oferecer certificação técnica em Regência dentro do cenário da educação musical em São Paulo. Dessa forma, entendemos que analisar o perfil do candidato, o currículo proposto e mesmo os desdobramentos da carreira do egresso nos trará subsídios para apontar outros caminhos para o ensino da Regência Coral na instituição alvo da pesquisa. Como trata-se de um curso gratuito oferecido por uma importante organização educacional, Centro Paula Souza³, discutir a complexidade desse currículo visa preencher lacunas e ao mesmo tempo proporcionar a valorização da área coral e daqueles que nela atuam.

*

³ O Centro Paula Souza (CPS) é uma autarquia do Governo do Estado de São Paulo, vinculada à Secretaria de Desenvolvimento Econômico. Presente em aproximadamente 300 municípios, a instituição administra 223 Escolas Técnicas (Etec's) e 73 Faculdades de Tecnologia (Fatec's) estaduais, com 291 mil alunos em cursos técnicos de nível médio e superiores tecnológicos.

As Etec's atendem aproximadamente 208 mil estudantes nos Ensinos Técnico, Médio e Técnico Integrado ao Médio, com 151 cursos técnicos para os setores industrial, agropecuário e de serviços, incluindo habilitações nas modalidades presencial, semipresencial, on-line, Educação de Jovens e Adultos (EJA) e especialização técnica. Já as Fatec's superam a marca de 83 mil alunos matriculados em 77 cursos de graduação tecnológica, em diversas áreas, como Construção Civil, Mecânica, Informática, Tecnologia da Informação, Turismo, entre outras. Além da graduação, são oferecidos cursos de pós-graduação, atualização tecnológica e extensão (fonte: <https://www.cps.sp.gov.br/sobre-o-centro-paula-souza>).

A formação do regente coral vista a partir de uma perspectiva tradicional⁴ pode conter expectativas convencionais que indicam as necessidades técnicas de um ofício, mas que por outro lado desconsideram as múltiplas facetas dos espaços de onde emergem os profissionais que trabalham com coros. Dessa maneira, como método de pesquisa, optamos pelo estudo de caso. Segundo a descrição de Robert K. Yin, é possível investigar “por meio dessa ferramenta um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos” (YIN, 2005). Ao lidarmos com o currículo de formação do regente coral dentro de uma condição contextual específica, a Etec de Artes, entendemos que esse aprofundamento por meio do estudo de caso nos oferece elementos favoráveis à reflexão do ferramental necessário ao regente coral.

Como abordagem de investigação para este trabalho, escolhemos a pesquisa qualitativa. Optamos por esse caminho na medida em que, ao analisar os dados recolhidos dos alunos egressos, estaremos lidando com uma complexa e variável gama de informações de difícil quantificação e mensuração.

[...] as investigações que se voltam para uma análise qualitativa têm como objeto situações complexas ou estritamente particulares. Os estudos que empregam uma metodologia qualitativa podem descrever a complexidade de um determinado problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais, contribuir no processo de mudança de determinado grupo e possibilitar, em maior nível de profundidade, o entendimento das particularidades do comportamento dos indivíduos (RICHARDSON, 1990, p. 80).

Por outro lado, o instrumental estatístico nos servirá unicamente como elemento que favorece uma reflexão acerca do perfil de nossa amostra, seus antecedentes e desdobramentos do pós-curso, quantificando e elencando tal grupo.

Ao questionarmos o estabelecimento do currículo, sua limitação e as amarras que ele impõe, recorreremos ao pensamento do músico, compositor e educador Hans-Joachim Koellreutter ao apresentar o conceito de ensino pré-figurativo. De acordo com Koellreutter, partindo do princípio do ensino pré-figurativo, aplicado dentro de um sistema educacional, não é possível submeter o estudante a uma ordem existente, fazendo-o assimilar saberes e

⁴ Ao fazermos uso do termo “tradicional”, criamos um paralelo com um modelo de ensino ligado à concepção pedagógica tradicional. Nessa linha, o princípio é a transmissão dos conhecimentos, dos conteúdos, onde o aluno deve ser capaz de reproduzir o que aprendeu, destacando a memorização dos conteúdos como forma de apropriação dos conhecimentos tidos como essenciais. O professor aparece como centro de todo o processo educativo. <https://www.infoescola.com/pedagogia/concepcao-pedagogica-tradicional/>

conhecimentos destinados a inseri-lo dentro dessa ordem, assim como aconteceu com gerações anteriores. O ensino pré-figurativo pode ajudar o estudante a se adaptar, a viver em um mundo de grandes transformações, com criatividade, inovação (KOELLREUTTER, 1997, p. 54).

Entendo por ensino pré-figurativo um método de delinear antecipadamente o que, provavelmente, sucederá no futuro, ou seja, figurar imaginando. Entendo por ensino pré-figurativo um método de delinear aquilo que ainda não existe, mas que há de existir, mas que pode existir, ou se receia que exista. Este método de ensino, naturalmente, não rejeita os métodos tradicionais, mas sim os complementa. O caminho é a ampliação, o alargamento do ensino tradicional pelo ensino pré-figurativo (KOELLREUTTER, 1997, p. 54).

Tal conceito, exposto acima, é essencial, ao discutirmos a didática convencional, não considerando como principal problema o conteúdo, mas a abordagem do educador, a maneira com que o currículo é conduzido. Entendemos que nas diversas áreas de formação musical estaremos lidando com a necessidade da especialização, pois o conhecimento técnico em suas mais variadas facetas é primordial para a construção de um profissional ou artista consistente. Entretanto, a reflexão que propomos é se o currículo e sua abordagem contemplam um todo complexo e as diversas relações entre as pessoas, comunidades, espaços e contextos.

Acreditamos dessa forma que seria possível administrar uma leitura dos ordenamentos, por um lado necessários dentro de uma instituição grande (Centro Paula Souza), e a militância de uma educação menor (GALLO, 2017, p. 68).

O levantamento bibliográfico, a análise do currículo e o olhar sobre os caminhos traçados pelos alunos egressos nos ajudaram a refletir acerca dos conceitos de estruturação curricular relacionados à formação musical. Consideramos nesse processo não apenas as expectativas presentes nos ordenamentos e planos de curso, mas também aquilo que pode ser trazido por meio do olhar do aluno egresso.

Entendemos que não é suficiente apenas delimitar competências, habilidades e conteúdos preestabelecidos nos currículos para compreender a dinâmica do ensino da Regência Coral. Tendo em vista a heterogeneidade em diversos níveis e questões das turmas presentes na Escola, o conceito de rizoma (DELEUZE; GUATTARI, 2011) abre múltiplas possibilidades para o entendimento do que é uma sala de aula com tais características, visualizando, a partir da experiência e conhecimento musical dos alunos, possibilidades para ampliação das ideias a respeito de música, rizomas brotando de cada participante, de cada

aluno. Estando em cada um deles a sustentação, o conhecimento de cada integrante da classe, poderiam se relacionar com os outros e favorecer o aprendizado dos demais.

Ao olhar para o currículo da Etec de Artes, dentro do curso de Regência, acreditamos estar lidando com uma perspectiva de educação maior, que tem por objetivo a aquisição de competências; elas estão traçadas dentro do plano de curso, instituídas e devem se fazer presentes e acontecer, sendo essa a expectativa da instituição. Trata-se de refletir e questionar sobre aquilo que está presente nos ordenamentos trazidos no plano de curso, que são defendidos como essenciais para a formação do regente coral.

O currículo, a partir da leitura do conceito de rizoma, tendo as qualidades de um mapa, poderia estar aberto em diversas dimensões e adaptável a montagens e disposições de diversas naturezas, de acordo com grupos, indivíduos, e receber constantes modificações. Como mapa aberto, possui múltiplas entradas e direções móveis (SANTOS, 2000, pp. 71-72 apud BRITO, 2007).

As expectativas em relação a se traçar planos de cursos / currículos, ou a se refletir acerca deles, estão no fato de que a experiência pode se dar em planos conectados. Isso nos parece fundamental, assim como integrar atividades de criação, análises, escutas, propiciando desterritorializações essenciais à fundação de novos territórios. Propiciando exercícios do pensar (BRITO, 2007).

No Capítulo 1, olhamos para a Escola Técnica de Artes, para a instituição à qual está vinculada, buscando dados não apenas sobre origem, histórico local e estruturação do curso técnico, como também acerca dos componentes curriculares presentes no plano de curso de Regência. O conhecimento desse espaço, juntamente com o levantamento bibliográfico, nos amparam na compreensão e discussão sobre as falas dos egressos.

A seguir, no Capítulo 2, realizamos uma revisão bibliográfica, buscando mapear trabalhos feitos na área da regência coral ou relacionados ao tema. Manuais de regência, artigos levantados dos anais da Abem e ANPPOM, como também artigos das revistas Opus (ANPPOM) e da Abem que tratam direta ou indiretamente da formação musical do regente coral, serviram de base para apontarmos quais são as competências essenciais segundo esses autores. Partimos dos referenciais que tratam da formação técnica do regente coral, nos escritos de Kaplan (1985); Thomas (1971); Rocha (2004); Figueiredo (2006); Russo (1979); Zander (2008); Mathias (1986); Grau (2005); e Kerr (2006).

Durante o Capítulo 3, em uma discussão conceitual, esperamos ampliar o olhar a respeito do percurso formativo, relacionando uma proposta de abordagem no ensino de música a partir de Koellreutter (1997) e o conceito de rizoma (DELEUZE; GUATTARI,

2011), deslocando-o para o ambiente da educação musical, com a finalidade de discutir as múltiplas conexões e desdobramentos que podem se estabelecer no percurso de estudo e formação do regente. Uma exposição em torno do termo “competência” buscou alinhar essa discussão, trazendo os diversos significados que a terminologia apresenta, para posteriormente os relacionarmos à música.

Em outro momento, no Capítulo 4, tratamos de dados levantados a partir da aplicação de questionários semiestruturados com alunos egressos do curso de Regência da Etec de Artes. O mecanismo de coleta e aplicação dos questionários aconteceu por meio da utilização da ferramenta on-line *Google Forms*⁵. Os alunos descritos acima constituíram a população de nossa pesquisa, ou seja, os indivíduos de nossa amostra. Dentro desse universo, estabelecemos as devidas regras para a seleção e escolha dos participantes, que foram escolhidos a partir de critérios preestabelecidos. Nesse contexto, a amostra da pesquisa foi do tipo não probabilística, intencional ou de seleção racional, ou seja, os elementos desse recorte estavam relacionados intencionalmente de acordo com os critérios que desenhamos. Segundo Richardson (1999), a classificação das amostras apresenta diversas possibilidades, mas divide-se basicamente em dois grupos: amostras não probabilísticas ou amostras probabilísticas. No segundo, os participantes têm a mesma probabilidade de serem escolhidos, e ao utilizarmos esse critério correríamos o risco de escolher indivíduos que cursaram o Técnico em Regência, mas por várias razões não estão mais ligados à atividade musical; isso certamente seria um dificultador para nossa discussão. Por tais razões, optamos pelo primeiro, onde os elementos estão intencionalmente relacionados a certas características estabelecidas em nosso plano de trabalho.

Dentro dessa população selecionada intencionalmente, nossa amostra se configurou da seguinte forma: alunos egressos que estivessem de alguma maneira atuando profissionalmente como regentes, monitores corais ou que estivessem no curso superior em música na área de Regência ou Licenciatura em Música. A partir desse delineamento, buscamos observar quais desdobramentos do pós-curso, qual consistência ou fragilidade foram destacadas ou demonstradas pelos participantes da pesquisa no que se refere a currículo, experiências vividas, a fim de estabelecer alguma reflexão a respeito da eficiência do currículo da Escola.

⁵ O *Google Forms* é uma ferramenta que permite coletar informações de uma pesquisa ou de um questionário personalizado por meio de um formulário on-line. As informações são coletadas e consolidadas automaticamente.

CAPÍTULO 1

ETEC DE ARTES



O Sete foi construído para ser um pavilhão de trabalho e assim permanece. A ocupação, as práticas esportivas e a relativa ausência de superlotação são responsáveis pela fama de calmo atribuída ao pavilhão. De fato, muitas vezes passam-se dois ou três anos sem ocorrer uma única morte em suas dependências. Por ser o pavilhão mais próximo da muralha, no entanto, o Sete é o local preferido para as fugas subterrâneas:

- O Sete é a fábrica de túnel da cadeia (VARELLA, 1999).

1.1 Do Carandiru à Escola Técnica

Ao abordar em um trabalho acadêmico a formação do regente coral e as interações de uma série de obras e pensamentos desses autores com um currículo existente em uma escola específica, a Etec de Artes, entendemos que é fundamental expor e verificar com maior detalhamento o *locus* dessa pesquisa, quais os antecedentes e histórico daquele lugar onde hoje se encontra o Parque da Juventude.

A escola em questão é um espaço importante para o acesso ao ensino de música e arte na cidade de São Paulo. Há outros locais com a finalidade de proporcionar formação e ingresso à área da música. Projetos, escolas municipais, estaduais, oferecem tanto o básico para a iniciação (Projeto Guri, Instituto Baccarelli) como também para o aprimoramento e desenvolvimento em níveis mais avançados e profissionais (Emesp, Escola Municipal etc.). No entanto, a Etec de Artes aparece como uma oportunidade diferenciada por estar inserida numa estrutura de formação profissional técnica. A Escola faz parte do rol de escolas técnicas do CPS – Centro Paula Souza. Por um lado, se mostra como um ambiente de acesso democrático ao ensino de arte e, por outro, proporciona aos seus alunos a chance de certificação dessa formação dentro de uma estrutura educacional de referência no ensino técnico.

No local onde hoje está estabelecida a escola técnica, esteve durante aproximadamente 50 anos a Casa de Detenção Professor “Flamínio Fávero”, que compunha o Complexo Penitenciário do Carandiru. Situada no bairro de mesmo nome na Zona Norte da cidade de São Paulo, a Casa de Detenção veio a ser construída por uma iminente necessidade de ampliação da capacidade de lotação da antiga Penitenciária de São Paulo, onde ainda hoje existe a Penitenciária Feminina de Santana.

Em suas origens, a Penitenciária de São Paulo, inaugurada em 1920, foi inspirada nos moldes das penitenciárias europeias; sua construção se deu após a verificação de diversas condições consideradas adequadas, principalmente quanto à localização e infraestrutura do bairro. Em 1908, a região de Santana já era atendida por bondes elétricos, estava próxima do rio Tietê, que na época era navegável, além de guardar certa distância, cerca de seis quilômetros, do centro comercial da cidade. Apesar de já haver água e luz elétrica no bairro de Santana, os lotes eram relativamente baratos e a região ainda apresentava características rurais (BIANCHINI, 2018, p. 50). A verba para a construção foi liberada pelo Congresso Estadual em dezembro de 1907; a partir daí, realizou-se a compra de um lote com 20

alqueires para a sua construção. A intenção era que pudesse acomodar 1.200 detentos em seu interior. Tinha em sua estrutura salas de aula, bibliotecas, farmácias, enfermarias, auditórios, refeitórios, abrigo para visitantes, enfim, locais para trabalho e estudo, além de uma casa para o diretor e sua família (SALLA apud. BIANCHINI, 2018, p. 50).

Idealizada pelo então presidente do estado, Albuquerque Lins, a pedra fundamental foi lançada em 1911 e a conclusão aconteceu nove anos após, sendo a Penitenciária de São Paulo inaugurada em 21 de abril de 1920 (NASCIMENTO, 2014). Durante as duas primeiras décadas de funcionamento, foi considerada modelo e visitada por autoridades e especialistas do mundo inteiro. No entanto, na década de 1940, se observou um crescente aumento da população carcerária, chegando a penitenciária à sua capacidade máxima, 1.235 presos. Foi então que teve início a construção, ao redor da Penitenciária do Estado, dos novos edifícios que viriam a compor o Complexo Penitenciário do Carandiru⁶, entre eles a Casa de Detenção (BIANCHINI, 2018, p. 59).

A Casa de Detenção “Professor Flamínio Fávero”, mais conhecida como “Carandiru”, teve sua construção iniciada em 1954, e sua inauguração ocorreu em 11 de setembro de 1956, durante o governo de Jânio Quadros. Com o intuito de resolver o crescente problema da superlotação, sua criação tinha por objetivo abrigar os presos provisórios da Capital; no entanto, não foi isso o que aconteceu. Nesse mesmo local, havia presos provisórios, aguardando julgamento, que dividiam o espaço com aqueles já condenados; assim, ela transformou-se gradativamente em um “depósito” de detentos. A estrutura arquitetônica, baseada em pavilhões, era simples e pragmática (BIANCHINI, 2018).

Esses vários pavilhões compunham o complexo e facilmente eram vistos logo à saída do metrô Carandiru, na Linha Azul. O Dr. Drauzio Varella, autor dos livros *Estação Carandiru* (1999) e *Carcereiros* (2012), que prestou atendimento médico voluntário na Casa de Detenção entre os anos de 1989 a 2002, realiza uma leitura mais profunda, ainda que a visão inicial ficasse encoberta pelo primeiro olhar da estrutura externa:

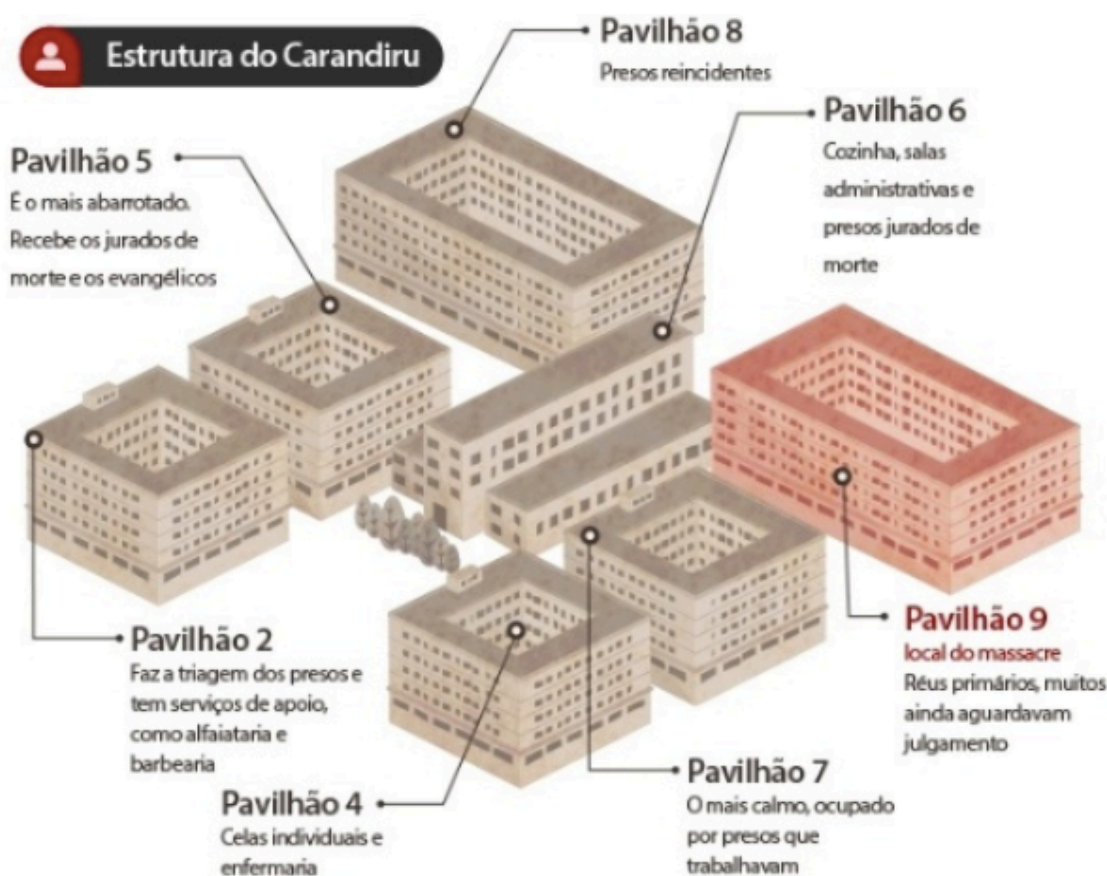
⁶ O Complexo Penitenciário do Carandiru surge da junção da Penitenciária do Estado (1920), da Casa de Detenção da Capital (1956), da Penitenciária Feminina da Capital (1973), do Centro de Observação Criminológica (1983), e do Presídio Especial da Polícia Civil de São Paulo. Juntos, os edifícios formavam o Complexo Penitenciário do Carandiru e ocupavam uma área de aproximadamente 436 mil m² na Região Norte de São Paulo.

http://www.memorialdaresistenciasp.org.br/memorial/upload/memorial/bancodedados/131248106481652000_FICHA_REVISADA_CARANDIRU.pdf

Embora a arquitetura externa dos pavilhões seja semelhante, suas divisões internas e a geografia humana são bem diferentes. Como vimos, quem vem da rua para a Divineia⁷ fica de frente para o pavilhão Seis, central. Da entrada para o fundo, à esquerda, vêm os pavilhões Dois, Cinco e Oito. À direita, em posição simétrica, o Quatro e depois o Sete e o Nove (VARELLA, 1999, p. 21).

No mesmo livro, *Estação Carandiru*, o autor descreve as particularidades, a dinâmica interna e as diversas características de cada um daqueles pavilhões; na figura a seguir, reproduzimos em linhas gerais essa descrição.

Figura 1 - Descrição da estrutura arquitetônica baseada no livro *Estação Carandiru*.



Fonte: Cotidianos UOL⁸

A situação de superlotação, a precarização das dependências e o caos instaurado acabaram por resultar no massacre durante a rebelião de 1992, com a morte de 111 presos. O

⁷ Divineia era um pátio de entrada em forma de funil e tem esse nome porque divide os pavilhões, onde as visitas paravam para serem distribuídas pela casa.

⁸ Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2013/04/06/massacre-do-carandiru-foi-um-marco-mas-cadeias-ainda-nao-recuperam-presos-diz-drauzio-varella.htm>. Acesso em: 27 de out. de 2020.

cenário para essa tragédia foi o Pavilhão Nove; além do número de mortos, também deixou mais de 135 feridos. Por conta desse acontecimento, 120 policiais foram indiciados e 74 julgados; nesse processo, todos os acusados foram absolvidos, sob a alegação de que agiram em legítima defesa. De acordo com Varella (1999), o “Nove” era um pavilhão que chegava a ter 2 mil presos, a maioria condenada pela primeira vez.

O massacre foi um dos fatos mais marcantes na história desse complexo e resultou em um amplo debate a respeito daquele espaço, que posteriormente culminou com a desativação e implosão de parte do complexo. A grande repercussão, inclusive com enorme pressão internacional, fez com que o 1.º Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH, 1996) recomendasse a desativação da Casa de Detenção do Carandiru. A proposta do PNDH apresentava, entre outros, o seguinte objetivo: “incrementar a desativação da Casa de Detenção de São Paulo (Carandiru) e de outros estabelecimentos penitenciários que contrariem as normas mínimas penitenciárias internacionais”⁹. Tal movimento resultou que em 1998, por meio de uma decisão do Governo do Estado, tivesse início esse processo de desativação da Casa de Detenção, com a transferência de detentos para outros presídios, concluído em 2002. Dessa forma, os edifícios da antiga Penitenciária do Estado acabaram por dar lugar à Penitenciária Feminina de Santana, e a Casa de Detenção da Capital (o Carandiru) teve sua demolição iniciada em 08 de dezembro de 2002. Após 46 anos de existência, passou de presídio modelo a espaço do massacre. Dessa demolição, os pavilhões 6, 8 e 9 foram os primeiros a vir abaixo. De acordo com Bianchini (2018) o projeto do governo indicava que os prédios do 8 e do 9 deveriam ser desfeitos por sua “herança maldita”, e não havia interesse em ligar a história desses lugares com os novos espaços a serem criados. O de número 6 não fazia parte do novo projeto, e os de número 2 e 5, por apresentarem problemas estruturais, não estariam adequados para serem utilizados como prédio da futura Biblioteca de São Paulo. Sendo assim, do processo de demolição, permaneceram apenas os pavilhões 4 e 7 que, por apresentarem condições estruturais adequadas para reforma, viriam a compor o novo projeto do Parque da Juventude.

Desse percurso histórico, Bianchini (2018) relata em seu trabalho não apenas o aspecto prático e objetivo da reutilização desses prédios, mas como repensar e considerar o valor simbólico que existiu e era premissa quando da criação desse complexo prisional na década de 1920, que se perdeu após a década de 1940:

⁹ Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH, 1996). Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direitos-Humanos-no-Brasil/i-programa-nacional-de-direitos-humanos-pndh-1996.html>. Acesso em: 12 de junho de 2020.

As reabilitações de edifícios, principalmente com relevância histórica, podem representar além do valor sustentável e econômico a preservação da memória, como os dois pavilhões não demolidos do Complexo Carandiru que foram reabilitados ao uso social, e hoje abrigam uma unidade da Escola Técnica - Etec. Nesse caso, dois pavilhões foram preservados; segundo Varella (1999), esses pavilhões eram objeto de desejo dos presos: o pavilhão 4 por ser menos populoso e o pavilhão 7 por ser mais calmo, considerando a carga emocional mais “leve” carregada pelos edifícios. É interessante observar que o caráter de escola faz com que novamente esses antigos pavilhões sejam objeto de desejo (BIANCHINI, 2018, p. 67).

Como demonstrado acima, os pavilhões 4 e 7, hoje devidamente reestruturados, abrigam respectivamente a Etec Parque da Juventude e a Etec de Artes.

1.2 Parque da Juventude

Em 2007, foi concluída a reformulação daquele espaço, chamado agora de Parque da Juventude. O escritório de Gian Carlo Gasperini, italiano radicado no Brasil, ficou a cargo do projeto arquitetônico; já o projeto paisagístico foi elaborado por Rosa Grena Klias. Vale ressaltar que no entorno do parque permanecem algumas unidades remanescentes do complexo do Carandiru, entre esses o prédio da antiga Penitenciária do Estado (atualmente Penitenciária Feminina de Santana), preservado a partir de um processo de tombamento iniciado em 13 de novembro de 2001, e o prédio administrativo da mesma penitenciária feminina, que, em 2013, após reforma, passou a sediar o Museu Penitenciário Paulista¹⁰.

O projeto atual, do escritório de Aflalo e Gasperini, foi o vencedor de um concurso nacional que tinha como premissa a reurbanização da área do Carandiru, a partir de uma discussão iniciada em 1993, principalmente entre o Governo do Estado de São Paulo e o Instituto de Arquitetos do Brasil em São Paulo. O edital apresentava uma série de diretrizes, uma delas estabelecia a implosão dos pavilhões 8 e 9 e a permanência de outros edifícios no projeto. Foram 58 projetos inscritos, 57 avaliados, o resultado final foi divulgado em março de 1999. Além do projeto vencedor, outros nove receberam menção honrosa (BIANCHINI, 2018, p. 72).

O Parque da Juventude é dividido em três áreas ou setores principais. A primeira área é a esportiva, com quadras poliesportivas, espaços para skate e patins, pista de cooper etc. A

¹⁰ Programa Lugares da Memória. **Complexo Penitenciário do Carandiru**. Memorial da Resistência de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em: http://www.memorialdaresistencia.org.br/memorial/upload/memorial/bancodedados/131248106481652000_FI_CHA_REVISADA_CARANDIRU.pdf. Acesso em: 12 de jun. de 2020.

segunda é chamada de área central, com jardins, trilhas, passarelas, playground e a preservação de 600 metros de parte da antiga muralha do Carandiru. A terceira, denominada de institucional, é onde estão localizadas a Etec Parque da Juventude, a Etec de Artes, a Biblioteca São Paulo e o ACESSA São Paulo, local com computadores e internet gratuita¹¹.

Os prédios das duas Etec's nesse parque, como exposto anteriormente, são resquícios restaurados e devidamente adaptados para receber tais escolas. A Etec de Artes fica naquele que era o pavilhão 7.

Figura 2 - vista aérea do Parque da Juventude



Fonte: Revista Projeto¹²

1.3 O Ensino técnico profissionalizante

Cabe a nós, nesse momento, discorrer e esmiuçar um pouco sobre qual é o “lugar” educacional em que está inserida a Escola Técnica de Artes, o ambiente institucional, as premissas, os conceitos orientadores e estruturantes. Faremos, a partir daqui, algumas considerações a respeito da educação técnica profissionalizante e, também, sobre a instituição à qual a Escola está vinculada, o Centro Paula Souza – CPS. É importante frisar que não pretendemos ir a fundo, ou mesmo ousar um panorama histórico do ensino profissionalizante no Brasil com amplos detalhes, tampouco em São Paulo. Para isso, precisaríamos voltar em um adensado histórico que remonta a pelo menos um século atrás, caracterizando cada

¹¹ Parque da Juventude – Serviços e informações. Disponível em: <https://www.saopaulo.sp.gov.br/conhecasp/parques-e-reservas-naturais/parque-da-juventude/>. Acesso em 27 de out. de 2020.

¹² Disponível em: <https://revistaprojeto.com.br/acervo/aflalo-amp-gasperini-arquitetos-parque-sao-31-10-2008/>. Acesso em: 27 de out. de 2020.

momento, indicando objetivos, contexto de época e também a quem se destinava esse modelo de ensino profissional. Ainda assim, indicamos aqui alguns fatos necessários que podem nos situar e organizar nosso local de estudo dentro desse universo da educação profissional e tecnológica.

O “projeto” de ensino profissionalizante teve como marca histórica importante o decreto do então presidente do estado do Rio de Janeiro, Nilo Peçanha (1867-1924), que criou naquela cidade quatro unidades para ensino profissionalizante, três delas para ensino de ofícios e uma para aprendizagem agrícola. Mais tarde, Nilo Peçanha viria a se tornar presidente da república, cargo que ocupou no período de 14 de junho de 1909 a 15 de novembro de 1910, e em tal época consolidaria esse ideal iniciado no estado do Rio de Janeiro, ao assinar em 23 de setembro de 1909 um decreto criando, sob encargo do Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio, as “Escolas de Aprendizes e Artífices”¹³. A partir desse acontecimento, podemos estabelecer algumas datas que nos ajudam a situar em que momento estamos no ensino profissionalizante. De acordo com o portal do MEC (Ministério da Educação), após a data mencionada acima, outras datas se destacam no percurso da educação profissionalizante, como, por exemplo, 1937, onde há a criação dos Liceus Profissionais; em 1942, as Escolas Industriais e Técnicas; em 1959, as Escolas Técnicas; em 1978, os Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets); e, em 2008, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia¹⁴. Esse trajeto, como pode ser visto, apresenta uma história sob a tutela federal. O ensino técnico profissionalizante e a origem da escola que é lugar dessa pesquisa em São Paulo têm sua causa vinculada ao histórico do Centro Estadual de Educação Tecnológica “Paula Souza” – Ceeteps, que surgiu, segundo dados institucionais, “para atender as necessidades apresentadas pela crescente industrialização nas décadas de 1960 e 1970”, sendo criado pelo Decreto-Lei de 6 de outubro de 1969, na gestão do governador Roberto Costa de Abreu Sodré (1967-1971). Sete anos após sua criação, viria a vincular-se à Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. Ao tratar dos anos iniciais da história do CPS, deve-se registrar que o ensino tecnológico inicialmente refere-se ao da formação do tecnólogo, que era o profissional oriundo dos cursos superiores em tecnologia. Em São Paulo, a discussão sobre a criação dos cursos superiores em tecnologia tem início em 1963, e percorre um longo período até a criação da comissão

¹³ É possível verificar no portal do MEC um documento, por conta do centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, onde estão presentes alguns dados históricos e de referência a respeito. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf. Acesso em: 13 de jun. de 2020.

¹⁴ Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf. Acesso em: 13 de jun. de 2020.

especial, em 1969, diretamente vinculada ao governador do estado de São Paulo com o objetivo de criar, e traçar os planos de instalação e funcionamento de um instituto tecnológico.

Da viabilidade de instalação de uma rede de escolas de tecnologia, os propósitos fixaram-se na criação e instalação de apenas uma unidade, que se chamaria Instituto de Ensino Técnico “Paula Souza”. A 20 de junho de 1969, a Comissão Especial submete à apreciação do governador a minuta do anteprojeto que cria, no Sistema Estadual de Ensino Superior, o Instituto de Ensino Técnico “Paula Souza”. O projeto é encaminhado ao Conselho Estadual de Educação, que o envia ao assessor chefe da assessoria técnica legislativa do governo. Nesse processo de tramitação, chega à Câmara de Ensino Superior, que através de emendas muda o nome do estabelecimento para Centro Estadual de Educação Tecnológica de São Paulo. Em 6 de outubro de 1969, o governador do estado baixa decreto-lei que cria, como entidade autárquica, o Centro Estadual de Educação Tecnológica de São Paulo, com a finalidade de articular, realizar e desenvolver a educação tecnológica nos graus de ensino médio e superior (Universidade Estadual Paulista. Ceeteps, 20 anos de Ensino Tecnológico, 1969-1989).

A tarefa inicial era de organizar e estruturar, como visto, os primeiros cursos superiores de tecnologia; no entanto, aos poucos foi assumida também a responsabilidade de se cuidar da educação profissional de nível médio, no princípio adicionando escolas já existentes e, posteriormente, ampliando com novas unidades. Vale ressaltar que o nome com o qual o instituto começou a trabalhar era Centro Estadual de Educação Tecnológica de São Paulo (Ceet); em outro momento, foi renomeado, adicionando o nome “Paula Souza”, em referência e homenagem a Antônio Francisco de Paula Souza (1843-1917), engenheiro e professor, fundador da Escola Politécnica da Universidade de São Paulo (Poli-USP).

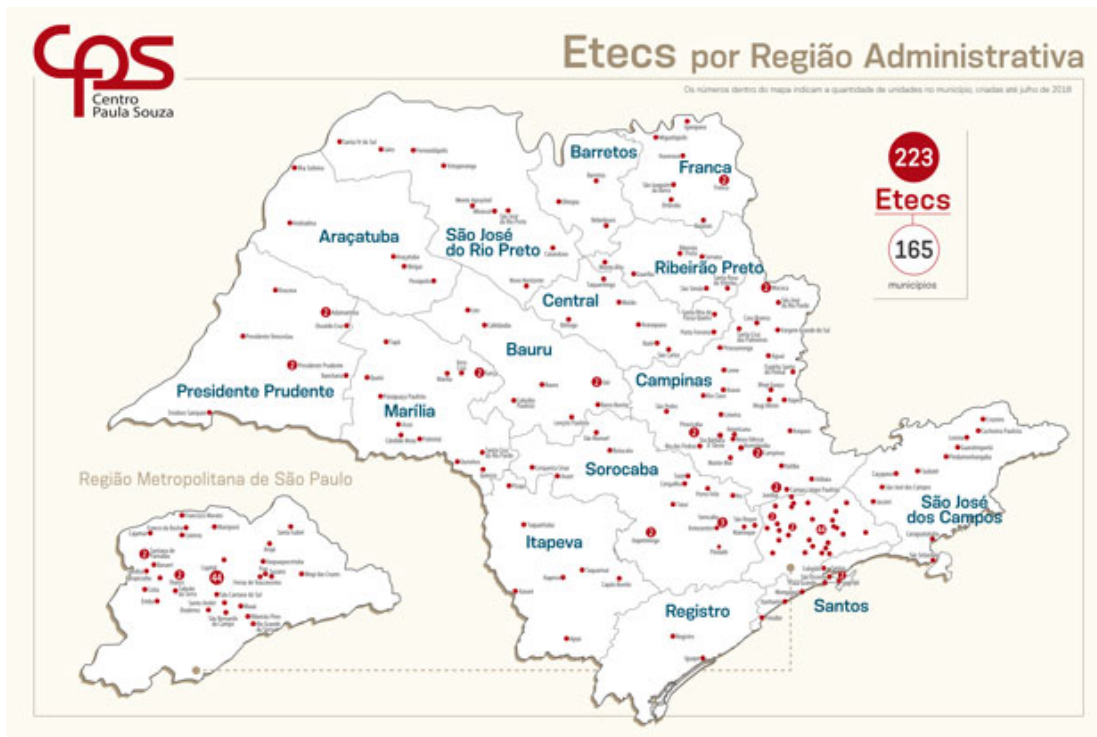
1.4 Centro Paula Souza – Etec’s e Fatec’s – considerações

O Centro Paula Souza é uma autarquia¹⁵ do Governo do Estado de São Paulo, ligada à Secretaria de Desenvolvimento Econômico, responsável por administrar as Etec’s e Fatec’s, presentes em mais de 300 municípios do estado, as quais atendem juntas cerca de 291 mil alunos em cursos técnicos de nível médio e superiores tecnológicos. As Etec’s (escolas técnicas estaduais), instituições de ensino técnico, médio e técnico integrado ao médio, têm por volta de 185 cursos técnicos, sendo eles, segundo dados institucionais, distribuídos e descritos da seguinte maneira:

¹⁵ São ao todo 26 autarquias que integram o Governo do Estado de São Paulo, dentre as quais: Centro Paula Souza, HC-USP, Unicamp, USP, Ipesp, Sutaco etc. Disponível em: <https://www.saopaulo.sp.gov.br/orgaos-e-entidades/autarquias/>. Acesso em: 13 de jun. de 2020.

Ensino Médio na modalidade EJA (CPS - Cursos oferecidos nas Etec's¹⁶).

Figura 3 - Etec 's por região administrativa



Fonte: Centro Paula Souza¹⁷

Há nessa variedade de oferta de cursos e opções de formação outros detalhes, relativos a processo seletivo, duração do curso, natureza das ocupações, certificação resultante, que devem ser observados a cada semestre ou a cada vestibulinho, pois a disponibilidade e a oferta dessas modalidades podem variar em função de vários fatores.

No momento do processo seletivo, o aluno que optar pelo Ensino Integrado poderá escolher entre o Ensino Técnico Integrado ao Médio (Etim), oferecido em tempo integral; Novotec Integrado, onde é possível optar por duas modalidades de certificação, oferecidas em um único período: o Ensino Médio com Habilitação Técnica Profissional (25 cursos) e o Ensino Médio com Qualificação Profissional (3 cursos); e, ainda, a Articulação da Formação Profissional Média e Superior (AMS). Por esta opção, o estudante poderá completar em cinco anos os Ensinos Médio, Técnico e Superior Tecnológico (normalmente, são necessários seis anos). Além do Ensino Médio regular, o candidato tem 3 opções do Ensino Médio com ênfase: Linguagens, Ciências Humanas e Sociais, Ciências Biológicas, Agrárias e da Saúde, e Ciências Exatas e Engenharias. A cada processo seletivo (vestibulinho) é preciso

¹⁶ Disponível em: <https://www.cps.sp.gov.br/cursos-oferecidos-nas-etecs/>. Acesso em 13 de jun. de 2020.

¹⁷ Disponível em: <http://www.portal.cps.sp.gov.br/etec/escolas/>. Acesso em: 13 de jun. de 2020.

conferir quais os cursos oferecidos em cada unidade (CPS – Cursos oferecidos nas Etec's¹⁸).

Com relação às Fatec's, os dados institucionais indicam que há matriculados em 80 cursos de graduação tecnológica, totalizando aproximadamente 85 mil alunos espalhados em 67 municípios paulistas. É, portanto, uma das instituições de ensino superior mantidas pelo Governo do Estado de São Paulo¹⁹. Os cursos de graduação tecnológica envolvem áreas como construção civil, mecânica, informática, tecnologia da informação, turismo etc.

1.4.1 Missão, Visão, Valores, Objetivos e Diretrizes

Segundo a administração moderna, uma empresa não é descrita pelo seu produto, mas sim por sua “missão”, o propósito pelo qual ela foi criada, sua razão de existir. O tripé estabelecido, missão, visão e valores, está presente como terminologia na área de gestão de empresas e é usado aqui, no território educacional, com a função de “entregar” muitas das perspectivas da instituição, como o compromisso educacional que a norteia. Encontramos no *website*²⁰ institucional do CPS o detalhamento desse tripé, e lá vemos como missão o seguinte texto: “promover a educação pública profissional e tecnológica dentro de referenciais de excelência, visando o desenvolvimento tecnológico, econômico e social do estado de São Paulo”. Ao descrever a visão, ou seja, a situação ou lugar em que (a empresa ou instituição) deseja chegar, o texto encontrado no ambiente virtual do CPS é o seguinte: “consolidar-se como referência nacional na formação profissional, bem como na gestão educacional, estimulando a produtividade e competitividade da economia paulista”. Pois bem, no que se refere aos valores, aqueles ideais de comportamento e resultados que devem estar presente nas relações dos envolvidos, sejam colaboradores, parceiros etc., a instituição apresenta os seguintes tópicos: valorização e desenvolvimento humano; postura ética e comprometimento; respeito à diversidade e à pluralidade; compromisso com a gestão democrática e transparente; cordialidade nas relações de trabalho; responsabilidade e sustentabilidade; criatividade e inovação.

¹⁸ Disponível em: <https://www.cps.sp.gov.br/cursos-oferecidos-nas-etecs/>. Acesso em 13 de jun. de 2020.

¹⁹ A Fatec é uma das sete instituições estaduais de educação superior mantidas pelo Governo do Estado de São Paulo, sendo elas: Universidade de São Paulo (USP), Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp), Faculdade de Medicina de São José do Rio Preto (Famerp), Faculdade de Medicina de Marília (Famema) e a Universidade Virtual do Estado de São Paulo (Univesp).

²⁰ Disponível em: <https://www.cps.sp.gov.br/missao-visao-objetivos-e-diretrizes/>. Acesso em: 14 de jun. de 2020.

No site do Sebrae (Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas), podemos encontrar um manual²¹ que orienta e esclarece de maneira acessível e didática os termos e funções de tais elementos (missão, visão e valores). O documento encontrado nesse site propõe caminhos de formulação e verificação da eficácia na comunicação desses termos, além de questionamentos que ajudam a validar sua redação e definição. A busca pelo entendimento do documento, dos termos e funções, faz com que compreendamos melhor o papel do CPS, enquanto responsável pela formulação de currículos para a formação profissional.

A instituição ainda estabelece quais são seus objetivos e suas diretrizes estratégicas. Pela leitura, verificamos que estão ligados diretamente com aquilo que foi apresentado como “visão”, com os pressupostos de formação profissional objetivando a produtividade e promoção da economia.

Atender às demandas sociais e do mercado de trabalho;
Obter a satisfação dos públicos que se relacionam com o Centro Paula Souza (*stakeholders*²²);
Alcançar e manter o grau de excelência em seus processos de ensino e aprendizagem;
Assegurar a perenidade do crescimento da instituição com os recursos financeiros disponíveis;
Celeridade e efetividade na prestação de serviços;
Formar profissionais atualizados em tecnologias e processos produtivos, capazes de atuar no desenvolvimento tecnológico e na inovação;
Promover a cultura de inovação e empreendedorismo;
Aumentar a eficiência, produtividade e competitividade da instituição;
Ampliar a oferta da educação profissional (Objetivos estratégicos, 2020).

1.5 A Escola - Ambiente e infraestrutura

Passadas os primeiros relatos e todo o contexto histórico do local onde está situada a Etec de Artes, prosseguimos abordando um pouco mais sobre a infraestrutura e os aspectos gerais de sua constituição atual. As informações de sua equipe profissional, seja administrativa ou pedagógica, são dados públicos e encontram-se disponíveis no plano plurianual de gestão (2019-2023), com fácil acesso no site da Escola. Dessa fonte, e também

²¹ Disponível em: https://m.sebrae.com.br/Sebrae/Portal%20Sebrae/Anexos/ME_Missao-Visao-Valores.PDF. Acesso em: 14 de jun. de 2020.

²² “*Stakeholder* é um termo da língua inglesa que tem como significado ‘grupo de interesse’. Fazem parte desse grupo pessoas que possuem algum tipo de interesse nos processos e resultados da empresa. Um dos criadores do termo foi o filósofo Robert Edward Freeman. Ele definia a palavra *stakeholder* como os grupos que podiam afetar ou ser afetados pelos objetivos da organização. Esses interesses podem ser, além dos processos e resultados, o planejamento dos projetos ou negócios, de modo positivo ou negativo. A quantidade de *stakeholders* demonstra a visibilidade e a importância que os projetos da empresa possuem”. Disponível em: <https://www.dicionariofinanceiro.com/o-que-sao-stakeholders/>. Acesso em: 26 de junho de 2020.

do conhecimento próximo que temos do ambiente pedagógico e da rotina vivenciados na instituição mencionada, trazemos aqui mais alguns apontamentos.

O espaço remodelado foi entregue em solenidade de inauguração, conduzida pelo então governador do estado José Serra, em 13 de maio de 2008²³. Na ocasião da inauguração, em seu pronunciamento, o governador, além de falar dos planos de expansão do ensino profissional, trouxe a presença de autoridades do CPS, superintendentes, deputados etc., fazendo questão de destacar a presença da professora Marisa Fonterrada, uma importante figura na história da Escola, e uma das responsáveis pela implantação dos cursos de música nessa escola de artes. No mesmo discurso, ele demonstrou como foi a “idealização” desse espaço; o desejo inicial era que servisse como prédio administrativo das Secretarias da Cultura e da Saúde. O outro, prédio I, onde fica a Etec Parque da Juventude, foi inaugurado no ano anterior, e, segundo relatos, a decisão pela escola de artes foi feita no momento dessa inauguração. Dessa forma, mais à frente, após os devidos investimentos, aquele espaço viria a se tornar a Escola Técnica de Artes.

Na verdade, parece até que foi feito para escola técnica: é extremamente apropriado. E agora inauguramos o prédio II deste complexo, onde funcionará a Etec das Artes. Investimos aqui uns R\$ 200 mil para reformar o prédio, dotar de equipamentos para as atividades que correspondem à Etec das Artes. Ele, inicialmente, vai oferecer cursos técnicos de Música e de Dança. No próximo ano, terá novos cursos de apoio a espetáculos, como iluminação, figurino, maquiagem e gestão. Os cursos estão sendo feitos em parceria com a Fundação Padre Anchieta (Portal do Governo, 2008²⁴).

Os cursos de Dança e Música foram os primeiros a serem implantados e, no discurso, o governador frisou que “os cursos técnicos garantem mais emprego em menos tempo na sala de aula, e mais especialização profissional”. De fato, não deixa de ser uma ótima proposta, mas certamente veremos, pelas indicações da literatura específica da área coral, que pouco tempo de estudo e pouca imersão necessária podem não combinar com uma formação adequada. Nesses termos, entendemos que caberá uma reflexão que possa associar espaço, acesso, conteúdo e tempo mínimo para despertar ou mesmo orientar a carreira do regente coral.

²³ De acordo com dados do plano plurianual de gestão (2019-2023) o ato legal de criação da escola teve sua publicação realizada pelo Decreto n.º 53.132, de 17 de junho de 2008, publicado em DOE de 18 de junho de 2008, seção I, página 03. Modalidade de ensino oferecida: Técnico de Nível Médio. Sendo a data apresentada no corpo do texto a da solenidade de inauguração.

²⁴ Fragmento do discurso de inauguração feito pelo governador José Serra no dia 13 de maio de 2008. Disponível em: <https://www.saopaulo.sp.gov.br/discursos/inauguracao-etec-de-artes/>. Acesso em: 27 de out. de 2020.

Entre o discurso do governador e o momento atual, muita coisa mudou, cursos foram criados e se estabeleceram à medida que a Escola foi se desenvolvendo. Hoje os cursos ofertados são:

- Ensino Médio com Habilitação Profissional de Técnico em Eventos;
- Técnico em Canto;
- Técnico em Dança;
- Técnico em Design de Interiores;
- Técnico em Eventos;
- Técnico em Paisagismo;
- Técnico em Processos Fotográficos;
- Técnico em Regência;
- Técnico em Teatro.

A oferta de cursos é variável; a periodicidade do “vestibulinho” no CPS é semestral, assim como em outras unidades, mas a oferta do curso depende de alguns fatores. Portanto, nem sempre há todos esses cursos em todos os semestres²⁵. Por conta das características dos cursos nessa Escola, o conhecimento prévio é algo a ser considerado; assim, além do processo de seleção comum a todos os demais cursos ofertados em outras escolas, há também a “prova de aptidão”. Nela, é verificada a relação do candidato com o curso, se possui contato anterior com música, qual o nível de profundidade com a matéria, já que a maioria dos assuntos não será abordada “do zero”. Em muitos casos, pode-se partir em nível básico, mas não se dará a iniciação por completo.

1.5.1 Projeto Político Pedagógico – Plano Plurianual de Gestão

A socióloga Lourdes Atié (2017), no livro *Gestão do Currículo*, em dado momento aponta a necessidade da constante reflexão sobre a dimensão curricular, indicando que o Plano Político Pedagógico é um caminho, pois ele exige, por sua natureza, constante reformulação e visão próxima da realidade. Segundo a autora, é por meio do PPP que se concretiza aquilo que é previsto no currículo.

²⁵ Por exemplo, no momento da redação desta dissertação vivemos um contexto de pandemia. As aulas estão acontecendo em formato remoto, por meio da plataforma *teams* da *Microsoft*. O processo seletivo foi aberto para duas turmas, manhã e noite, totalizando 60 vagas. Em tal contexto, a seleção previa a análise do currículo escolar e uma prova de aptidão por meio de vídeo enviado à banca da escola. A previsão era que as aulas se iniciassem por via remota, aguardando o momento adequado para o retorno presencial.

O desafio é fazer com que ele não seja um documento burocrático, mas um verdadeiro DNA da escola, construído de forma participativa, no qual tenha explicitado sua intencionalidade e suas estratégias para que todos possam aprender. Cada escola, quando elabora seu PPP, afirma e explicita sua identidade. Representa uma oportunidade de desenvolver uma ação coletiva que envolve todos os sujeitos que fazem a escola: gestores, professores, funcionários, alunos, familiares e representantes da comunidade. Portanto, podemos afirmar que o PPP é o projeto de cidadania da escola (ATIÉ, 2017, p. 34).

Na maioria das escolas, o PPP é aquele que estabelece questões de ordem administrativa e conceitual, principalmente no âmbito das propostas e da linha pedagógica. Nas escolas do CPS, o documento que rege esses e outros assuntos é o Plano Plurianual de Gestão – PPG. Ao realizar a leitura desse documento podemos encontrar o PPP, e, a partir dessa concepção adotada no CPS, nosso entendimento é que o PPP estaria mais “alheio” às questões de gestão administrativa.

O PPG é um documento dinâmico que possui validade de 4 anos (o citado aqui é de 2019-2023). Abrange o PPP em sua estruturação interna, estabelece caminhos para a devida implantação desse último e demonstra a vontade política da unidade escolar. A cada ano é revisto, é feita uma nova análise para saber se os projetos foram atingidos parcialmente ou totalmente, e ainda se verifica a necessidade de modificação. No PPG, deve estar presente toda a problemática observada do ponto de vista estrutural, administrativo, para que a escola funcione de acordo com a realidade cotidiana de sua comunidade escolar. Por exemplo, como a escola lida com a questão da evasão? Quais são os indicativos de que esse problema está ligado à abordagem pedagógica ou não, e de que maneira deve ser tratado, se por meio de ações pertinentes, como projetos junto à equipe docente, discente ou à comunidade. O PPG tem em seu leque o macro da gestão escolar, enquanto o PPP visualiza o curso.

No documento atual, há uma ampla e complexa rede de informações sobre o cenário escolar: cursos; equipe docente; projetos propostos; representantes discentes; agrupamento discente; espaço físico e todo o seu detalhamento; recursos materiais (equipamentos de apoio pedagógico, instrumentos musicais, projetores, televisores etc.); dados sobre os serviços terceirizados (vigilância e limpeza), associação de pais e mestres, conselho de escola e Cipa (Comissão interna de prevenção de acidentes). Esse documento é de fato elaborado conjuntamente por direção, coordenação pedagógica e de área, professores, sendo submetido aos alunos representantes de classe, estando aberto às devidas adequações provenientes do olhar discente. Na introdução, fica explícita sua importância e, juntamente ao Regimento Comum das Etec's e o PPP, o PPG estabelece a documentação norteadora da administração escolar.

Estes pilares, através da participação democrática estabelecida pela Constituição e o Art. 3.º da Lei 9394/06, fundamentam as ações da equipe Administrativa, Pedagógica, do Conselho de Escola e de toda a comunidade escolar para o seu desenvolvimento e superação de dificuldades e anseios. Com isso, é possível estabelecer metas e compromissos visando o objetivo primaz que é o desenvolvimento e a formação do corpo discente (Etec de Artes – Plano Plurianual de Gestão 2019-2023).

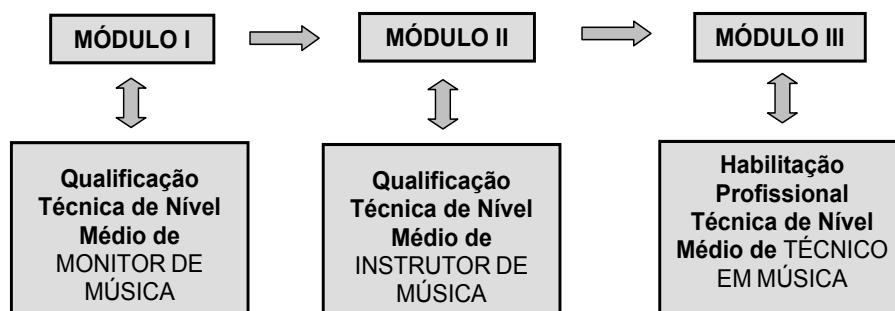
A Escola é descrita detalhadamente, assim como os cursos são devidamente apresentados. Nessa última versão do documento, o agrupamento discente é caracterizado e exposto em detalhes, e apresenta um dado interessante: na Etec de Artes a faixa etária é diversa, o que é distinto da maioria das unidades do CPS, sendo que os alunos matriculados concomitantemente ao ensino médio representam 5,53% do total²⁶.

A faixa etária acima dos 41 praticamente dobrou em relação ao ano passado, correspondendo a 5,41%; 77,04% dos discentes estão na faixa etária de 17 a 31 anos. 63,39% são oriundos de escolas públicas e 82,57% dos matriculados já concluíram o ensino médio; comparando com os dados institucionais, a diferença demonstra as particularidades que denotam uma atenção diferenciada para este corpo discente que, na busca por uma segunda formação, possui anseios diversos à regra geral (Etec de Artes – PPG 2019-2020).

1.5.2 O Ensino da Regência na Etec de Artes

A partir de sua inauguração e seu devido funcionamento, o curso ligado à música implantado não foi o de Regência. Inicialmente, o currículo de formação a ser implantado na Escola na área de música foi o de “Técnico em Música”. O curso estava dividido em três módulos, sendo que cada um deles propunha um caminho formativo complementar progressivo, habilitando o estudante a uma qualificação técnica ao final de cada um destes módulos, demonstrados no quadro a seguir:

Figura 4 - Itinerário formativo – técnico em música



²⁶ Esse dado tem se modificado gradualmente a partir da implantação na escola do Ensino Médio com Habilitação Técnica em Eventos (Plano Plurianual de Gestão 2019-2020).

O plano de curso apresentado ainda salienta que a certificação deve ser recebida ao final do terceiro módulo, desde que o aluno tenha concluído também o ensino médio.

Em nossa pesquisa, não pretendemos trazer um olhar sobre esse currículo nem tampouco envolveremos os egressos desse mesmo curso. Nosso interesse aqui é o de apresentar os antecedentes do curso em questão, Técnico em Regência. Em linhas gerais, o curso de Técnico em Música apresentava um perfil de conclusão bastante ambicioso e extremamente abrangente, inclusive com atribuições típicas do regente.

O TÉCNICO EM MÚSICA é o profissional que compõe, arranja e interpreta obras musicais, por meio de instrumento e de voz, ao vivo e em estúdios de gravação. Ensina, ensaia, rege e dirige grupos vocais, instrumentais e eventos musicais em geral. Estuda e pesquisa na área de Música a fim de aperfeiçoar e atualizar as qualidades técnicas de execução e de interpretação. Editora partituras e elabora textos técnicos de acordo com os fundamentos e com a terminologia da área profissional (Plano de Curso – Técnico em Música, p. 08).

De fato, a grade curricular demonstrava um propósito para abrangência e uma estruturação do curso com vistas a formar um profissional da música que pudesse atuar em diversas frentes, regendo, ensinando, ensaiando, atuando como instrumentista etc. Entre os temas envolvidos, estavam harmonia, piano, canto, violão, musicalização infantil, juvenil e adulta, aplicativos informatizados, história da música, formação de fanfarras, regência e outros. Uma grade atraente e bastante estimulante, principalmente para aqueles estudantes que ambicionam ser professores de música, fazendo uso do curso técnico para, posteriormente, seguirem para uma licenciatura. É importante lembrar que o curso habilitava o instrutor, ou mesmo monitor; para ser professor, é necessário cursar a licenciatura.

A mudança de um curso para outros (Regência e Canto) ocorreu em função da alteração realizada no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNTC) do MEC e também a partir da reformulação da Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) do Ministério do Trabalho. O que aparecia na CBO, enquanto profissão, era a de músico, sendo que, no processo de alteração, a descrição passou a ser mais específica, criando outras ramificações e naturezas de ocupação, como, por exemplo: músico arranjador, intérprete cantor (popular e erudito), instrumentista (erudito e popular), regente, musicólogo, compositor, arranjador etc. A CBO tem por intuito identificar ocupações no mercado de trabalho, classificando-as junto

aos registros administrativos e domiciliares²⁷. Dessa mudança, visando a adequação, o CNCT, instituído pela Portaria MEC n.º 870, de 16 de julho de 2008, a partir da verificação do cadastro nacional de cursos, observou uma enorme variedade de cursos, muitos deles similares. Sendo assim, foi elaborado esse catálogo, buscando remodelar o ambiente dos cursos técnicos: “entendemos que tal situação dificultava sobremaneira a oferta, a orientação aos usuários e à sociedade, bem como a formulação de políticas, planejamento e avaliação dessa modalidade de educação profissional” (Catálogo Nacional de Cursos Técnicos - 1.ª versão, 2008, p. 09). Ou seja, a Escola, logo após a implantação do Curso Técnico em Música, já precisou se amoldar, propondo novos cursos (Canto e Regência) a fim de se adequar a esse novo paradigma.

Dentro do CNCT, podemos constatar que os cursos técnicos apresentados estão divididos em 12 eixos tecnológicos distintos²⁸. Os cursos ofertados pela Etec de Artes são aqueles compreendidos dentro do eixo tecnológico Produção Cultural e Design, sendo esse caracterizado do seguinte modo:

O eixo tecnológico de PRODUÇÃO CULTURAL E DESIGN compreende tecnologias relacionadas a representações, linguagens, códigos e projetos de produtos, mobilizadas de forma articulada às diferentes propostas comunicativas aplicadas. Abrange criação, desenvolvimento, produção, edição, difusão, conservação e gerenciamento de bens culturais e materiais, ideias e entretenimento aplicadas em multimeios, objetos artísticos, rádio, televisão, cinema, teatro, ateliês, editoras, vídeo, fotografia, publicidade e projetos de produtos industriais²⁹ (CNCT/MEC, 2014, p. 171).

Na terceira versão desse catálogo, de 2014, entre os cursos listados que estão relacionados de maneira geral à música, encontram-se o de Técnico em Canto, Técnico em Composição e Arranjo, Técnico em Documentação Musical, Técnico em Fabricação de Instrumentos Musicais³⁰, Técnico em Instrumento Musical, Técnico em Regência.

²⁷ “Os efeitos de uniformização pretendida pela Classificação Brasileira de Ocupações são de ordem administrativa e não se estendem às relações de trabalho. Já a regulamentação da profissão, diferentemente da CBO, é realizada por meio de lei, cuja apreciação é feita pelo Congresso Nacional, por meio de seus Deputados e Senadores, e levada à sanção do Presidente da República”. Disponível em: <http://www.mtecbo.gov.br/cbosite/pages/home.jsf>. Acesso em: 22 de jun. de 2020.

²⁸ Até então havia uma descrição por área de concentração, que passou a ser chamada de Eixo Tecnológico. A regulamentação que definia esse método organizativo, os chamados Eixos Tecnológicos, criando o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio (CNCT), foi aprovada em junho de 2008 pelo Parecer CNE/CEB n.º 11/08, do Relator Conselheiro Francisco Aparecido Cordão (SILVA, 2018, p. 47).

²⁹ A redação apresentada é referente à 3.ª edição do catálogo; entre essa e a primeira praticamente não há diferenças significativas.

³⁰ Técnico em Fabricação de Instrumentos Musicais pode não estar diretamente relacionado a performance ou ao ensino musical, mas sim à construção e manutenção de instrumentos musicais. O perfil profissional de conclusão para essa modalidade é “aquele que constrói, conserva e afina instrumentos musicais, considerando os aspectos

Durante os dez anos de existência do Curso Técnico em Regência, o plano de curso passou por uma reformulação, visando aprimorar e readequar a real vocação do curso à regência coral. O curso não se transformou em um curso de Regência Coral propriamente dito, não há essa definição dentro do catálogo, continuou a ser Regência, mas tem na constituição de sua grade de componentes (após a reformulação) um percurso formativo direcionado a essa atividade. A reformulação constante dos cursos, por sinal, é uma das indicações institucionais estabelecidas pelo Gfac³¹ – Grupo de Formulação e Análises Curriculares do CPS. Para cada alteração, cada novo modelo ou legislação que é estabelecido, o CPS busca se regular e faz os devidos ajustes, tanto da ordem dos cursos e sua organização quanto das classificações pertinentes aos eixos tecnológicos definidos pelo Ministério da Educação.

1.5.3 Estrutura Curricular do Curso de Regência

O Curso Técnico em Regência está apresentado no PPG, em concordância com o plano de curso, da seguinte maneira:

O TÉCNICO EM REGÊNCIA é o profissional que atua na direção musical de grupos vocais e instrumentais, conduzindo a execução de obras musicais para grupo de instrumentos ou de vozes, ao vivo ou em estúdios de gravação. Ensina e ensaia grupos instrumentais e/ou vocais. Elabora textos técnicos, de acordo com os fundamentos e com a terminologia da área profissional. Organiza eventos musicais em geral. Trabalha com gêneros e estilos musicais, e técnicas de regência musical (PPG, 2019-2023).

A descrição apresentada acima, referente à atuação desse profissional, ampla por sinal, envolve basicamente a direção, o ensino e a gestão de grupos instrumentais, vocais, tanto ao vivo como em contextos de gravação ou de estúdio. Seu mercado de trabalho é definido no mesmo documento, considerando que as formações instrumentais ou vocais em que trabalha são predominantemente corais, conjuntos de música popular e cultura popular, grupos de câmara, estúdios de gravação, rádio, televisão, multimídia e espaços alternativos de interação social, lazer e cultura (PPG, 2019-2023). O plano de curso contempla e expõe devidamente tal descrição, de certa forma como objetivo a ser alcançado no percurso formativo.

acústicos, eletrônicos, sonoros e regionais. Realiza procedimentos de conservação, adequação e instalação de acessórios”.

³¹ “O Centro Paula Souza, por intermédio de sua Unidade do Ensino Médio e Técnico (Cetec), instituiu um departamento cuja missão constitui-se no estudo e na análise de currículos escolares, bem como na sua elaboração e atualização contínuas. Este departamento é denominado Grupo de Formulação e Análises Curriculares (Gfac) e foi criado em 2008. Entretanto, desde 1999, o trabalho de elaboração e de reelaboração curricular é contínuo, sob a face de “Laboratório de Currículo”, junto a especialistas e a instituições, públicas e privadas, priorizando a formação de parcerias”.

Em seus três módulos, a habilitação tem uma carga horária estabelecida de 1.200 horas, tendo o TCC (trabalho de conclusão de curso) 120 horas consideradas por sua realização. Nesse curso, não há previsão de realização de estágio. O Plano de Curso é um documento-guia que demonstra com detalhes aspectos estruturantes da grade, mas também do funcionamento do curso dentro da instituição (CPS). Nele, estão descritos elementos diretamente relacionados a esse curso como justificativas e objetivos, requisitos de acesso, perfil profissional de conclusão, organização curricular. Também podemos verificar como se processam os critérios de aproveitamento de conhecimentos e experiências anteriores, principalmente para aqueles que já cursaram ou demonstram domínios ou bagagens que os dispensam de alguns componentes, e os critérios de avaliação da aprendizagem empregados na instituição³². Há também a especificação das instalações e equipamentos necessários, qual perfil docente e técnico deve estar relacionado para que o curso funcione, além de toda a documentação de aprovação e implantação do curso.

Técnico em Regência é um nome genérico, não designa de forma precisa o curso em questão, mas por qual razão não é definido como Regência Coral? O CNCT (Catálogo Nacional de Cursos Técnicos) apresenta um Curso Técnico em Regência e o campo de atuação desse profissional é muito parecido com o descrito no plano de curso: orquestras, grupos de câmara, grupos instrumentais, conjuntos de música popular, grupos vocais ou corais. A CBO (Classificação Brasileira de Ocupações), citada como referência no plano de curso e utilizada segundo tal documento como fonte de análise e estudo, indica que a ocupação principal (2626 – Músicos compositores, arranjadores, regentes e musicólogos) possui uma classificação secundária, onde o regente tem sua ocupação descrita da seguinte maneira: 2626-15 – Músico regente – regente assistente – regente auxiliar – regente de banda – regente de coral – regente de orquestra – regente interno, além de instrutor de banda, instrutor de fanfarra, maestro, maestro correpetidor, maestro de banda, mestre de banda, mestre de bateria (CBO, 2002). Podemos ver que há a ocupação de “regente de coral” documentada, mas não está definido no CNCT o curso técnico ligado especificamente à Regência Coral. Como ponto de discussão principal está a carga horária e a grande abrangência de formação (regência de orquestras, bandas, corais etc.).

Trata-se de uma problemática que envolve a nomenclatura, muito em função da necessidade de atendimento às definições estabelecidas em documentos de trabalho e

³² O reconhecimento de conhecimentos prévios é regulamentado pelo Parecer CNE/CEB 04/99. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/rede/legisla_rede_resol0499.pdf. Acesso em: 18 de ago. de 2020.

educação. Mas a justificativa do plano de curso deixa claro qual é o foco principal nesse curso:

Assim, propomos o curso TÉCNICO EM REGÊNCIA, objetivando proporcionar condições de oferta de novos bens e serviços nas áreas artística e cultural. O foco desse curso será o exercício e o aprimoramento da prática de regência coral em diversas instituições, públicas, particulares, nos ramos da arte e cultura, da comunicação (rádio, televisão, editoras especializadas), de eventos, de ensino, religiosas, estúdios de gravação e associações em geral (Plano de Curso, p. 8).

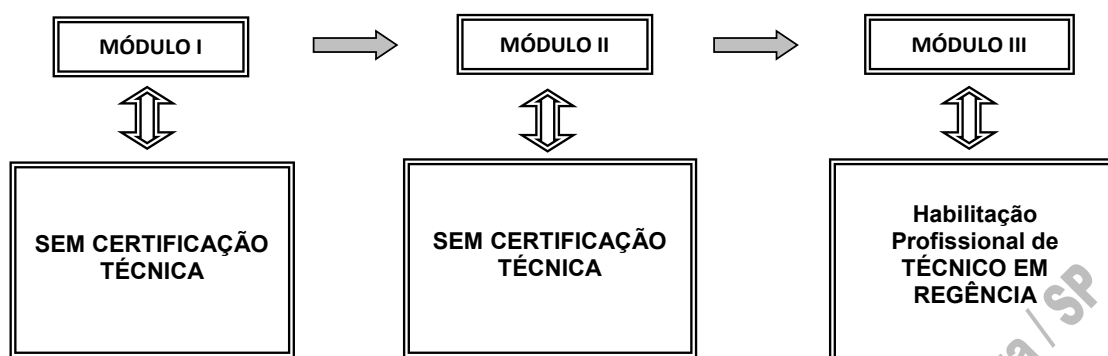
O curso está organizado dentro de uma estrutura modular, tendo as competências profissionais identificadas pelo Ceeteps e pela comunidade escolar em suas bases. São três módulos, articulados, e que compõem o itinerário de formação do participante, seja por meio de atividades práticas, seja por formação teórica, de acordo com as capacidades profissionais que se pretende desenvolver. Em conformidade com o documento (plano de curso), a organização em módulos representa

um importante instrumento de flexibilização e abertura do currículo para o itinerário profissional, pois que, adaptando-se às distintas realidades regionais, permitem a inovação permanente e mantêm a unidade e a equivalência dos processos formativos (Plano de Curso, p. 18).

De fato, o texto apresenta que mesmo estando estabelecido e indicando o caminho a ser trilhado na formação, o currículo deve considerar o que se apresenta dentro do contexto escolar, no contato real com a comunidade de estudantes.

O conjunto de componentes curriculares está, dessa forma, distribuído nos três módulos, dado que o primeiro e segundo não apresentam certificação, estando apenas destinados à construção do conjunto de competências que são sustentação para as fases subsequentes em módulos posteriores.

Figura 5 - Itinerário formativo – técnico em regência



Fonte: plano de curso para habilitação profissional técnica de nível médio de Técnico em Regência

Compondo o itinerário formativo apresentado acima, cada módulo expõe em sua constituição componentes e carga horária particulares, divididos em aulas práticas e teóricas, além da especificação daquelas que consideram horas em “prática profissional”. Segundo esse documento, a explicitação da carga horária em “teórica” e “prática” é “uma divisão puramente metodológica, que visa direcionar o processo de divisão de classes em turmas”, ou seja, serve para organizar a distribuição dos alunos em grupos menores, visando o aproveitamento e a utilização de espaços diferentes da sala de aula convencional, como laboratórios, campos de estágio, empresas, áreas de atendimento de saúde, indústrias etc., principalmente nas situações onde esses locais não comportem a turma inteira na mesma aula (Plano de Curso, p. 71). Portanto, dentro da matriz curricular, os componentes práticos demandam espaços “diferenciados”, enquanto as aulas nomeadas como teóricas são aquelas que, a princípio, não necessitariam de ambientes com equipamentos determinados.

A disposição dos componentes segue a seguinte distribuição no primeiro módulo:

Figura 6 - Proposta de Carga Horária por Componente Curricular – Módulo I sem certificação técnica

MÓDULO I – SEM CERTIFICAÇÃO TÉCNICA

Componentes Curriculares	Carga Horária							Total em Horas – 2,5
	Horas-aula						Total em Horas	
	Teórica	Teórica – 2,5	Prática Profissional	Prática Profissional – 2,5	Total	Total – 2,5		
I.1 – Regência I: Fundamentos	00	00	60	50	60	50	48	40
I.2 – Prática Coral I	00	00	100	100	100	100	80	80
I.3 – Percepção e Estruturação Rítmica	00	00	60	50	60	50	48	40
I.4 – Percepção e Estruturação Melódica	00	00	60	50	60	50	48	40
I.5 – Consciência e Expressão Corporal	00	00	40	50	40	50	32	40
I.6 – História da Música Coral I	40	50	00	00	40	50	32	40
I.7 – Instrumento Complementar: Piano I	00	00	60	50	60	50	48	40
I.8 – Linguagem, Trabalho e Tecnologia	40	50	00	00	40	50	32	40
I.9 – Inglês Instrumental	40	50	00	00	40	50	32	40
Total	120	150	380	350	500	500	400	400

Fonte: plano de curso para habilitação profissional técnica de nível médio de Técnico em Regência

No primeiro módulo de curso estão desenhados os elementos iniciais que compõem essa linha de formação. No que se refere à instrução musical, fica definido que o estudo de obras corais, os exercícios de escuta ativa, o estudo da técnica de regência, da técnica vocal aplicada ao canto coral e o estudo tanto da bibliografia e textos que possam dar suporte à atividade da regência devem perpassar e ser continuados ou concatenados no módulo seguinte. Nesse primeiro, estão apresentados dois componentes do chamado eixo comum, Inglês Instrumental e Linguagem, Trabalho e Tecnologia. São disciplinas que estão presentes não apenas nesse curso, mas também em outros cursos técnicos do CPS. Tais componentes apresentam estrutura semelhante, mas podem ser moldados (e se espera isso) ao contexto do curso em que estão inseridos³³. O módulo II está desenhado da seguinte maneira:

³³ No plano de curso, na descrição dos perfis profissionais das qualificações do primeiro módulo, entre as atividades previstas aparece “elaborar e analisar textos técnicos da área de música”, redigindo desde programas de concerto, encartes, resenhas, mas também interpretando textos técnicos da área de música em português e inglês.

Figura 7 - Proposta de Carga Horária por Componente Curricular – Módulo II sem certificação técnica

MÓDULO II – SEM CERTIFICAÇÃO TÉCNICA

Componentes Curriculares	Carga Horária							
	Horas-aula						Total em Horas	Total em Horas – 2,5
	Teórica	Teórica – 2,5	Prática Profissional	Prática Profissional – 2,5	Total	Total – 2,5		
II.1 – Regência II: Análise e Planejamento no Repertório	00	00	60	50	60	50	48	40
II.2 – Prática Coral II	00	00	100	100	100	100	80	80
II.3 – Percepção Musical	00	00	60	50	60	50	48	40
II.4 – Técnica Vocal	00	00	60	50	60	50	48	40
II.5 – Aplicativos Informatizados	00	00	40	50	40	50	32	40
II.6 – História da Música Coral II	40	50	00	00	40	50	32	40
II.7 – Instrumento Complementar: Piano II	00	00	60	50	60	50	48	40
II.8 – Harmonia I – Fundamentos	40	50	00	00	40	50	32	40
II.9 – Planejamento do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) em Regência	40	50	00	00	40	50	32	40
Total	120	150	380	350	500	500	400	400

Fonte: plano de curso para habilitação profissional técnica de nível médio de Técnico em Regência

Os estudos aplicados e propostos nesse segundo módulo têm, em geral, um itinerário progressivo, como pode ser visto nos componentes Regência II: Análise e Planejamento no Repertório, História da Música Coral II, Piano II e ainda Prática Coral II; outros são continuação, mas a nomenclatura difere da vista no módulo anterior, como Percepção Musical, por exemplo. Há, ainda, a inserção do componente curricular Aplicativos informatizados, destinado principalmente ao trabalho com edição, preparação ou cópia de partituras musicais em sistemas informatizados, e Planejamento do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) em Regência com vistas a preparar e encaminhar tarefa a ser realizada no módulo seguinte.

O terceiro módulo tem uma configuração que privilegia a execução do TCC, e grande parte dos componentes dialoga com a execução dessa empreitada.

Figura 8 - Proposta de Carga Horária por Componente Curricular – Módulo III - Habilitação Profissional de Técnico em Regência

MÓDULO III – Habilitação Profissional de TÉCNICO EM REGÊNCIA

Componentes Curriculares	Carga Horária						
	Horas-aula						
	Teórica	Teórica – 2,5	Prática Profissional	Prática Profissional – 2,5	Total	Total – 2,5	
III.1 – Regência III: Teoria e Prática Coral	00	00	100	100	100	100	80
III.2 – Gestão e Montagem de Projetos	00	00	40	50	40	50	32
III.3 – Apreciação de Música Tradicional e Popular	40	50	00	00	40	50	32
III.4 – Ética e Cidadania Organizacional	40	50	00	00	40	50	32
III.5 – Técnicas de Musicalização Aplicadas à Regência	00	00	60	50	60	50	48
III.6 – Escuta e Evolução das Formações Instrumentais	60	50	00	00	60	50	48
III.7 – Instrumento Complementar: Piano III	00	00	60	50	60	50	48
III.8 – Harmonia II – Introdução e Arranjo	40	50	00	00	40	50	32
III.9 – Desenvolvimento do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) em Regência	00	00	60	50	60	50	48
Total	180	150	320	350	500	500	400

Fonte: plano de curso para habilitação profissional técnica de nível médio de Técnico em Regência

O trabalho de conclusão de curso tem grande importância nesse itinerário formativo, pois não há dentro dessa matriz curricular a previsão de estágio, algo considerado essencial dentro de uma formação profissional, ainda mais do ponto de vista da experiência prática. No entanto, o TCC ganha esse papel de destaque à medida que é realizado coletivamente, e na dinâmica desse curso é conduzido e entregue como uma proposta prática, como espetáculo, interação pública etc. A partir do segundo semestre, no componente PTCC (planejamento do trabalho de conclusão de curso), o grupo de estudantes inicia a discussão do projeto e apresenta propostas a serem desenvolvidas no terceiro e último módulo. Nesse cenário, considerando o TCC como um espetáculo, interação pública etc., alguns componentes propõem trabalhar competências como “correlacionar as bases técnicas da regência a um projeto musical; viabilizar as condições técnico-artísticas para a realização do projeto”, como, por exemplo, em Regência III: Teoria e Prática Coral, ou ainda em Gestão e Montagem de Projetos.

O trabalho de conclusão de curso ganhou tal característica ao passar do tempo, a partir da reflexão e constatação das nuances que são observadas pelos professores que atuam na orientação e coordenação desses grupos de alunos. O produto previsto em plano de curso ganhou corpo além de suas especificações, privilegiando a natureza do curso e as características das turmas.

A apresentação descrita deverá prezar pela organização, clareza e domínio na abordagem do tema. Cada habilitação profissional definirá, por meio de regulamento específico, dentre os “produtos” a seguir, qual corresponderá à apresentação escrita do TCC, a exemplo de: Monografia; Protótipo com Manual Técnico; Maquete com respectivo Memorial Descritivo; Artigo Científico; Projeto de Pesquisa; Relatório Técnico (Plano de Curso – observações a respeito do componente Desenvolvimento do trabalho de conclusão de curso em regência).

Ainda assim, o trabalho escrito não fica excluído, mas adequado ao contexto e à realidade da turma ou da proposta de espetáculo.

1.5.4 Organização das aulas

O curso tem acontecido em dois períodos, manhã e noite. Com alguma variação de periodicidade, pode ser oferecido em ambos ou em um deles. Um dos fatores que interferem nessa oferta, por exemplo, é o número de concluintes, quantos iniciam e quantos terminam o curso³⁴. Sem sombra de dúvida isso é um problema, pois a ausência de turmas afeta a atribuição de aulas de docentes, mas também a integração de turmas, iniciantes e concluintes.

Os módulos acontecem semestralmente e no período que acontecem possuem nove componentes, preenchendo a semana por inteiro. No período matutino, as aulas têm 2 horas-relógio de duração; no período noturno, 1 hora e 40 minutos; em ambos os casos, contabilizam 2,5 horas-aula, e cada período é dividido em dois blocos³⁵. Há em cada módulo um componente que apresenta carga dobrada (5 horas-aula): no primeiro, é Prática Coral I; no segundo, Prática Coral II, e, no terceiro, Regência III: Teoria e Prática Coral. A dobra de carga horária evidencia sempre a ênfase e a necessidade a ser dada a essas disciplinas, nem sempre por mais competências a serem desenvolvidas, e sim por mais tempo para desenvolvê-las. Como apresentando anteriormente, o curso tem o foco na Regência Coral, isso é

³⁴ Segundo dados da escola, a partir de 2019 percebeu-se um outro fator, em especial no curso de regência, que impactou na oferta do curso: a diminuição da demanda no período da manhã. Isso já havia acontecido em outros cursos oferecidos na escola, como Fotografia e mesmo Canto. O curso de Teatro tem apresentado problemas concentrados no 2.º módulo, mas que aparentemente refletem o que o primeiro módulo de Regência demonstra mais diretamente, as condições socio-econômicas interferem na permanência ou mesmo na disponibilidade para ingresso. Em Regência, no segundo semestre de 2020, isso ficou muitíssimo claro.

³⁵ As matrizes curriculares do CPS apresentam a carga horária em horas-aula, ao passo que o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos apresenta a carga horária em horas-relógio.

facilmente verificável a partir dos componentes curriculares Prática Coral I e II, História da Música Coral I e II, Técnica Vocal, Regência III: Teoria e Prática Coral. A expressão e prática coletiva vocal está evidenciada logo no título; no entanto, em outros, fica visível ao examinar sua composição interna, bases tecnológicas, habilidades e competências, como, por exemplo, em Regência I: Fundamentos.

Figura 9 - Módulo I – sem certificação técnica Regência I: Fundamentos

I.1 – REGÊNCIA I: FUNDAMENTOS						
Função: Execução Musical						
COMPETÊNCIAS		HABILIDADES		BASES TECNOLÓGICAS		
1. Sistematizar os códigos essenciais do gestual da regência.		1.1. Conhecer os códigos essenciais da regência. 1.2. Praticar o gestual da regência aplicado em elementos musicais.		1. Códigos essenciais do gestual da regência: • entradas e lewares; • condução do andamento e fórmulas de compasso; • articulações (<i>staccatos</i>, <i>legattos</i>, acentuações e ornamentos)		
2. Estabelecer relações entre o texto e a interpretação musicais.		2.1. Perceber, por meio da leitura e da audição, as características musicais indicadas na partitura. 2.2. Propor uma interpretação do texto musical trabalhado, respeitando as características musicais e a estética do repertório.		2. Símbolos básicos da notação musical: • andamento; • articulações; • forma e estrutura (<i>ritornello</i>; <i>casas</i>, <i>segno</i>, <i>coda</i> etc.)		
3. Elaborar estratégias de ensaio.		3.1. Utilizar o canto como ferramenta de ensaio. 3.2. Organizar as etapas de leitura e interpretação do texto musical. 3.3. Praticar exercícios musicais para desenvolver a interpretação musical desejada.		3. Texturas musicais: • monodia; • homofonia; • polifonia; • heterofonia. 4. Aquecimentos 5. Vocalizes 6. Organização de naipes 7. Solfejo e leitura do repertório		
Carga Horária (horas-aula)						
Teórica	00	Prática em Laboratório*	60	Total	60 Horas-aula	Prática em Laboratório
Teórica (2,5)	00	Prática em Laboratório* (2,5)	50	Total (2,5)	50 Horas-aula	
* Possibilidade de divisão de classes em turmas, conforme o item 4.8 do Plano de Curso.						
** Todos os componentes curriculares preveem prática, expressa nas habilidades, relacionadas às competências. Para este componente curricular está prevista divisão de classes em turmas.						

Fonte: plano de curso para habilitação profissional técnica de nível médio de Técnico em Regência

O componente apresentado acima serve de exemplo para expor duas questões, a organização em competências, habilidades e bases tecnológicas, algo comum a todas as disciplinas, e a possibilidade apresentada de divisão de turma. Como exposto anteriormente,

em algumas situações, principalmente em aulas onde a sala convencional não atende aos requisitos do componente, onde o atendimento individual mais próximo é necessário, acontece assim a divisão, ou seja, os 30 alunos são divididos em dois grupos de 15. Isso pode acontecer em componentes como Piano I, II e III, Regência I, II e III, Técnica Vocal, Aplicativos Informatizados etc. Vale dizer que a quantidade de alunos presentes e devidamente matriculados na turma é um fator que viabiliza ou não essa divisão; uma turma que apresentou grande evasão, por exemplo, pode não ter um número mínimo que justifique a divisão³⁶.

Outro aspecto indicado, a divisão interna do componente, é exposto da seguinte forma:

Todos os componentes curriculares preveem a prática, juntamente com os conhecimentos teóricos, visto que as competências se constituem na mobilização e na aplicação das habilidades (práticas) e de fundamentação teórica, técnica, científica, tecnológica (bases tecnológicas).

Os componentes curriculares, organizados por competências, trazem explícitas as habilidades a serem desenvolvidas, relacionadas (inclusive numericamente a cada competência), bem como o aparato teórico, que subsidia o desenvolvimento de competências e de habilidades (Plano de Curso, 2014, p. 70).

A discussão do termo “competência” é fundamental para nosso trabalho e terá espaço mais à frente; no entanto, dentro do contexto que apresentamos, vale a exposição do conceito. De acordo com o documento orientador do Gfac (Grupo de Formulação e Análises Curriculares), onde o plano de curso é aprofundado em sua estrutura, seu processo de construção, além de toda a terminologia que o guia, competências profissionais aparecem como:

Capacidades teórico-práticas e comportamentais de um profissional técnico de uma área profissional ou eixo tecnológico, direcionadas à solução de problemas do mundo do trabalho, ligadas a processos produtivos e gerenciais, em determinados cargos, funções ou de modo autônomo (ARAÚJO; DEMAI; PRATA, p. 22).

Tal definição, assim como outras terminologias e conceitos presentes neste documento, tem fundamentação no Catálogo Nacional dos Cursos Técnicos do MEC – CNCT (<http://pronatec.mec.gov.br/cnct>).

³⁶ Cada caso de divisão de classes em turmas será avaliado de acordo com suas peculiaridades; cada Unidade Escolar deve seguir os trâmites e orientações estabelecidos pela Unidade do Ensino Médio e Técnico para obter a divisão de classes em turmas (Plano de Curso, 2014, p. 71).

Reproduzimos a seguir as competências esperadas ao perfil do concluinte, relacionadas no plano de curso de Regência, articuladas dentro desse contexto musical.

- Identificar e aplicar articuladamente os componentes básicos da linguagem musical, com ênfase em Regência Coral;
- Liderar grupos musicais na execução de propostas artísticas;
- Colaborar na preparação e execução de apresentações artísticas;
- Interpretar e executar orientações dos regentes superiores;
- Utilizar-se das técnicas básicas da regência;
- Orientar grupos musicais quanto à aplicação e ao uso da técnica vocal;
- Redigir programas;
- Proporcionar a gestão de espaço e de pessoas de maneira adequada;
- Utilizar de maneira coerente as diversas mídias e ferramentas tecnológicas visando a boa execução dos projetos desenvolvidos;
- Comunicar-se de forma clara e coesa;
- Interpretar textos musicais;
- Ter consciência corporal durante a atuação profissional;
- Selecionar e manipular esteticamente diferentes fontes de materiais utilizados nas composições artísticas, visando obter resultados artísticos positivos;
- Integrar estudos e pesquisas na condução de grupos vocais na criação e interpretação artística, levando em conta o contexto histórico, político e cultural da época retratada na obra musical, bem como o estilo do autor e as características interpretativas, mantendo coerência entre tais elementos e o espaço de criação;
- Correlacionar linguagens e outros campos do conhecimento nos processos de criação e gestão de atividades artísticas;
- Incorporar à prática profissional o conhecimento provindo das transformações e rupturas conceituais que historicamente se processaram na área;
- Utilizar criticamente novas tecnologias, na concepção, na produção e na interpretação artística;
- Utilizar métodos, técnicas, recursos e equipamentos pertinentes à produção, à interpretação, à conservação e à difusão artística;
- Aplicar normas e leis pertinentes ou que regulamentem atividades da área da Música, como as referentes a direitos autorais, patentes e saúde e segurança do trabalho;
- Apropriar-se das informações oferecidas por leis de incentivo e fomento à cultura para a elaboração de projetos musicais (Plano de Curso, 2014, p. 13).

1.5.5 Os professores

A titulação exigida para que um docente ministre cada um dos componentes presentes na matriz curricular é definida, desde 2008, pela Unidade do Ensino Médio e Técnico. O procedimento de catalogação dessa titulação define quais são as habilitações necessárias, e esse processo se concretiza na elaboração do Catálogo de Requisitos de Titulação para Docência (CRT)³⁷. Nele, a busca se faz por meio das “titulações”³⁸ (diplomas de graduação

³⁷ O documento pode ser acessado pelo site. Disponível em: <https://crt.cps.sp.gov.br>. Acesso em: 09 de jul. de 2020.

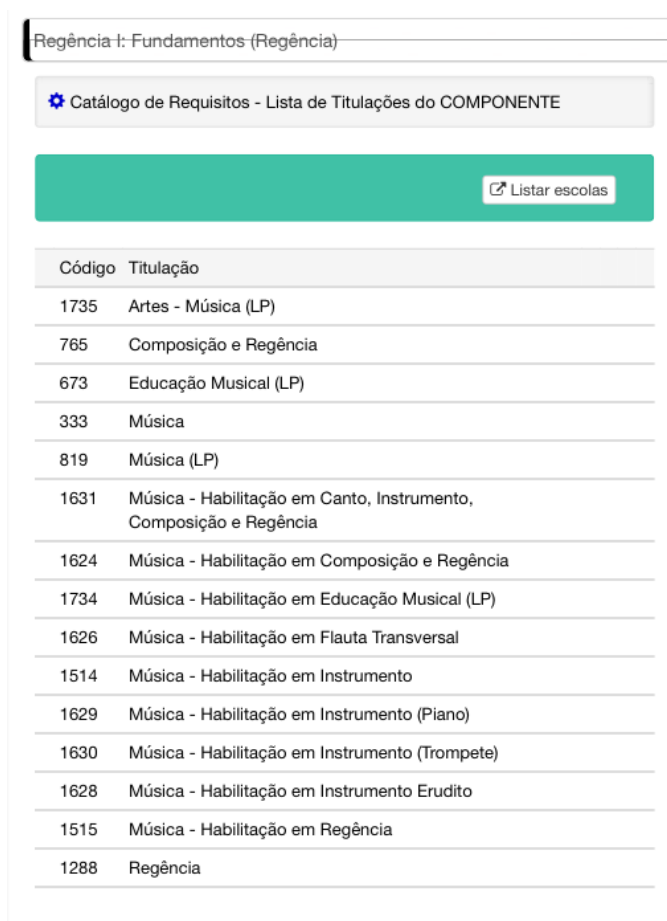
³⁸ Habilitação é o mesmo que um Curso; assim, uma escola tem várias habilitações (vários cursos). Componente é o mesmo que uma Disciplina; assim, uma Habilitação tem vários componentes curriculares (disciplinas). Titulação é o mesmo que Formação; assim, para ministrar um componente, o professor deverá ter uma das titulações relacionadas ao componente da habilitação (formação). Disponível em: <https://crt.cps.sp.gov.br>. Acesso em: 09 de jul. de 2020.

dos professores), “habilitações” (dos cursos técnicos), e também pelos “componentes curriculares” (Gfac, p. 16). Trata-se de uma ferramenta importante que estabelece o perfil esperado ao profissional que vai atuar nas escolas técnicas, e tem seu impacto nas atribuições de aulas componente por componente.

Nas disciplinas ligadas especificamente à habilitação em Regência (excluídas aquelas do eixo comum) nessa Escola, os professores são todos licenciados, apresentando uma variedade de titulações, muitos com duas ou mais. Licenciatura em Educação Musical, em Educação Artística com Habilitação em Música, ou ainda os que possuem também Bacharelado em Composição e Regência, em Instrumento etc. De acordo com o CRT, não é possível atribuir uma aula se a titulação do docente não estiver devidamente incluída no documento.

As seguir uma pequena mostra da titulação requerida para ministrar o componente Regência I: Fundamentos

Figura 10 - Catálogo de Requisitos – Lista de Titulações do Componente Regência I: Fundamentos



Regência I: Fundamentos (Regência)	
Catálogo de Requisitos - Lista de Titulações do COMPONENTE	
Listar escolas	
Código	Titulação
1735	Artes - Música (LP)
765	Composição e Regência
673	Educação Musical (LP)
333	Música
819	Música (LP)
1631	Música - Habilitação em Canto, Instrumento, Composição e Regência
1624	Música - Habilitação em Composição e Regência
1734	Música - Habilitação em Educação Musical (LP)
1626	Música - Habilitação em Flauta Transversal
1514	Música - Habilitação em Instrumento
1629	Música - Habilitação em Instrumento (Piano)
1630	Música - Habilitação em Instrumento (Trompete)
1628	Música - Habilitação em Instrumento Erudito
1515	Música - Habilitação em Regência
1288	Regência

Fonte: <https://crt.cps.sp.gov.br> acesso em 08 de julho de 2020

Esses requisitos são definidos de acordo com a natureza do componente, as habilidades, competências e bases estabelecidas, a fim de atender de maneira coerente as necessidades expressas no plano de trabalho. Outro fator que interfere na atribuição de aulas, além do catálogo, é a pontuação docente. Em linhas gerais, diz respeito a um sistema que caracteriza e busca demonstrar não só a titulação, mas também a produção acadêmica, a experiência profissional, os elementos ligados à assiduidade, pontualidade, cumprimento de prazos etc. – uma série de itens aos quais é atribuída uma pontuação específica, dentro de um sistema elaborado³⁹, previamente estabelecido e ordenado, que faz parte da dinâmica de trabalho do CPS, e faz com que no momento da atribuição exista uma lista de classificação, onde aqueles que possuem mais pontuação (em função de sua produção, titulação, experiência etc.) escolham antes os componentes que desejam ministrar.

³⁹ A Portaria CETEC 1.263, de 26 de julho de 2017 regulamenta os procedimentos de pontuação, classificação docente e atribuição de aulas, conforme fixado na Deliberação CEETEPS 23, de 17 de setembro de 2015. Disponível em: <http://www.portal.cps.sp.gov.br/cetec/gepes/pontuacao/pontuacao.asp>. Acesso em: 18 de jul. de 2020.

CAPÍTULO 2

REGÊNCIA CORAL, REGENTES AUTORES E SEUS OLHARES



Antes de você ser chamado de regente ou maestro, identifique sua função como a do líder. A comunidade que confia em você irá atrás de você, mesmo que você não se intitule maestro ou regente. Você é músico e tem responsabilidades diante da sua comunidade como

*articulador dos sons
identificador das capacidades musicais
animador do exercício musical
ativador da memória musical da cidade e das pessoas*

Até regente você pode ser, porque você é líder. Ao organizar o som possível, você se exercita como compositor. Ao liderar as disponibilidades, você se exercita como regente (KERR, 1989).

Considerando importante definir e situar historicamente a figura do regente, em especial o de coral, buscando entender seu papel e sua função ao longo do tempo, verificaremos a partir da bibliografia levantada o que de fato pode dar indícios de quais competências foram sendo exigidas com o tempo e o aparecimento do ofício, e que, em função disso, são agora destacadas pelos diversos autores, regentes autores, pesquisadores etc. O estabelecimento do “estado da arte”⁴⁰, traçando conexões entre os manuais mais tradicionais e pesquisas realizadas na área da regência coral no Brasil, favorecerão, a definição do termo, bem como o delinear de um quadro de aptidões e atribuições relacionadas à regência coral.

2.1 O termo “regência”: definição

O termo “regência” segundo o dicionário on-line Priberam⁴¹, entre tantos significados, é apresentado para a música como a condução da partitura de uma orquestra ou coro, ou da parte musical de uma peça; na pedagogia, refere-se à responsabilidade pela cátedra de uma disciplina; também pode indicar em política a função de quem governa um país, na ausência ou na minoridade do soberano. A origem etimológica da palavra “regência” vem do latim. Em algumas fontes de consulta sua procedência estaria ligada ao termo *regens*, e de fato é apresentado como base da palavra regente; no entanto, ao que parece, essa já é em si própria uma derivação do vocábulo *rego*. Em melhor medida, *regens* é formado pela palavra *rego* e pelo sufixo *-ntis*, que aportuguesado se torna “ente”. Dessa forma, temos aí a formação do termo que designa o agente do ato de reger (regente, maestro), e, para regência, a lógica de formação da palavra é a mesma – *rego* + *entia* (do latim, que em português vai se transformar em *encia*, *ença*) –, e aqui designa a ação de reger, ação de dirigir em linha reta. Portanto, a origem, na acepção musical, está ligada a *rego*, e entre os principais significados desse verbo

⁴⁰ Pesquisas conhecidas pela denominação “estado da arte” ou “estado do conhecimento” podem ser definidas como de caráter bibliográfico; elas parecem trazer em comum o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários. Também são reconhecidas por realizarem uma metodologia de caráter inventariante e descritivo da produção acadêmica e científica sobre o tema que buscam investigar, à luz de categorias e facetas que se caracterizam enquanto tais em cada trabalho e no conjunto deles, sob os quais o fenômeno passa a ser analisado. FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. Educação & Sociedade, Campinas, v. 23, n.º 79, pp. 257-272, agosto 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10857.pdf>. Acesso em: 20 de maio de 2020.

⁴¹ Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/regencia/>. Acesso em: 16 de out. de 2019.

temos: conduzir, dirigir em linha reta, por lógica, sem desvios⁴². Por meio disso, podemos supor que se trata de uma função que está fundada na liderança, na administração ou mesmo na responsabilidade de formação de seus alunos ou cantores.

A etimologia da palavra nos dá alguns indícios dessa função; apesar disso, entendemos que um olhar para as concepções dos autores, e trabalhos que versam acerca desse assunto (formação de regentes) nos trarão mais subsídios para a compreensão dessa complexa tarefa que é reger coros. Buscaremos, assim, extrair o que de fato é relevante para a formação do regente de acordo com cada escritor, como cada um deles expõe ou trata das competências para exercer a função.

2.2 Regência Coral, desempenho da função e atribuições: breves considerações

Não temos a pretensão, nesse trabalho, de fazer uma trajetória histórica acerca da regência coral, do regente, suas funções e atribuições; contudo, é importante lembrar que os primeiros regentes eram membros instrumentistas ou cantores nos grupos dos quais participavam, tocando, cantando, simultaneamente com a atividade da regência. Certamente, não desempenhavam apenas a função de direção ou condução, eram integrantes que tinham a responsabilidade de iniciar e terminar as peças, trazendo unidade de execução, pelo menos nesses momentos.

A figura do Regente – alguém à frente dos grupos de música que não toca e nem canta, mas ainda assim é um intérprete sendo seu “instrumento” o Coro, a Orquestra ou ambos – é relativamente recente na história da música ocidental, datando do séc. XIX. Sua função é: marcar com precisão os tempos, tomar decisões interpretativas e praticá-las (nos ensaios e concertos), e participar da administração do grupo musical. Reger é, portanto, dirigir uma execução musical por meio de gestos visíveis destinados a garantir coerência e unidade de execução e interpretação. O termo *maestro* (mestre, em italiano) é aplicado ao regente, mas também ao professor, ao especialista competente (*luthier*, instrumentista ou cantor virtuoso etc.) (ARAÚJO, 2014, p. 33).

Entendemos que tal afirmação⁴³ demonstra com clareza e de maneira bastante objetiva qual o papel do regente, uma figura à frente do grupo musical: liderança, responsabilidade pela precisão (ritmo, afinação, sonoridade, equilíbrio etc.), por questões interpretativas na performance e, também, no processo, administrador/gestor do grupo musical, e que, por meio

⁴² Novíssimo Dicionário Latino-português. SARAIVA. F. R. dos Santos. 11.^a ed. Livraria Garnier, Rio de Janeiro, 1993.

⁴³ A afirmação foi extraída da apostila idealizada e escrita pelo professor Vitor Gabriel (2014), como parte do material utilizado na capacitação de professores de canto coral do programa Guri Santa Marcelina, em 2014.

do gestual visível, conduz e unifica o trabalho e a execução na música. Dentro desse material, o professor Vitor Gabriel também aborda as mais diversas questões que envolvem a atividade coral, desde a formação técnica do regente até a administração do grupo coral, definição de gêneros da música coral e orientações sobre escolha, dinâmica de ensaio, elaboração de roteiros de concertos, preparação da obra coral etc.

O texto dessa apostila tem sua sustentação e fundamentação em uma rica bibliografia, em diversos idiomas, sendo destacado nesse mesmo material a carência de obras em português brasileiro, o que dificulta a circulação dos inúmeros temas envolvidos no ofício do regente coral no Brasil. A bibliografia, principalmente os manuais ou métodos, é em sua maioria em língua inglesa e, de acordo com o autor, a alternativa a isso são as teses de mestrado e doutorado, que podem apresentar esses elementos, questões e problemas da atividade coral em português brasileiro. Dessa maneira, a pesquisa tem sido uma via importante para a discussão e o aprimoramento da função e do valor do trabalho coral, de maneira contextualizada, experimentada e fundamentada, graças às características e à metodologia presentes na investigação acadêmica em música.

2.3 Competências necessárias: Os regentes e seus olhares

Como processo de verificação das competências esperadas ao regente coral, faremos um sobrevoo em um referencial bibliográfico a fim de examinar o que autores, maestros e pesquisadores consideram essencial na formação de um regente coral. Levaremos em conta dentro dessa revisão bibliográfica não apenas o que surge de maneira explícita como “competência”, mas iremos considerar, em razão da origem e vivência de cada autor, o que eles chamam explicitamente de “capacidades”, “premissas”, “saberes”, “condições fundamentais” ou mesmo aquilo que consideram implicitamente importante, mas que aparecem dentro de seus planos organizados como tópicos de formação, em sumários ou mesmo em capítulos contidos em métodos.

2.3.1 Abraham Kaplan - Música, Coro, Regência

O compositor, maestro e professor israelita/americano Abraham Kaplan, em seu livro *Choral Conducting*, discorre sobre temas da atividade coral, fundamentando suas escolhas a partir de sua larga experiência como professor na Julliard School desde 1961 e, a partir de 1977, na University of Washington, em Seattle, especialmente como professor de Regência

Coral. O livro apresenta um sumário e tópicos de importância, mas também uma sugestão de utilização desse material em uma aula de regência logo em seu prefácio. De acordo com o professor Kaplan (1985), em sua carreira, ele teve muita dificuldade de encontrar um livro que pudesse organizar, sistematizar e abordar os diversos assuntos relacionados à direção coral, não apenas de maneira teórica, mas com sugestões de exercícios. Segundo ele, o livro em questão tem por propósito cobrir cada aspecto da técnica de regência e de ensaio. O modelo de aula que ele apresenta é estruturado pensando em um encontro, com duração de uma hora. A turma de estudantes deve praticar exercícios de técnica de regência, reger e cantar peças corais curtas, além de discutir ou refletir sobre um texto ou ensaio presentes no livro.

Antes mesmo de seguir aos tópicos apresentados no índice, o modelo de aula sugerido pelo professor Kaplan evidencia aspectos considerados essenciais por ele no trabalho de formação do estudante de regência. A técnica, a execução e a performance tanto na regência quanto na participação coral, a dinâmica de ensaio e a leitura, e o aprofundamento teórico. Na introdução desse livro o autor procura, segundo sua perspectiva e crença, definir o que é Regência Coral. De acordo com sua concepção, é necessário considerar três itens, sendo esses “a música”, “o coro” e “a regência”. A música é linguagem; assim, como qualquer linguagem da raça humana, tem por objetivo comunicar, transmitir mensagens. O coro é o instrumento, que quem rege “toca”; portanto, a arte em questão, regência, é a arte de dominar esse instrumento e suas particularidades para tocá-lo bem. Para o autor, é, acima de tudo, incorporar todo o conhecimento acerca do coral, suas limitações e potencialidades (KAPLAN, 1985, p. 13).

Dentro da proposta do livro, como material de apoio à formação do estudante, ao estabelecer essas bases de compreensão do que seria Regência Coral, entendemos que o autor prioriza alguns setores específicos. Ao falar de linguagem, lidamos com aspectos importantes e fundamentais da música como meio de expressão, que compõem um complexo de elementos a serem conhecidos e buscados por qualquer estudante de música: composição, análise, exigências histórico-musicológicas, elementos da escrita musical e vocal, estética, componentes estilísticos que influenciam o entendimento e a execução, e assim por diante. Assim sendo, podemos estender o significado desse ponto para além da semanticidade e da relação texto e discurso musical, pois ele mesmo diz que “a música começa onde as palavras terminam” (KAPLAN, 1985, p. 13). Essa abordagem não é tão abrangente e profunda no corpo do livro a ponto de formar por completo esse arcabouço; no entanto, está explícito ao

cercar esse ponto, logo na introdução, o que um professor com atuação musical ampla, inclusive como compositor, entende por linguagem.

Durante seu livro, o segundo e o terceiro componentes, o coro e a regência coral, são profundamente abordados, reforçando essa premissa estabelecida por ele, de que o conhecimento do instrumento coral em todas as suas nuances deve ser incorporado para que ele seja bem tocado e com excelência. Citamos, como exemplo, o segundo capítulo, que trata da preparação da partitura, da produção vocal, respiração, postura, do aquecimento, enfim, de aspectos técnicos e de preparação do regente e do coro, o instrumento que ele toca, onde ficam evidentes os focos de atenção do autor.

2.3.2 Kurt Thomas - Domínio e articulação de habilidades para a prática da regência

Ao elencarmos, a partir de manuais e livros, uma série de elementos técnicos, condições, predisposições e pré-requisitos específicos, na maioria dos casos, estamos abordando as habilidades, as quais são esperadas, segundo esses autores, dos regentes ou aspirantes a regente coral. Nesse sentido, ainda tateamos em um nível micro, sem um mais aprofundado nível de entrelaçamento. Vamos explicitar tal afirmação.

No popular livro, *The Choral Conductor – the technique of Choral Conducting in theory and practice*, do maestro Kurt Thomas, utilizado aqui na adaptação para o inglês feita por Alfred Mann e William H. Reese, o autor guarda o primeiro capítulo para descrever suas concepções a respeito de quais são as qualificações esperadas do regente coral. Para ele, há qualificações que se encaixam em duas categorias: as que são naturais, que podem ser aprimoradas, cultivadas, mas não adquiridas, e aquelas que são obtidas por meio de intenso estudo e prática (THOMAS, 1971, p. 1). A partir dessa premissa, são elencadas as habilidades natas como “um fino senso de entonação” como um elemento de extrema importância; destaca que todo aluno de Regência Coral deve ter um ouvido relativo apurado e cultivá-lo ao mais alto grau, assinalando que o ouvido absoluto não é essencial, inclusive pode ser um problema ao lidar em situações de transposição e execução de música dos sécs. XVI e XVII. A comunicação e a capacidade de transmitir ideias, para ele, é um aspecto crítico da regência; portanto, falar diante do coro, ter talento organizacional, sensibilidade psicológica, paciência, estão também no rol de habilidades natas. Interessante observar que, nos pontos trazidos nesse manual de regência, não há apenas elementos técnicos; aliás, temos mais itens externos à música. O que fica subentendido aqui é que o ideal de talento está presente no discurso do

autor, seja na capacidade organizacional, seja no ouvido e na entonação natos do estudante de Regência.

Para aquelas habilidades que podem ser obtidas, segundo um metódico e extensivo plano de estudos, está destacado o treinamento vocal, já que o regente é considerado modelo para o coro, não sendo considerado aqui o alto grau de potencial da voz do regente como solista, mas que tenha pelo menos um domínio capaz de exemplificar o que tem em mente na execução do repertório. A experiência de ser conduzido por bons regentes parece ter um destaque para o autor como parte do processo de formação.

Literatura, conhecimento profundo em teoria musical, harmonia, contraponto, forma, história da música, com especial destaque para o desenvolvimento da literatura coral, estar bem familiarizado com a performance de estilos e práticas musicais de diferentes épocas, além de ter conhecimento de dicção e de idiomas diversos como latim, italiano e alemão é desejável e intensamente indicado para que o regente seja capaz de interpretar o texto devidamente. Para além da execução vocal, há ainda a expectativa de que o regente coral possa e seja capaz de tocar um instrumento com fluência, ou vários, a partir da leitura da partitura. Seguindo essa linha trazida no manual de regência em questão, observamos que estão descritas aqui não apenas habilidades, mas componentes de uma possível grade curricular; afinal, são tópicos a serem adquiridos. Ainda vale destacar que a técnica de regência, ou destreza gestual, aparece como a mais essencial qualificação entre aquelas que podem ser obtidas (THOMAS, 1971, p. 2).

Vale destacar que, nesse contexto (assim como para Kurt Thomas a destreza gestual é fundamental), marcar o tempo, para o maestro Kaplan, é a tarefa básica do regente, seja ele coral ou de grupos instrumentais. Ao estabelecer isso como objetivo mínimo ou básico dentro do trabalho do regente, o autor indica uma função técnica específica; assim, do ponto de vista prático, o regente desempenha uma função de mediação e unificação do coletivo musical, sendo, ao menos, responsável pela precisão rítmica durante a execução. Em uma segunda e mais complexa tarefa, há uma expressa indicação de que o regente comunica as suas imagens sonoras, ou ainda o seu projeto sonoro. Nele, na própria figura do regente, deve estar a música de tal maneira, essencialmente a partir de sua intensa preparação, que seu ensaio é conduzido por meio desse objetivo a ser atingido – comunicar ao grupo com precisão e clareza os propósitos da realização musical (KAPLAN, 1971, p. 14).

2.3.3 Ricardo Rocha - Bens natos ou adquiridos?

O professor e maestro Ricardo Rocha, no livro *Regência, uma arte complexa – técnicas e reflexões sobre a direção de orquestras e corais* (2004), aborda nos três primeiros capítulos uma expressiva quantidade de assuntos, todos eles ligados a aquilo que ele aponta como sendo o cerne, a base de sustentação na formação do regente, seja ele coral ou orquestral:

[...] ciclo que trata dos fundamentos da Regência – a liderança, a comunicação gestual e a base técnica desta comunicação – que são os princípios físicos e mecânicos, mas também filosóficos, responsáveis pela gênese de gestos orgânicos e eficientes para a expressão do discurso musical (ROCHA, 2004, p. 16).

Importante frisar que, entre os três itens apresentados na citação acima, o aspecto liderança ganha um importante destaque no texto. Podemos dizer isso por sua aparição logo no primeiro capítulo, mas também na ênfase que é dada ao assunto, ainda, na introdução. De acordo com o autor, sem ela, a liderança, a atividade da regência se torna inviável: “ser um bom músico não é suficiente para tornar-se um bom regente. [...] A regência é arte que exige uma vocação específica, fundada na liderança [...]” (ROCHA, 2004, p. 19). Ao retratar a questão da liderança, o autor a está considerando como algo nato, como um “bem patrimonial”, estando em um patamar distinto, pois, para além da fluência como músico, a regência demanda essa vocação específica.

A partir dessa concepção, a formação do regente como “bem patrimonial”, o maestro Ricardo Rocha orienta uma possível divisão de naturezas desse patrimônio, em duas linhas:

- Próprio: bem inalienável, intransferível, que quando se tem, não se pode perder. Quando não se tem, não se pode obter;
- Adquirido: bem acumulado e cultivado (ROCHA, 2004, p. 20).

Na descrição que se segue, as concepções elencadas são aprofundadas, trazendo o devido destaque a tudo aquilo que é considerado por ele como importante na formação, e acima de tudo para compor a estrutura do regente enquanto profissional. Termos como carisma, poder de comunicação, indução natural e geração de entusiasmo, assim como um talento natural, responsável por compor o par com a liderança, expressam o que pode ser esse patrimônio próprio. A aptidão física integra como terceiro item essa herança; para ele, isso é um aspecto importante, ligado à saúde, às condições corporais físicas, a ter resistência. Segundo ele, “regência é arte ligada à dança e ao movimento corporal”.

De acordo com o maestro Ricardo Rocha (2004), os elementos que compõem o patrimônio adquirido, partindo de suas concepções, são aqueles conquistados por meio de

formação, experiência profissional, enfim, acumulados durante a vida profissional e de estudos. Para ele, estão situados em três ambientes formativos: musical, intelectual e físico. A formação musical diz respeito a uma série de vivências que, segundo o autor, são imprescindíveis que tenham seu início na infância, por meio da prática vocal, rítmica instrumental, e a partir da instrução em um instrumento. Há que se destacar a importância atribuída pelo autor no correr do texto à prática coletiva de canto coral; para ele, isso possivelmente terá um considerável impacto na produção musical futura desse profissional. Algum conhecimento de instrumentos de teclas e rudimentos de teoria musical também integram essa base inicial, considerada por Rocha como desejável na formação primeira.

Entendemos que, no quadro trazido acima, um diferencial foi observado. Os primeiros passos no estudo da música para o autor em destaque são de extrema importância, são considerados pressupostos no processo formativo do aspirante a regente. Diante de tal concepção, poderíamos traçar um cenário preocupante, ao lidar com realidades ou contextos em que a educação musical para crianças e jovens é insatisfatória; ou, ainda, em situações onde o acesso ao ensino musical é inexistente, tendemos a crer que as possibilidades de surgimento de lideranças corais seriam menores e até deficitárias, justamente por considerar esses pressupostos para a emergência desse músico. Ao trazermos tais concepções, não pretendemos agora discutir sua legitimidade ou traçar críticas, mas vale destacar que, no montante de visões sobre competências na regência, o surgimento de lideranças deve considerar muitos outros aspectos em um complexo de situações e contextos que vão muito além do talento ou da experiência em tenra idade.

Rocha continua expondo que, dentro da formação musical, componentes como harmonia e contraponto são essenciais, pois dão sustentação para a disciplina mais importante para a regência, a análise musical. Agora, vale lembrar que o discurso aqui trazido trata especificamente da formação em nível superior; assim sendo, enxergamos praticamente um plano de curso ou grade curricular, ou pelo menos o que deveria compor esse quadro de disciplinas essenciais: percepção auditiva; fluência na correpetição ao piano acompanhando cantores ou mesmo reduzindo grades; tocar pelo menos dois instrumentos de orquestra; o estudo de composição, orquestração, arranjo; a prática de música de câmara, além de outros. Para o autor, são itens que “configuram-se como práticas não dissociadas do universo da regência, no processo de crescimento e amadurecimento do profissional dessa arte” (ROCHA, 2004, p. 22).

A formação intelectual, como um dos três pilares formativos daquilo que é considerado acumulado por cultivo, é justificada como essencial pela transcendência da

função do regente para além de contextos musicais. De acordo com o professor Ricardo Rocha, por estar à frente de professores, líderes cultos, homens e mulheres maduros, “importa que ele [o regente] seja e esteja preparado para responder às mais diversas demandas que compõem o dia a dia de seu ofício, tanto na área musical, como na administrativa, psicológica, política, filosófica etc.” (ROCHA, 2004, pp. 22-23). O que se segue a essa constatação é que, segundo o autor, a sólida formação cultural deve ir além do conhecimento superficial de estética, história e línguas, devendo o regente ser capaz de transitar com segurança em tais temas. Ao lidar com pessoas, sua instrução será exigida, e precisará lidar e ter conhecimentos de Direito, Ética, Filosofia, Religião, Administração, Psicologia.

Compondo o tripé descrito pelo professor Ricardo Rocha, a formação física aparece como um elemento a ser considerado de maneira decisiva, pois a “regência é arte que exige décadas de amadurecimento, só possível num corpo preparado para fazer frente à ruína natural que o tempo impõe” (ROCHA, 2004, p. 23). Portanto, uma saúde cultivada com bons hábitos, dieta adequada, exercícios físicos, musculação, que possa trabalhar o que é exigido no ofício e na atividade diária do regente, é essencial. A justificativa do autor reforça que a natureza do trabalho do regente, ao estar em pé por horas, a utilização e movimentação de braços, ombros, enfim, do corpo como um todo, a fim de comunicar de maneira expressiva a música, demanda dele preparo físico para “induzir melhor e de forma mais eficiente a mensagem que quer veicular” (ROCHA, 2004, p. 24).

No capítulo dedicado à liderança como aspecto importante na regência, seja ela coral ou orquestral, o autor elenca ainda uma série ampla de fatores ou aspectos, onde detalha o que julga essencial, inclusive desdobrando o entendimento de cada item com procedimentos a serem seguidos. Os fatores estão ligados ao exercício da liderança, que, como citado anteriormente, compõe o que o autor chama de bem patrimonial, ou “talentos e inclinações que já deverão existir na pessoa como matéria-prima para a regência” (ROCHA, 2004, p. 20). Os fatores elencados que estão comprometidos com a relação regente e grupo, segundo Rocha, são eles: Fator 1 – postura e comportamento do líder; Fator 2 – a forma de condução do grupo na implementação dos planos; e Fator 3 – administração de conflitos.

2.3.4 Carlos Alberto Figueiredo - Formação, o regente consigo mesmo

O professor e regente Carlos Alberto Figueiredo, da Universidade do Rio de Janeiro, no texto *Reflexões sobre aspectos da prática coral* (2006), apresenta um conjunto de

pensamentos e considerações sobre a atividade coral e nas diversas relações que possam existir entre o regente, o coral e público. Ao abordar a questão da formação do regente, ele nos apresenta esse tema como sendo um problema e uma atribuição do regente ou aspirante a regência. Logo no início do texto, aponta para a necessidade de uma formação sólida, baseada em um consistente conhecimento de componentes básicos de teoria e prática musical

É impensável, nos dias de hoje, que um regente coral não tenha uma boa formação musical, envolvendo solfejo, treinamento auditivo, harmonia, análise musical, domínio de um instrumento e outros itens comuns a todas as atividades musicais (FIGUEIREDO, 2006, p. 5).

Na sequência, o professor Carlos Alberto Figueiredo faz questão de enfatizar que, para ele, a leitura musical é mais do que necessária, sendo essencial para aqueles que têm pretensões em relação à carreira de regente. A partir dessa concepção, a leitura musical vai além do solfejo; trata-se de uma habilidade que possibilita o entendimento da partitura sem utilização de qualquer instrumento ou recurso externo mecânico – é leitura, mas também entendimento do que a música trata e comunica. Segundo o autor, para o regente coral, é condição primordial, ao lidar com a voz como instrumento, ser capaz de dominar totalmente a leitura para percorrer com fluência e ser senhor dessa habilidade. “É a capacidade de leitura musical que dá total liberdade a qualquer músico” (FIGUEIREDO, 2006, p. 5).

Um destaque importante dado pelo autor é em relação ao domínio e à intimidade com a expressão vocal; para ele, é necessário que o regente aplique em si mesmo diversos modelos e escolas de técnica vocal, de preferência sob a tutela de um professor experiente que seja aberto a várias vertentes. A justificativa se dá em decorrência da natureza da função, e pela necessidade do profundo conhecimento do instrumento ao qual estará ligado o regente, que é a voz do cantor. Uma preocupação levantada pelo autor, em decorrência desse destaque, é também o conhecimento da pedagogia vocal; afinal, será com a voz do coralista que o regente irá lidar.

O desenvolvimento de uma didática para aplicação dessas técnicas para coralistas é uma necessidade decorrente inevitável, devendo o regente buscar subsídios para tal, acompanhando o trabalho de professores de técnica vocal ou outros regentes, na condução de exercícios com grupos (FIGUEIREDO, 2006, p. 6).

A técnica de regência, ou comunicação gestual, é trazida pelo autor como um elemento de grande relevância para compor o aparato de condições técnicas do regente. A habilidade de comunicar com clareza, por meio de um gestual padrão, universal, é para o

professor Carlos Alberto Figueiredo algo que deve ser aprimorado e buscado por meio de cursos, encontros, e não apenas por meio da escassa bibliografia de manuais existentes. Para ele, é fundamental que exista supervisão de um bom professor na prática da regência, valorizando a formação mais do que a informação. A afirmação a seguir justifica seu pensamento e o valor dado à técnica de regência dentro do processo de formação do regente: “não podemos perder de vista, finalmente, que, ao lidar com sua expressão gestual, o regente está tocando em questões de sua história corporal e, conseqüentemente, psicológica. Toda a sua atividade vai ser influenciada nesse processo” (FIGUEIREDO, 2006, p. 6).

Ao organizar essa série de tópicos sobre a formação do regente coral, Figueiredo aponta para outro aspecto. Segundo ele, o conhecimento de repertório é um elemento a ser buscado. A quantidade enorme de música coral produzida, em várias vertentes, gêneros, culturas, com formações distintas, para coros adultos ou infantis, faz com que o regente tenha acima de tudo uma obrigação e uma tendência à pesquisa. Ao indicar caminhos para a busca e seleção de repertório, entendemos que o autor enfatiza a necessidade de escolha, pesquisa e conhecimento das fontes da literatura coral e, particularmente, que o regente seja capaz de garimpar em um ambiente de música coral impressa de nossa cultura, que, segundo ele, ainda é uma ficção (FIGUEIREDO, 2006, p. 6).

Ainda seguindo com a preocupação com o repertório, Figueiredo aborda um aspecto básico para o regente brasileiro, a capacidade de escrever ou arranjar para as formações corais. Para ele, a realidade do coral brasileiro faz com que o regente se dê conta de que em muitas ocasiões o repertório pronto não se adequa ao grupo que ele tem à sua frente; dessa maneira, a formação em escrita criativa, em elaboração de arranjos, é uma necessidade para todo estudante que quer ter mais ferramentas para desenvolver seu trabalho frente aos grupos corais, principalmente considerando a realidade brasileira.

Agora, elencando uma condição relacionada à experiência como cantor, o autor nos destaca uma condição, também apontada por outros autores em outros manuais, que é a experiência de ser regido. Cantar em coro sob a orientação de um regente experiente, com repertório variado, é uma premissa fundamental: “o que se aprende nas entrelinhas de um ensaio, com seus bons e maus momentos, é de uma importância vital na formação de um regente” (FIGUEIREDO, 2006, p. 7).

Por último, vale destacar na íntegra o texto que dá ênfase a aquilo que deve ter o regente, postura reflexiva. Segundo o autor, [a postura reflexiva] deve permear todo o processo de formação do regente, valorizando dentro do aprendizado a autocrítica objetiva, um exercício de avaliação constante no percurso de seu aprendizado.

[...] processo de aprendizado, em todas as suas etapas, deve ser acompanhado com uma permanente postura crítica, observando, objetivamente, os bons e os maus resultados, acompanhados de uma análise dos processos envolvidos. Jamais aceitar a “autoridade pela autoridade”, de quem quer que seja. A maior autoridade é sempre a de um bom argumento, bem colocado e discutido (FIGUEIREDO, 2006, p. 7).

2.3.5 Antonio Russo - Direção coral, condições prévias

No livro *El Director de Coro* (1979), vários são os assuntos abordados, de maneira didática e formativa, constituindo assim uma espécie de manual. São quatro os autores, J. A. Gallo, G. Graetzer, H. Nardi e A. Russo, que participam da elaboração desse livro e tratam da organização coral, da interpretação, do repertório e das audições, além de abordarem o que eles chamam de significado sociocultural do canto “vocacional”. O capítulo que nos interessa e apoia nossa discussão a respeito da formação do regente coral é escrito pelo maestro Antonio Russo. Nele, o autor elenca, de acordo com suas concepções, uma lista que expõe as condições prévias (conselhos para aprofundar os conhecimentos), a técnica de regência, o trabalho vocal, a técnica de ensaio e a formação de coros. Apesar de constituir apenas um capítulo da obra, a abrangência e o detalhamento dos assuntos é grande e segue uma lógica orientadora, explicitando em cada seção os mais diversos aspectos das técnicas de regência, vocal, de ensaio ou mesmo a formação e organização de coros. Não é por acaso que desse capítulo se extrai o nome do livro. Optamos por esmiuçar o que trata esse item inicial, “condições prévias”.

O autor inicia dividindo o texto do primeiro capítulo em alguns tópicos, simples, mas que evidenciam suas concepções e considerações sobre formação e, também, condições prévias necessárias ao regente coral. Estabelece, assim, premissas para um candidato à regente. Para ele, um diretor coral inicialmente pode não ter conhecimento técnico para o desempenho da função, mas existem atributos anteriores essenciais, como um saudável instinto musical, capacidade auditiva para discriminar intervalos melódicos e harmônicos, consciência rítmica e boa comunicação ou instinto pedagógico (RUSSO, 1979, p. 31). De acordo com os princípios dessa premissa, esses são elementos indispensáveis; ninguém deveria se aventurar frente a um coral sem que parta dessas condições mínimas. De fato, é estabelecida aqui uma linha de corte que nos leva à reflexão sobre o que seria uma base curricular que pressupõe uma formação mínima ou até uma vivência musical anterior consistente que leve o músico, cantor ou instrumentista a um segundo momento de formação, direcionado à regência.

Interessante observar que o autor, por sua experiência e realidade, afirma que, em geral, o regente coral é obrigado a seguir ensaiando e trabalhando junto ao coro, enquanto observa e constata suas fragilidades técnicas ou carências. Para ele, isso é indispensável no processo de crescimento do regente e não deve ser motivo de desmotivação; pelo contrário, somente assim ele toma ciência das limitações, e então pode crescer (RUSSO, 1979, p. 31). A partir daí, o autor propõe um conjunto de “conselhos” para ampliar os conhecimentos em música, estabelecendo uma espécie de plano de curso. Propõe dividir esse plano em “quatro anos” de estudo onde o estudante deverá se dedicar aos seguintes componentes ou disciplinas: a) matérias essencialmente formativas: harmonia e contraponto; b) matérias técnicas: técnicas de direção, canto e idiomas; e c) matérias estéticas: épocas e estilos – história da arte (pp. 31-32).

Consideramos importante frisar que, nos cinco capítulos escritos por Antonio Russo, esse plano de estudos é abordado em parte, sendo dada ênfase ao aspecto técnico da regência, como estudo da partitura, comunicação gestual etc., e à técnica vocal (emissão, fisiologia da voz, dicção etc.). Os capítulos quatro e cinco são dedicados ao planejamento do ensaio e à formação e administração coral, respectivamente.

2.3.6. Oscar Zander – o referencial brasileiro?

A célebre obra *Regência Coral* de Oscar Zander, que teve sua primeira edição no ano de 1976, provavelmente é a primeira publicada no Brasil totalmente dedicada ao ofício do regente de coro. Com uma proposta abrangente, o livro pretende atender a aquilo que o autor considera fundamental dentro de uma literatura escassa nesse gênero. Estruturado basicamente como um manual, tem por finalidade atender o estudante ou mesmo o profissional da área coral que necessita de orientação técnica, seja no âmbito do gestual, da história, da estética, ou mesmo dentro da administração coral ou do preparo dos cantores.

Ao observar o sumário dessa publicação, podemos identificar claramente esse percurso formativo e essencial, segundo o maestro Zander. A começar pela organização dos capítulos, verificamos uma prevalência de determinados elementos, escolhas que nos indicam o que para o autor é básico ou fundamental. Por exemplo, podemos citar o enfoque dado aos aspectos técnicos ligados ao gesto nos Capítulos III (A técnica da regência coral), Capítulo IV (A marcação), Capítulo V (O movimento das vozes no decurso da música), e no Capítulo XIII (A regência dos recitativos). Nesse breve sobrevoo, observamos os indicativos das bases que o maestro Zander entende como indispensáveis. Além disso, os demais assuntos e conteúdos

estão presentes, como citados no parágrafo anterior (história, estética, administração coral etc.).

Oscar Zander nos apresenta de maneira direta, clara e objetiva, pelo menos em dois momentos de seu livro (Capítulos I e VI), suas perspectivas, suas ideias sobre a formação do regente coral e, também, a respeito do que considera os pré-requisitos para o desempenho dessa função. Em um desses momentos, ao abordar as “condições fundamentais para a regência”, enfatiza que o “regente já nasce feito” e que a “condição *sine qua non* é ter talento e saber liderar”, ele demonstra um ponto de vista bastante conservador e arcaico, ao dizer que “o talento inato, por sua vez, não pode ser adquirido pelo esforço, aplicação e trabalho persistente” (2008, p. 20). Não cabe a nós nesse momento discutir as concepções do autor, suas crenças ligadas ao pressuposto de que existe talento para a música ou mesmo para o exercício da direção coral, enfim, a mística presente ao redor da figura do regente, ainda cultuada em larga escala. Não obstante, mesmo partindo de premissas tão tradicionais, o autor apresenta uma sequência de “capacidades” que nos interessam, pois evidenciam que no processo de estudo e formação está centrada a construção do profissional da regência, de alguma maneira até contradizendo a fala inicial.

O ouvido, a capacidade de ouvir de maneira apurada e, principalmente, se aperfeiçoar, para o autor, é uma capacidade essencial, mas não um indicativo de musicalidade. Para ele, “é independente e desvinculado dela e, muitas vezes, nada ou pouco tem a ver com a mesma [...]”; enfim, para desempenhar essa função, considera que é mais importante possuir um ouvido bem treinado, sendo capaz de corrigir e ajustar as mais diversas variações e nuances de afinação que o coro venha a apresentar (ZANDER, 2008, p. 20).

A condição de líder exige, segundo Zander, uma capacidade especial, ou seja, com responsabilidade e organização deve-se ter condições de administrar e guiar seu grupo, não sendo acanhado diante do coro nem do público. Para ele, “a prática mostrará que grande parte do trabalho elementar na regência consiste simplesmente em ‘organizar’ o todo” (2008, p. 20). Nesse mesmo sentido, a “calma e a paciência” no trabalho aparecem também como itens relevantes que compõem o perfil do diretor coral.

A única impressão que o regente deve causar, tanto em seu meio de trabalho como nos ouvintes, é a de controle absoluto de si e de sua tarefa de identificação com o seu grupo e a obra que executam, e de simpatia para com os ouvintes. O regente deve irradiar somente música em todos os sentidos e não agir de modo que, às vezes, perca a dignidade, transformando sua atuação em mera aparência, que é mais prejudicial àquela arte que deve transmitir muita dignidade (ZANDER, 2008, p. 21).

Fica perceptível que a liderança é composta, para esse autor, também por competências humanas, nas quais prevalecem a comunicação não violenta, a paciência, a calma e o controle de seu temperamento, os quais devem confluir para o propósito principal do grupo coral, fazer música.

Oscar Zander não utiliza o termo “competências”; ao invés disso, faz uso do termo “capacidades” ao se referir às diversas qualificações que podem ser aprimoradas ou adquiridas. Na verdade, não há consenso entre os autores de manuais de regência na utilização desses termos, e isso não é barreira para a compreensão do que querem expressar⁴⁴. Nesse rol de capacidades indispensáveis, ele inclui em primeiro lugar que o regente coral precisa possuir uma boa cultura musical: “ser bom músico, tocar, na medida do possível, vários instrumentos, saber cantar e também saber falar” (2008, p. 21). O que é relevante na colocação do autor é que, além de ter um domínio razoável da própria voz, sendo capaz de dar exemplos ou expressar com clareza seu pensamento em relação à sonoridade esperada, o regente deve ter conhecimentos de pedagogia vocal.

Para o autor, o conhecimento de línguas é esperado e deve ser buscado no percurso de preparação do profissional. Não se pede, necessariamente, fluência e grande profundidade, mas o regente deve ser capaz de transitar com boa noção do idioma a fim de que consiga interpretar e dar o devido sentido a aquele repertório que vier a reger: “é impossível a um regente interpretar bem uma partitura coral sem ter conhecimento pleno do texto, pois que a música coral geralmente está em função direta do mesmo” (2008, p. 23).

Zander destaca que cantar em coro está entre as experiências pelas quais deve passar o candidato a regente coral, de acordo com seus princípios; apenas tendo vivenciado o ambiente de um bom coral, sob a direção de um maestro competente, é que ele “estará capacitado a encarar os problemas também sob o ponto de vista dos executantes, entenderá melhor a psicologia do grupo e conhecerá pessoalmente a perspectiva dentro da qual o conjunto encara as coisas” (2008, p. 22). Segue, ainda, dizendo que o conhecimento profundo de História da Música, Teoria, Harmonia, Morfologia e Contraponto são ferramentas indispensáveis, certamente articulando outras competências relacionadas ao que ele anteriormente colocou como ser “bom músico”. Ainda que partindo de pressupostos conservadores do ponto de vista da educação musical, há uma preocupação do autor no sentido da formação do grupo coral. Para ele, o regente deve ter uma vasta e profunda gama de conhecimentos ligados à música coral, sua execução prática, interpretação histórico-musicológica, estética etc., mas deve ser

⁴⁴ O conceito de competência será abordado com maior detalhamento no capítulo 3.

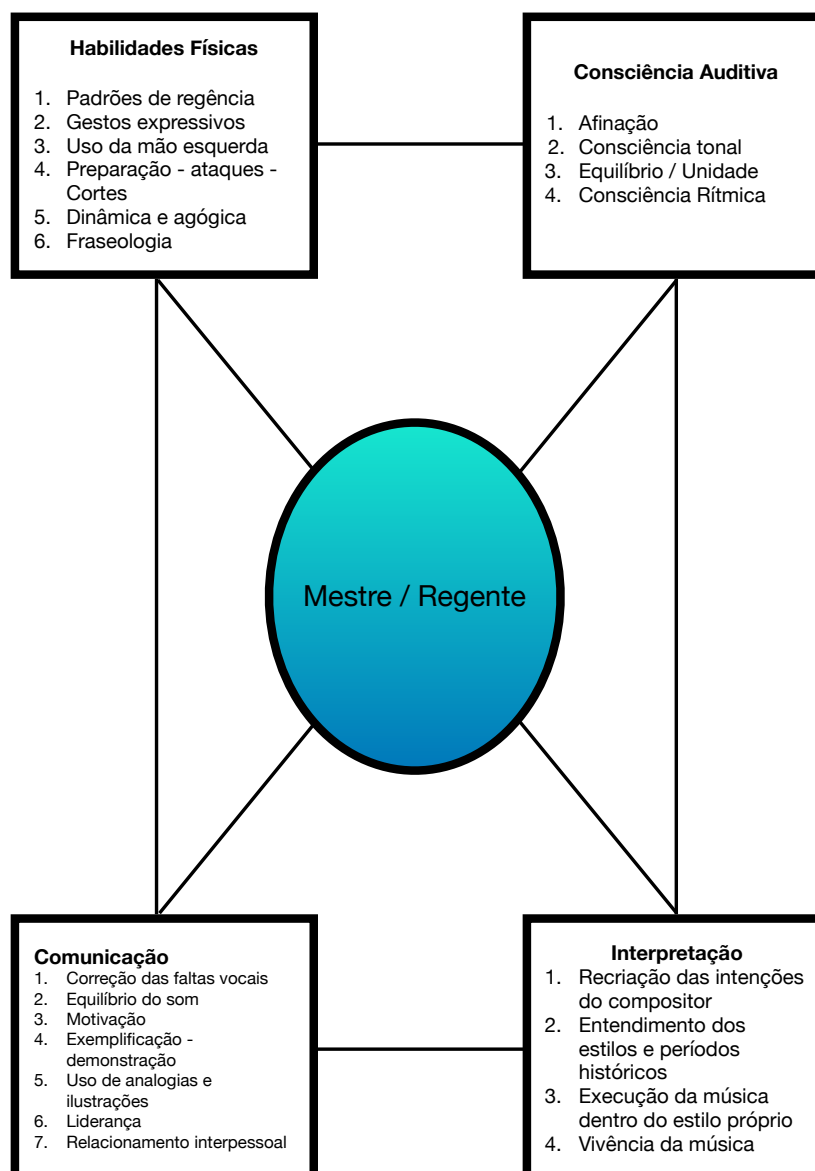
capaz, por seu conhecimento e envolvimento com a atividade, de entusiasmar, motivar o grupo que dirige. Deve ter condições de convencer coro e público por meio do tratamento adequado e profundo da literatura coral, sendo o responsável pela ampliação de horizontes de conhecimento, formador rico e engajado (ZANDER, 2008, p. 30).

2.3.7. Nelson Mathias – Coral: um Canto Apaixonante

Natural de Santos/SP, o professor e regente Nelson Mathias é o autor da recorrente obra *Coral: um Canto Apaixonante* (1986). Elaborada em formato de guia, não apresenta um sumário inicial que oriente ou mostre ao interessado os tópicos abordados em seu interior; no entanto, pretende logo no início do texto mostrar que é necessário “reunir e unir as pessoas para fazer música” e que por meio do “coral – um canto apaixonante” será possível se fazer sentir o “grande poder da comunicação”. Destaca ainda que “para tal é necessário competência humana e técnica, curiosidade de criança, coragem de astronauta e vontade de se lançar nesta profundidade cósmica de um espaço a ser conquistado” (MATHIAS, 1986, p. 17). O livro, apesar do formato mais aberto, por algumas vezes reforçar assuntos que margeiam a atividade coral em si, e que podem tranquilamente transitar em outras áreas, evidentemente, não é dirigido a amadores; o texto acima citado tem caráter inspirador e motivador, mas ao nosso ver é principalmente direcionado ao regente coral. Entretanto, seguindo adiante verificamos que a elaboração desse “guia” oferece ao leitor, de maneira menos formal do ponto de vista da editoração ou da organização textual (em capítulos, tópicos etc.), uma grande variedade de exercícios, esquemas, textos que expõem assuntos sobre a preparação do regente, a função do coral, o aquecimento, a criação etc.

Antes mesmo de se aprofundar em outros temas técnico-musicais, o maestro Nelson Mathias lida com uma questão substancial na vida do regente, as relações com o grupo, ou seja, seu papel enquanto líder. O líder deve promover crescimento, verificar as necessidades, valorizar os esforços, ser modelo e serviço em prol do bem comum, ser carismático e possuidor de competência humana e técnica (1986, p. 18). Como qualidades da liderança coral, o autor expõe os seguintes itens: dedicação altruísta; coragem; determinação; motivação; humildade; e competência. Cada um deles devidamente explicitado para o profundo entendimento. Além disso, o autor organiza um quadro esquemático onde, segundo suas concepções, apresenta as “quatro áreas que devem ser desenvolvidas para o sucesso de um regente”. Segue abaixo a reprodução desse esquema:

Figura 11 - “Quatro áreas que devem ser desenvolvidas para o sucesso de um regente”



Fonte: *Coral: um Canto Apaixonante* (MATHIAS, 1986, p. 20)

Preferimos preservar nessa exemplificação o esquema original criado por Nelson Mathias, apenas transcrevendo a maneira elementar com que está estruturada, apresentando uma clara intercomunicação entre os tópicos. Ao quadro não se segue nenhuma explicação pormenorizada; apesar disso, a partir de uma verificação mais atenta, podemos perceber que o autor, por meio dessa esquematização, propõe estabelecer as devidas conexões entre habilidades, competências e saberes dentro da direção coral. Ao demonstrar quatro áreas distintas – habilidades físicas, consciência auditiva, comunicação e interpretação –, além dos conteúdos específicos de cada área, ele sistematiza em grande medida o que há de mais

importante, segundo suas premissas, a ser buscado enquanto formação ou mesmo naquilo que é esperado do regente coral.

Ainda a respeito do quadro esquemático na figura 11, vemos aí elencadas, de maneira bem menos linear que em outros autores, as habilidades técnicas ligadas a gestual da regência, habilidades auditivas, domínio da escuta, afinação, capacidade comunicativa e domínio das relações dentro do trabalho coletivo, além de arcabouço musical mais abrangente, vivência estética, conhecimento de estilos etc. Para nós, a utilização dessa ferramenta ilustrativa evidencia como o autor entende a formação do regente, valorizando e mostrando que a atividade é mais complexa e demanda maior atenção em distintos setores, sejam técnicos ou humanos.

2.3.8 Alberto Grau – Bases sólidas na forja do regente coral

Regente e compositor espanhol, Alberto Grau é catalão de nascença. Emigrou ainda criança com seus pais para a Venezuela, onde estudou e construiu sua carreira musical. É regente fundador da Schola Cantorum de Caracas, pedagogo importante e grande responsável por estimular a atividade coral naquele país. O livro em questão, *Dirección Coral* (2005), é elaborado e baseado na experiência do autor como regente coral, professor e jurado em concursos dessa área. A escrita é objetiva, e os mais variados aspectos relacionados ao trabalho coral são abordados por meio de exemplos práticos extraídos da literatura coral. A finalidade é abarcar os diversos conceitos, elementos e circunstâncias que o jovem diretor coral irá enfrentar. A justificativa para a elaboração do manual, segundo Alberto Grau, é compartilhar sua bagagem com diretores corais, com a expectativa de que seja útil a eles.

Por meio de uma breve observação no conteúdo, podemos notar que as preocupações ou assuntos apresentados são muito próximos ou até recorrentes em outros autores. Apesar de não haver referências bibliográficas nessa edição utilizada, o maestro Alberto Grau faz suas referências no texto corrido, reverenciando os mestres com os quais teve contato, entre eles Cristina Vidal de Pereira, Gonzalo Castellanos, Sergiu Celibidache, Carlos Veja, Harriet Serr, Cesar Ferreyra etc. “A eles, eu destino minha memória agradecida neste texto que realmente não busca outro propósito senão o de poder, por sua vez, continuar sua tarefa de ensino seguindo seu exemplo”⁴⁵ (GRAU, 2005, p. 16, tradução nossa).

⁴⁵ A ellos destino mi recuerdo agradecido en este texto que no persigue realmente outro propósito que el de poder, nuestra vez, continuar su tarea docente siguiendo su ejemplo (GRAU, 2005).

Música enquanto linguagem, sua grafia; generalidades a respeito da liderança de regente coral, sua preparação em diversos níveis; o coro; os aspectos técnicos da regência, códigos e gestual; ensaios, metodologia e abordagem etc., são alguns dos pontos balizadores e organizados pelo autor a fim de estruturar seu manual. Certamente, ao observarmos suas escolhas, já fica claro o que para o autor é essencial ou particularmente estruturante na formação do regente. A música (aspectos estéticos, históricos, técnicos), a liderança (organização, relação coro-regente ou regente-instituições), além dos aspectos técnicos do gestual, ou a técnica de regência, emergem dentro dessa organização de assuntos. A simplificação e a síntese feita por nós aqui tem por finalidade filtrar o essencial, mas é importante dizer que se trata de um manual com grande variedade de materiais, sejam textuais ou mesmo com exemplos extraídos da literatura coral, o que, de fato demonstra a prática e a vivência do autor como maestro e professor de regência.

Ao expor seu trabalho no prólogo, o autor comenta a respeito de um elemento que consideramos essencial no processo de discussão sobre a formação do regente e sua relação com a realidade de trabalho: a prática. Ao valorizar o contato com grandes mestres e ambientes favoráveis para sua sólida formação, ele faz questão de dizer que aprendeu aquilo que deve e não deve fazer, mas foi a prática que mostrou a ele que não existem verdades absolutas, fórmulas e tampouco métodos únicos (GRAU, 2005, p. 16). Entendemos que, por meio disso, fica notória a grande consideração dada por ele aos mestres, aos conteúdos e orientações, mas sobretudo a grande valorização dada ao processo de fazer, de dirigir em condições variadas e complexas. Dessa forma é que o autor pôde verificar que os caminhos que se apresentam muitas vezes são outros.

Como está estruturado num manual, seu conteúdo é essencialmente orientador, formativo. Ainda assim, em momentos específicos, fica revelado o pensamento do maestro Alberto Grau para o que é necessário ao regente. Especificamente no Capítulo 3 – O diretor e sua liderança –, encontramos de maneira mais direta a descrição das capacidades, competências ou mesmo habilidades esperadas ao regente.

Alberto Grau, ao definir a função do regente, diz que, seja à frente da orquestra ou de um grupo coral, ele tem por papel transmitir ao público ou ao ouvinte a mensagem musical contida em uma partitura. E ainda enfatiza que ao tratar do gestual se dirige ao regente de maneira geral, seja ele de grupos instrumentais ou vocais, sem distinção. O coral, segundo a experiência do autor, pode ser composto por pessoas com os mais diversos níveis de formação musical, até mesmo sem conhecimento anterior, a quem ele chama de “analfabetos musicais”. Sendo assim, considerando as razões que movem os grupos corais e, ainda mais, o que é

esperado desse profissional frente a formações tão distintas, sua atuação é absolutamente oposta ao regente de orquestra (GRAU, 2005, p. 77). Independentemente de concordarmos com a terminologia utilizada pelo autor ao se referir ao “leigo”, entendemos que, nesse contexto, o coral apresenta, de fato, níveis de conhecimento musical formal mais escassos. Dessa maneira, as tarefas do regente frente a esses grupos ou comunidades é certamente mais profunda, deve pressupor o outro, o indivíduo, tanto no processo de construção musical quanto no pedagógico.

O autor segue observando os importantes conhecimentos que deve possuir um regente, reforçando o domínio do amplo aparato técnico relacionado à linguagem musical, a capacidade de transmissão ao grupo coral de seu pensamento, e, por fim, a comunicação ao público por meio do coro o que o compositor quer transmitir. Verdadeiramente, durante todo o texto é dada uma grande ênfase a respeito do conhecimento musical, pois, segundo sua experiência, somente assim, a partir dessa base sólida e consistente, é possível aflorar em cada ensaio ou apresentação sua expressividade musical, transmitindo na totalidade o conteúdo da obra musical (GRAU, 2005, p. 78).

Podemos ver também que não apenas elementos técnicos musicais compõem o diretor coral: “corpo e mente, disciplina, atenção permanente, sentido de humor, todas elas são características que deve possuir quem se ocupe da direção no âmbito da música” (GRAU, 2005, p. 79), assim como a devida fluência gestual.

2.3.9 Samuel Kerr – Regente: articulador dos sons, animador do exercício musical...

Prosseguimos nesse sentido, percorrendo essa intrincada trama de competências e habilidades que compõem o percurso formativo de acordo com esses autores, maestros experientes que expõem suas crenças e concepções acerca desse ofício. O professor e maestro Samuel Kerr, em seu texto *Carta Canto Coral* (2006), aborda de maneira muito mais reflexiva e poética a formação do regente coral, sua atuação diante do grupo coral e de como deve conduzir sua prática, considerando a comunidade, o entorno, o repertório etc.

O texto do professor Samuel Kerr é permeado por seus diversos olhares sobre toda a atividade do canto coral, e suas concepções não desconsideram a técnica no processo formativo do regente; pelo contrário, o tecido que ele constrói, ao tratar da formação do regente e da administração coral, nos leva a níveis mais profundos dessa atividade e, principalmente, a respeito daquilo que ele considera como um posicionamento diante da

atividade em si. No trecho a seguir, vemos a definição do que seria, segundo ele, regência coral

Regência Coral é o gesto maior que o gesto de reger. É uma tomada de atitude frente à música... É a busca incessante das qualidades do som, em conjunções e disjunções com os silêncios e as sonoridades. É a procura incansável de um repertório. É a identificação de muitas maneiras de cantar. É a habilidade em reunir grupos de cantores. É, acima de tudo, admitir que estudar música significa estudá-la por toda a vida. Esse gesto maior pode até dispensar o gesto de reger, porque no momento em que ele for necessário, tudo já terá sido feito (e muito ainda haverá por fazer). Trata-se, então, da construção de um projeto sonoro (KERR, 2006, p. 119).

Vemos nesse pequeno trecho que a abordagem pode ser pouco convencional, se pensarmos nos textos anteriores, principalmente nos manuais e métodos antes mencionados, mas ainda assim contempla tópicos que identificamos recorrentes nos autores estudados. A leitura que podemos fazer é que a escolha de repertório, o reconhecimento da técnica e de maneiras de cantar, liderar grupos e reuni-los em torno de um programa musical, estudar música pela vida toda são elementos técnicos e compõem um acervo de habilidades e competências para reger e liderar grupos vocais.

O gesto de regência serve à música, está lá para facilitar a comunicação com o coralista. Por esse caminho, o autor enfatiza que ele (o padrão de regência) deve ser movido pelo projeto sonoro, iluminado pelas ideias sonoras; assim, terá significado musical. Kerr não exclui a importância da comunicação gestual, apenas enfatiza que não é tão “barata” sua realização; para ele, é um “gesto comum”, mas “que se torna único e indispensável, quando o gesto tiver um significado musical, resultado de um projeto sonoro” (2006, p. 119).

Ao pensar o percurso de formação do regente coral, Kerr nos apresenta alguns aspectos consideráveis para o profissional dessa área. Para ele, o trabalho do regente é mais do que técnico, é saber lidar com o disponível, tanto vocalmente como em nível de desenvolvimento musical. Para o autor, a escuta do grupo, a percepção precisa do que está disponível é essencial no processo de construção coral: “é preciso observar como os cantores cantam, escutá-los muito e integrar ao canto as muitas variedades das manifestações sonoras ao nosso dispor”. No entanto, apesar dessa ênfase na ideia de considerar o disponível, aquilo que vem da comunidade coral, ele ainda considera que “[...] também precisamos desenvolver a escuta interior” (KERR, 2006).

A capacidade de escuta, seja ela interior ou exterior, ganha certo destaque, pois entendemos que está diretamente ligada a capacidades técnicas desenvolvidas por meio de um

percurso tradicional (percepção, leitura etc.) como também para além disso, uma percepção do entorno, do que se ouve ao redor.

A escuta interior está relacionada à escuta anterior e a tudo o que você aprendeu a escutar, ao longo de sua vida: instantes retidos na memória. E, também à escuta exterior, a tudo o que você tem ouvido ao seu redor. Assim, como à escuta posterior: tudo o que ainda não soa, mas que você já escuta! Sonhar, inventar, pesquisar... (KERR, 2006, p. 125).

Entendemos que nesse texto fica perceptível uma interpretação do regente como administrador, animador do trabalho musical do coro como comunidade, capaz de entender os contextos culturais e as memórias do grupo. A partir das experiências desse professor e regente, podemos perceber que as competências, habilidades ou capacidades do regente coral estão relacionadas a variáveis técnicas, musicais, mas também se conectam a parâmetros afetivos, criativos e intuitivos.

2.3.10 Comentários

O levantamento que realizamos aqui tem por finalidade aproximar o olhar sobre aspectos específicos das falas dos autores. Até este ponto, o que foi exposto é aquilo em que acreditam os regentes autores, segundo suas práticas, experiências e ambientes em que estão inseridos. O referencial dedicado ao estudo da Regência Coral não para por aqui, este é apenas um recorte; no entanto, como apresentado anteriormente, aqui procuramos pelas falas diretas e explícitas sobre as crenças particulares de cada escrito. Nessa coletânea, verificamos falas mais diretas e preenchidas de certezas como em Kaplan (1985), Thomas (1971), Rocha (2004), muitas delas carregadas de concepções sobre o ensino da regência com um nível alto de exigência, com uma aplicabilidade limitada, se considerarmos os contextos ideais desses textos. Ainda assim, são manuais que apresentam variedade de propostas, exercícios e caminhos para o estudo e a formação do regente, e devem ser considerados como fontes essenciais de procura e pesquisa.

O domínio do ofício de músico (aspectos técnicos, formação musical) é apresentado e é elemento comum a todas as falas. Esse aspecto aparece com ênfase, envolto no discurso de cada autor, de maneira mais conservadora ou mais sutil, mas está lá como dado essencial para esse trabalho, para o desempenho da função de regente. A nós parece que, tanto para os núcleos formadores desse profissional quanto para o estudante de regência, a responsabilidade imposta é grande; as exigências partem do domínio do ofício e se expandem para outros domínios extramusicais, como gestão, pedagogia coral etc. Ao regente é esperado um papel

a partir dos anais dos congressos da Abem (Associação Brasileira de Educação Musical) e da ANPPOM (Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música), como também da observação de tal produção nas revistas destas duas associações: Revista da Abem e a Revista Opus. A busca foi realizada por meio das seguintes palavras-chave: regência coral, regência de coro, regente coral, regente de coro. Em nosso levantamento, priorizamos aqueles artigos que tratassem, logo no resumo, de tal assunto. Entendemos que o aparecimento dos termos que relacionamos acima no corpo de todo o texto não nos garantiria uma ligação mais profunda a esse assunto. Já o tema canto coral, em seu amplo e complexo raio de abrangência, aborda, por vezes, o tema regente, mas não necessariamente com a preocupação da formação da liderança coral. Por sua vez, as particularidades do canto coral em sua totalidade são problemas e desafios para o regente coral.

2.4.1 Congresso Nacional da Abem - Associação Brasileira de Educação Musical (2010-2019)

Dessa forma, optamos por esse refinamento na busca, com os termos descritos acima e seu aparecimento nos resumos de anais. No primeiro levantamento, feito nos anais da Abem, o recorte se deu essencialmente nos últimos dez anos. Nesse período descrito, encontramos sete artigos que se referem de maneira mais direta do assunto. Observando cada um deles, pudemos encontrar a preocupação com o desempenho da função, quais aspectos estariam diretamente ligados ao fazer e ao conhecimento que essa área demanda.

Em um dos mais antigos desses escritos, Manoel Câmara Rasslan (2010), no artigo *Painéis Funarte de Regência Coral: entre política cultural e política curricular*, organiza seu trabalho a partir dos relatórios de três painéis de Regência Coral, promovidos pelo Instituto Nacional de Música da Fundação Nacional de Arte – INM/Funarte, parte do “Projeto Villalobos”. Os referidos painéis remontam ainda à década de 1980 e, de acordo com o autor, foram propostas que visavam o desenvolvimento da música coral no país. De acordo com os relatórios, havia uma perspectiva de implantação de uma política cultural, considerando o coro como instrumento para a prática, o ensino e a difusão musical (RASSLAN, 2010, p. 1753). A abordagem não dá conta dos pormenores formativos ou que capacitam regentes, mas entendemos que se trata de um importante olhar para o “instrumento do regente coral”, ou seja, a promoção da área viabiliza e mobiliza oportunidades e um terreno mais fértil à atuação do regente.

Em um outro artigo, apresentado no XXII Congresso Nacional da Abem (2015), o mesmo autor mostra os resultados de sua pesquisa de doutorado, onde investigou, a partir dos mesmos painéis elencados no artigo anterior, como era dado o processo de formação e aperfeiçoamento de regentes corais com vistas a desenvolver o canto coral no Brasil. O autor estabelece o seu estudo ao redor de quatro áreas de comparação “regência coral, canto, metodologia e técnica de ensaio, e coro como espaço de educação musical”. Em seu trabalho, ele explicita as quatro áreas citadas:

1. Regência Coral – relacionada aos conteúdos de técnica de regência, percepção musical, análise e seleção de repertório musical;
2. Canto – relacionada à técnica e expressão vocal e sua relação com gêneros e estilos musicais;
3. Metodologia e Dinâmica de Ensaio – relacionada à preparação e condução dos ensaios de coros na perspectiva de aprendizado musical;
4. Coro como Espaço de Educação e Distribuição de Conhecimento – relacionada à possibilidade de ampliar a concepção do coro, para além de um grupo restrito à performance musical, em espaço de valorização do processo de aprendizagem, de estímulo abrangente às atividades relacionadas ao canto coral e, por fim, de distribuição do conhecimento ali produzido (RASSLAN, 2015, p. 09).

No artigo intitulado *A função da regência na formação do professor de música: um estudo com os cursos de licenciatura em música da região sul do Brasil*, os autores Grings; Figueiredo (2010) realizaram um interessante percurso de verificação a respeito da formação do professor de música em cursos de licenciatura. Tratava-se de um relato de pesquisa em andamento, mas o foco e a importância dada à regência, enquanto componente curricular, buscava entender o quão necessária era essa disciplina no percurso formativo do educador musical. Entendo que uma outra faceta da atividade do regente é vista aqui a partir de um outro ângulo, o regente educador. Para o autor, as atividades de professor de música e de regente estão ligadas diretamente em processos educativos e musicais.

Em artigo presente no mesmo congresso da Abem, em 2010, Amato (2010, p. 72) traz no texto *A competência da regência: o maestro músico, o maestro educador e o maestro administrador*, uma parte de seu trabalho de pós-doutorado. Com a intenção de fornecer uma definição dos conceitos de habilidades e competências, descreve o trabalho do regente coral com base em três competências: musical, educacional e administrativo-organizacional. Por último, busca relacionar as habilidades referentes a cada uma dessas competências. A respeito disso, regência coral aparece como sendo a competência maior, que abarca outras.

Nesse sentido, propõe-se entender a competência da regência coral (categoria mais ampla; gênero) como sendo composta pelas competências (específicas) musical, pedagógica/educacional e administrativo-organizacional/gerencial. Cada uma dessas

competências expressa uma dimensão do trabalho do regente coral, a partir de suas especificações em habilidades (AMATO, 2010, p. 74).

A autora, nesse texto, discorre a partir de temas já tratados em outro artigo, publicado na revista da Abem (o qual discutiremos mais à frente). A regência aparece como competência maior, que articula uma série de outras competências específicas, como por exemplo a musical, a pedagógica/educacional e a administrativo-organizacional/gerencial.

Em outro trabalho apresentado no ano de 2013, no XXI Congresso Nacional da Abem, Franchini (2013, p. 1908) propõe uma discussão a respeito do conjunto de conhecimentos que o regente coral deve possuir para trabalhar com coros de adolescentes. De acordo com esse trabalho, ter esse entendimento, esse olhar reflexivo a respeito da formação para atuar com essa faixa etária proporcionará maior atenção às características fisiológicas, emocionais, sociais e musicais do coro de adolescentes. Mais uma vez, trata-se de um trabalho com vistas à atuação pedagógica, tanto que o referencial teórico utilizado trata dos saberes docentes, a regência coral do ponto de vista educacional.

No relato de experiência trazido por Matias (2017) no artigo *A técnica vocal na formação de regentes: um relato de experiência no curso Regência de Coro do Pronatec nos anos de 2012 a 2014 na EMUFRN*, a autora apresenta uma reflexão das aulas ocorridas na disciplina Técnica Vocal Aplicada ao Coro. A discussão parte da prática usual, em que os regentes são responsáveis também pela preparação vocal de seu coro; no entanto, segundo a autora, “nem sempre essa atividade é encarada como algo prioritário pelo regente em seus ensaios”. Além disso, aponta para a falta de preparo do regente em relação à própria voz, falta de técnica, pouca experiência como cantor, e o quanto isso pode impactar na sonoridade do coro.

Tineo (2019), em artigo apresentado, no XXIV Congresso da Abem, propõe uma reflexão a respeito da dinâmica de escolha, planejamento e ensaio de repertório. Em formato de relato de experiência, mostra o trabalho realizado com uma das turmas de Regência Coral da Etec de Artes de São Paulo, por meio de uma atividade dirigida onde esse processo é exercitado e aprimorado. Enfatizada como tarefa do regente, a escolha de repertório deve partir de uma adequada verificação de potencialidades e fragilidades do grupo coral, considerando contexto, nível de desenvolvimento musical, interesse etc. Como se trata de uma proposta aplicada em um espaço de formação de regentes, tal relato enfatiza os diversos aspectos necessários à formação e atuação do regente coral, entre eles a devida formação técnica, a liderança, a capacidade de organização e planejamento.

2.4.2 Congressos da ANPPOM – Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (2010-2019)

Nossa busca, feita na base de dados que contém os anais da ANPPOM, pôde ser feita com uma faixa de tempo maior que a esperada, em função da agilidade e facilidade de acesso aos conteúdos dos anais. Adotando a mesma estratégia de busca, encontramos quatro artigos, entre 2010 e 2019, que lidam de alguma maneira com a perspectiva da formação ou das competências do regente.

O primeiro destaque que damos é em relação aos trabalhos feitos por Gamborin-Moreira (2014; 2016); em ambos, o universo de atuação do regente é o coral infantojuvenil, e, nos dois, o texto é resultante ou parte do processo de elaboração da tese de doutorado da autora. No artigo *Preparação vocal no coro infantojuvenil: desafios e possibilidades* (2014), a discussão se deu em torno da preparação vocal, ou, ainda, do aquecimento, como elemento essencial para o devido ajuste de sonoridade do coro. Conforme suas afirmações, tanto o desempenho artístico como a saúde vocal dos cantores dependem disso. A partir daí, propôs que um dos conhecimentos mais importantes para o regente é o domínio sobre técnica vocal e pedagogia vocal.

Sendo assim, além de dominar as técnicas gestuais de regência e as ferramentas de compreensão e análise musical, o trabalho do regente coral demanda conhecimentos sólidos de técnica vocal, no sentido de saber fazer e de saber ensinar (GAMBORIN-MOREIRA, 2014, p. 03).

No artigo apresentado em 2016, em Belo Horizonte, *A pedagogia vocal na regência coral infantojuvenil*, a autora aprofunda seu trabalho e reforça as bases estabelecidas no anterior, sobretudo no que diz respeito à voz da criança e suas particularidades, destacando os conceitos de extensão, tessitura e registro. A pedagogia⁴⁶ vocal enquanto conceito é explorada a fim de proporcionar aos regentes que atuam com essa faixa etária coral elementos para o trabalho didático, tanto do ponto de vista vocal como musical. Nas duas situações, houve um detalhamento das implicações práticas, tendo como lugar para esse exercício o PICIU! (Projeto Coral Infantojuvenil da UFMS – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul).

No artigo *A voz do maestro: um regente coral precisa saber cantar?*, apresentado no XXI Congresso da ANPPOM, Amato (2011) discorreu acerca da importância da fluência

⁴⁶ Segundo a autora, pedagogia vocal pode ser definida da seguinte maneira: “em um coro infantojuvenil, a Pedagogia Vocal consiste em desenvolver com os coralistas noções básicas de técnica e saúde vocal, em um processo contínuo de construção musical [...]” (GAMBORIN-MOREIRA, 2016).

vocal do regente coral, partindo das bases de sua concepção sobre competências na atuação do regente de coro, sendo elas as seguintes: musical, vocal, pedagógica e administrativa. Seu estudo é desenvolvido a partir da verificação com 187 cantores e seis regentes corais da cidade de São Paulo e, a partir de suas conclusões, reitera a importância do bom recurso vocal para o regente, destacando as implicações disso nos resultados dos grupos corais e também na formação do regente.

No último artigo recolhido até então, Lacerda expõe, sob o título *A formação de regentes corais: uma revisão de publicações brasileiras*, uma revisão de literatura, em âmbito de pesquisa de mestrado, que discutiu acerca da formação de regentes corais e do bacharel em música no Brasil. Aponta, em suas conclusões, para “os conhecimentos técnico-musicais, o gestual de regência, preparo vocal, liderança e habilidades pedagógicas” (LACERDA, 2019) como necessidades destacadas de maneira recorrente em vários trabalhos. O âmbito de sua revisão esteve circunscrito às dissertações, artigos em periódicos e em anais de eventos brasileiros.

2.4.3 Discussão

A partir da observação desse pequeno recorte já notamos a recorrência de temas e assuntos tratados na primeira parte desta revisão. Sendo assim, por emergir dentro do ambiente acadêmico, especializado, tal discussão se mostra essencial. Elencamos a seguir o que se pôde extrair com algum destaque: a preocupação com a capacitação ou mesmo formação de regentes com vistas à pedagogia vocal, direcionada ao coro infantojuvenil, em Gaborim-Moreira (2014, 2016) e Franchini (2013); a necessidade de bom desempenho vocal do regente, como ponto de partida para oferecer um modelo adequado ao coro, ou como orientador na preparação técnica do mesmo, em Matias (2017) e Amato (2011); o estabelecimento de conceitos e definições sobre a área do canto coral, do ponto de vista reflexivo, em Rasslan (2010), propondo áreas de atuação, sendo elas regência coral, canto, metodologia e técnica de ensaio, e coro como espaço de educação musical; em Grings e Figueiredo (2010), entendendo a regência coral como caminho para a construção do educador musical; e, por fim, em Tineo (2019) e em Lacerda (2019), que, respectivamente, abordam a escolha de repertório como função e competência do regente, e uma revisão sobre a produção acadêmica na área de formação do regente.

2.4.4 Revistas da Abem e ANPPOM (Opus)

Ao realizar a busca no banco de dados das revistas em questão, optamos por especificar um ponto específico ou momento temporal como recorte, 2010 a 2019, que se refere aos últimos nove anos de produção nas bases citadas. Entendemos que se trata de um material importante, pois reflete a movimentação de pesquisas com essa temática, além de muitos dos artigos serem fruto ou recortes de pesquisas de mestrado ou doutorado. As palavras que guiaram a pesquisa foram as mesmas da busca feita com os anais de congresso da Abem e ANPPOM. A partir do surgimento dos artigos em nossa investigação, realizei uma observação minuciosa, com vistas a aquilo que pudesse dialogar efetivamente com o assunto. No entanto, o aparecimento não foi tão significativo em quantidade; porém, o material encontrado é de expressiva e importante relevância para nossa pesquisa.

Destacamos a seguir a resultante de nosso levantamento. Inicialmente, apresentamos o artigo escrito por Amato (2008) na revista da Abem, *Habilidades e competências na prática da regência coral: um estudo exploratório*, um texto que lida diretamente com as questões de nosso trabalho, e que por isso abordaremos de maneira mais profunda ao tratarmos do conceito de competência, mais à frente. Outro estudo, intitulado *A motivação no canto coral: perspectivas para a gestão de recursos humanos em música*, da mesma autora (2009), no qual tratou-se do papel do regente enquanto motivador, gestor de recursos humanos, música, educação musical, além dos aspectos psicológicos, considerando que tais elementos, segundo a pesquisadora, são essenciais no contexto do canto coral.

No caso da revista Opus, da ANPPOM, dois artigos, também de autoria de Rita Fucci Amato, trazem elementos que complementam a discussão da figura do regente. Nesses textos, foram abordados o valor das ferramentas pedagógicas aplicáveis à prática coral e a qualificação ou não de regentes (2007) e a questão do canto coral e sua importância em projetos de inclusão social (2009). Vale destacar que no primeiro caso o papel do regente é claramente analisado, e podemos salientar o aspecto pedagógico e motivacional o regente que deve adquirir.

2.4.5 Discussão

A presença quase única nesses periódicos dessa autora nos indicam seu envolvimento e sua preocupação com os mais variados elementos que interferem no processo de formação do regente; as argumentações nos inspiram e possibilitam grande material para que possamos

guiar nossa análise. Dessa forma, se apresentam como considerável referencial de pesquisa e reflexão.

CAPÍTULO 3

OUTRAS JANELAS PARA SE OLHAR ÀS COMPETÊNCIAS NECESSÁRIAS AO REGENTE CORAL



“Regência Coral é o gesto maior que o gesto de reger”

(KERR, 2006)

3.1 O ensino pré-figurativo de acordo com Koellreutter

O alicerce do ensino artístico é o ambiente. Um ambiente que possa acender no aluno a chama da conquista de novos terrenos do saber e de novos valores da conduta humana. O princípio desse ambiente é o espírito criador. O espírito que sempre se renova, que sempre rejuvenesce e nunca se detém (KOELLREUTTER, 1997, p. 53).

A afirmação de H. J. Koellreutter nos imerge na reflexão sobre o ambiente como contexto pedagógico essencial, gerador e possivelmente uma das principais influências no processo de aprendizagem e ensino artístico. Seria esse espaço, com suas múltiplas e complexas conexões e relações entre alunos, professores, equipe e espaço físico, o responsável pela efervescência do despertar criativo? De que maneira conseguiríamos descrever esse princípio, esse espírito do qual fala o professor Koellreutter?

Como tratado no Capítulo I, a escola que apresentamos neste trabalho está localizada em um espaço por onde anos foi o Complexo Penitenciário do Carandiru, em Santana, Zona Norte de São Paulo. Espaço que ficou marcado como representante da decadência do sistema prisional em São Paulo, além das inúmeras histórias de massacres, crimes, e por também ser um espaço insalubre, inóspito etc...

Parece absurdo, até surreal, que os alicerces de uma escola de arte estejam fundados em um prédio que foi concebido para ser prisão, uma cadeia, um local de cumprimento de pena por aqueles que cometeram delitos, e onde as regras e as ordens devem ser cumpridas, impostas pelo sistema maior, institucionalizado, ou ainda pelas lideranças que emergem de um ambiente contaminado.

A escola, ambiente – espaço criador, não deve ser prisão, cadeia. Falar de escola é falar de ampliação de olhares, de horizontes, e, em se tratando de uma instituição que ensina arte, a perspectiva é maior em tamanho e em proporção. Reportamo-nos ao pensamento do professor, músico e educador H. J. Koellreutter, por apontar para um ideal de ensino de música que não desconsidera a tradição, a técnica; pelo contrário, insiste em que o caminho é o alargamento, a expansão, por meio do que ele denomina de ensino pré-figurativo.

No comentário realizado a respeito do texto *O Espírito criador e o ensino pré-figurativo*, J. G. M. Fonseca (1997, p. 58) apresenta uma interpretação do referido termo, construindo e indicando por meio de uma possível relação que esse tem com as artes plásticas. Segue abaixo o texto:

Figurativo é um termo próprio do domínio das artes plásticas [...] numa pintura figurativa, por exemplo, o pintor procura representar algo perceptivamente preestabelecido – ele pinta uma montanha, uma casa, uma pessoa, um animal etc. Por outro lado, numa obra não-figurativa, o pintor sugere, circunscreve, delinea, mas não “afirma” formas pré-estabelecidas. Tomando por empréstimo esse sentido, Koellreutter propõe um ensino artístico pré-figurativo, aberto, livre de pré-concepções, onde atue o espírito criador (FONSECA, 1997, p. 58).

De acordo com Brito (2001, p. 37) tal ensino [pré-figurativo] se apresenta em oposição à postura didática tradicional, que é restrita à transmissão do conteúdo recebido de gerações anteriores, e que é apenas repetido. Para ele, esse modelo de ensino é baseado na busca por conscientizar o aluno por meio do diálogo e do debate, não oprimindo e sujeitando.

O caminho é o ensino pré-figurativo, segundo o fato de que a função primordial da educação já não pode adaptar o jovem a uma ordem existente, fazendo com que assimile os conhecimentos e o saber destinados a inseri-lo em tal ordem – como procederam as gerações anteriores –, mas, pelo contrário, pode ajudá-lo a viver num mundo que se transforma em ritmo, cada vez mais acelerado, tornando-o assim capaz de criar o futuro e de inventar possibilidades inéditas (KOELLREUTTER, 1997, p. 54).

Ensino de arte a partir dos princípios da tradição, como concepção arcaica e estagnada no tempo, certamente perdura de forma bastante intensa nas escolas de música, e muitas vezes está subjacente até mesmo na atuação daqueles que sustentam um discurso mais progressista. Desse modo, a prática docente cotidiana não condiz com o discurso. Isso porque suas bases de formação estão fincadas na tradição, não dos conteúdos, mas dos processos de ensino, cultivo e transmissão dos saberes. Mesmo depois de um século de métodos ativos e educadores que privilegiaram em suas abordagens a criação, a escuta ativa, a exploração e pesquisa sonora, ainda sentimos o peso do ensino conservatorial, vindo do século XIX, em prol do talento e do grande artista.

Nesse momento, ao propor esse contraponto, expondo as concepções do professor Koellreutter sobre ensino de música, a intenção não é negar, descartar o que apresentamos na revisão bibliográfica do Capítulo I; pelo contrário, é expor uma reflexão que possa nos trazer luz perante uma realidade como a da escola técnica de que tratamos. Como esperar formar um regente coral com tamanhas expectativas e exigências técnicas, com vistas a atingir um nível artístico alto, se temos pouco tempo, alunos com formação inicial básica ao ingressarem etc. Seria possível conciliar uma estrutura de formação consistente, justa, a aqueles que almejam seguir nessa carreira, e uma abordagem que não imponha os modelos de ensino mais

conservadores? Entendemos que de certa maneira é possível: “nem a escola, nem os professores jamais foram perfeitos. Sua eficiência reside na inquietação, que nasce da consciência de não poder satisfazer o ideal” (KOELLREUTTER, 1997, p. 53).

O pré-figurativo, para Koellreutter, deve substituir o método de ensino que é limitado à transmissão, à repetição constante de aulas. Para ele, esse caminho/método “orienta e guia o aluno, porém não o obrigando a sujeitar-se à tradição, valendo-se do diálogo e de estudos concernentes a aquilo que há de existir ou pode existir, ou se receia que exista” (1997, pp. 41-42). A discussão, por vezes circunscrita ao ambiente teórico, deve ser trazida para o concreto. Podemos visualizar essa concepção ao entender que um caminho de formação para o regente, se considerarmos o contexto da Etec, não pode ser completamente representado enquanto forma acabada. Passemos então a delinear com maior liberdade o caminho de formação, adotando uma postura docente que possa considerar a criação nos projetos corais que emergem das turmas, nas experiências musicais compartilhadas pelos colegas, nos abrindo a novos repertórios trazidos pelas mais variadas vivências dos alunos. Tal modelo poderá repercutir nas posturas que venham a adotar nos seus locais de atuação musical enquanto lideranças. Essa linha diz muito sobre a postura docente, mas pode ser emprestada também ao regente.

3.2. O conceito de rizoma

De um lado, o que temos são as concepções sobre a construção do regente coral, possíveis currículos, percursos de formação, relatos de maestros, experiências, manuais etc; de outro, um modelo e uma estrutura de ensino estabelecidos pela escola em foco. Propomos situar nossa observação no meio disso, considerando o aluno e suas visões acerca desse processo, olhando para o aluno e as diversas relações estabelecidas. A maneira, o meio e a abordagem do currículo têm fator preponderante no processo de ensino, de aprendizagem. Os mais variados campos de atuação profissional apresentam a necessidade da especialização, e, ao elencar as competências para o exercício da profissão, do ofício do regente coral, reafirmamos que a atuação da liderança coral, na prática, profunda e densamente relacionada com a técnica, com o saber fazer em vários aspectos, é mais que necessária. No entanto, se o local de atuação profissional, artística, o ambiente de formação e o lugar de onde emergem os estudantes apresentam um todo complexo, com múltiplas facetas, não podemos deixar de considerar o humano e os diversos vínculos entre espaços, contextos, histórias.

A imagem do rizoma enquanto conceito, citada brevemente na introdução, nos atrai como possibilidade imagética, metafórica, capaz de representar esse tecido complexo, de infinitas conexões vislumbradas dentro do processo de ensino, escola, alunos e professores. Termo originário da botânica, ele se refere a um caule subterrâneo ou aéreo, “este tipo de caule cresce paralelo ao solo, formando raízes adventícias a partir dos nós [...]”. Mas, o que seriam raízes adventícias? São aquelas que se originam a partir de outras partes na planta, não necessariamente da própria raiz. É um importante órgão para reserva de nutrientes nas plantas, apresenta um crescimento ramificado, e é nos bulbos ou gemas onde surgem novas brotações. É uma estrutura que pode ramificar-se em qualquer ponto, ao formar bulbos⁴⁷. Ao associar, fazendo uma analogia com a definição da botânica, o sentido do termo em âmbito filosófico fica mais claro. Ferreira (2016), em sua dissertação de mestrado, ao tratar da relevância das práticas criativas⁴⁸ em música, utiliza o conceito cunhado por Gilles Deleuze e Félix Guattari, relacionando-o ao ensino musical, e de que maneira esse pensamento rizomático pode ser assimilado. Antes de aprofundar sua análise, ele explica, por meio de uma estrutura textual elaborada, que já aponta para a significação desse princípio dentro do contexto filosófico:

Com o mesmo grau de importância, os rizomas se organizam – caoticamente – de maneira horizontal, demonstrando que, para seu ideal e real crescimento, é necessário não pensar em hierarquias – em que uma parte se sobrepõe à outra –, mas que todo o rizoma depende de suas interligações para produzir novas ramificações, pertencendo, como dito, a um mesmo organismo, que se sustenta mutuamente (FERREIRA, 2016, p. 62).

Gallo (2017, p. 76) nos oferece uma profunda interpretação a respeito dessa metáfora, onde, diferentemente de outros tipos de raízes, o rizoma, por meio das milhares e pequeninas raízes provenientes de seus bulbos, relaciona as diversas áreas do saber através desse complexo de ligações que se tecem conectando umas às outras, sem hierarquizações: “nunca há um rizoma, mas rizomas; na mesma medida em que o paradigma, fechado, paralisa o pensamento, o rizoma, sempre aberto, faz proliferar pensamentos”.

Nesse caminho, ao considerar o conceito e relacioná-lo nessa proposta de análise, conectamo-nos ao ideal trazido pelo professor Koellreutter a respeito do que seria uma escola “moderna”, onde o professor é responsável por apresentar novos problemas. As soluções não

⁴⁷ Disponível em: <https://www.infoescola.com/plantas/rizoma/>. Acesso em: 26 de jan. 2020.

⁴⁸ O termo “práticas criativas” pode ser compreendido, de maneira ampla, como algo que engloba teorias e práticas de educação musical, a partir de uma perspectiva que tem como olhar principal o emprego da expressão criativa.

são mais importantes, não são invariavelmente oferecidas, mas “resultam de um trabalho comum de todos, que dele participam. É que nesse ambiente desaparece o dualismo tradicional professor-aluno” (1997, p. 53). E, mais importante, percorreremos por caminhos a fim de evitar o dualismo, sem bifurcação, buscando a experimentação.

Para que posteriormente nos sirva no processo de análise e verificação dos múltiplos caminhos e conexões feitos pelos alunos, apresentamos os princípios⁴⁹ que regem o conceito de rizoma, organizados por Sílvia Gallo (2017) no livro *Deleuze & a Educação*. O primeiro (“princípio de conexão”) e o segundo (“princípio da heterogeneidade”) se referem basicamente a isso, conexão e heterogeneidade; no rizoma, os pontos se conectam de maneira múltipla, qualquer ponto pode ser/estar conectado a outro, e é essencialmente regido pela heterogeneidade, sem homogeneização, hierarquias. No “princípio de multiplicidade”, o rizoma é sempre multiplicidade, não é feito de unidades, não pode ser reduzido; o rizoma é múltiplo, a multiplicidade compõe essa dimensão. O “princípio de ruptura assignificante”, segundo o autor, “embora seja estratificado por linhas, sendo, assim, territorializado, organizado etc., está sempre sujeito às linhas de fuga que apontam para novas e insuspeitas direções”. No quinto, “princípio de cartografia”, o rizoma pode ser cartografado, mapeado e, por conseguinte, ser acessado por múltiplas entradas. O sexto, “princípio de decalcomania”, faz relação ao anterior, dizendo que os mapas podem ser copiados, reproduzidos, mas a cópia sobre o mapa não garante uma sobreposição perfeita (GALLO, 2017, p. 78).

Gallo, ao aprofundar, expondo tal conceito, o rizoma, aponta para o fato de que essa estrutura apresenta a transversalidade necessária para a compreensão, ou pelo menos a consciência, de que a mobilidade se procede por entre os laços. Para ele, a linearidade vertical ou horizontal é incapaz de contemplar uma visão abrangente oferecida pelo rizoma.

Consideramos, nesse ponto, tais ideias em função do todo a ser observado na Escola. O conceito de rizoma poderia abrir múltiplos olhares para o entendimento do que é uma sala de aula com tais características, visualizando, a partir da experiência e do conhecimento musical dos alunos no ingresso, no processo, possibilidades para ampliação das ideias a respeito de música. Rizomas brotando de cada participante, de cada aluno. Estando em cada um deles a sustentação, os conhecimentos de cada integrante da classe poderão se relacionar com outros e favorecer o aprendizado dos demais: “não se trata de buscar a integração dos saberes. Importa fazer rizoma. Fazer rizoma com os alunos, viabilizar rizomas entre os alunos, fazer rizomas com projetos de outros professores” (GALLO, 2017, p. 68).

⁴⁹ Princípios apresentados na obra *Mil Platôs* de Gilles Deleuze e Félix Guattari publicada na França, em 1980.

3.3. Entrelaçando conceitos, ideias

Ao alinhar os dois assuntos trazidos aqui – o conceito de rizoma e o de ensino pré-figurativo –, propomos que a visão do currículo, do aluno, da escola e da regência coral possa ser flexível e capaz de considerar as múltiplas entradas e saídas, os saberes necessários e os trazidos, o estímulo do ambiente escolar em suas mais variadas manifestações e, também, levar em conta o papel do educador. De maneira alguma cabe um olhar reduzido, simplista, estritamente técnico, no processo de aprendizado do regente. Não esperamos estabelecer ou julgar currículos, mas considerar propostas, de maneira crítica, observando a complexidade do todo e também as aberturas que o ensino de música pode proporcionar.

Ao olhar o currículo da Etec de Artes, estarei lidando com a educação maior, traçada dentro do plano de curso, instituída, e que deve se fazer presente e acontecer; isso é expectativa da coordenação e da supervisão dos cursos. Não se trata apenas de questionar aquilo que está presente nos ordenamentos trazidos pela instituição, nos tornando subversivos ao que está instaurado; afinal, a estruturação curricular nos garante o reconhecimento de instâncias maiores. Trata-se de um olhar mais reflexivo, para além do que se defende como essencial para a formação do regente coral.

Assim, a educação musical também aparece como um espaço do modo maior, caracterizado pela presença de métodos e sistemas que se fecham sobre si mesmos e que visam à mera aquisição de competências para fazer música dentro de padrões tradicionais (maiores) de um meio cultural em questão. E mais: que estratificam modos de relação que não favorecem o efetivo comunicar, desconsiderando os espaços de troca que, nos planos da educação, agenciam transformações de ordens que transbordam a especialidade do conhecimento, no caso, o conhecimento musical (BRITO, 2007).

O currículo está estabelecido, faz parte da escola, mas haveria outros meios, mecanismos que perpassassem pelas diversas camadas do processo educativo, de formação, da atuação docente, das construções dos alunos, do ambiente escolar.

A educação menor é rizomática, segmentada, fragmentária, não está preocupada com a instauração de nenhuma falsa totalidade. Não interessa à educação menor criar modelos, propor caminhos, impor soluções. Não se trata de buscar a complexidade de uma suposta unidade perdida. Não se trata de buscar a integração dos saberes. Importa fazer rizoma. Viabilizar conexões e conexões; conexões sempre novas. Fazer rizoma com os alunos, viabilizar rizomas entre os alunos, fazer rizomas com projetos de outros professores (GALLO, 2017).

A partir de agora, a perspectiva de uma educação menor me atrai por proporcionar múltiplos caminhos. “Não há sujeitos, não há objetos, não há ações centradas em um ou outro;

há projetos, acontecimentos, individuações sem sujeito. Todo projeto é coletivo. Todo valor é coletivo. Todo fracasso também” (GALLO, 2011).

O currículo, a partir da leitura do conceito de rizoma, tendo qualidades de um mapa, poderia estar aberto e em diversas dimensões adaptável a montagens e disposições de diversas naturezas, de acordo com grupos, indivíduos, e receber constantes modificações. Como mapa aberto, possui múltiplas entradas e direções móveis (SANTOS, 2000, pp. 71-72 apud in BRITO, 2007). A qualidade de mapa, como recurso orientador, que aponta direções, é fundamental no processo de formação; conteúdos, habilidades e competências esperadas devem estar dispostas e estabelecidas. No entanto, a abertura sugerida possibilita caminhos e percursos novos a serem trilhados, que emergem do contato estabelecido na sala de aula. Os projetos coletivos das turmas e suas diversas temáticas, com gêneros e estilos musicais variados, devem ser considerados por meio de um currículo que pressupõe a abertura. Seguir ao pé da letra o que está estabelecido nos ordenamentos curriculares pode limitar a experiência e a descoberta.

Tal conceito, “pré-figurativo”, será valioso para ponderar a respeito da didática convencional, não sendo o principal problema o conteúdo, mas sim a abordagem do educador, a maneira com que o currículo é conduzido.

No entanto, não adianta reformular ou completar programas de ensino se a didática e a metodologia, na prática, continuarem desatualizadas e se limitarem a transmitir os conhecimentos herdados, consolidados e frequentemente repetidos em aulas de doutoral e fastidiosa atuação do professor [...] (KOELLREUTTER, 1997, p. 41).

Nesse sentido, acredito que seria possível administrar uma leitura dos ordenamentos, planos de curso etc., de certa forma necessários dentro de qualquer instituição de ensino, ainda mais se considerarmos uma escola técnica de formação profissional e a militância de uma educação musical em modo menor.

3.4. Ligações entre conceitos, sujeitos e escola

Ao argumentarmos, trazendo essa reflexão, principalmente sob os conceitos expostos, entendemos que essa é uma oportunidade de repensar o processo de formação do regente no contexto da Etec de Artes. Assim sendo, não haveria uma maneira única, exclusiva e ideal, de formação capaz de atender a realidade da Escola que tratamos neste trabalho. Aliás, não haveria essa condição ideal e fechada em lugar algum. Se projetarmos um currículo como mapa aberto, deveríamos compreender essas nuances em cada situação. Ao contemplarmos

mais adiante o discurso dos egressos, esperamos alinhar melhor tais opções e falas. Considerando uma realidade única e exclusiva de percurso preparatório, conseguiríamos dar conta de entender o que se processa na Escola? Por meio das concepções trazidas, pelo olhar do conceito de “pré-figurativo”, a chance de assimilar uma abordagem pedagógica que pense um curso com tamanhas circunscrições, observando o aluno, a Escola, as ligações múltiplas e infinitas proporcionadas pelo ambiente, essa multiplicidade não linear, porventura entenderemos melhor. A resposta final, conclusiva, pode não vir. Apesar disso, o exercício desse estudo pode vir a apontar que não é possível pensar em um curso único, mas sim de maneira contextualizada. Mais uma vez, não queremos dizer com isso que as premissas e os dados trazidos nas pesquisas levantadas dentro da área em questão não se estabelecem como uma base de referência para guiar a formação; citando Koellreutter, “o passado é um meio e um recurso, de maneira nenhuma um dever. O futuro, porém, é” (1997, p. 42).

Considerando época, contexto e expectativas de autores como Kaplan e Kurt Thomas, por exemplo, eles dão conta de determinados parâmetros e de uma determinada perspectiva de um curso de Regência, abrangente, em conteúdo, e profundamente fundamentado, mas ainda assim localizado. Os manuais nos trazem bases, sim, para pensar a formação do regente; não se trata de considerá-los melhores ou piores, mas olhando mais detalhadamente percebemos que eles despontam de contextos e situações específicas, mais ou menos favoráveis, mas que partem da prática, do efetivo real de agentes importantes, que são referências, mas que consideram o ideal.

Ao contemplarmos o todo complexo, o rizoma como suporte conceitual nos traria a possibilidade de pensar num curso de três semestres, e que atenderia ou não às expectativas dos ingressantes e às comunidades a que eles retornam, com maior amplitude. Evidentemente, a questão temporal de duração de um curso é um elemento a ser considerado, mas certamente existem outras variáveis que interferem na consistência desse processo de formação. De certa maneira, buscamos avistar isso em nossa pesquisa: quais outros elementos podem ser decisivos ao tratar das competências esperadas ao regente coral. Que outros elementos despontam e emergem desse contexto, que devem ser levados em conta e não estão contemplados nos manuais ou guias, e precisamos considerar, pois podem ser eles que deem vida a esse curso.

Vieira, ao estudar o percurso de formação profissional de estudantes de um curso técnico específico, já aponta que os caminhos que levam à formação do músico, de maneira geral, são muitos e intercomunicáveis. Para ele, a interação com múltiplos agentes, em um

sistema que para cada um é único, depende de conexão e relação com o ambiente, mas também com amigos, colegas, músicos, não músicos, família, bairro etc.

A formação profissional em música é uma experiência singular, circunstancial e, portanto, intransferível. Logo, qualquer tentativa de desenvolver um modelo ideal, reduzindo o processo em etapas e características genéricas, incorre na impossibilidade de apreensão do que efetivamente ocorre em nível individual” (VIEIRA, 2017, p. 48).

Parece-nos fundamental contemplar essa infinita gama de ligações que atuam nesse percurso, fazendo rizomas, multiplicando, expandindo, e ao mesmo tempo considerar o individual e suas particularidades. Visualizamos isso em Fonterrada, Makino e Vertamatti (2009), que, ao analisarem o perfil dos candidatos às vagas do curso técnico da Etec de Artes, já indicavam a ampla gama de interações antes do curso. Afinal, em seu itinerário formativo, alguns deles teriam tido contato com a música em ambientes formais, escolas públicas ou privadas de música, por exemplo; outros, em situações não formais, como autodidatas, com familiares e amigos, em projetos culturais. De maneira alguma propomos olhar para o currículo como uma estrutura quase dispensável, ele pode e deve ser visto como obra com certo nível de abertura, em constante transformação, mas terá, sim, diretrizes e delineamentos claros. Trata-se de uma ampliação de perspectivas e horizontes, que consideram o estabelecido e o que há de vir, aquilo que se apresenta aos docentes e à Escola por meio da multiplicidade de conexões.

3.5 Competências e habilidades

Competência, um termo que permeia todo o texto deste trabalho desde o início, merece alguma referência elucidativa ou pelo menos um olhar mais atento. De acordo com o *Dicionário Aurélio de Língua Portuguesa*, em sua definição, diz que se trata da “capacidade para resolver qualquer assunto, aptidão, idoneidade”. Outra fonte, o dicionário digital de português licenciado para a Oxford University Press, presente em dispositivos eletrônicos⁵⁰, apresenta algumas definições, entre elas, “soma de conhecimentos ou de habilidades, indivíduo de grande autoridade num ramo do saber ou do fazer, notabilidade”. No mesmo dicionário, agora na versão em língua inglesa⁵¹, seguimos basicamente na mesma direção, “a

⁵⁰ O dicionário de português licenciado para Oxford University Press é o dicionário que está presente nos dispositivos Apple (Mac, Iphone, Ipad).

⁵¹ Oxford Dictionary of English

capacidade de fazer algo com sucesso ou eficiência”⁵². As definições se misturam, despontando aquilo que de maneira genérica ouvimos a respeito desse termo: capacidade, saber fazer, conhecimento, notabilidade. De acordo com Fleury e Fleury (2001, p. 184), é isso mesmo, uma palavra que designa uma pessoa capaz de fazer, realizar algo com alta qualificação e eficácia. Reforça inclusive seu antônimo, total negação, capaz de ser colocada inteiramente à margem dos afazeres profissionais, a chamada incompetência.

O termo é utilizado com certa frequência tanto no âmbito educacional, nas construções de planos de ensino ou até mesmo nos processos de verificação, avaliação de alunos, mas também no meio empresarial. Fleury e Fleury (2001), ao discutirem em seu artigo a respeito dessa terminologia, indicam que essa discussão se revela em diferentes instâncias de compreensão: “no nível da pessoa (a competência do indivíduo), das organizações (as *core competences*⁵³) e dos países (sistemas educacionais e formação de competências)”. Todavia, ao apresentarmos a literatura que trata de formação ou orientação de regentes corais, nos deparamos com terminologias diferentes: aptidão, talento natural, habilidades, conhecimentos, capacidades, saberes, que possuem significados diversos. A justificativa para a utilização do termo competência, aqui apresentada, tem estreita ligação com o *locus* de nossa pesquisa. Na Escola em estudo, os planos de curso são moldados a partir do tripé “bases tecnológicas, habilidades e competências”; dessa forma, esse sobrevoos torna-se necessário e a escolha pela padronização da terminologia, essencial. De fato, no âmbito do ensino é bastante comum a utilização dos conceitos de competência e habilidade como guias na estruturação dos planos de ensino, matriz curricular, em qualquer nível de formação. Por outro lado, poderíamos utilizar outras terminologias, como, por exemplo, saberes ou mesmo conhecimentos, talvez capacidades, mas assim nossa costura ficaria mais difícil.

Considerando isso, até aqui o conceito tratado é definido como “conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes [...] que justificam um alto desempenho [...], competência é percebida como um estoque de recursos que o indivíduo detém” (FLEURY; FLEURY, 2001, p. 185). Por meio dessa perspectiva apresenta-se também como um saber dinâmico, que está fundado nos recursos estocados e que se articula em função da complexidade da situação. Ou seja, trata-se de uma “capacidade de mobilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar um tipo de situação” (PERRENOUD, 2000, p. 15). Esse

⁵² *competence*: “the ability to do something successfully or efficiently” [...]

⁵³ “*Core Competence* é aquilo que a empresa faz de melhor. Pode ser traduzido como competência central, e representa a função de maior excelência na organização, que mais agrega ao consumidor e marca o diferencial frente à concorrência”. Disponível em: <https://www.dicionariofinanceiro.com/core-competence/>. Acesso em: 05 de fev. de 2020.

mesmo autor enfatiza alguns diferentes aspectos relacionados, que nos ajudam nessa definição. As competências mobilizam, integram os tais recursos; a mobilização só é adequada ao momento, mesmo que possa ser tratada de maneira similar a outras, cada situação é única; as competências profissionais se constroem na formação, mas também na prática diária, no trabalho (PERRENOUD, 2000, p. 15). Ou, ainda, de acordo com Fleury e Fleury, a noção de competência aparece “associada a verbos como: saber agir, mobilizar recursos, integrar saberes múltiplos e complexos, saber aprender, saber engajar-se, assumir responsabilidades, ter visão estratégica”. O quadro a seguir expõe o que, segundo esses autores, está expresso nesses verbos por meio desse conceito:

Quadro 1 – competências para o profissional

Saber agir	Saber o que e por que faz. Saber julgar, escolher, decidir.
Saber mobilizar recursos	Criar sinergia e mobilizar recursos e competências.
Saber comunicar	Compreender, trabalhar, transmitir informações, conhecimentos.
Saber aprender	Trabalhar o conhecimento e a experiência, rever modelos mentais; saber desenvolver-se.
Saber engajar-se e comprometer-se	Saber empreender, assumir riscos. Comprometer-se.
Saber assumir responsabilidades	Ser responsável, assumindo os riscos e consequências de suas ações e sendo por isso reconhecido.
Ter visão estratégica	Conhecer e entender o negócio da organização, o seu ambiente, identificando oportunidades e alternativas

Fonte: FLEURY; FLEURY 2001, p. 188

Como já dissemos anteriormente, durante o momento de mapeamento da produção, na literatura relacionada ao trabalho coral, encontramos um referencial específico e relacionado ao reconhecimento de habilidades e competências no exercício da regência coral. Amato (2008), em um artigo publicado na revista da Abem, por meio de um estudo exploratório, apresenta como resultado da pesquisa suas concepções acerca do que considera como competências nesse contexto. Como desdobramento desse processo, a autora elabora, a partir das ideias trazidas no Quadro 2, uma adaptação e uma ampliação, caminhando na direção e sistematização de um rol de habilidades do regente coral, “diante da variedade de conceituações, diferenciações e análises existentes na literatura”. Consideramos necessária a exposição desse quadro, a fim de ampliar nosso material de referência, tendo em mente que a

proposta a seguir tem inspiração e adaptação naquilo proposto por Fleury e Fleury, (2001, p. 188).

Quadro 2 – Habilidades organizacionais-administrativas do regente coral

Saber comunicar	⇒	Compreender, processar, transmitir informações e conhecimentos, assegurando o entendimento da mensagem pelos outros.
Saber agir	⇒	Saber o que e por que faz; saber julgar, escolher, decidir.
Saber liderar	⇒	Estabelecer metas e levar os coralistas ao seu cumprimento.
Saber motivar	⇒	Saber atender aos desejos dos coralistas e atender continuamente às expectativas.
Ter visão estratégica	⇒	Conhecer e entender as atividades do coral e seu ambiente, identificando oportunidades e alternativas.
Saber assumir responsabilidades	⇒	Ser responsável, assumindo os riscos e as consequências de suas ações e ser, por isso, reconhecido.
Saber aprender com os coralistas	⇒	Valorizar e estar aberto às contribuições dos coralistas.
Saber aperfeiçoar-se	⇒	Trabalhar o conhecimento e a experiência; saber desenvolver e propiciar o desenvolvimento dos outros.
Saber comprometer-se	⇒	Saber engajar-se e comprometer-se com os objetivos do grupo.
Saber estimular a criatividade do coral	⇒	Promover atividades de criação e improvisação, incentivando a criatividade.
Saber mobilizar recursos materiais	⇒	Saber mobilizar recursos financeiros e materiais, criando sinergia entre eles; obter auxílios para patrocínio, divulgação e apoio ao coral.

Fonte: AMATO, 2008, p. 22

Observando o processo de construção desse percurso, é importante salientar que, no Quadro 1, temos descritas as competências segundo Fleury e Fleury (2008), enquanto a adaptação trazida por Amato (2008) trata das habilidades organizacionais-administrativas do regente coral. Conceitos que se entrecruzam, mas são diferentes em dimensão e compreensão. Essa proposta, esse deslocamento de saberes estabelecidos de um quadro para outro procura descrever essa série de habilidades que, articuladas, devidamente mobilizadas, compõem a competência maior, ser regente coral.

Evidentemente, a atuação como um todo do regente é de fato a competência maior, pois articula e aciona habilidades e outras competências necessárias ao desempenho da função. Entendemos que a leitura proposta por Amato (2008) amplia sobremaneira nosso horizonte, e, de modo complementar, aos propostos por autores e pesquisas trazidos no Capítulo I.

Voltando para nosso ambiente de pesquisa e realidade a ser tratada, a Etec de Artes, para que possamos entender as terminologias “competências e habilidades” de maneira mais contextualizada, buscamos nos referenciais curriculares da educação profissional de nível técnico (BRASIL, 2000), que se apresentam dentro do paradigma da educação profissional, a orientação do que devem ser tais conceitos. A definição perpassa por um caminho parecido com o descrito anteriormente: “as competências enquanto ações e operações mentais, articulam os conhecimentos (o ‘saber’, as informações articuladas operatoricamente)”. De acordo com o documento em questão, as habilidades estão ligadas ao fazer concreto; portanto, se diferenciam das competências, pois enquanto esse último conceito representa processos elaborados e complexos, as habilidades estão ligadas a realizações mecânicas. Ainda estabelece um destaque, mostrando que o novo modelo se apresenta como uma oportunidade para superar um paradigma ultrapassado, que tem foco no conteúdo, na realização do currículo.

Emerge, no novo paradigma da educação e, de forma mais marcante, na educação profissional, o conceito de competência, mesmo que ainda polêmico, como elemento orientador de currículos, estes encarados como conjuntos integrados e articulados de situações-meio, pedagogicamente concebidos e organizados para promover aprendizagens profissionais significativas. Currículos, portanto, não são mais centrados em conteúdos ou necessariamente traduzidos em grades de disciplinas. A nova educação profissional desloca o foco do trabalho educacional do ensinar para o aprender, do que vai ser ensinado para o que é preciso aprender no mundo contemporâneo e futuro. A ênfase anterior nos conteúdos do ensino transfere-se para as competências a serem construídas pelo sujeito que aprende. A ótica contábil ou “bancária”, como a identificou Paulo Freire (Freire, 1981, p. 66), presente na linha conteudista-acumuladora da educação tradicional, e, mesmo, a busca de alternativas menos monótonas, mais lúdicas e prazerosas, que orientou, muitas vezes, a escolha de métodos, de estratégias e de recursos de ensino, são substituídas pela visão de que conteúdos não se constituem núcleo do trabalho educacional: são insumos ou suportes de competências. Assim como os métodos ou processos não mais têm um papel secundário ou simplesmente “animador”, mas se identificam com o próprio exercício das competências (BRASIL, 2000, p. 10).

O olhar, a ênfase e o foco estão no aluno, no sujeito que aprende; o meio e a abordagem pedagógica não estão para o processo como ferramenta de “animação”, mas identificados com o percurso e desenvolvimento de competências.

A especialização, aprofundamento e devido domínio de habilidades técnicas, é essencial, “realmente, é incontornável: só poderá seguir a carreira artística quem se especializar; quem aprender algum artesanato até seu domínio incontestável” (KOELLREUTTER, 1997, p. 54). Considerando esse cenário de constatações, sejam teóricas, práticas, humanas, em que a Escola se apresenta, entendemos que é possível articular esse referencial estabelecido historicamente, e importante do ponto de vista formativo, com o que os alunos que se apresentam a ela esperam. Os múltiplos caminhos, as conexões e rotas de fuga que se criam são intermináveis; ao enumerarmos as competências a partir da literatura, tendo em mente uma visão de ensino ampla e voltada ao aluno, esperamos proporcionar uma percepção geral do curso, sua essência, e como ele se relaciona com a “tradição” e com os problemas, expectativas e desdobramentos que tomam os egressos, no âmbito profissional, artístico ou de mobilização de comunidades ou grupos.

CAPÍTULO 4

O OLHAR DO ALUNO



***F**azer música é como contar histórias e, para isso,
você precisa viver e conhecer outras realidades
além da sua...
(participante da pesquisa)*

O caminho percorrido até aqui foi trilhado partindo do olhar sobre alguns territórios e autores. Olhamos para a Escola, para referências bibliográficas e referenciais conceituais e filosóficos; a partir daqui, consideraremos o olhar do aluno, sobre quais as percepções e considerações esses atores têm da regência coral e sobre a Escola, qual perfil acreditam ser o ideal para o exercício dessa função.

Neste capítulo, traremos os dados coletados por meio de um questionário aplicado a um grupo de alunos egressos do curso de Regência Coral, que têm ligação com algum trabalho musical, seja ele profissional, voluntário, ou que ainda estejam cursando ou prosseguindo os estudos musicais em cursos superiores.

4.1 Procedimentos metodológicos

Em nosso trabalho, como exposto anteriormente, temos como método de pesquisa o estudo de caso. Tal opção se justifica pelo fato de estarmos lidando com uma condição contextual específica e local, a Etec de Artes. Encontramos a fundamentação necessária em Yin (2005) e Richardson (1990), que tratam das particularidades desse método de pesquisa.

Nossa escolha pela abordagem qualitativa se justifica por ela nos proporcionar meios de aproximação do objeto de estudo, de tal maneira a considerar uma complexa gama de subsídios, podendo lidar com as múltiplas tramas que se apresentarem no percurso de análise.

Os dados quantitativos, coletados no processo e no contato com os alunos egressos, nos serviram para elencarmos e delimitarmos o perfil da amostra, além de origens e desdobramentos posteriores ao curso.

Para a coleta de informações, preferimos a elaboração e a aplicação de um questionário semiestruturado. Nessa formulação, organizamos uma série de questões que puderam nos mostrar, por meio dos textos dos participantes, qual relação eles demonstraram com a atividade musical, com a regência coral, o canto coral, o trabalho em música (seja ensinando, como músico ou ensaiador), qual visão tinham da Escola etc. A opção pelo formulário online, oferecido pela plataforma *Google*, foi providencial. Já havíamos eleito essa ferramenta de coleta de informações quando da execução do pré-teste, realizado anteriormente ao exame de qualificação. A praticidade apresentada pela ferramenta, no que diz respeito a envio, coleta, leitura prévia e organização dos dados, se mostrou extremamente útil no momento da realização da pesquisa, principalmente por estarmos em meio a uma

pandemia logo no início de 2020, o que impossibilitava o contato presencial com os participantes do trabalho.

Após a devida coleta das respostas, a ferramenta *Google Forms* já oferecia alguma organização e catalogação, especialmente naquelas perguntas onde as respostas eram obtidas por meio de questões estruturadas. A partir daí, por meio da metodologia de análise de conteúdo, definida por Bardin (1977) “como um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”, passamos aos procedimentos definidos e estipulados nesta metodologia, seguindo o fluxo e a organização do material.

Entendemos que o uso de tal metodologia seria extremamente importante para que não caíssemos no problema da interpretação espontânea, por meio de uma leitura superficial. Como sou professor da Escola e tive proximidade com grande parte dos participantes da pesquisa, poderia incorrer nisso, algo alertado por Bardin (1977), dessa forma enviesando nossa interpretação.

Nesse procedimento metodológico, o mecanismo de análise pode acontecer sobre mensagens de naturezas distintas, gestuais, silenciosas, figurativas, documentais, diretamente provocadas, ou ainda verbais – orais ou escritas (FRANCO, 2008 apud. MENDES; MISKULIN, 2017). Dentro da coleta proposta, formulários enviados via *Google Forms*, obtivemos apenas respostas escritas.

De acordo com Bardin (1977), a análise de conteúdo apresenta fases em que se organizam os materiais ao redor de três polos cronológicos 1. Pré-análise (formulação de hipóteses e elaboração dos indicadores); 2. Exploração do material (aplicação sistemática das decisões tomadas na etapa anterior); e 3. Tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. Esses passos, expostos acima, guiaram nosso estudo acerca dos questionários recebidos.

4.2 Instrumentos de coletas de dados

As questões que compuseram o formulário de nosso questionário foram construídas em dois momentos básicos, primeiro pela estruturação e aplicação de um pré-teste ou formulário piloto enviado a cinco alunos egressos do curso de Regência que apresentavam os critérios preestabelecidos para participação.

Tal procedimento foi necessário para que pudéssemos verificar a pertinência das questões e o efeito das mesmas. Ao adotar esse procedimento, pudemos avaliar a efetividade

das perguntas propostas inicialmente e se essas indagações suscitavam respostas que atendiam aos nossos objetivos de pesquisa, estabelecidos da seguinte maneira: discutir acerca das competências necessárias ao regente coral, olhando para o currículo da Etec de Artes e também para os alunos, buscando considerar quais fatores podem contribuir para que o estudante se torne um regente coral. E também, de maneira mais específica, discutir caminhos em termos de currículo para essa formação, verificar a área de atuação dos egressos e verificar de que modo o currículo proposto pela Etec contempla as competências necessárias ao regente coral. A partir disso, o formulário foi reestruturado, e eliminamos alguns tópicos que traziam informações julgadas desnecessárias, que não nos atendiam ou que possivelmente não seriam tratadas.

Para a segunda etapa, consideramos novamente a participação dos voluntários iniciais como também a ampliação da amostra para um grupo maior de participantes.

O perfil dos participantes que constituiu nossa população apresentou a seguinte configuração: alunos egressos do Curso Técnico em Regência, que estivessem atuando profissionalmente ou voluntariamente como regentes, monitores corais, professores ou instrutores em aulas de música, e/ou cursando a Graduação em Música tanto no bacharelado como na licenciatura.

As diversas questões que compunham nosso questionário visavam levantar dados sobre o egresso, mostrando a nós quem ele é, onde trabalha, se a música é a principal fonte de renda, se seu envolvimento com a música acontece de maneira voluntária, qual instrumento toca, se canta, participa de grupos musicais, se ainda estuda música, e em qual lugar. Foi possível também obter dos participantes suas opiniões sobre o que consideram essencial ao regente do ponto de vista da atuação e formação, como enxergam a Escola, o currículo, as conexões que esse espaço proporcionou etc. Ao tratar dos tipos de questionário, Richardson (1999) apresenta duas classificações, entre as mais utilizadas: essa ferramenta pode ser “pelo tipo de pergunta feita aos entrevistados; e pelo modo de aplicação do questionário”. A lista de perguntas estava organizada entre perguntas abertas e fechadas, e quanto ao modo de aplicação, como apresentado anteriormente, fizemos através de link do formulário enviado por e-mail.

O contato dos alunos foi obtido por duas vias: primeiro, pela lista de alunos que concluíram e obtiveram certificação, disponibilizada pela Etec de Artes, em colaboração à nossa pesquisa, e, segundo, pelo acesso a alunos que faziam parte de nossa trama de contatos em redes sociais. Em ambos os meios, procuramos estabelecer os critérios anteriormente elencados a fim de atender nossos requisitos. Elaboramos uma lista de e-mails e enviamos o

link do *Google Forms*, que permaneceu aberto de abril a junho de 2020, período em que recebemos as respostas válidas de 85 participantes⁵⁴. O universo de alunos que concluíram e obtiveram certificação até 2019 era de 492, conforme demonstra o quadro a seguir.

Tabela 1 – Relação de alunos que concluíram o Curso Técnico em Regência entre 2010 e 2019

Ano de conclusão	Total por ano
2010	10
2011	27
2012	58
2013	52
2014	70
2015	55
2016	63
2017	68
2018	48
2019	41
Total: 492	

Fonte: Etec de Artes, 2020

Dentro desse universo de alunos que concluíram o curso, tivemos representantes de grande parte das turmas, cobrindo aproximadamente nove anos dos dez apresentados acima.

4.3 Perfil da amostra

4.3.1 Faixa etária

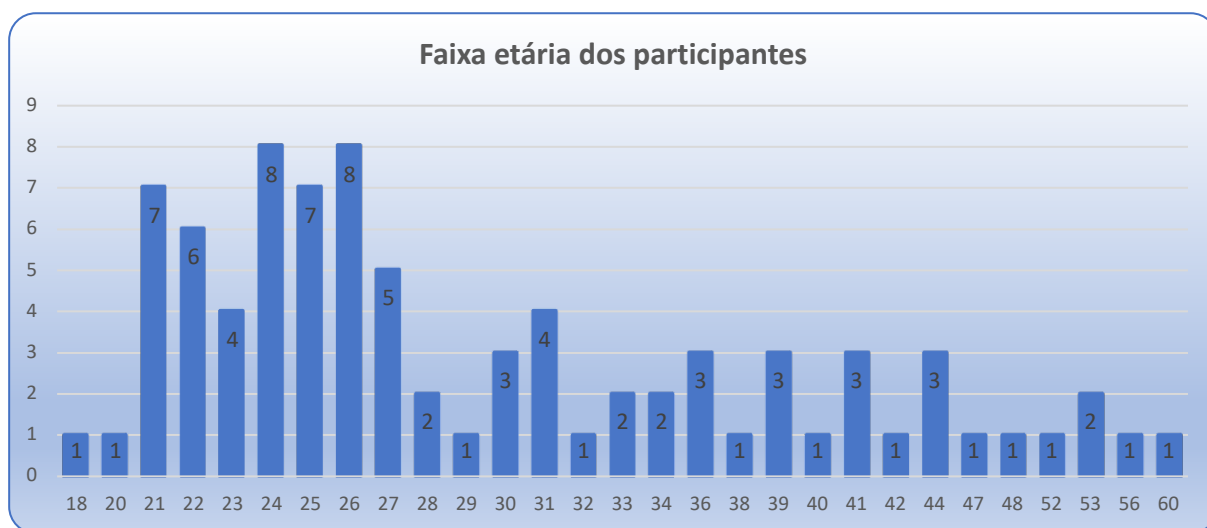
No que se refere à faixa etária, foi verificada uma ampla e diversa amostra de idades, na faixa de 18 anos a 60 anos. Vale lembrar que muitos concluíram o curso há alguns anos e outros são recém-formados; ainda assim, vários deles frequentaram o curso técnico em um momento fora daquele considerado próprio, ou seja, concomitante com o ensino médio, o que reflete uma pluralidade de abrangência do curso em questão.

O corpo discente da Etec de Artes possui características distintas da maioria das unidades do Centro Paula Souza. Composto por uma faixa etária diversa, não atendemos especificamente alunos oriundos do ensino médio. A faixa etária em idade própria, ou seja, matriculados na forma concomitante, corresponde a 5,53% dos matriculados. [...] A faixa etária acima dos 41 praticamente dobrou em relação ao ano passado, correspondendo a 5,41%; 77,04% dos discentes estão na faixa etária de 17 a 31 anos (PPG – 2019-2023).

⁵⁴ Dentre as respostas recebidas, todas aquelas cujos participantes que não contemplavam os critérios e o perfil esperado para a amostra foram excluídas.

Não há limite máximo de idade para ingresso; o que se tem estabelecido é apenas um limitador mínimo, estar pelo menos no segundo ano do ensino médio. Há uma predominância que vai até a faixa de 30-31 anos; no entanto, ainda temos um número razoável de ex-alunos na faixa de 40 anos ou mais que se dispuseram a responder ao questionário enviado.

Figura 13 - Faixa etária dos participantes

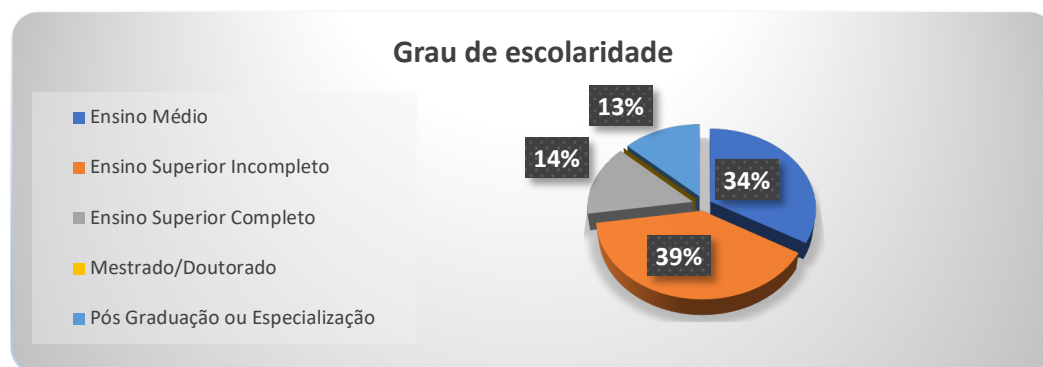


Fonte: TINEO, 2020

4.3.2 Grau de escolaridade

Neste quesito, pudemos observar que uma grande maioria dos envolvidos na pesquisa têm cursos superiores incompletos, completos ou mesmo pós-graduação ou especialização, totalizando 66% do total de respondentes. Muito embora seja evidente que para obter a certificação técnica em Regência o aluno necessita ter concluído também o ensino médio, acreditamos que se trata de um dado significativo, pois mostra que o curso técnico pode ter sido ponto de partida ou mesmo de aprimoramento para muitos desses alunos. Esse é um dado relevante que também caracteriza o corpo discente da Escola, a complementação dos estudos por parte de alunos que cursaram ou cursam o ensino superior.

Figura 14 - Grau de escolaridade dos participantes

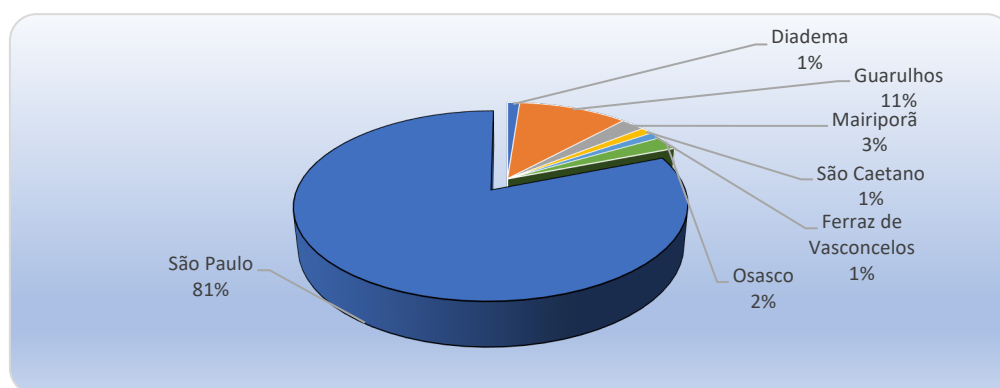


Fonte: TINEO, 2020

4.3.3 Local de residência

Ao verificarmos os lugares onde os alunos moravam no momento em que cursavam a Etec de Artes, pudemos notar a imensa variedade de bairros e até de algumas cidades vizinhas de onde procediam os estudantes. Dentro de nosso recorte, há alunos que residiam em Guarulhos, Mairiporã, Osasco, Diadema, Ferraz de Vasconcelos, São Caetano e a grande maioria em São Paulo, o que não indica um fácil deslocamento, já que a cidade é grande e muitos se locomoviam de bairros mais afastados. Ao todo, 54 bairros diferentes foram indicados pelos 68 moradores da cidade. Essa constatação acerca das características dos participantes de nossa pesquisa pode ser comparada com as características gerais do corpo discente da Escola, segundo dados do PPG (2019-2013). Nos dois eixos em que a Escola oferta cursos hoje (Produção Cultural, e Design e Turismo, Hospitalidade e Lazer), há 69,53% de alunos morando na capital e 30,47% procedem de 36 diferentes municípios como Tatuí, São José dos Campos, Araçariguama, Mongaguá, Jundiaí e Bertioga. Pode ser considerada importante dentro desse contexto a proximidade com o Metrô Carandiru e com o Terminal Rodoviário do Tietê, o que facilita em muito o deslocamento.

Figura 15 - Lugar de residência quando cursavam a Etec de Artes

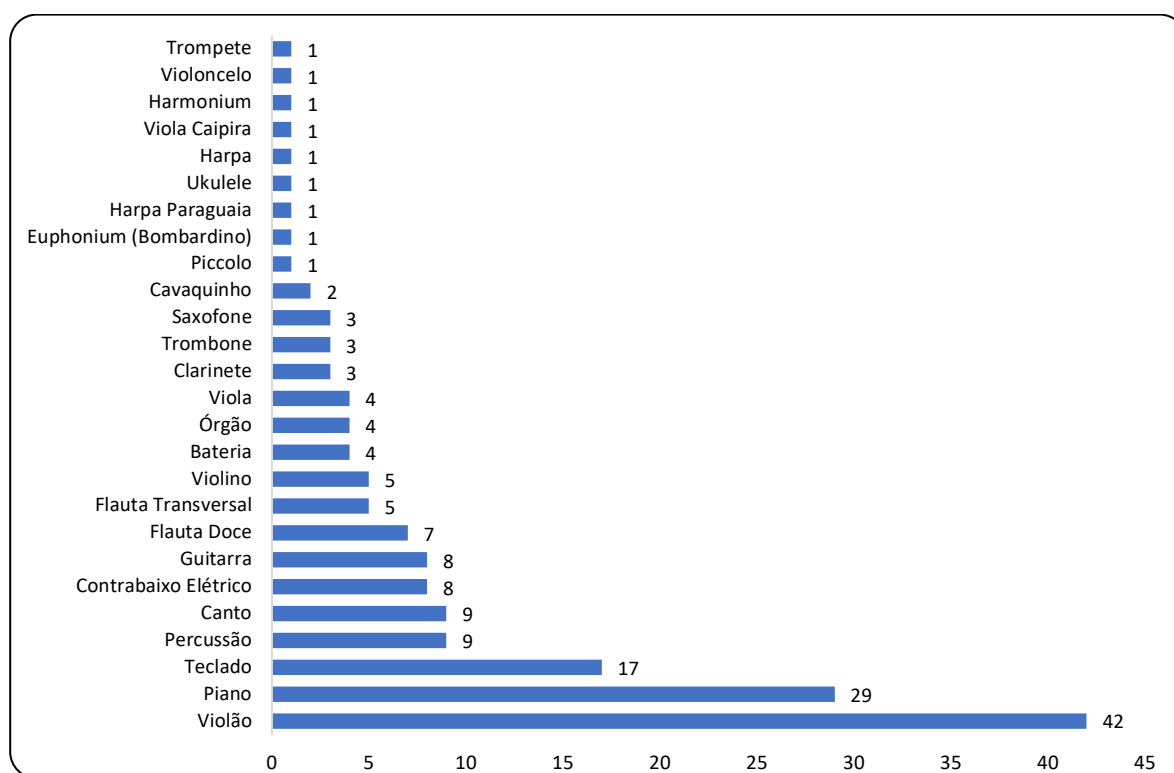


Fonte: TINEO, 2020

4.3.4 Você toca algum instrumento musical?

Do total de respondentes, 94% disseram que tocavam pelo menos um instrumento e 6% indicaram que não. Tal indício pode derivar do rigor em que consideram ter domínio e fluência em um instrumento, ou ainda por não considerarem a prática vocal ou a voz como instrumento; algo estranho, afinal, para ingresso na Escola todos passaram por uma prova de aptidão. Por outro lado, muitos indicaram vários instrumentos e também voz no desdobramento da mesma questão, “Qual(is) instrumento(s)?”

Figura 16 - Relação de instrumentos citados



Fonte: TINEO, 2020

Optamos por não limitar indicação de instrumentos; dessa maneira, todos os instrumentos citados foram listados – muitos indicaram dois, três e até mais. O violão é predominante; para nós, é um indício que esse seja o instrumento de preferência não só na Etec, mas dentro de nosso estado, juntamente com a viola caipira, cavaquinho, guitarra, contrabaixo elétrico, ukulele, considerados cordas dedilhadas mais comuns, excetuando a harpa paraguaia e a harpa. O piano aparece logo na sequência, entre os mais citados. Entendemos que o contato e a presença desse último como prática instrumental complementar no curso possa ser a razão desse número mais elevado, que se somarmos ao teclado e ao órgão temos uma quantidade significativa. De fato, as “teclas” são instrumentos de uso frequente em coros e nas turmas de educação musical, “acompanhadores” por natureza.

Com tamanha variedade de instrumentos, de diversas naturezas, no próximo tópico temos a pergunta “Você participa de algum conjunto instrumental, vocal ou voco-instrumental?” De todos os participantes, 60 indicaram integrar formações musicais, enquanto 25 não tocam ou cantam em nenhum grupo ou conjunto. Entre aqueles que participam, a característica dos grupos registrados foi extensa, com predomínio maciço para os corais, entre esses os com finalidade religiosa. Também apontaram grupos vocais, madrigais de natureza variada, com repertório erudito, grupos amadores ligados a entidades religiosas de várias denominações, comunitários, independentes, de clubes, alguns corais universitários como corais de faculdades de música, entre estas a ECA-USP, IA-Unesp, ou ainda coros pré-profissionais, destinados a estudantes bolsistas, como o Acadêmico da Osesp, Coral Jovem do Estado, por exemplo.

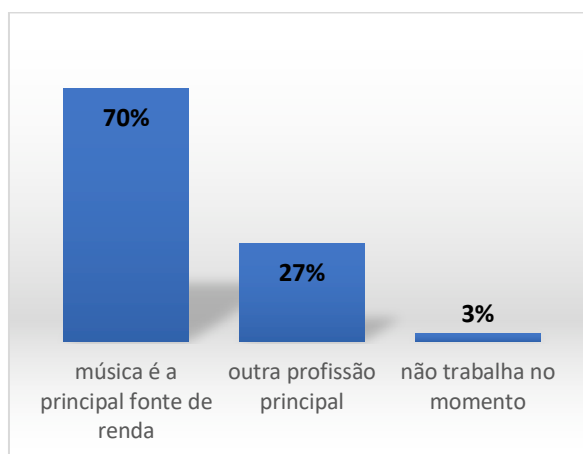
Nesse tópico, também foram citadas bandas com grande diversidade de formação e estilo, entre elas bandas de rock, de música gospel, banda marcial, banda sinfônica (Jovem do Estado, de municípios etc.), banda de baile, entre outras. Entre as formações orquestrais apareceram: Ocam - Orquestra de Câmara (USP), Orquestra Jovem Teatro São Pedro, Tom Jobim, Orquestra da Fundação das Artes de São Caetano do Sul etc. Os grupos de louvor, conjuntos de casamento, rodas de choro, regionais de choro também apareceram como opções instrumentais ou voco-instrumentais.

4.3.5 Caso trabalhe com música, essa é sua principal fonte de renda?

Todos os participantes selecionados para compor os dados têm ligação com a música, voluntária ou profissionalmente. Ao medirmos essa relação, chegamos ao dado de que 70%

têm na música sua principal fonte de renda, 3% não trabalham no momento, enquanto 27% exercem outras atividades que caracterizam como principal fonte de sustento. Nesse último grupo, entre as profissões indicadas surgiram trabalhadores da área administrativa, metalúrgico, marceneiro restaurador, professores de educação básica e de idiomas, cirurgião dentista, guarda civil metropolitano, servidor público etc.

Figura 17 - Principal fonte de renda



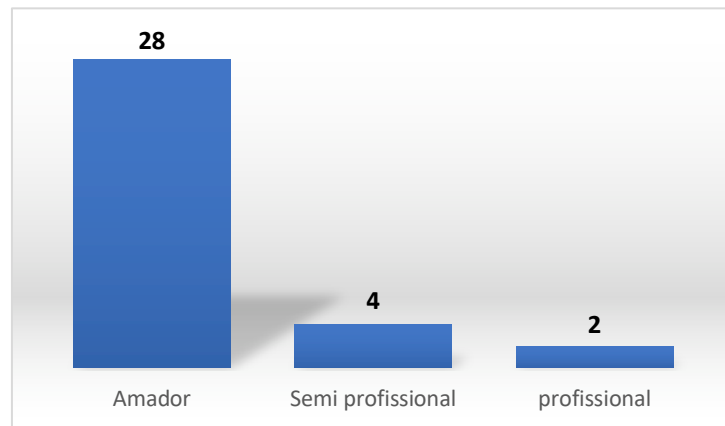
Fonte: TINEO, 2020

Como exposto anteriormente, todos têm ligação com a música em alguma medida, mas o que chama a atenção, e para nós é um dado significativo, é que a grande maioria tem na música sua principal fonte de renda. Ainda assim, não podemos negar que uma parcela considerável de 27% não trabalha exclusivamente com música. Isso pode ser um dado acerca das dificuldades de conseguir viver exclusivamente da música em um mercado que possivelmente não se ampliou o suficiente a ponto de atender ao número de pessoas que se formam todos os anos.

4.3.6 Você rege algum coral?

Na tentativa de adensar o conhecimento acerca de nossa amostra, perguntamos ao participante se regia algum coral. Dos respondentes, 61% indicaram que não regem coral, enquanto 39% dos entrevistados afirmaram que exercem a função de regente coral. O trabalho do regente coral, como observamos em reflexões e leituras não está circunscrito ao “pódio”, outras podem ser as funções desempenhadas no trabalho musical que contemplam habilidades e competências da regência. Dentre aqueles que indicaram reger corais, o perfil dos coros foi o seguinte:

Figura 18 - Natureza dos grupos que regem



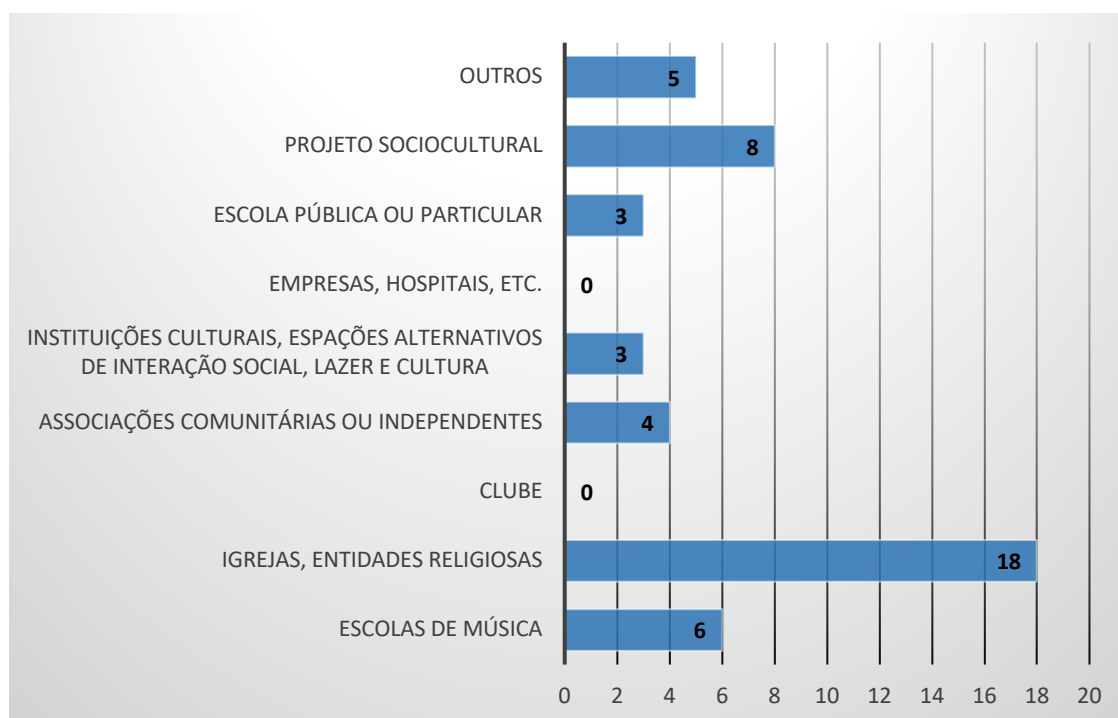
Fonte: TINEO, 2020

A natureza dos grupos corais no Brasil é essencialmente amadora, conforme observado por Junker (2009) e comentado e discutido por Castiglioni (2017). As características de cada grupo demandam estratégias e abordagens que moldam a rotina e a atuação do regente. Essa informação reforça o dado dos referenciais e, para a organização do curso, pode ser extremamente útil, pois o participante de um curso técnico busca, ao lidar predominantemente com essa modalidade, pelo saber mais prático e imediato de um curso de duração relativamente curta, certamente com vistas a proporcionar ferramentas para a lida com esse tipo de coro.

A figura a seguir nos mostra que a maioria tem nas igrejas ou instituições religiosas a parcela maior de sua atuação, seguida por projetos socioculturais, escolas de música, associações comunitárias ou independentes, escolas públicas ou particulares, além de um item indicado como “outros”. Acharmos interessante, pois já neste quesito alguns apontaram que desempenham funções que para eles são essencialmente de liderança, mesmo que não vinculadas à regência tradicional como, por exemplo, a condução de grupos de música circular⁵⁵. Nesta pergunta, os participantes poderiam indicar mais de uma opção, haja vista que alguns atuam em igrejas, escolas de música, escolas particulares, também como forma de complementação da renda. O tempo que atuam como regentes junto a esses grupos também foi informado, e variou muito, indo de 3 meses (interrompidos pelos acontecimentos ligados à pandemia do novo Coronavírus) até 25 anos de trabalho.

⁵⁵ A Música do Círculo cria espaços de conexão, cooperação e convivência apoiados em práticas de música corporal, comunicação não violenta, pedagogia da cooperação e metodologias colaborativas [...] que olha tanto para possibilidades musicais quanto para as possibilidades de desenvolver grupos diversos a partir do jogo, do diálogo e da improvisação. Disponível em: <https://www.musicadocirculo.com>. Acesso em: 18 de jul. de 2020.

Figura 19 - Instituições ou locais aos quais estão ligados os grupos que regem



Fonte: TINEO, 2020

De fato, existe uma predominância de referências a grupos ligados a igrejas, entidades religiosas. Para nós, esse dado corrobora com o senso comum de que esses ambientes continuam sendo celeiro para as instituições de música, orquestras etc. Isso mostra que existe, nas igrejas, um trabalho, mesmo que informal, de educação musical, que desperta em seus participantes um interesse pela continuidade dos estudos em outras instituições de ensino.

As próximas perguntas buscaram verificar em que medida existia vínculo com o canto coral (“Você é cantor(a), chefe de naipe, monitor(a), regente assistente em algum coral, grupo vocal, madrigal etc.? Exerce essa função de maneira profissional ou voluntária? Especifique.”) e se os participantes também desempenhavam funções como professores (“Você exerce a função de professor(a), educador(a), monitor(a) em classes, cursos, oficinas ou grupos instrumentais de maneira profissional ou voluntária? Especifique.”). Nas respostas, percebemos que aspectos da formação do regente estão presentes – elencamos a seguir algumas das diferentes funções desempenhadas. De acordo com a primeira questão: monitor em escola de cantores da Sé de São Paulo; monitor e violonista em pelo menos três corais amadores; cantor, instrumentista e regente na igreja em regime de revezamento com outros membros do grupo; vocalista em banda; cantora e regente em regime de revezamento; chefe de naipe e regente assistente; cantora e preparadora vocal; guia em rodas de meditação com

canto de mantras; monitor e chefe de naipe; cantora bolsista em coral jovem; cantora em coro de faculdade de música; cantor e monitor em coral universitário.

Como se trata de uma pergunta aberta, as respostas nos chegaram com a descrição de uma ou mais funções, e mais da metade delas fez alguma menção, mostrando que desempenha alguma dessas. Apenas uma parcela dos respondentes indicou de que maneira exercia tais funções, sendo 27 voluntariamente e 17 profissionalmente.

Quanto à pergunta ligada à atuação de professor ou instrutor, apresentada anteriormente, recebemos respostas de todos os participantes e, de um total de 85, 18 deles não exercem nenhuma função de docência, monitoria ou como instrutor. Entre todas as respostas afirmativas, houve diversidade, com algum predomínio para professores de instrumento como: violão (12), madeiras (2), percussão/bateria (5), contrabaixo (2), viola (1) violoncelo (1), banda/prática de banda/prática de conjunto (1), ou ligados à voz como: canto, canto coral, preparador de vocal para atores ou corais, cantoterapia, somando 22. Houve ainda os que indicaram trabalhar com as disciplinas de teoria/percepção (12) e musicalização (14). Surgiram também comentários sobre os formatos em que as atividades aconteciam, como, por exemplo: individual ou coletivo, on-line ou presencial, em oficinas ligadas a entidades religiosas, casas de cultura, no ensino formal ou escolas de música, em grupos independentes, além de atuarem em disciplinas como teoria, musicalização para crianças, jovens ou adultos.

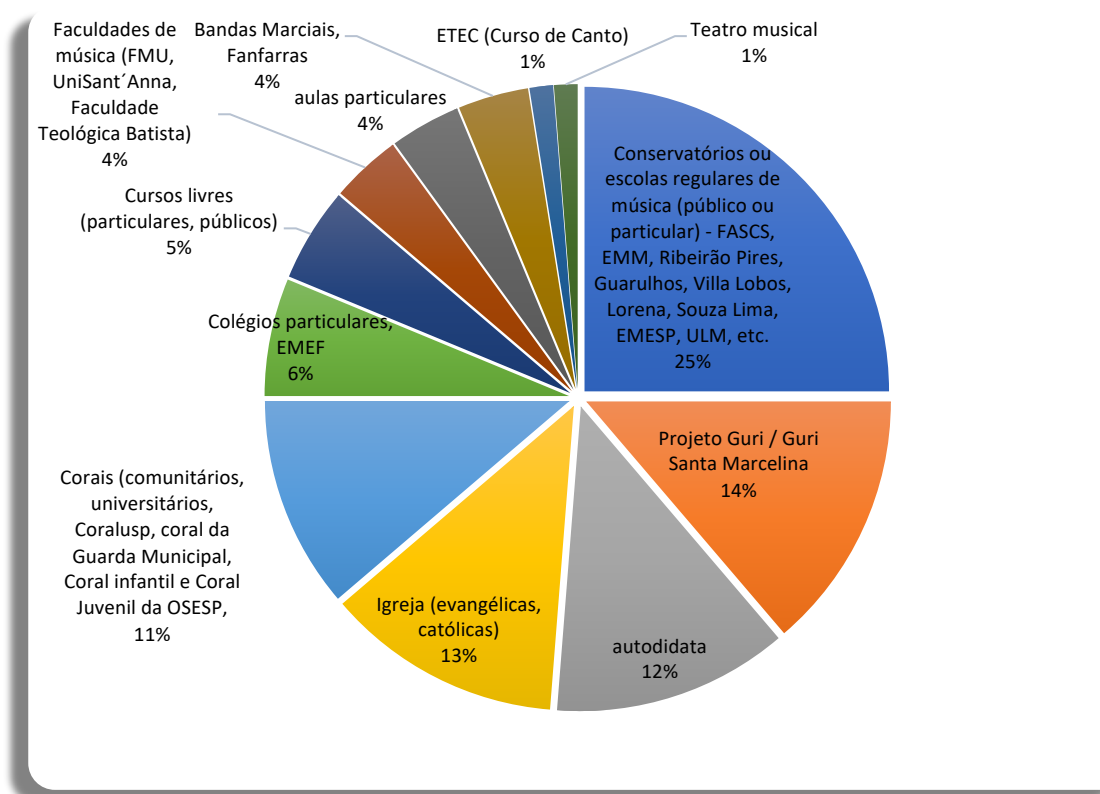
4.3.7 Fale a respeito de sua(s) experiência(s) musical(is) anterior(es) ao curso.

Neste momento, a aproximação que tivemos com os participantes buscou compreender o percurso formativo e de ligação à atividade musical anterior à Escola. Entendemos que esse processo pode nos mostrar em qual medida o contato com a regência coral possibilitou crescimento ou apenas representou a aquisição de habilidades específicas, no caso de músicos mais experientes e com formação anterior. Vale ressaltar que tal questão apresentava um certo grau de abertura; nela, o participante poderia expor o que achasse conveniente destacar de seu caminho anterior ao curso de Regência.

A partir daí, olhando as respostas, dividimos o material recebido em duas categorias: aquela que enfatizava o percurso formativo, seja formal ou informal, e aquela em que as informações estavam conectadas e davam destaque à atuação do aluno enquanto instrumentista, regente, professor, enfim, relatos da experiência prática utilizando a música no ensino ou na performance. Em alguns casos, o participante destacou um aspecto, outro ou ainda ambos.

Na figura a seguir, apresentamos as respostas observadas quanto às experiências musicais anteriores ao curso.

Figura 20 - Experiências musicais anteriores ao curso



Fonte: TINEO, 2020

A primeira parcela considerável observada é dada aos cursos em escolas regulares de música, sejam conservatórios (públicos ou particulares), escolas com percurso formativo definido (Emesp, ULM). Nessa fatia, 25% das respostas indicavam pelo nome tais instituições, algumas na Capital, mas muitas delas na grande São Paulo e até no interior do estado – o conservatório de Lorena é um exemplo disso. O Projeto Guri ou ainda Guri Santa Marcelina também aparece como grande responsável pela formação e pelo primeiro acesso à música para 14% dos participantes, seguido pelas igrejas (evangélicas na maioria) com 13%. O Projeto Guri, por sua abrangência, seja na Capital ou no interior, tem se tornado nos últimos 25 anos um importante responsável pela iniciação musical de crianças e jovens no estado de São Paulo; portanto, tal indicativo não nos surpreende. Ainda assim, as igrejas mantêm seu papel formador e multiplicador no que se refere ao fazer musical; inclusive, muitas respostas destacavam que o ambiente da igreja serviu para a iniciação, a experiência

em performance, e também para o desempenho da função de ensaiador dos diversos grupos, além do treinamento de outros integrantes da comunidade.

Outros ainda indicaram corais, de diversas naturezas, como espaço de formação. Imaginamos que tal referência ocorre porque esses egressos do curso de Regência Coral passaram a enxergar o canto coral como ferramenta de musicalização, e o amadurecimento de sua formação atual lhes possibilitou essa análise de seu percurso formativo, não necessariamente ligado a uma escola convencional. Colégios particulares ou Emef's⁵⁶ também foram citados, mas por poucos, como espaços responsáveis na instrução musical. A nós, parece que a música ainda tem pouca presença em escolas de ensino regular; esse indicativo se relaciona ao primeiro, reforçando que, para se estudar música, ainda se deve buscar tal instrução fora do ambiente da escola regular. Cursos livres, faculdades de música, aulas particulares, bandas marciais, fanfarras, cursos de teatro musical e até mesmo o curso de canto da Etec foram apontados, em número menor, dentro desse mapeamento da formação anterior ao curso de Regência.

De maneira alguma há um único meio de iniciação musical; o quadro nos mostra uma variedade imensa. Fonterrada, Makino e Vertamatti (2009), ao discutirem esse perfil de candidato às vagas do Curso Técnico em Música, no início da Escola, observam que “mesmo quando as leis de um país dificultam um caminho, a arte, por ser uma linguagem expressiva, é capaz de levar as pessoas a superarem as dificuldades e encontrarem maneiras de seguir pela senda escolhida”.

Por outro lado, ainda obtivemos respostas que deram ênfase ao fazer e não à formação. Nesse sentido, a variedade de campos de atuação foi maior ainda, trazendo nas respostas uma experiência profissional como cantor, instrumentista, regente coral, regente de banda, de orquestra amadora, arranjador, professor de instrumento, e os locais e campos de atuação em igrejas, eventos, casamentos, casas de show, bares, grupos de serenata, banda marcial etc.

Ao observarmos as histórias e relatos, não há efetivamente um único caminho a todos; eles são múltiplos, vários agentes interferem nesse percurso, a experiência é particular e, portanto, intransferível (VIEIRA, 2017, p 48).

4.3.8 De que maneira conheceu a Etec de Artes?

⁵⁶ Emef – Escola Municipal de Ensino Fundamental é a escola que faz parte da rede de ensino do município e que atende crianças entre seis e 14 anos de idade.

Pelas respostas recebidas, pudemos constatar que a aproximação à Escola se deu predominantemente por indicação de algum amigo, colega, professor (particular, Guri, conservatório), que conheciam a Escola e o curso, e assim a indicaram. Dentro dessa linha de acesso, a mais apresentada foi a de que ex-alunos da Escola, predominantemente do curso de Regência, incentivaram e encorajaram, por meio de bons relatos, os alunos a ingressarem na Escola. O círculo próximo também aparece como via de primeiro contato com a Escola. Alunos de outros cursos também a divulgaram, assim como familiares que estudavam em outras Etec's. A busca na internet por cursos que pudessem ser gratuitos, com certificação ou profissionalizante, com formação mais “completa”, também foi citada como meio de primeiro contato com a Etec de Artes. Recebemos relatos de dois participantes que conheceram a Escola ao realizar o estágio para a Licenciatura, algo que é relativamente comum na Escola, ter alunos de cursos superiores para esse fim. As trilhas que apontam para o curso, assim como para a Escola, são, acima de tudo, variadas e emergem dessa necessidade por arte e conhecimento.

4.3.9 O que o(a) motivou estudar nessa Escola, e quais eram seus objetivos ao entrar no curso de Regência?

Os fatores apresentados neste tópico foram variados, mas possíveis de ser organizados em alguns grupos; o processo de catalogação orientado na análise de conteúdo foi essencial para isso. Ainda assim, por conta da característica da pergunta, foi possível observar mais de um motivo ou de uma pretensão. O aspecto com mais destaque foi a busca por crescimento, aprimoramento ou aquisição de saberes ligados à música. Essa parcela, destacadamente na maioria das respostas, trouxe da seguinte maneira essa expectativa: aprender mais, ampliar conhecimento musical, aprimorar conhecimentos em percepção, harmonia, teoria, arranjo, técnicas de regência, liderança, piano, e também em disciplinas de base.

O trabalho musical (voluntário ou profissional) desempenhado na época anterior ao ingresso também serviu de motivação para falas como “aprender sobre regência para ajudar minha comunidade”; “aprimoramento do meu voluntariado na igreja”; “aprender a reger para ajudar no coral onde trabalhava”; “regia uma banda e necessitava de informações”; “aprender a reger para me tornar regente na minha igreja”; “melhorar minha atuação como professora de música”. Essas foram as falas recorrentes nessa categoria, o que demonstra uma necessidade prática e de aplicação mais imediata.

Outro elemento apontado como motivador pelos participantes foi a certificação oferecida pelo curso, o contato com o mercado profissional, o *networking* que esse ambiente poderia proporcionar, o estudo regular e formal, a grade curricular etc. Esses emergiram de maneira clara em respostas bastante objetivas nas falas de uma parcela dos participantes.

Também catalogamos e reunimos relatos que apresentavam como primeira motivação a ideia de preparação para o vestibular, ou seja, a Escola e o curso serviriam como degrau para esse objetivo maior, entrar na faculdade de música, em habilitações como Composição e ou Regência. Isso denota que o curso técnico pode ser visto como uma etapa da formação, mas não o fim dela; certamente, para esses, a profissionalização não seria obtida apenas por meio desse curso.

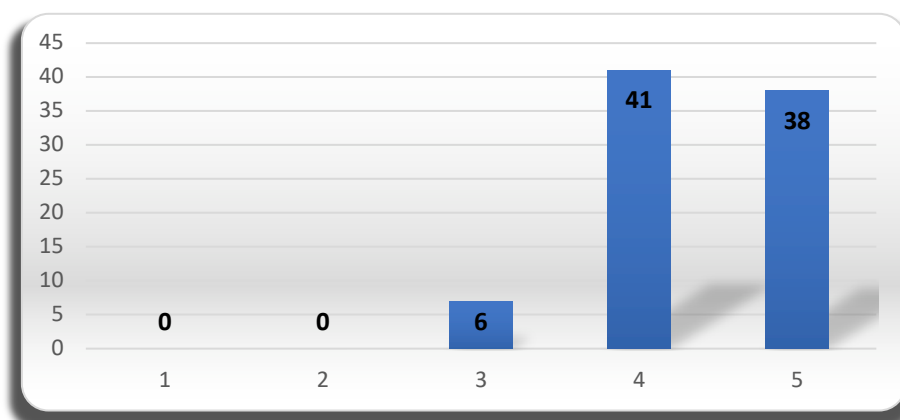
O fácil acesso e ingresso ao curso, por se apresentar como alternativa às escolas mais “tradicionais” públicas, a gratuidade, a proximidade, o curso no horário noturno, o fato de não ter limite de idade, o tempo de curso curto, são motivos citados em algumas respostas. Parece-nos que ainda os limitadores de ingresso em algumas instituições públicas, a escassez de escolas de formação em todos os níveis e a dificuldade de acesso a elas se mostram como fatores problemáticos.

A qualidade da instituição, do CPS, do corpo docente, da metodologia e da grade curricular foram citadas de maneira objetiva, servindo de peso a mais na balança no momento de escolha. Outros aspectos despontaram em falas isoladas, mas consideradas representativas por indicar tanto a clareza de pensamento quanto a sinceridade por não saber ao certo o que os alunos esperavam do curso. Citamos aqui alguns fatores que motivaram sua escolha: “a produção artística das turmas de regência foi um atrativo”; “por cantar em corais, tive esse interesse despertado”; “não tinha objetivos definidos”; “achei que era regência orquestral”; “queria mudar de área profissional”; “desfrutar de experiências musicais fora das da igreja”; “puro interesse musical”.

4.4 Olhando para o curso e para a Escola

4.4.1 Durante o tempo em que você esteve na Escola, suas expectativas acerca do curso de Regência foram atingidas?

Figura 21 - Em quanto as expectativas foram atingidas em relação ao curso de Regência



Fonte: TINEO, 2020

A partir dessa pergunta, passamos a olhar para o curso e para a Escola, e a coletar dos participantes dessa pesquisa suas impressões, posições, críticas, análises que possam nos dar indícios ou ainda mostrar um caminho para o entendimento de seu impacto e influência.

A questão acima foi formulada de maneira estruturada e objetivamente pretende indicar o grau de realização com o curso. Portanto, a partir de uma graduação onde 1 (um) representava não ou pouco atingidas (as expectativas) e 5 (cinco) totalmente atingidas, os participantes puderam anotar em qual grau estava a percepção de suas expectativas. De todos os participantes, a imensa maioria se mostrou contemplada, apontando 4 e 5, o máximo da avaliação aqui pretendida. Uma parcela menor, seis participantes, anotou o meio dessa régua medidora, indicando como razoavelmente satisfeitos e contemplados. Ao cotejarmos e aprofundarmos nosso olhar para o curso, enquanto percurso formativo, poderemos reforçar tal constatação, que até aqui nos parece muito significativa e positiva acerca da representação que o curso teve e tem na memória desses egressos.

4.4.2 Fale a respeito da(s) experiência(s) que você considera mais significativa(s) durante o período em que esteve na Etec

Ao serem questionados sobre as experiências mais significativas, o texto dos participantes se abriu, e uma profusão de falas, opiniões, relatos foi sendo elencada; uma, duas ou mais experiências apareceram em uma mesma resposta. A leitura mais atenta e o processo de catalogação e posterior organização de temas correlatos, palavras-chave, componentes da dinâmica da análise de conteúdo, proposto por Bardin (1977), foi útil para trazer à tona o essencial nesse momento. Esse passo, em função da natureza da pergunta, nos ajudou a aglutinar os temas de acordo com sua ocorrência. Tudo aquilo, presente nas

respostas, que fugiu da pergunta ou antecipava uma discussão posterior, ainda não será considerado aqui; em outro momento nos servirá como reforço⁵⁷. Esse foi o caminho, o processo que utilizamos para extrair e compreender o que haveria de experiência representativa a ser relatada, e qual a particularidade que poderíamos destacar.

Sintetizamos em categorias de acordo com a ocorrência de alguns temas específicos, sendo o primeiro com mais ocorrências a rotina de aula: os docentes aparecem como responsáveis importantes, por sua abordagem “diferencial”; o corpo docente por diversas vezes surgiu como principal elemento dentro das experiências mais significativas. Segundo relatos dos participantes, as aulas em componentes específicos, as dinâmicas, as atividades, foram responsáveis por uma gama imensa de falas ligadas à rotina de sala de aula. Durante a leitura flutuante, outros elementos nos chamaram a atenção, mas no momento da catalogação dessas unidades percebemos que a maioria relacionava as melhores experiências, as mais significativas, ao corpo docente, à abordagem pedagógica, às estratégias utilizadas etc., visualizava no educador a motivação, impulso rememorado por esses ex-alunos. Destacamos alguns relatos que servem de ilustração: “incentivo para superarmos os desafios e dificuldades”; “esse ‘lugar’ de confiar no educador foi uma fortaleza pra minha formação e até pra forma que leciono atualmente”, “vivenciei muitos professores, com e sem experiência, que realmente buscavam ser profissionais melhores, trazendo novas estratégias, novos esquemas de aula”, “variedade de didáticas para alcançar o aluno em suas dificuldades”, “professores que despertavam o desejo de conhecer mais e mais”. Entendemos que isso representa uma marca importante da Escola: de acordo com os participantes, a equipe docente não se paralisa na rotina, na sistematização rígida, inerte; isso não quer dizer que os problemas não existam, veremos isso mais à frente, mas trata-se de um indicativo importante. De acordo com Bondia (2002), “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece”. O corpo docente, dessa forma, não é informação apenas, e, sim, lugar para a experiência.

Em quantidade de referências notadas nas falas, na sequência, temos a menção ao TCC – trabalho de conclusão de curso –, e a maneira como ele é desenvolvido na Escola. Diferentemente do primeiro item que elencamos, tal menção nos parece muito pertinente, pois se trata de uma experiência resultante e final; nela culmina a maioria das propostas desenvolvidas durante o curso, e é dedicado muito tempo nessa produção, independentemente

⁵⁷ Por exemplo, uma crítica, uma análise sobre a duração do curso, os desdobramentos obtidos ou resultantes posteriores ao curso etc. Para isso, havia mais de um tópico no questionário.

da natureza e da escolha dos alunos. Há alguns anos, no curso de Regência, os TCC's são coletivos e fruto de um projeto desenvolvido pelo grupo, uma opção pedagógica encontrada para que esse momento fosse prático, interdisciplinar e coerente a um curso técnico: “numa escola moderna, as soluções não são fornecidas ao aluno, mas sim resultam de um trabalho comum de todos, que dele participam. É nesse ambiente que desaparece o dualismo tradicional professor-aluno” (KOELLREUTTER, 1997). Entendemos que tal colocação evidencia esse processo, pois na fala dos ex-alunos a participação docente ganha destaque, uma proposta de trabalho como essa [TCC coletivo] exige envolvimento coletivo e participação efetiva de todos, não apenas dos alunos.

Entre os relatos destacamos: “autonomia e conhecimento fornecido para erguer um projeto do zero”; “no período do meu TCC pude desenvolver um assunto o qual eu trabalho hoje, que é coral na adolescência”; “trabalho de conclusão de curso coletivo e interdisciplinar que me emocionou pela inovação no formato oferecido pela Escola e pela dedicação dos professores”; “preparação do ensaio, aspectos gestuais da regência, e a questão prática do curso em geral, culminando com o TCC coletivo”; “a consolidação de TCC e o trabalho em equipe deu suporte às posturas necessárias e amadureceu muitos aprendizados obtidos durante o curso”; “o TCC foi um intensivo eficaz de uma simulação do mercado de trabalho profissional”.

Ainda no que se refere às experiências, há uma forte predominância de referências ao fazer prático, seja cantando, regendo, correpetindo, montando e lidando com repertório, refletindo acerca das expectativas ou dificuldades, a gestão coral: “oportunidade de reger sempre durante as aulas”, “os laboratórios corais que fazíamos”, “as aulas práticas que nos levavam às experiências fantásticas em relação à regência”, “estar a frente de um grupo”. Como apresentado anteriormente, Grau (2005) ressalta esse aspecto do processo de formação do regente, a prática de dirigir coros em condições variadas e complexas, assim como Kerr (2006): “regemos porque regemos sempre”.

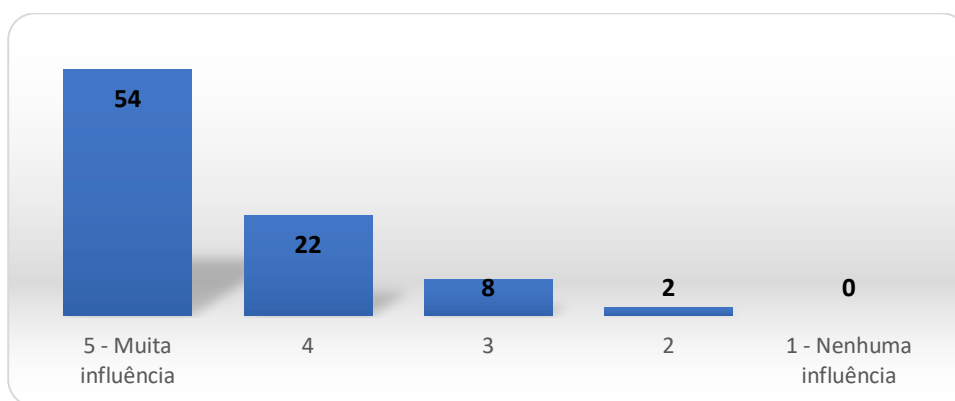
Além dos três tópicos separados anteriormente, outros surgiram, mas em menor quantidade, como, por exemplo: o estudo de música no coletivo; a elaboração e a redação de projetos em música; a performance (como agente e como expectador); as aulas ligadas a técnicas de musicalização (apontadas como fator importante na escolha da Licenciatura após o curso técnico); a rede de contatos construída; a interação com a diversidade (em vários níveis); a oportunidade de manusear equipamentos, computadores (MAC) etc. Fica evidente que o que se passa marca mais ou menos em cada um, e esse complexo de elementos

oportunizam aos alunos uma gama rica e multifacetada de experiências com colegas, Escola, eventos, estrutura ou corpo docente.

4.4.3 Em sua opinião, o ambiente da Escola (equipe profissional, colegas, contatos com outros cursos etc.) teve algum tipo de influência em seu processo de aprendizagem?

A pergunta acima foi feita de maneira estruturada, apresentada por meio de uma régua graduada, onde 1 indicava que o ambiente da Escola não representava nenhuma influência no processo de aprendizagem e 5 indicava muita influência.

Figura 22 - Nível de influência que o ambiente da Escola exerceu no aprendizado, segundo os participantes



Fonte: TINEO, 2020

Entendemos que a figura acima demonstra, de maneira clara, algo que também foi visto anteriormente nas falas sobre a experiência, o que a Escola representa. As falas dos ex-alunos sugerem que todo o contexto pedagógico envolvido representa um elemento marcante no processo de aprendizado. Na mesma linha, ouvimos dos participantes o que eles consideraram como diferencial ou positivo na Escola.

4.4.4 O que você considera diferencial ou positivo na Escola?

Neste tópico, alguns assuntos retornaram de maneira enfática. No entanto, notamos que o círculo de objetos destacados como diferenciais da Escola girou ao redor dos seguintes pontos: o ambiente da Escola, basicamente em duas linhas de destaque, o artístico e as diversas interações proporcionadas por ele; o ambiente acolhedor, agradável, cultivado na Escola como um todo; a equipe docente, mais uma vez citada pelos participantes por sua qualidade e competência ou por sua abertura e proximidade aos alunos; a organização do

curso em termos de conteúdo, estratégias, características, disciplinas; e a estrutura da Escola como um todo (salas, quantidade de pianos, salas com computadores iMac-Apple; estúdio de gravação). As divisões apresentadas acima, em nível de ocorrência e nessa ordem, são as mais presentes nas respostas dadas.

De maneira maciça, o ambiente aparece como grande diferencial; entendemos que é algo esperado em uma escola de artes, a integração e o diálogo entre as linguagens, mas nem sempre aparece como elemento de destaque dentro de um plano pedagógico. No plano de trabalho docente é indicado, mas as falas dos ex-alunos nos mostram que isso acontece nas brechas e é construído por outras vias. As múltiplas conexões feitas entre os cursos brotam como rizomas que se evidenciam entre os alunos, cursos, turmas.

Com certeza, a interdisciplinaridade que qualquer um pode notar assim que passar do portão de entrada: artistas dos mais variados dançando, interpretando, cantando... Isso era como um paraíso para os amantes das artes;
Ter acesso a pessoas de cursos de dança foi uma experiência incrível. A arte precisa trabalhar outras linguagens, e o espaço da Etec dá essa abertura pra misturar linguagens;
Num todo, a impressão é que a Etec de Artes é uma redoma, um santuário, um local que luta para o rompimento dos grilhões “tradicionalistas” e “conservadores” que rondam quem faz da arte sua profissão e sua vida;
A integração e convivência com outros cursos diversos; o espaço compartilhado com os demais alunos de outros cursos; a integração entre cursos;
A Etec de Artes possui um clima ímpar, onde visivelmente não apenas eu, mas pude ouvir e perceber nos outros, tive uma fácil adaptação ao ambiente escolar, onde facilmente você se sente acolhido pela maioria dos professores, colegas de turma, colegas de outros módulos e também de outros cursos. A parte administrativa da Escola é acolhedora e tudo gira em torno do respeito. Além disso, a Escola parece ter o objetivo de inclusão, onde mesmo os alunos com maior dificuldade de aprendizagem musical tem a oportunidade de evoluir por conta da atenção dada pelos professores;
O despojamento, sem aquele rigor do conservatório ou a institucionalidade da universidade; um ambiente muito agradável, eu me sentia em casa; foge ao conceito padrão das instituições de ensino, não temos sinal indicando horário, as instalações são limpas, a maioria das aulas não são em uma sala de aula comum, com cadeiras enfileiradas em frente à uma lousa.

Na sequência, o corpo docente é mais uma vez trazido nas falas dos ex-alunos, muitas vezes enfatizando o que foi expressado em questão anterior, apresentando outros aspectos para além de qualidade e competência, a proximidade e a “abertura”. Algumas palavras manifestam o que ficou de positivo daqueles educadores como possível representação da Escola. Expressões como “encorajamento, acolhedor, proximidade, preocupação, atenciosos, assistência, diálogo, integração, empenho, dedicação”, entre outros termos, carregam a forma como a equipe docente é vista na lida com o corpo discente.

A estrutura da Escola é por diversas vezes citada, a qualidade das salas, os equipamentos disponíveis (computadores iMac, por exemplo), pianos presentes na maioria das salas, um laboratório de piano equipado com pianos digitais, estúdio de gravação, espaço para estudo etc. Outra estrutura desponta no texto das respostas, mas essa ligada ao curso.

A dinâmica em que o conteúdo é abordado. Há sempre uma sensação de necessidade imediata em relação a dominar o que está sendo apresentado;
A abordagem pedagógica; o curso da Etec de Artes consegue ser mais completo, pois não basta para o regente saber somente como reger;
A questão prática da maioria das disciplinas;
Um conteúdo robusto em um curtíssimo espaço de tempo; curso direcionado à prática; os componentes curriculares do curso.

Outros elementos interessantes e que consideramos importante ressaltar fazem referências ao trabalho coletivo do TCC; à localização privilegiada da Escola, próximo ao metrô; à certificação reconhecida pelo MEC; e ao fato de a Escola oferecer um acesso mais amplo tanto no que se refere à idade (não há limite para ingresso) quanto às experiência exigida. Há abertura e possibilidade daquele que não possui tanta experiência acessar a Escola: “abertura a músicos com pouca experiência”; “uma iniciação ao meio profissional, a Etec acaba servindo como uma porta de entrada para esse universo”; “[...] não é elitizada a quem já teve formação”; “não há limites de idade”.

4.4.5 O que você considera que precisa ser melhorado na Escola?

Assim como foi aberto espaço para os participantes relatarem aspectos positivos, nesta pergunta esperávamos estimular o senso crítico, o olhar mais rigoroso sobre todo o contexto escolar. Seguindo o mesmo princípio adotado anteriormente, a partir da catalogação das respostas, observando a ocorrência de determinados termos, assuntos, palavras-chave, pudemos elencar alguns blocos temáticos que serão tratados a seguir.

A infraestrutura permeou a fala de muitos participantes: houve referência de maneira pontual e bastante variada ao mobiliário, à ausência ou precariedade de algum equipamento, à estrutura física escolar como banheiros, salas, lousas. Nessa linha de análise, o que ganhou mais espaço e certo uníssono das respostas foi em relação à ausência de um auditório ou teatro adequados, à acústica das salas e dos possíveis locais de apresentação utilizados atualmente. A Escola não possui, de fato, um teatro, auditório ou anfiteatro, ela faz uso de salas adaptadas, ou mesmo do átrio. Nesses ambientes acontecem as apresentações de TCC da maioria das turmas e cursos; o átrio é reconhecidamente o local de maior reverberação no

prédio, e isso se fez presente nas falas, “a reverberação é muito grande e precisávamos buscar soluções”; “a iluminação e acústica para suportar as apresentações”; “as salas de aula, mais adaptadas com uma boa acústica para ensaios”. Equipamentos de sonorização e a poluição sonora também foram tópicos elencados (“o ambiente é barulhento”). Nessa crítica, percebe-se que a integração deve acontecer não apenas entre cursos, conteúdos, mas no compartilhamento total da Escola. Isso inclui o ambiente sonoro, não apenas para o músico, mas para toda a comunidade escolar: a paisagem sonora afeta profundamente seu desempenho.

O conteúdo de componentes teóricos e práticos de apoio foi citado, assim como abordagem adotada, planejamento, estratégias. Buscamos situar nesse registro tudo aquilo que pudesse revelar ou indicar aspectos que necessitam, segundo os participantes da pesquisa, de aprimoramento no âmbito das disciplinas. Dessa forma, as colocações indicavam que faltava um maior aprofundamento em técnica vocal, a integração maior entre componentes ou cursos ou interdisciplinaridade (“necessário que os professores se comuniquem melhor e sigam minimamente o plano de ensino”), ou ainda uma exigência, mais rigor e certeza de conteúdo: “equilíbrio entre um conteúdo nem tão iniciante nem tão avançado; “na parte da teoria musical, (percepção e estruturação rítmica e melódica), poderia ser mais denso o conteúdo”. A preocupação com uma formação que seja real, considerando o que de fato é trabalhado na área coral, “reavaliar o que de fato é aplicável no mercado para qual o curso é direcionado”. Ainda na linha do rigor quanto à abordagem e condução dos componentes, também as avaliações são vistas, com o participante a seguir, como processo importante para garantir a assimilação do que foi trabalhado no curso:

As avaliações, talvez, possam ser mais rigorosas. É importante que pessoas sem experiência prévia consigam ingressar, isso é um diferencial da Etec, mas muitos estudantes saem sem estar preparados para lidar com o mercado, e isso é prejudicial para a relevância do curso.

Ainda na linha da abordagem, da atuação docente, houve uma acentuada menção à falta de comprometimento ou ainda à impaciência por parte de alguns educadores quanto a dificuldades ou “limitações” apresentadas. Achemos interessante que, em tópico anterior, o destaque seja o corpo docente, a abordagem, a interdisciplinaridade, e, em outro, os mesmos elementos sejam apontados como fragilidades dessa estrutura escolar, principalmente no curso em questão. Consideramos que esse processo de escuta e reflexão é tarefa e parte desse ofício, o do educador; não se pode ficar alheio, para isso abrimos esse espaço: “Por isso é que,

na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (FREIRE, 1996, p. 39).

O processo seletivo, apresentado como amplo e de acesso mais democrático, foi citado como frágil, em pelo menos seis respostas. Segundo esses participantes, ele não é efetivo, não cumpre sua real função.

A seleção de alunos precisa ser mais criteriosa, para que os alunos tenham o mínimo conhecimento musical (teórico e prático) [...], alguns colegas que terminaram o curso comigo não sabiam conceitos musicais básicos e não seguiram na música após o curso;

A prova de admissão é muito fácil, o que torna as admissões de pessoas mais leigas possível e por consequência, o curso acaba com uma ementa mais simples;

Uma prova de aptidão efetiva – obviamente que não é fácil já que a prova de aptidão lida com uma massa de pessoas individual e coletivamente, porém a sua forma atual não realiza o que se espera de uma seleção como esta.

Observamos anteriormente, no que se refere a formação do estudante no seu ingresso na Etec, que de fato ela é muitíssimo variada, e isso não passa despercebido durante o curso. É evidente que a heterogeneidade de turmas quanto aos conhecimentos anteriores sempre existirá e terá suas consequências, sempre será um desafio. No processo seletivo, na prova de aptidão, a linha de corte não tem um limite superior, não se limita o máximo de conhecimento, apenas o mínimo para ingresso – ainda assim pode ser pouco para um curso de Regência; trata-se de uma crítica importante, um aspecto que devemos considerar. Apesar da pouca aparição nas falas dos entrevistados, não é um discurso incomum nos escritos da bibliografia compilada. Verificamos isso em Russo (1979), quando relaciona premissas para o início do estudo de Regência; em Zander (2008), ao elencar algumas condições fundamentais; e em Rocha (2004), ao estabelecer o “patrimônio” adquirido como bases essenciais anteriores ao estudo de Regência, ou mesmo em Thomas (1971) ao listar as qualificações “natas”.

Percebemos um indicador significativo observado nas falas, onde sugerem que a Escola deveria proporcionar mais contatos, oportunidades de estágio, parcerias, integração etc. com grupos vocais, corais de escolas, regentes ou músicos reconhecidos da área, a fim de proporcionar maior conhecimento do mercado e do ambiente de trabalho. Acreditamos que tal sugestão é pertinente, é na lida e prática constante, no contato com a realidade do ensaio que o estudante faz o diagnóstico de suas facilidades, fragilidades e limitações. O processo de crescimento se dá a partir disso, tendo ciência de suas potencialidades e limitações, buscando caminhos para crescer (RUSSO, 1979).

O estágio não faz parte, atualmente, desse programa de ensino, mas de acordo com os autores que apresentam a prática como algo essencial (RUSSO, 1979; KERR, 2006; FIGUEIREDO, 2006), a ampliação de conexões dentro e fora da escola pode solidificar a formação, tornando as competências, esses saberes dinâmicos que se ajustam ao momento, mais significativas pelos exemplos, bons ou ruins, observados em contextos variados. A formação proporciona a construção das competências profissionais que são ampliadas na prática diária.

Ainda, uma fala revelou o quão complexo e difícil pode ser a construção de um curso ideal, principalmente se considerarmos o universo que se apresenta na Escola.

Melhor assimilação das novas demandas de quem está entrando no mercado de trabalho, a respeito de debates como luta de classes, sexualidade, saúde mental, tecnologia e a intersecção de tudo isso com a prática musical. Um exemplo: como incentivar o seu aluno funkeiro a ouvir Mozart sem desmotivá-lo? Como motivar o aluno cuja marmita só tem arroz? Como lidar com as crises de pânico de um aluno que não lida bem com o excesso de competitividade do mercado de trabalho?

Mais do que apenas uma resposta aos questionamentos do entrevistado, possivelmente uma provocação, que questiona uma verticalidade verificada em algum momento desse percurso dentro do curso, nos faz refletir que devemos considerar as aproximações, percepções, de maneira menos linear, para atuar no contexto descrito acima com uma abordagem que assuma uma transversalidade entre áreas do saber, buscando a integração, mesmo que em parte, em uma perspectiva rizomática (GALLO, 2017).

4.5 Competências - o regente e sua construção

4.5.1 Para você, quais são as competências essenciais ao regente coral? Liste algumas.

Neste momento do formulário, passamos a perguntar aos participantes qual compreensão tinham sobre as competências esperadas para um regente de coro. Não foi feita nenhuma explicação ou delimitação acerca do termo “competência”, o qual tem espaço para discussão no Capítulo 3; a pergunta foi aberta e recebemos variados níveis de respostas. Algumas delas demonstravam conexão com o termo, inclusive de acordo com Fleury e Fleury (2001), apresentadas como um estoque de recursos que o regente tem e realiza com alto desempenho. Outras, no entanto, variaram muito, da mesma maneira como vimos nos autores e manuais citados neste trabalho no Capítulo 2, ou seja, nem sempre competências, mas habilidades, ou capacidades, saberes etc. O que buscamos, principalmente no Capítulo 3, foi

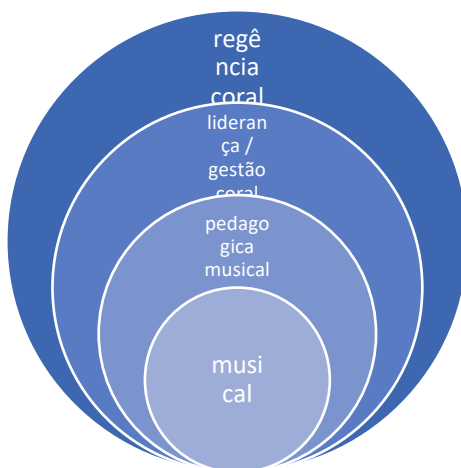
apresentar competência como uma capacidade de mobilizar recursos (habilidades, conhecimentos) que se adequam a determinadas situações que se apresentam.

Refletimos sobre uma possível organização em categorias para todo o material recebido; a revisão bibliográfica apresentada no Capítulo 2, assim como a lista de competências apresentadas no plano de curso de Regência, presente no Anexo I, foi de essencial ajuda para isso.

A ênfase ou preferência de cada autor que trouxemos neste trabalho evidencia certos aspectos, de acordo com suas crenças ou mesmo com que público estão falando. Podemos verificar a recorrência de elementos relacionados à técnica em Thomas (1971) e Zander, (1976), por exemplo; ou, mesmo, que para a realização dessa função são necessárias habilidades natas (ROCHA, 2004; THOMAS, 1971). Enfim, os olhares são distintos e o posicionamento de Kerr (2006), Mathias (1986), Figueiredo (2006) e Grau (2005) também reforçam ou destacam outras competências.

A partir dessas leituras, para que pudéssemos registrar de maneira mais ordenada a fala dos participantes, passamos a entender o trabalho do regente basicamente em três vias, onde sua atuação deve ser consistente e continuamente aprimorada: no campo da música, da liderança/gestão coral e da pedagogia musical aplicada ao coro. Essa primeira divisão não exclui a possibilidade de haver outras áreas, desde que dialoguem com a área coral e com vistas a proporcionar ao regente um maior domínio de seu instrumento, o coro. Entendemos que a apresentação a seguir, baseada em Amato (2010), nos ajudou a estabelecer categorias mais amplas que acolhem outras específicas, que, relacionadas, resultam na competência geral da Regência Coral.

Figura 23 – Diagrama de representação das competências ligadas à Regência Coral



Fonte: Tineo (2020)

Essa organização acolheu grande parte daquilo trazido nas falas dos participantes: vejamos a predominância no campo do musical, indicada no cerne do diagrama acima, os conhecimentos ou componentes próprios a ela, de acordo com as terminologias dos próprios participantes.

- Conhecimento musical / teoria musical;
- Capacidade auditiva / ouvido treinado / percepção auditiva;
- Leitura musical / solfejo;
- Conhecimento de história da música / dos períodos da música vocal;
- Estética musical / conhecimento em pesquisa musicológica;
- Tocar piano / teclado / instrumento harmônico / prática de correpetição;
- Conhecimento de técnica vocal / fisiologia da voz / saber cantar;
- Domínio do gestual básico de regência / clareza gestual / expressividade gestual;
- Conhecimento de prosódia / conhecimento mínimo sobre línguas;
- Harmonia / análise musical;
- Prática de arranjo / saber fazer arranjo / conhecimento de arranjo;
- Amplo domínio de repertório coral / conhecimento aprofundado de repertório.

Temos acima um resumo, destacando a predominância por meio de palavras-chave extraídas das falas dos ex-alunos neste tópico, em específico. Seguramente, essa foi a essência das respostas; em apenas 4 situações (dentro das 85), não identificamos nenhuma menção direta e específica aos elementos técnico-musicais. Em 81 delas, verificamos a referência a termos ou expressões ligadas à formação e conhecimento em música, tais como: ser bom músico, saber cantar; ter bom domínio técnico específico e musical em todos aspectos. A bem da verdade, as unidades temáticas aqui apresentadas até parecem extraídas de algum dos autores estudados no Capítulo 2, como em Kaplan (1985) que, ao tratar da formação do regente, considera três vias: “a música” (percepção, história, piano, solfejo, estética musical etc.), “o coro” (técnica vocal, repertório etc.) e “a regência” (gestual, clareza gestual) – para ele, regência é dominar o instrumento coral e suas particularidades para tocá-lo bem.

Vamos tecer alguns comentários acerca dos itens apresentados acima. Por exemplo, a alusão ao canto, à técnica vocal, ao saber cantar como ferramenta essencial para o regente, da qual ele deve ter domínio. Acreditamos que está evidenciada aqui, a área coral demanda essa competência. Como egressos e com alguma vivência na área, a experiência na prática demonstra que é elementar esse domínio, saber cantar e saber orientar por meio do canto, ter conhecimento do instrumento ao qual está ligada a atividade, a voz do coralista, assim como de leitura musical e solfejo (FIGUEIREDO, 2006).

A competência auditiva (capacidade auditiva / ouvido treinado / percepção auditiva) também aparece em várias falas, como evidência de que o ouvido bem treinado deve ser cultivado (THOMAS, 1971; MATHIAS, 1986; ROCHA, 2004). Acreditamos que essa competência deve ser compreendida de forma mais ampla para proporcionar a escuta anterior, interior e até mesmo do contexto da comunidade coral, sendo mais do que apenas um recurso técnico.

No que se refere a liderança ou gestão coral, optamos por manter a abrangência desses dois termos, pois ambos tratam, de alguma maneira, de elementos que circulam a atividade musical, mas não são em essência música. Incluímos aí aquelas referências feitas ao líder e seu tratamento com as pessoas, os integrantes do grupo coral, e também as citações à atuação do regente de maneira estratégica, quanto a planejamento, organização, enfim, a administração do trabalho ou grupo coral. Pelo menos dois terços dos respondentes fizeram menção a essas características.

- Liderança / ser líder / responsabilidade de estar a frente de um grupo;
- Organização / organizar o grupo nos ensaios e apresentações / trabalho de coordenação e organização / ter objetivos para o grupo bem definidos / visão global;
- Saber conduzir o grupo / boa dinâmica de ensaio / administração das dinâmicas de grupo / boas estratégias de ensaio / saber gerar entusiasmo no grupo / saber motivar / fortalecer o sentimento de pertencimento ao grupo;
- Boa comunicação verbal / saber expor ideias / saber se expressar claramente / saber se comunicar com o coro de maneira prática, profunda e musical / ser carismático;
- Saber conversar com as pessoas / não se impor de maneira autoritária ou grossa / saber lidar com a timidez / ter firmeza sem autoritarismo / saber lidar com as pessoas;
- Gestão de tempo e de pessoas / saber solucionar problemas;
- Empatia / saber que é impossível fazer música em conjunto sem saber se colocar no lugar do outro / saber lidar com eventuais dificuldades técnicas do coro;
- Gestão de recursos / saber captar recursos.

Ainda na linha da gestão de pessoas há uma referência a “ter conhecimento sobre o grupo”, não apenas do seu nível musical, suas dificuldades ou potencialidades, mas também no aspecto da convivência humana.

Saber ser flexível, pois nem sempre teremos um grupo de pessoas com habilidades mais prontas para lidar; acho importante saber lidar com o básico da música e o básico da convivência humana, e sempre se lembrar que um coro é um organismo vivo cheio de pessoas que têm história.

Algo amplo, mas evidente nas falas, realça a necessidade de “saber ouvir”: ser sensível aos outros e construir em conjunto, respeitando de fato o grupo,

estar aberto ao seu coral, saber passar algo novo e também ter a possibilidade de criar juntos. Não só ensaio, passagem das vozes etc., mas dar sentido ao repertório, ter esse diálogo de como funcionam as vozes e interpretação e o porquê, saber ouvir os coralistas – sem eles não tem coral.

Entendemos que são aspectos da liderança, também, estar atento à comunidade coral, considerando o que ela tem e pode, de maneira criativa, inclusive.

O cantor também sabe coisas, outras... O coro sabe, a comunidade sabe. A reunião de cantores é para revelar o que todos já sabem, mas que não tem, ainda, um instrumento sintonizador... Pretender ensinar é ignorar o conhecimento que já existe! (KERR, 2006, p. 122).

A partir do quadro de habilidades organizacionais-administrativas do regente coral (AMATO, 2008) podemos relacionar essa fala com o apresentado naquele esquema, como saber motivar, saber comunicar, saber aprender com os coralistas, saber liderar.

Desse ponto deriva o próximo, observado no texto dos ex-alunos da Etec, saber ensinar, orientar. É importante recordar que o curso não forma educadores no sentido estrito do termo, mas isso não exime do Técnico em Regência a condição de educador, expressa para essa função. O canto coral pode ser considerado uma importante ferramenta, se encarado não apenas como espaço de prática e fazer artístico, mas também de ensino de música. Entendemos que se trata de uma fala evidente e quase unânime, por meio das leituras e referenciais (RASSLAN, 2010; FIGUEIREDO, 2006; AMATO, 2010), mas também pelas falas trazidas aqui, onde a pedagogia musical ganha status importante na atuação do regente coral. Um dos participantes ilustra isso contextualizando a situação específica do curso técnico.

Outro ponto de fundamental importância que aprendi com o professor xxxxx é a paciência e resiliência ao estar à frente de um grupo para ensinar, guiar. O Técnico em Regência Coral dificilmente estará a frente de um grande coro, com músicos profissionais, mas, sim, muitas vezes com músicos iniciantes, até mesmo com pessoas em seu primeiro contato com a música.

Em comentário a essa contribuição, fica expresso a nós que o aluno não aprende somente por meio de conteúdos ordenados, abordagens específicas e planos estabelecidos, mas também a partir da postura do educador. Pela entrega ou não ao grupo, na mediação dos conflitos na abertura, nas provocações dos colegas.

Portanto, elencamos a seguinte predominância, preservando a maneira como foram expostas:

- Educador vocal;
- Didática / dinâmicas para solucionar dificuldades musicais / ser didático;
- Calma e paciência para ensinar.

O número de expressões é pequeno, mas foi ao redor delas que circularam as indicações. Em pelo menos 15 respostas, observamos esse dado como requisito essencial ao trabalho e à postura do regente. Nessas situações, esse domínio é condição básica, de onde deve partir a integração a outras.

É muito importante que um regente tenha um certo conhecimento pedagógico, pois na maioria das vezes trabalhará com pessoas leigas e precisará saber como ensinar; e um conhecimento sociocultural, pois o regente trabalha com pessoas, com grupos que contém pessoas diferentes e interesses diferentes, e ele precisará entender o contexto em que o grupo se encontra para poder trabalhar de acordo com a característica do grupo.

Pudemos notar na exposição das ideias pelos participantes, que dificilmente há uma compartimentação dessas competências. Assim como apresentado na fala anterior, os conhecimentos se integram e correlacionam, a visão do todo, do grupo e seu devido diagnóstico aciona suas habilidades para que se execute o trabalho com competência. A fala a seguir sintetiza a discussão que apresentamos, mas também aponta a postura reflexiva, de avaliação constante (FIGUEIREDO, 2006), que deve adotar o regente ou estudante durante seu período de formação.

Acho que o curso deixa claro que é saber equilibrar todo o seu conhecimento musical e aplicá-lo na prática, como regente. Para mim, o essencial é ser um músico curioso, que lida atentamente com todas as vertentes do conhecimento musical e que não para de se aprofundar.

No mesmo bloco de questões, ligado às competências do regente coral, elencamos duas outras perguntas que estariam relacionadas ao que foi dito na primeira, uma dessas em que o participante olharia para si, e trataremos agora.

4.5.2 Dentre as competências essenciais ao regente coral listadas na questão anterior quais você identifica em você?

Entendemos que esse questionamento propõe uma reflexão sobre a sua condição pessoal para além do ideário apresentado anteriormente. Podemos verificar que há basicamente três categorias de respostas. A primeira (em pelo menos 18 respostas), daqueles que consideram ter os elementos apontados anteriormente em sua totalidade e de forma objetiva: “busco oferecer a melhor experiência aos grupos com quem trabalho. Dentro daquilo que me proponho a fazer, acredito que sim, possuo todas as competências”; “acredito que todas”; “todas!”; “atualmente, todas, venho exercendo sem parada desde que me formei e meu grupo vai muito bem”. Independentemente da competência elencada, são respostas que demonstram confiança e certeza no estado atual de seu desempenho.

Outra parcela respondeu positivamente, mas se coloca em um estado de contínuo aprendizado; grande parte adotou esse discurso, realçando seu rol de competências adquiridas por meio de estudo e destacando que ainda tem um caminho a percorrer: “acredito que todas, mas claro sempre há aspectos a melhorar”; “acredito que eu tenha conseguido desenvolver a parte da percepção musical aplicada no processo de ensaio e um pouco da técnica vocal (mas ainda tenho muito o que desenvolver quanto a isso)”; “creio que tenho um pouco de cada, acho que por isso me identifiquei com a Regência”; “eu trabalho dia a dia para estar em dia”; “não vou afirmar que já alcancei alguma dessas competências, mas acredito que tenho um pouco de cada uma delas”. A meu ver trata-se de uma postura reflexiva e consciente de que não são competências apenas adquiridas ou ainda natas; é o processo contínuo, o exercício diário do ofício, seja regendo, tocando, ou ensinando, que aprimora e encaminha tais saberes. Figueiredo (2006) faz menção a essa postura [reflexiva] e valoriza tal tomada de posição, uma autocrítica objetiva, a verificação constante de seu aprendizado, o regente consigo mesmo. A fala a seguir ilustra mais uma vez tal questão:

Acredito ter um pouco de cada uma delas, porém estou em constante trabalho pessoal de aperfeiçoamento e em busca por crescimento. Aprendo muito com os cantores dos grupos dos quais faço parte e acredito que nunca estaremos “formados” para nada nesta vida. Estamos sempre “em processo de formação, de evolução”. Mesmo assim sou muito sonhadora, além de tudo. Acredito na música e na arte como o melhor caminho para uma evolução social.

Esse relato demonstra uma postura de quem assume sua condição, de constante aperfeiçoamento, e integra uma das habilidades relacionadas em Amato (2008), “saber aprender com os coralistas”, valorizando e estando aberto às contribuições dos cantores.

Reunimos em outro grupo aquelas respostas que apenas destacavam algum elemento que os alunos reconheciam possuir. Neste quesito, houve predominância dos seguintes aspectos em ordem de aparição:

- Técnica vocal / sei cantar / consigo dar bons exemplos vocais / técnica vocal bem estruturada;
- Percepção / disciplinas de base / conhecimento sobre história da música / leitura;
- Liderança / sou bom gestor de pessoas / habilidade para mediação de conflitos / organização, firmeza, criatividade, ponderação / sei conversar e solucionar problemas;
- Didática / facilidade com explicações, didática e empatia / sou paciente e didática;
- Clareza do gesto de regência / clareza gestual;
- Posso domínio técnico de instrumentos harmônicos / prática de correpetição;
- Conhecimento de repertório coral / conheço repertório / sei fazer arranjos.

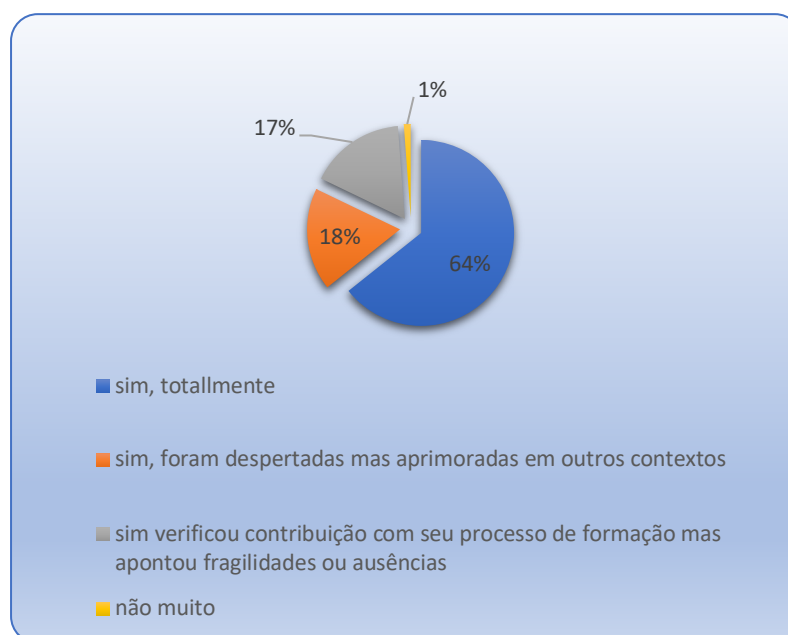
Não houve grande disparidade quanto à identificação das competências pessoais; houve, sim, um reconhecimento do processo constante de aprendizado e daquilo que os alunos consideraram como destaque enquanto competência individual.

4.5.3 Você considera que os componentes (disciplinas) oferecidos no curso de Regência contribuíram de alguma maneira para o desenvolvimento das competências que você listou? Comente a respeito.

Na terceira pergunta relacionada ao tema competência, a reflexão pretendida visava relacionar o que o participante havia elencado no tópico anterior com o papel que o curso técnico poderia ter desempenhado em seu processo de formação.

Nas falas, identificamos três linhas de respostas: a primeira afirmou que a relação e a contribuição é total (64%); um segundo bloco que demonstrou que a conexão é real, mas suas competências foram aprimoradas após o curso em outros contextos (18%) ou apenas iniciadas no curso em questão; e, por último, um grupo que trouxe uma análise mais crítica, que relaciona o curso em seu processo de formação, mas elenca pontos a serem melhorados ou ainda que não foram adquiridos na Escola (17%). Apenas em uma única resposta, o participante respondeu: “não muito”.

Figura 24 – Relação dos componentes do curso com as competências elencadas



Fonte: Tineo (2020)

Nas respostas e nos comentários recebidos no primeiro grupo, mais uma vez tivemos uma fala bastante afetuosa e agradecida ao curso, à Escola e ao corpo docente, muitos aspectos foram enfatizados e mais uma vez repetidos, principalmente no âmbito dos componentes da grade curricular, apresentando que eles compuseram um cenário propício e um caminho bem estruturado. Nesse sentido, o que mais surgiu foram as referências às disciplinas de base (teoria, percepção, piano, harmonia etc.), aos conteúdos e dinâmica de aulas práticas como canto coral e regência, mas sobretudo pelas relações estabelecidas nas atividades coletivas com os colegas, nos modelos e na gestão de aula adotadas pelos professores. A abrangência e o sentido de acolhimento aos diversos níveis de desenvolvimento musical presente nas turmas são elementos importantes e, segundo os depoimentos, um campo para o desenvolvimento de competências, não só de técnica musical, mas de relacionamento humano.

Sim, o curso exige o tempo todo a interação conjunta – acredito que as disciplinas nos induzem a ter um bom desenvolvimento dessas capacidades [...], mas boa parte desses ensinamentos aprendi com a vivência, principalmente com o exemplo de excelentes profissionais em relação a sua conduta como profissional e pessoa humanitária.

Para nós essa “vivência”, apresentada acima, é o espaço do “fazer rizomas”, onde não são impostos modelos, caminhos ou soluções, mas sim a integração em vários níveis: com o

outro, mas também na relação professor-aluno. Ainda fazendo uso de um dos princípios que regem o conceito de rizoma, “de conexão e de heterogeneidade” (DELEUZE; GUATTARI, 2011, p. 22), buscamos estender a associação que se processa no percurso de aquisição de competências; podem ser muitas, em níveis variados, não centradas ou lineares, mas coletivas: “fazer rizoma com os alunos, viabilizar rizomas entre os alunos, fazer rizomas com projetos de outros professores” (GALLO, 2017).

O trabalho de conclusão de curso, realizado dentro de uma proposta coletiva, é apresentado como esse terreno de novas conexões, embates, criação, gestão, aprimoramento de elementos técnicos, que são aplicados em prol desse projeto final.

No segundo grupo, as falas indicaram que o curso proporcionou e tem ligação com as competências que possui. No entanto, também apontaram que elas continuam a ser aprimoradas fora do ambiente da Escola:

Sim, mas procurei outros cursos para aprofundar;
Dão uma noção parcial, porém [foram] aperfeiçoadas;
Sim, sem dúvidas! Como aluna tive bom conteúdo. Embora que, pelo curso ser de apenas um ano e meio, muita coisa foi vista “correndo”;
Não seria um curso de 3 semestres que me faria totalmente apto a uma carreira de vida. Mas, sem dúvida, ali foram dados os primeiros passos para que a cada dia se evolua mais nos aspectos citados anteriormente;
Sim, mas poderiam ser mais aprofundadas no caso de leitura e solfejo. Novamente, a questão do tempo limitado do curso.

Nesse grupo, a fala presente também indicou uma falta de profundidade, algo que é, segundo esses relatos, essencial para essa carreira de vida. A conciliação entre tempo de curso e expectativas pode não vir, mas tal constatação pode nos levar a considerar o que seria esse “essencial” em um período de formação de um ano e meio.

No terceiro grupo, houve uma indicação mais objetiva das fragilidades ou ausências no curso, por exemplo, as particularidades e tratamento de modalidades de coros.

Teórico sim, mas como montar um repertório, aprendi na prática, e venho desenvolvendo com leituras e estudos complementares. E para mim o mais importante, a formação de grupos vocais. Como montar um coro infantil, jovens, terceira idade, como montar um madrigal etc. Quando fui para o mercado de trabalho me deparei com isso.

A respeito da essencialidade no ensino de Regência no contexto da Etec, tal relato pode dar indícios do que seria importante de tratar; a fala acima faz referência a uma necessidade profissional demandada na prática. Aliás, algo apresentado por Grau (2005): a importância da relação do estudante de regência com a realidade de trabalho, onde enfatiza

que não há verdades absolutas, muito menos métodos, é necessário o contato com variadas e complexas condições de trabalho, de ensaio, de coros.

Disciplinas de bases mais consistentes (teoria, solfejo), ênfase em técnica vocal, estética e harmonia, história da música, didática e comunicação.

Durante o curso, a minha maior dificuldade diante dos meus colegas no momento de reger era me fazer ser entendida por eles, e acho que só na licenciatura que eu entendi que existem muitas maneiras possíveis de comunicar algo, por isso citei o didatismo como uma característica importante para o regente.

A fala apresentada aqui demonstra que esse espaço foi curto, mas serviu para despertar a percepção. A comunicação, trazida em destaque, é colocada como área importante para Mathias (1986), e o ser educador mais uma vez ilustra o que outros participantes da pesquisa já falaram e que está amplamente discutido em Amato (2008, 2010).

O curso contribuiu mais como “ponto de partida” e “iniciação” do que como capacitação para o exercício da função, servindo como um desvelar desse campo de atuação, indicando o que estudar e o que buscar.

Considero que sim, mas o curso para mim mais despertou o interesse de me aprofundar do que propriamente me capacitou para cumprir a função de regente. Acredito que seria necessário mais aprofundamento, [...] para que eu me sentisse segura para assumir um coro. O curso também me ajudou a identificar o que já eram habilidades, facilidades e dificuldades minhas que eu podia usar a meu favor no papel de regência. Descobri, por exemplo que, mesmo não sendo super conhecedora dos gestos de regência, minha facilidade com comunicação não verbal facilitava meu papel de condutora, coisa que usei muito nas práticas de música circular.

O processo seletivo foi, mais uma vez, apontado como frágil por “facilitar” o ingresso; o que, para alguns, se mostra como possibilidade democrática para o estudo da música, para outros ainda é um problema, e repercute em sua experiência: “falta melhorar a triagem do curso para evitar que pessoas muito cruas atrasem o ritmo da turma. Talvez criar um preparatório para que entrem menos perdidos”. Para nós, trata-se de uma discussão profunda que vai além do contexto da Etec, possivelmente incluía outras escolas de formação musical e de que maneira o acesso a elas é proporcionado a quem quer estudar música, principalmente em São Paulo. Ainda assim, a sugestão do preparatório, indicado na fala, é algo a se considerar e está presente em outras instituições como meio para proporcionar a formação mínima de entrada para os pretendentes ao curso. O curso preparatório, ou mesmo a ideia de “coro oficina”, pode funcionar como uma via dupla, que favoreça tanto a preparação dos candidatos como a promoção e exercício para os que já estão na Escola. A promoção desses

espaços pode viabilizar e mobilizar oportunidades para os regentes em formação, algo discutido por Rasslan (2010).

O corpo docente aparece também nestas falas, sendo considerado decisivo, ainda que em meio a uma problemática estrutural e maior.

Não tenho dúvida que os componentes oferecidos pelo curso contribuíram para o desenvolvimento dessas competências, porém acredito que poderia ter sido melhor. Muito das contribuições vieram da experiência direta dos professores, e não do plano curricular. Cabia aos professores elaborar estratégias que colocassem a par nossas habilidades de gestão, por exemplo, porém em momento algum do curso nós tivemos uma abordagem formal sobre isso, precisamente. É preciso abrir a discussão para o âmbito maior em que o regente atua para que possamos olhar o inteiro, e não só focar nos aspectos técnicos e interpretativos.

Essa fala reforça a questão do diálogo entre o que está proposto nos ordenamentos do curso e a prática docente. Por essa contribuição, aquilo que está estabelecido no plano curricular não contempla a atuação do regente de maneira ampla, para além da técnica. Certamente identificamos algum problema, pois há no plano de curso essa preocupação, mas pelo visto, nessa fala, a ação foi insuficiente, devemos acolher a crítica e refletir. Por outro lado, a atuação docente está, como apresentamos no capítulo anterior, no campo da educação menor (GALLO, 2017), propondo e fazendo rizomas com os alunos, viabilizando conexões novas, transbordando aquilo que está estabelecido nos ordenamentos do currículo.

4.6 Novos caminhos, desdobramentos após o Curso Técnico em Regência

4.6.1 Você considera que a sua experiência no curso em questão proporcionou conexões novas em seu caminho como músico? Mesmo que não estejam ligadas à regência coral, comente.

Deste momento em diante, nossa intenção era verificar, por meio de um olhar pessoal do participante, como ele enxerga os desdobramentos após o curso, conectando ou não a experiência vivida durante o Técnico em Regência com o seu momento posterior ou atual. Mais uma vez, a pergunta foi elaborada de maneira aberta, não estabelecemos limitadores que pudessem indicar quais seriam essas conexões e de qual natureza. Todos os participantes responderam essa questão e apenas três indicaram não visualizar conexões.

No primeiro momento [...] ficaram as amizades. Musicalmente, por enquanto, não houve alterações;
Não, as pessoas eram de lugares muito diferentes, isso faz com que haja um distanciamento natural após o curso;

Acredito que não, porque a maioria dos/as colegas de classe tinham seu trabalho musical voltado à igreja e por isso, talvez, nós não tenhamos trabalhado juntos ainda.

Apesar do número baixo de respostas com esse teor, verificamos que a dinâmica de cada turma, suas diferenças e características, foram o centro dessas respostas, foi o que quiseram destacar. Ainda tivemos a falta de afinidade, em duas delas, e, em outra, apenas a proximidade pessoal e não musical. Para esses participantes, as ligações ou relações ficaram no nível pessoal com o outro. Mesmo que tenham considerado, anteriormente, que o curso repercutiu positivamente, não visualizaram brotações em si próprios geradas pelas interações no curso.

Todas as demais respostas consideraram que a experiência favoreceu aos alunos outras conexões em sua vida como estudante ou profissional da música. Pela natureza das falas, visualizamos “lugares” de maior impacto na trajetória de cada ex-aluno, com a predominância da área de atuação, seja profissional ou voluntária. O contato com colegas, professores, ou mesmo o reconhecimento que a obtenção do certificado trouxe, repercutiu fazendo com que pudessem tocar (em eventos, shows, concertos, cachês etc.), cantar (Coral Jovem do Estado, madrigais, grupos de casamento, outros cachês etc.), atuar como professores / instrutores (em escolas de música, bandas, oficinas etc.) por conta dessas relações estabelecidas durante o curso.

Pra mim, o curso foi o pontapé inicial para entender meu potencial na música e me abriu um leque de oportunidades incrível! Trabalhei no Theatro Municipal, no Projeto Canta São Paulo, logo que me formei no curso, ingressei na Escola do Auditório Ibirapuera, na Escola Municipal de Música e posteriormente no ensino superior na USP, em meu bacharelado em clarinete, onde frequento algumas matérias de composição e regência, que são assuntos que me interessam muito!

Há um aspecto profissional evidenciado aqui, além de uma valorização dos desdobramentos de carreira. No relato acima, as raízes adventícias (trabalho, escola, faculdade, composição, regência) geradas por esse “nó” inicial, proporcionaram ramificações variadas.

Apesar de necessária, do ponto de vista metodológico, as simples categorizações limitam, pois, essa rede de contatos é complexa e ultrapassa possíveis recortes.

Sim, com toda a certeza! Já fui aluna de colegas que conheci no curso, fui indicada e indiquei para trabalhos, trabalhei junto de algumas pessoas. Se forma uma grande rede entre as pessoas que se conhecem no curso, com certeza.

A “conexão” apresentada aqui, por essa participante, demonstra que a relação com o outro não obedeceu a hierarquizações; qualquer conexão é possível, “o rizoma rege-se pela heterogeneidade” (GALLO, 2003, p. 77), ela foi aluna, trabalhou com alguém, indicou.

Não há aqui, de maneira alguma, uma intenção em estabelecer uma particularidade desse curso, ou uma tentativa de caracterizar tais experiências como únicas a ele; pelo contrário, entendemos que se tratam de indícios de que o percurso formativo ou de história pessoal vão além do currículo, da escola.

Uma outra parcela dos participantes vislumbrou outro tipo de olhar sobre a questão e considerou que as ligações estavam de fato estabelecidas, mas não apenas profissionalmente ou no exercício da atividade musical, e sim ligadas à sua construção pessoal enquanto músico ou mesmo estudante de música. Nessa linha de respostas, houve aqueles que atribuíram seu período no curso como decisivo para suas escolhas, para orientação e direcionamento de estudos, e ainda para o ingresso em instituições de nível superior.

Me capacitou a entrar na universidade pública;
Plenamente, consegui entrar na faculdade de Regência, o curso na Etec me ajudou bastante com isso;
Gostei tanto da área que nos anos seguintes fui estudar Licenciatura em Música na Faculdade Cantareira e estou terminando o meu curso de pós-graduação em Regência Coral pelo Instituto Alpha (FACEC) agora no próximo mês;
Sim. Consegui apurar minhas habilidades como músico e passar no vestibular na Unesp para cursar Licenciatura em Música.

Ainda pudemos constatar uma outra quantidade que refletiu trazendo outro tipo de percepção sobre os possíveis desdobramentos. Para esses, o curso (ou a Escola) foi um ponto de transformação marcante na história pessoal por despertar habilidades, direcionar e “ajustar” a vida musical por meio da complexa rede de contatos e de interações:

Além disso, entrei em contato com tantas realidades diferentes que isso me tornou uma artista mais completa e complexa. Fazer música é como contar histórias e, para isso, você precisa viver e conhecer outras realidades além da sua. Isso influenciou diretamente na minha visão de mundo e, conseqüentemente, na minha performance;
Sim, acredito que proporcionou conexões, inclusive como artista em outras áreas importantes do meu desenvolvimento expressivo, como o teatro e as artes plásticas. A presença ao ambiente, a conectividade entre as pessoas, a incessante angústia por buscar compartilhar os pequenos momentos de conclusão de estudo, de repertório, cenas e todos os instantes de contato interdisciplinar trouxeram novas experiências, contatos e amigos que levarei por toda a vida.

Nosso entendimento de tais contribuições está no fato de o curso ser relativamente amplo do ponto de vista curricular. Não se trata de discutir a profundidade dessa formação na

Escola, mas de perceber que, por incluir na grade curricular uma variedade de conteúdos, o contato estabelecido despertou outras vias, fez rizomas além da regência coral, como teatro e artes plásticas, por exemplo. Para nós, a fala representa que essa experiência de educação musical tem na regência coral um território, mas assim como o rizoma, pode ser “rompido, quebrado em um lugar qualquer, e também retoma segundo uma ou outra de suas linhas e segundo outras linhas” (DELEUZE; GUATTARI, 2011, p. 25).

Como apontado anteriormente, as categorizações aqui nos ajudam a quantificar a recorrência de alguns temas chave entre as respostas, alguns “lugares”. No entanto, algumas falas impossibilitam a simples extração de registros ou temas.

Sem dúvidas. Foi através do curso que descobri o poder que a atividade musical pode ter não só artisticamente, mas muito socialmente! Acredito que a prática musical em conjunto pode mudar a vida das pessoas só pelo fator de união que ocorre. Ensinar e conduzir as pessoas para a prática musical é algo que redimensiona nossas relações, cria laços, cria raízes [...]. Cada experiência trocada se torna única e pode desencadear em muitas outras, numa rede infinita. Hoje, estudo Licenciatura em Música, vejo a possibilidade de continuar esses laços e raízes que foram passados pra mim durante o curso de diversas maneiras, trabalhando como professor, produtor musical, preparador vocal, regente, e até mesmo em meu trabalho artístico de música popular. Uma vez que assimilei esses ideais, os apliquei em todos os aspectos da minha vida.

A imagem apresentada pelo participante acima se aproxima de nosso exercício de compreensão desse cenário. Os laços e as raízes se assemelham à metáfora do rizoma; podemos enxergar no aluno pseudobulbos e brotações que tiveram início em um espaço, mas se multiplicam agora em outros, produzindo, ensinando, estudando etc.

Ainda assim, tendo visto por meio desses relatos uma enorme rede de desdobramentos, desponta também uma crítica ao modelo que podemos considerar um diferencial (o amplo acesso, a diversidade de interesses e experiências, o acolhimento etc.), indicando que não se trata de unanimidade; inclusive, há uma análise que se mostra contrária:

Sim [proporcionou conexões novas], mas me decepciona ver que quase todos da minha turma largaram. Curso público, tiraram vaga de quem poderia estar trabalhando com música [...]. Também acho negativa a diferença de idade e de objetivos nas turmas. Muito regente de igreja de 50 anos, e jovens querendo usar o curso como pré-vestibular [...]. Acho muito ruim, pois é um curso profissional que deveria focar em formar profissionais e colocar eles no mercado. Mas parece que a Escola tenta se adequar a quem chega, e gera muita flexibilidade que não deveria, na minha opinião, existir.

No universo de nossas respostas, essa despertou nossa reflexão, justamente por questionar aspectos destacados como positivos na maioria delas. No entanto, sua fala remete à origem do curso enquanto espaço para profissionalização de modo objetivo.

Ao considerarmos o cenário de educação musical em que vivemos e mesmo o relatado anteriormente, sem um estabelecimento mais universal, acreditamos que esse ideal esperado pela contribuição acima ainda não é possível. Esse entendimento poderia vir ao considerarmos o todo das respostas, inclusive por se relacionar a um dos objetivos da pesquisa, compreender o papel da Escola nesse processo de formação.

4.6.2 Quais atividades musicais você tem desenvolvido, após o término do curso? Fale a respeito delas.

O último bloco desse questionário perguntou aos ex-alunos sobre os desdobramentos após o curso, de modo que, em uma primeira pergunta, gostaríamos de saber quais atividades musicais estariam desenvolvendo. Com a mesma característica de questões anteriores, possui uma abertura e não especificamos em quais campos de atividade deveriam focar as respostas. A categorização neste bloco de questões, especificamente nesta e na próxima, foi difícil em certa medida; não queremos dizer que a identificação de unidades não seja possível; nosso esforço está voltado a contemplar a heterogeneidade, de modo a elaborar tantas classificações quantas forem as variações de respostas. Vamos apresentá-las a seguir, mas, como característica geral, vimos que os participantes desenvolvem muitas atividades ligadas a música.

Nesse processo, identificamos a predominância de áreas de atividade, que salientamos em ordem de recorrência: educação musical; performance instrumental ou vocal; regência; gestão ou coordenação (em escolas, núcleos musicais, igrejas, organizações etc.); composição e arranjo; editoração de partituras; e produção. Mesmo as áreas mais citadas aparecem sozinhas no discurso em raras oportunidades; os alunos não apenas regem, mas regem, cantam e lecionam, e assim por diante, tocam e compõem, produzem e lecionam, entre outras possibilidades. Para aqueles que vivem de música, o orçamento é composto por várias frentes, algo que se coloca aqui:

Tenho trabalhado como professor, produtor musical, engenheiro de gravação, editor, cantor, além de compor minhas músicas para um futuro projeto autoral; Atualmente, sou coralista barítono no CJESP, professor de música em uma escola livre para alunos particulares e me inscrevendo em projetos. Estou procurando trabalho em escolas para desempenho de aulas de música regulares ou como atividades extracurriculares em ensino infantil/fundamental/médio.

Observados os caminhos trilhados, cabe também a nós ter consciência do papel do curso enquanto lugar para proporcionar novos espaços de atuação. A representação de sua importância vai além do exercício da regência. Tendo visto a enorme gama de áreas em que atuam os egressos, conectar a realidade atual desse grupo não significa reduzirmos ao que pretende o currículo de maneira linear, mas considerar que essa formação proporcionou uma ampliação no campo da música, gerando, multiplicando. Não pretendemos considerar que deve prevalecer a superficialidade, há, sim, a necessidade de aprofundamento e dedicação, e essa consciência também pode ser exercitada no ambiente da Escola.

Por outro lado, na descrição do mercado de trabalho, presente no plano de curso, já identificamos várias dessas áreas, demonstrando que há, pelo menos em certa medida, essa compreensão. No entanto, cabe à equipe docente a devida abordagem, considerando o currículo como mapa aberto que possa transbordar a especialização, podendo ser acessado por diversos pontos e também remetendo a muitos outros (GALLO, 2003, p. 77).

Grupos de Canto Coral, Grupos Instrumentais e Mistos (voco-instrumentais) nas áreas da música erudita e popular, Grupos de Câmara, independentes ou ligados aos variados segmentos da sociedade como empresas, escolas públicas e particulares, igrejas, projetos socioculturais, editoras especializadas na área de música, instituições culturais, estúdios de gravação, rádio, televisão, empresas multimídia e espaços alternativos de interação social, lazer e cultura (Plano de curso, 2014, p. 12).

Ainda recebemos uma resposta indicando a produção de canal no You Tube, um recente campo de atuação e divulgação na internet, além de outras duas que diziam não estar realizando trabalhos por conta da pandemia do novo Coronavírus, instaurada em 2020. Aliás, essa questão foi apresentada em outras respostas; no entanto, alguns conseguiram encontrar soluções como ensino remoto, seja em aulas particulares de canto ou instrumento, mas também na atuação à distância como regente ou monitor coral.

A atuação na área da docência foi apresentada como uma consequência do curso, apesar de não ser essa a pergunta, mas isso fica mais explícito no tópico seguinte. A atividade de estudante de música, também apareceu aqui com a relevância de uma conquista, “entrei no conservatório [...], entrei na Emesp, na EMM, na Universidade, na Faculdade etc”.

As devolutivas obtidas nesse item estão em grande medida relacionadas ao tópico seguinte, pelo menos no reaparecimento de assuntos abordados.

4.6.3 Fale a respeito de sua formação musical atual, é possível relacioná-la de alguma maneira à Etec de Artes?

Neste tópico pedimos que falassem a respeito de sua formação musical atual, se era possível relacioná-la de alguma maneira à Etec de Artes. Podemos estabelecer áreas de maior repercussão e elas são basicamente as mesmas do tópico anterior, já que, das 85 respostas, 80 encontraram conexões entre a experiência vivida na Escola e sua atual formação; só não houve resposta em dois casos. Outros dois responderam apenas “não”, e uma resposta chegou a nós dizendo que “não realizou nenhuma formação musical posterior ao curso”.

Observamos que as relações estabelecidas indicavam uma correspondência direta, onde o curso atual é “continuação” daquele iniciado na Etec, ou seja, houve um aprimoramento dos conhecimentos e competências, e a condição atual se deve a esse “degrau”:

Hoje sou estudante de Bacharelado em Regência. Só me senti suficientemente segura para fazer o vestibular por conta das coisas que aprendi durante o meu tempo como estudante da Etec de Artes. No último semestre [do curso técnico], por exemplo, o professor de regência focou totalmente nas músicas que eram solicitadas no vestibular;
Estou cursando uma pós-graduação em Regência Coral. Tem tudo a ver com minha formação na Etec, diria que foi esse curso que me influenciou a trilhar esse caminho;
Sim! Agora, estou fazendo faculdade de Música, curso de Regência. A Etec foi essencial para isso, pois eu resolvi entrar na Etec, justamente para me preparar para o vestibular de Música.

Em princípio, a associação direta nesses casos nos parece lógica: o percurso se constrói de maneira gradativa, os relatos são daqueles que cursaram o Técnico em Regência e agora estão no nível superior, também em Regência. Mas essa linearidade não é o mais comum, podemos perceber nos dados obtidos aqui. As competências ou interesses despontaram durante o curso e em função de múltiplas relações, pela predominância de um ou outro componente, abordagem, vivências, contatos.

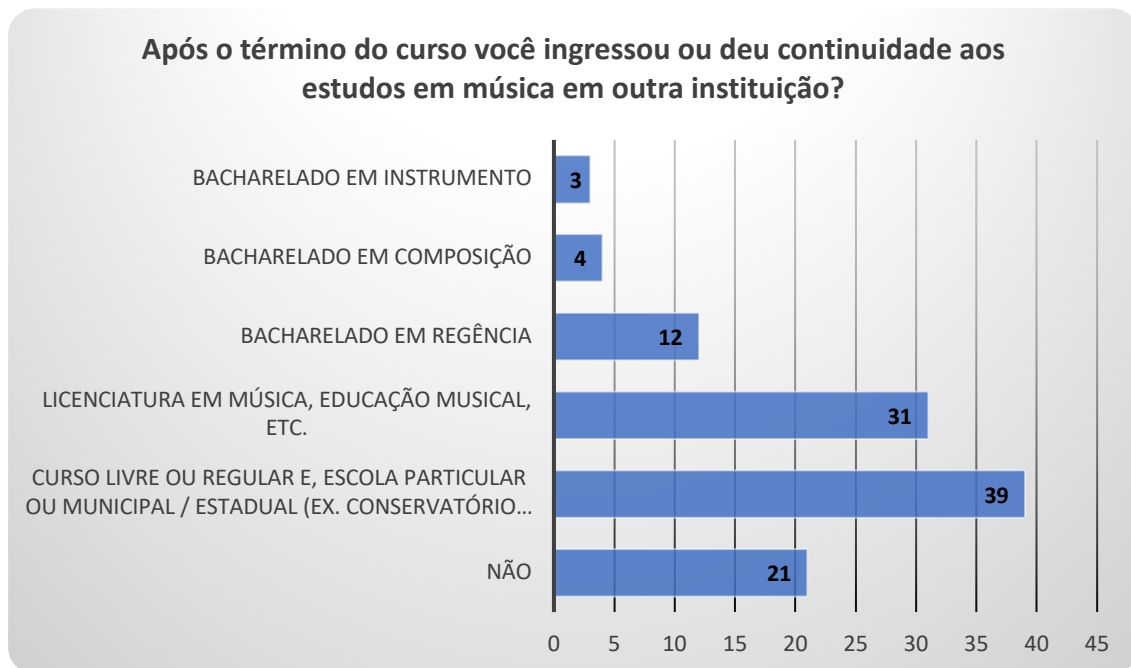
Ter feito regência na Etec de Artes me proporcionou um “avivamento” musical incrível. Repensei as atividades com música para os alunos da Educação Básica e, ainda, iniciei os estudos de instrumentos de teclas, que eram um grande entrave pra mim;
A Etec foi a minha base de teoria; atualmente, estudo por conta própria produção musical. O curso foi essencial para que eu pudesse entender a estruturação de uma produção;
Tudo o que eu fiz após a Etec tem relação com a voz, então em um primeiro momento eu faria essa relação, mas também acredito que muito da minha maneira de ensinar música tem relação com as coisas que experienciei na Etec.

A partir dessas falas, percebemos os intrincados e variados caminhos que podem surgir como desdobramentos a um pós-curso, como esse em questão. Percebe-se que a regência e seu estudo despertaram um “avivamento”, incentivo e motivação ao estudo da música, ao interesse pela produção, e, acima de tudo, um interesse pelo ensino de música. É evidente que não queremos afirmar que tal curso pode dar conta disso, formar professores ou encaminhar carreiras diversas, mas a experiência vivida, os contatos e as referências foram, sim, decisivos para isso.

4.6.4 Após o término do curso você ingressou ou deu continuidade aos estudos em música em outra instituição?

A seguir, temos dados referentes aos percursos de estudo dos participantes de maneira mais objetiva, após o curso de Regência. Nesta questão, o ex-aluno poderia indicar mais de uma opção; isso aconteceu, principalmente, com aqueles que anotaram cursos superiores, ou seja, 50 participantes foram para cursos superiores, entre Licenciatura em Música, Regência, Composição, e Bacharelado em Instrumento. A opção pela Licenciatura, indicada pela maioria, pode ser alvo de outra análise: por qual razão um curso técnico em Regência gera mais interessados em cursos superiores ligados à docência. A formação em outros ambientes diferentes das universidades é grande e aparece como recurso de complementação e ampliação, haja vista que pelo menos 23 que cursam ou cursaram o ensino superior também estudam em cursos livres ou conservatórios. As instituições, escolas ou espaços indicados foram diversos: Cemear, CEV, Claretiano, Conservatório de Tatuí, Conservatório Municipal de Música de Guarulhos, Cursinho de Música Pré-vestibular Da Capo (Unesp), Emesp, EMMSP, Escola de Música do Auditório do Ibirapuera, Etec de Artes, Faculdade Cantareira, FASCS – Fundação das Artes de São Caetano do Sul, FASM – Faculdade Santa Marcelina, FIAM-FAAM, FMU, FPA, Instituto Alpha/Faculdade de Ciência e Educação do Caparaó, Oesp, Piano Bliss, Projeto Soarte, Unesp, Uniesp, UninCor (Minas Gerais), UniSant’Anna, USP.

Figura 25 – Continuação da formação após o Curso Técnico em Regência



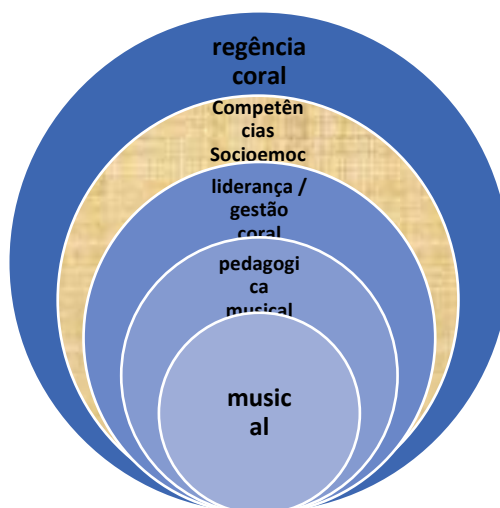
Fonte: TINEO, 2020

Verificando os dados acima, temos uma quantidade significativa de participantes que continuaram, de alguma maneira, seus estudos. Isso demonstra, confrontando com os dados observados em respostas anteriores, que a opção pela música como profissão significa estudar música continuamente. Ainda assim, 21 disseram não ter realizado ou continuado estudos em outro local ou instituição. As razões por não terem continuado os estudos de maneira formal não foram solicitadas na pergunta, mas podemos cruzar com respostas anteriores. Dentro desse grupo, havia aqueles que já cursaram uma graduação ou licenciatura, aqueles recém-formados que ainda não conseguiram ingressar em uma graduação, e os que indicavam estar contemplados com a formação obtida.

Ao final da exposição das contribuições coletadas, cabe a nós alguns comentários. Notamos que os campos de competências que apresentamos anteriormente, na Figura 23, evidenciando a música, a gestão e a pedagogia, foram contemplados e acolhem o que é exposto nas falas. Ainda assim, emergiu nos relatos dos respondentes algo que direcionou nosso olhar e fez com que visualizássemos um outro campo, o quesito das “competências humanas”, assim citadas nas falas. A questão do “diálogo”, a “entrega ou não ao grupo”, “ter conhecimento sobre o grupo”, não quanto às limitações ou potencialidades musicais, mas como indivíduos e participantes. Nesse sentido, as competências humanas, desveladas no

processo, ao nosso ver, podem ser uma nova categoria de competência a ser considerada. No diagrama, propusemos que tais aspectos estivessem considerados como um subitem do campo liderança/gestão, mas também podem ser vistos como categorias próprias, o que sugere a nós que exista uma outra área, necessária à atuação do regente coral.

Figura 26 - Diagrama de representação das competências ligadas à Regência Coral (segunda versão)



Fonte: Tineo (2020)

Os termos “empatia, tolerância, resiliência, calma, paciência, respeito”, apresentados nas falas dos participantes, sinalizam que esse campo está diretamente ligado ao conjunto de competências socioemocionais⁵⁸. Pudemos verificar isso nas referências feitas na questão específica, que tratou das competências, mas também naquela em que os participantes teceram comentários a respeito da equipe docente e escolar. Em relação a esse último grupo, trata-se de um dado importante, pois para esses alunos os professores são modelos, e eles acabam por reproduzir em seu trabalho aquilo que testemunharam e vivenciaram no curso.

O que deixamos a partir dessa análise é que se trata de um campo que emerge da fala daqueles que observam – enquanto cantores, alunos, participantes de grupos musicais –, mas também que atuam como regentes e lideranças frente a coros, classes e grupos musicais.

⁵⁸ Competências Socioemocionais são capacidades individuais que se manifestam nos modos de pensar, sentir e nos comportamentos ou atitudes para se relacionar consigo mesmo e com os outros, estabelecer objetivos, tomar decisões e enfrentar situações adversas ou novas. Elas podem ser observadas em nosso padrão costumeiro de ação e reação frente a estímulos de ordem pessoal e social. Entre outros exemplos, estão a persistência, a assertividade, a empatia, a autoconfiança e a curiosidade para aprender. Exemplos de competências consideradas híbridas são a criatividade e o pensamento crítico, pois envolvem habilidades socioemocionais e cognitivas. Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/socioemocionais-para-criises.html>. Acesso em: 03 de nov. de 2020.

Penso que essa pode ser uma área a ser considerada como um subitem, como indicado anteriormente, mas caberia observá-la, possivelmente em estudos posteriores, enquanto área a ganhar destaque no processo de formação do regente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS



Os dados que trouxemos aqui ilustram de maneira pormenorizada o perfil de nossa amostra e como ela respondeu às nossas questões. Como foram descritos os antecedentes ao curso, qual sua visão da Escola e do curso, qual entendimento têm da função ou das competências necessárias ao regente coral. Mas também nos serviu para verificarmos os caminhos trilhados por cada um após a conclusão do curso.

Não há um percurso de formação único que leva o aluno para essa Escola; são muitos, formais e informais, uma representação clara de como se processam as vias de educação musical em nossa cidade. Não temos a presença maciça da educação musical nas escolas, e isso se apresentou aqui, ao se constatar que apenas 6% dos egressos indicaram que suas experiências musicais estavam ligadas ao ensino regular (Emef, colégios particulares). O contato com a música veio por outras vias, resistindo e encontrado frestas para se desenvolver, o que inicialmente já coloca o curso em outro contexto de exigências ou de pré-requisitos. Ao que parece, segundo os relatos, o amplo acesso é um diferencial, seja ele relacionado ao conhecimento prévio ou faixa etária, estando aí algumas das razões que movem os candidatos para a Etec de Artes.

Em relação ao campo de atuação, a função de regente não é desempenhada pela maioria; ainda assim, aqueles que trabalham diretamente como lideranças corais basicamente estão ligados a coros amadores de naturezas distintas, mas com predominância para grupos de igrejas. Esse lugar, pelo que pudemos perceber, ainda é o maior promotor da atividade coral. Tal informação se revela de maneira mais enfática quando os participantes relatam as motivações que o levaram para o curso de Regência, entre elas, a de apoiar o trabalho musical na igreja.

Quanto a área de atuação, a docência se mostra como um grande campo, onde cerca de 80% dos respondentes estão envolvidos, seja como atividade principal ou ainda como uma das várias atividades que desenvolvem no campo da música. Após a leitura, percebemos a relação que os alunos estabelecem entre as razões que os levaram a fazer o curso, as análises positivas ou negativas, e os desdobramentos, com a predominância de escolha por licenciaturas ou pela carreira docente. Pelos destaques das falas, para esse grupo, sem sombra de dúvida, a atuação do regente passa pela compreensão de que seu trabalho é uma função profundamente ligada ao ensino. Ainda mais ao relacionarmos tal destaque às competências necessárias ao regente coral que o próprio grupo elencou, onde a didática aparece como dado essencial.

Aspectos divergentes da fala comum, mas construtivos do ponto de vista da análise, chamaram a atenção, ao se apontarem problemas no funcionamento do curso e da Escola, sejam ligados à infraestrutura (acústica, equipamentos) ou, mais uma vez, à atuação docente. No âmbito pedagógico, a falta de interdisciplinaridade, de organização, de disponibilidade e o trato aos discentes são citados como problemas pontuais, mas importantes, que consideramos necessário destacar.

As motivações para ingresso na Escola se associam, em grande medida, ao que os entrevistados realizavam anteriormente no campo da música ou ao momento de desenvolvimento musical em que se encontravam. Ajudar na igreja, ampliar conhecimentos de “base”, certificação, ensino de música formal, grade curricular etc., foram razões que surgiram nas respostas e devem, pelo indicativo de atingimento de expectativas, ter sido amplamente contempladas.

Nesse percurso, o trabalho coletivo, em diversos níveis, mas principalmente no de conclusão de curso (TCC), foi objeto de citação como exemplo de estímulo, incentivo, espaço para exercício da liderança, da criatividade, da autonomia, mas também de incômodo e de esforço. Podemos entender isso como um “tubo de ensaio” que marcou esse período em que eles estiveram na Escola. Aliás, o emaranhado de elementos desse ambiente escolar, considerados diferenciais, perpassam estrutura, equipe, abordagem, cursos, linguagens artísticas, colegas etc., e repercutem nos caminhos tomados posteriormente.

Um trabalho de conclusão de curso realizado em conjunto pode parecer um ideal inatingível pela complexa relação de itens a serem cumpridos. No entanto, se mostrou impactante e representativo, ao estar presente nas falas e memórias como uma experiência que ajudou a contemplar o fazer prático esperado ao regente coral. O intensivo contato e o espaço para criar, superar dificuldades, levantando um repertório, motivando, pesquisando em grupo, exercitando coletivamente, ao nosso olhar tem estreita relação com o pensamento de Koellreutter (1997). Seu conceito de ensino pré-figurativo dialoga em grande parte com esse processo, não há estrutura estabelecida e fechada que possa abranger tal universo.

Enquanto docentes, ao abrirmos espaço para esse tipo de produção, um TCC coletivo, devemos estar dispostos ao diálogo, à mediação e, principalmente, ao debate.

Antes mesmo do levantamento das falas sobre competências, a discussão já pode ser vista, pois, nos comentários a respeito de Escola, curso, motivações, expectativas, esses aspectos refletem determinada compreensão sobre o campo de atuação do regente. Ao considerarem em suas falas a gestão de um trabalho coletivo dentro de um TCC, como a postura docente, a preocupação e a escuta do outro, o estímulo à criatividade, por exemplo, os

respondentes elencam assuntos trazidos em Amato (2008, 2010), quando trata das habilidades organizacionais-administrativas do regente coral. Para essa autora, o trabalho do regente se relaciona a três campos de atuação: musical, educacional e administrativo-organizacional; isso, inclusive, nos serviu de base organizadora, ao definirmos campos maiores de competências. Essa separação fica nítida, principalmente, pela recorrência que observamos em todos os níveis das falas, nas mais variadas questões.

A natureza da competência, esse saber flexível e dinâmico, adaptável e reorganizável ao contexto em que se aplica, percorre o discurso dos respondentes e se situa de modo próximo à realidade em que estão inseridos. Ou seja, se são professores, se lidam com coros amadores, de igreja, infantojuvenis, comunitários; percebe-se, assim, a ênfase e o destaque para a prática de ensino exigida ao regente coral, por exemplo.

A postura e o posicionamento de cada autor, apresentados no Capítulo 2, nos revelam suas concepções e preferências quanto a caminhos de formação para o regente coral, mas, voltamos a dizer, essas referências partem de lugares bastante distintos daquele tratado aqui – no caso, o Curso de Regência da Etec de Artes. São necessários por orientarem direções, métodos, estudos, mas, para entendermos esse território do qual estamos tratando e podermos nos adequar a essa realidade, o caminho é o alargamento. O exercício de leitura das respostas de nosso questionário e sua catalogação trouxe à tona um pouco do que representa esse perfil, suas expectativas, dificuldades e realidade.

A separação escolhida por nós a respeito das competências tem sua fundamentação nas falas desses autores dos quais tratamos. Elas conversam de maneira estreita com o que está estabelecido no plano de curso e acolhem as falas trazidas e expostas pelos participantes. No entanto, no plano de curso, verificamos uma ampliação do rol de competências que devem ser construídas ao longo do mesmo, algumas delas bastante específicas, que pressupõem um cenário de atuação diferente daquele visto em muitos dos autores. Elas miram novas necessidades e aparecem como previstas por compor a estrutura de componentes curriculares ligados à tecnologia ou produção. Exemplificando: “utilizar de maneira coerente as diversas mídias e ferramentas tecnológicas visando a boa execução dos projetos desenvolvidos”; “utilizar criticamente novas tecnologias, na concepção, na produção e na interpretação artística”; “aplicar normas e leis pertinentes ou que regulamentem atividades da área da Música, como referentes a direitos autorais, patentes e saúde e segurança do trabalho”; “apropriar-se das informações oferecidas por leis de incentivo e fomento à cultura para a elaboração de projetos musicais”. A lista de competências se amplia e se infla a cada leitura ou mesmo a cada referencial.

Essa relação, pinçada do plano de curso, faz com que as falas daqueles que partiram para outras áreas, como a produção, façam sentido, evidenciando que o curso não foi um fim decisivo profissionalmente, mas um despertar para outros campos de atuação. A abrangência observada no currículo de formação é de fato um mapa aberto a novas entradas e saídas, por onde perpassam esses estudantes com variadas motivações, que se organizam a partir desse espaço de formação. O currículo pode ser estopim, mas as múltiplas conexões que brotam como rizomas, entre alunos, professores, temas, conteúdos, também se movem de maneira pouco previsível, mas muito representativa.

Considerar, acima de tudo, o contexto de atuação e o lugar de onde cada um parte, pode ser mais do que essencial, sobretudo para realizarmos as devidas leituras de currículos, autores e alunos. O ideal inatingível do regente não estaria de maneira alguma representado em uma proposta de curso como esse: curto, de três semestres, e receptivo, principalmente do ponto de vista do processo seletivo.

Quanto ao atingimento de nossos objetivos para essa pesquisa, devemos ter em conta o material recolhido como base para nossas conclusões; é premissa importante considerar o olhar do aluno. As bases teórico-conceituais têm papel norteador, mas a fala dos egressos demonstra para quem o curso é feito, e quem a Escola atende. Dessa forma, ao propormos discutir acerca das competências necessárias ao regente coral, miramos na Escola, no referencial e nos alunos. Durante esse percurso, ficou cada vez mais evidente que três áreas são básicas e estruturantes para que o trabalho do regente seja consistente: o campo da música, da liderança e gestão coral, e da pedagogia musical.

As competências musicais, com profundidade e de maneira fluente, são algo exigido e indicado pelos referenciais, e, acima de tudo, buscado pelos participantes. Há uma revelada necessidade de saber música, no ingresso e, posteriormente, como área a ser constantemente aprimorada. Em suma, identificar e aplicar os componentes básicos da linguagem musical, regendo, tocando, cantando, pesquisando, analisando, arranjando/compondo e ouvindo.

A atuação docente é parcela importante, principalmente pela natureza dos grupos (corais ou mesmo instrumentais) com os quais os egressos estão envolvidos, amadores ou iniciantes. A postura de educador, a consciência desse perfil se mostrou essencial.

As competências ligadas a liderança e/ou gestão, para nós se estabelecem na boa comunicação, na administração do tempo de ensaio, nas estratégias frente ao grupo, na percepção e na lida adequada com o coro, de maneira individual e coletiva.

Por meio dessa verificação, passamos a entender que um currículo minimamente adequado deve conter essas três áreas: música, prática de ensino e gestão. Pelo perfil de nossa

amostra, o nível de importância deve seguir essa ordem de apresentação e ser desenvolvido em um período maior e com interações práticas mais intensas, principalmente no trabalho da regência, com estágios em coros, na própria Escola ou fora dela, além de apresentações públicas, para que seja possível exercitar, desenvolver e demonstrar tais competências.

Quanto ao espaço de atuação de nossos participantes, o ensino, mais uma vez, desponta como área de atuação preponderante, onde a mobilização de comunidades, grupos vocais, turmas de variadas formações demonstram quanto o percurso formativo dentro da Escola repercutiu na orientação dessa carreira.

O currículo de formação proposto pela Escola atende, em geral, as expectativas discentes; ainda assim, observamos lacunas quanto à abordagem, aprofundamento dos componentes e abrangência na área vocal. O curso tem uma estrutura curricular consistente, e de fato direciona o destaque à atividade coral. Está assentado no tripé apresentado acima, mas é ousado por ser curto. Ao olharmos para esse curso técnico, que envolve o perfil que descrevemos anteriormente, devemos nos colocar entre o esperado, estabelecido em áreas a serem trabalhadas, sobretudo nos quesitos técnicos da música, e o olhar aberto à realidade discente que se apresenta a Escola. As múltiplas origens e lugares se entrelaçam sob o currículo de formação do regente, que não pode ser um plano curricular fechado. Aliás, partindo da ideia de multiplicidade como um dos princípios do rizoma, não cabe a nós julgar, mas crer que é possível, se considerarmos a complexidade da formação para além dos métodos, com as aberturas que o ensino de música pode oferecer nesse ambiente escolar, trilhar caminhos consistentes e favoráveis à formação do regente coral.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Almério de; DEMAI, Fernanda Mello; PRATA, Marcio. **Missão, Concepções e Práticas do Grupo de Formulação e Análises Curriculares (GFAC):** Uma síntese do laboratório de currículo do Centro Paula Souza. São Paulo: CPS/Cetec, 2018.

ARAÚJO, Vitor Gabriel de. **Regência Coral** - Apostila para Capacitação de Professores do Guri Santa Marcelina. São Paulo: [s.n.], 2014.

ATIE, Lourdes. **Gestão do Currículo** – o que precisamos saber. Material Didático. São Paulo: CPS/Cetec, 2016.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BONDIA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Rev. Bras. Educ. [on-line]. 2002, n.º 19, pp. 20-28. ISSN 1413-2478.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Catálogo Nacional de Cursos Técnicos**. 1.^a ed. Brasília: MEC, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=52151-catalogo-nac-cursos-tec-pdf&category_slug=novembro-2016-pdf&Itemid=30192 Acesso em 16 de agosto de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Catálogo Nacional de Cursos Técnicos**. 3.^a ed. Brasília: MEC. 2014. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=77451-cnct-3a-edicao-pdf-1&category_slug=novembro-2017-pdf&Itemid=30192 Acesso em 16 de agosto de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico**. Brasília: MEC, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/introduc.pdf> Acesso em: 10 de fevereiro de 2020.

BRITO, Teca Alencar de. **Koellreutter educador: o humano como objetivo da educação musical**. São Paulo: Petrópolis, 2001.

BRITO, Teca Alencar de. **Por uma educação musical do Pensamento: novas estratégias de comunicação**. São Paulo, 2007. 288 págs. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

CANO, R. L.; OPAZO, U. S. C. **Investigación artística en música: problemas, métodos, experiencias y modelos**. Barcelona: Fonca-Esmuc, 2014.

CASTIGLIONI, Paula Passante. **Qualificação artística de coros amadores**. Orientador: Carlos Fernando Fiorini. 2017. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes, Campinas, SP, 2017.

CPS – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. **Plano de Curso – Habilitação Profissional de Técnico em Regência**. São Paulo, 2018. Disponível em: <http://www.etecdeartes.com.br/images/PLANODECURSO/regencia.pdf> Acesso em: 16 de agosto de 2020.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia** 2, vol. 1. trad. Ana Lúcia de Oliveira, Aurélio Guerra Neto e Celia Pinto Costa. 2.^a ed. São Paulo: Editora 34, 2011.

ETEC DE ARTES. **Plano Plurianual de Gestão 2019-2023**. Disponível em: http://www.etecdeartes.com.br/images/stories/arquivos/ppg_2019_final.pdf Acesso em: 16 de agosto de 2020.

FERREIRA, Tiago Teixeira. **Quem com fio fia, com fio será fiado: práticas criativas em Educação Musical e os desafios da ação docente**. Dissertação (Mestrado em Educação Musical). Instituto de Artes da Unesp, São Paulo, 2016.

FIGUEIREDO, Carlos Alberto. **Reflexões sobre aspectos da prática coral**. In: LACKSCHEVITZ, Eduardo (Org.). **Ensaio: olhares sobre a música coral brasileira**. Rio de Janeiro: Oficina Coral, 2006.

FLEURY, Maria Tereza Leme; FLEURY, Afonso. **Construindo o conceito de competência**. Rev. adm. contemp., Curitiba, v. 5, n. spe, pp. 183-196, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-65552001000500010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 26 de janeiro de 2020.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira; MAKINO, Jéssica Mami; VERTAMATTI, Leila Gonçalves. **Retrato de um sonho – o perfil do candidato dos cursos de música da Escola Técnica de Artes do Centro Paula Souza**. Revista da Abem, Porto Alegre, V. 22, 67-76, set. 2009.

FRANCHINI, Rogéria Tatiane Soares. **Os saberes docentes e o canto coral com adolescentes**. In: Anais do Congresso Nacional da Abem. Pirenópolis, 2013.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. 3.^a ed. Brasília: Líber Livro, 2008.

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

FUCCI AMATO, Rita de Cássia. **A competência da regência: o maestro músico, o maestro educador e o maestro administrador**. In: Anais do Congresso Nacional da Abem. Goiânia, 2010.

FUCCI AMATO, Rita de Cássia. **A voz do maestro: um regente coral precisa saber cantar?** In: Anais do XXI Congresso da ANPPOM. Uberlândia, 2011.

FUCCI AMATO, Rita de Cássia. **Habilidades e Competências na prática da Regência Coral: um estudo exploratório**. Revista da Abem, Porto Alegre, V. 19, 15-26, mar. 2008.

GABORIM-MOREIRA, Ana Lúcia Iara; RAMOS, Marco Antônio da Silva. **A pedagogia vocal na regência coral infantojuvenil**: conceitos e reflexões. In: Anais do XXVI Congresso da ANPPOM. Belo Horizonte, 2016.

GABORIM-MOREIRA, Ana Lúcia Iara; RAMOS, Marco Antônio da Silva. **Preparação vocal no coro infantojuvenil**: desafios e possibilidades. In: Anais do XXIV Congresso da ANPPOM. São Paulo, 2014.

GALLO, José Antonio, GRAETZER, Guillermo, NARDI, Héctor y RUSSO, Antonio. **El Director de Coro**. Ricordi Americana, Buenos Aires, 1979.

GALLO, Silvio. **Deleuze & a educação**. 3.^a ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

GARRETSON, Robert L. **Conducting Choral Music**. 8.^a Ed. New Jersey: Prentice Hall, 1998.

GLASER, Sheilla R.; FONTEIRADA, Marisa Trench de. **Músico-professor**: uma questão complexa. *Hodie*, Goiânia, V. 13, n.º 1, pp. 75-96, jun. 2007.

GRAU, Alberto. **Dirección coral** - La forja del director. Caracas: GGM Editores, 2005.

GRINGS, Bernardo; FIGUEIREDO, Sérgio L. F. **A função da regência na formação do professor de música**: um estudo com os cursos de licenciatura em música da região sul do Brasil. In: Anais do Congresso Nacional da Abem. Goiânia, 2010.

JUNKER, David. **O movimento do Canto Coral no Brasil** – Breve perspectiva administrativa e histórica. In: Anais do XII Congresso da ANPPOM. Salvador, 1999.

KERR, Samuel. **Carta canto coral**. In: LACKSCHEVITZ, Eduardo (Org.). *Ensaio: olhares sobre a música coral brasileira*. Rio de Janeiro: Centro de Estudos de Música Coral, 2006. pp. 118-143.

KERR, Samuel; BREIM, Ricardo. **Monitores Corais**. São Paulo: Secretaria do Estado da Cultura, 1989.

KOELLREUTTER, H. J. **O ensino de música num mundo modificado**. In: *Educação musical: Cadernos de estudo*, n.º 6, organização de Carlos Kater. Belo Horizonte: Atravez/EMUFG/FEA/FAPEMIG, 1997, pp.37-44.

KOELLREUTTER, H. J. **O espírito criador e o ensino pré-figurativo**. In: *Educação musical: Cadernos de estudo*, n.º 6, organização de Carlos Kater. Belo Horizonte: Atravez/EMUFG/FEA/FAPEMIG, 1997, pp. 53-59.

LACERDA, Felipe Damato. **A formação de regentes corais**: uma revisão de publicações brasileiras. In: Anais do XXIV Congresso da ANPPOM. Pelotas, 2019.

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

MATHIAS, Nelson. **Coral: um canto apaixonante**. Brasília: Musimed, 1986.

MATIAS, Thaise Cristina M. **A técnica vocal na formação de regentes: um relato de experiência no curso Regência de Coro do Pronatec nos anos de 2012 a 2014 na EMUFRN.** In: Anais do XXII Congresso Nacional da Abem. Manaus, 2017.

MENDES, Rosana Maria; MISKULIN, Rosana Giaretta Sguerra. **A Análise de Conteúdo como uma Metodologia.** Cadernos de Pesquisa. v. 47 n.º 165. julho / setembro 2017.

NASCIMENTO, Douglas. **A história da Penitenciária de São Paulo.** São Paulo Antiga, 2014. Disponível em: <https://www.saopauloantiga.com.br/penitenciaria-de-sao-paulo/> Acesso em: 01 de junho de 2020.

PERRENOUD, Philippe. **10 Novas Competências para Ensinar.** trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

Programa Lugares da Memória. **Complexo Penitenciário do Carandiru.** Memorial da Resistência de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em: http://www.memorialdaresistencia.org.br/memorial/upload/memorial/bancodedados/131248106481652000_FICHA_REVISADA_CARANDIRU.pdf Acesso em: 01 de junho de 2020.

RASSLAN, Manoel Câmara. **Painéis Funarte de Regência Coral: entre política cultural e política curricular.** In: Anais do Congresso Nacional da Abem. Goiânia, 2010.

RASSLAN, Manoel Câmara. **Reconfiguração de Política Cultural em Política Curricular: aspectos metodológicos de investigação sobre os Painéis Funarte de Regência Coral (1981-1989).** In: Anais do XXII Congresso Nacional da Abem. Natal, 2015.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social - Métodos e Técnicas.** 3.ª ed. São Paulo: Editora Atlas S. A., 1990.

ROCHA, Ricardo. **Regência, uma arte complexa.** Rio de Janeiro: Ibis Libris, 2004.

SILVA, F. G. **As relações entre arte e técnica no eixo de Produção Cultural e Design do Centro Paula Souza: um estudo no curso Técnico de Multimídia.** Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional). Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo, 2018.

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

TINEO, Emerson P. **Repertório Coral: da escolha ao desenvolvimento junto ao Coro** Relato de experiência intitulada “Laboratório Coral” com uma turma de Regência Coral da Etec de Artes de São Paulo. In: Anais do XXIV Congresso Nacional da Abem. Campo Grande, 2019.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “Júlio de Mesquita Filho” – Centro Estadual de Educação Tecnológica “Paula Souza”. **Ceeteps, 20 Anos de Ensino Tecnológico 1969-1989.** São Paulo, 1989. Disponível em: <http://www.cpscetec.com.br/memorias/livros/memorias/RelatorioCEETPS20anos18set2018CMEPCPS.pdf> Acesso em: 13 de junho de 2020.

VARELLA, Drauzio. **Estação Carandiru**. 2.^a ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

VIEIRA, Alexandre. **Trajetórias formativas profissionais em música**: estudo com estudantes do Curso Técnico em Instrumento Musical do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – Campus de Fortaleza. Tese (Doutorado). Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso**: planejamento e métodos. Tradução de Daniel Grassi. 2.^a ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZANDER, Oscar. **Regência Coral**. 5.^a ed. Porto Alegre: Movimento, 2003.

APÊNDICES

(transcrição do questionário que foi disponibilizado na plataforma *Google Forms*)

Competências necessárias ao Regente Coral: A realidade da Etec de Artes de São Paulo

Endereço de e-mail: _____

Competências necessárias ao Regente Coral - A realidade da Etec de Artes de São Paulo

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convidamos você a participar da pesquisa "Competências Necessárias ao Regente Coral: A realidade da Etec de Artes de São Paulo", sob a responsabilidade dos pesquisadores Prof. Dr. Fábio Miguel e Emerson Pereira Tineo.

Nesse trabalho tem-se por objetivo discutir quais são as competências esperadas para o regente coral, quais habilidades devem ser aprimoradas e desenvolvidas. Ao escolher o Curso Técnico em Regência da Etec de Artes de São Paulo como *locus* de pesquisa, pretendemos aprofundar o estudo a respeito do currículo de formação, verificando quais desdobramentos e caminhos tomaram os egressos desse curso, de que maneira tem aprimorado suas habilidades técnicas ou mobilizado comunidades. Pretendemos ampliar essa discussão a partir dos dados coletados e buscar entender qual a importância social e musical que a Escola tem desempenhado no cenário da educação musical.

Na sua participação, você responderá a este questionário e em nenhum momento será identificado quando da consolidação e tratamento dos dados. Os resultados da pesquisa serão publicados e mesmo assim sua identidade será preservada.

Você não terá nenhum gasto e nenhum ganho financeiro pela participação na pesquisa.

Vale ressaltar que haverá plena garantia de anonimato de acordo com a Resolução n. 510, de 07 de abril de 2016. As observações sobre como se dão as práticas musicais no contexto da Etec de Artes beneficiarão os estudantes de música e profissionais envolvidos nos processos de formação, pois irão expor necessidades e elementos para reflexão das ações dos Educadores Musicais inseridos nesse contexto.

Você é livre para deixar de participar da pesquisa a qualquer momento sem nenhum prejuízo.

Qualquer dúvida a respeito da pesquisa, você poderá entrar em contato com:

Pesquisadores: Prof. Dr. Fábio Miguel (orientador) e Emerson Pereira Tineo (mestrando), fone: (11) 9-8389-6264. PPG-Música/Unesp; Rua Dr. Teobaldo Ferraz, 271 – Barra Funda – São Paulo, SP. CEP 01140-070. Fone: (11) 3393-8632.

Concorda com o termo de consentimento livre e esclarecido?

() Sim

() Não

Nome completo:

Idade:

Você concluiu o Curso Técnico em Regência e obteve a certificação?

- ☐ Sim
- ☐ Não

Grau de escolaridade

- ☐ Ensino médio (2.º grau) completo
- ☐ Ensino Superior incompleto
- ☐ Ensino superior completo
- ☐ Mestrado ou Doutorado
- ☐ Pós-graduação ou Especialização

Onde você morava enquanto cursava a Etec de Artes? (bairro e cidade).

Você toca algum instrumento?

- ☐ sim
- ☐ não

Qual(is) instrumento(s)?

Você participa de algum conjunto instrumental, vocal ou voco-instrumental?

- ☐ sim
- ☐ não

Especifique o conjunto (nome, formação. etc.).

Caso trabalhe com música, essa é a sua principal fonte de renda?

- ☐ sim
- ☐ não

Caso trabalhe com música, mas exerça essa função de maneira complementar ou ainda voluntária, qual sua profissão principal?

Você rege algum coral, grupo vocal, madrigal etc.?

- ☐ sim
- ☐ não

Qual o nome do grupo e há quanto tempo?

O grupo com o qual você trabalha é:

- ☐ Profissional
- ☐ Semiprofissional
- ☐ Amador

O grupo (pode ser mais de um) com o qual você trabalha está ligado a:

- ☐ Escola de música
- ☐ Igrejas, entidades religiosas
- ☐ Clube
- ☐ Associações comunitárias ou independentes
- ☐ Instituições culturais, espaços alternativos de interação social, lazer e cultura
- ☐ Empresas, hospitais etc.
- ☐ Escola pública ou particular
- ☐ Projeto sociocultural
- ☐ Outros

Você é cantor(a), chefe de naipe, monitor(a), regente assistente em algum coral, grupo vocal, madrigal etc.? Exerce essa função de maneira profissional ou voluntária?

Você exerce a função de professor(a), educador(a), monitor(a) em classes, cursos, oficinas ou grupos instrumentais de maneira profissional ou voluntária? Especifique.

Fale a respeito de sua(s) experiência(s) musical(is) anterior(es) ao curso realizado na Etec de Artes.

De que maneira conheceu a Etec de Artes?

O que o(a) motivou estudar nessa Escola, e quais eram seus objetivos ao entrar no curso de Regência?

Durante o tempo em que você esteve na Escola, suas expectativas acerca do curso de Regência foram atingidas?

nem um pouco atingidas () 1 () 2 () 3 () 4 () 5 totalmente atingidas

Fale a respeito da(s) experiência(s) que você considera mais significativa(s) durante o período em que esteve na Etec.

Em sua opinião, o ambiente da Escola (equipe profissional, colegas, contatos com outros cursos etc.) teve algum tipo de influência em seu processo de aprendizagem?

nenhuma influência () 1 () 2 () 3 () 4 () 5 muita influência

O que você considera diferencial ou positivo na Escola?

O que você considera que precisa ser melhorado na Escola?

Para você, quais são as competências essenciais ao regente coral? Liste algumas.

Dentre as competências essenciais ao regente coral listadas na questão anterior, quais você identifica em você?

Você considera que os componentes (disciplinas) oferecidas no curso de Regência contribuíram de alguma maneira para o desenvolvimento das competências que você listou? Comente a respeito.

Você considera que a sua experiência no curso em questão proporcionou conexões novas em seu caminho como músico? Mesmo que não estejam ligadas à regência coral, comente.

Quais atividades musicais você tem desenvolvido, após o término do curso? Fale a respeito delas.

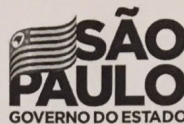
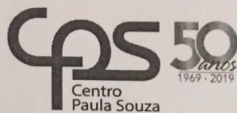
Fale a respeito de sua formação musical atual. É possível relacioná-la de alguma maneira à Etec de Artes?

Após o término do curso você ingressou ou deu continuidade aos estudos em música em outra instituição?

- ☐ Licenciatura em Música, educação musical etc.
- ☐ Bacharelado em instrumento
- ☐ Bacharelado em Regência
- ☐ Bacharelado em Composição
- ☐ Curso livre ou regular em escola particular ou municipal / estadual (ex. Conservatório de Tatuí, Emesp etc.)
- ☐ Não

Especifique a instituição:

ANEXOS

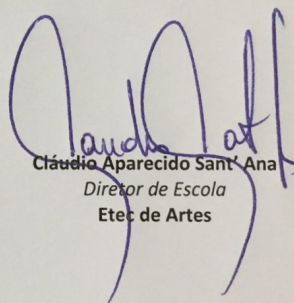


Etec de Artes
Direção

AUTORIZAÇÃO

Autorizamos por meio desta o acesso aos dados cadastrais discentes ao Sr. Emerson Pereira Tineo, portador do RG 23.02.394-0 SSP/SP, pós-graduando do curso de Mestrado em Música, na área de Música, Epistemologia e Cultura da Universidade Estadual Paulista "Julio de Mesquita Filho", para compor sua pesquisa "Saberes natos ou adquiridos – Competências necessárias ao Regente Coral: a realidade na Etec de Artes de São Paulo", sob orientação do Prof. Dr. Fabio Miguel. Sem mais,

São Paulo, 08 de maio de 2019.



Cláudio Aparecido Sant'Ana
Diretor de Escola
Etec de Artes

A
Universidade Estadual Paulista "Julio de Mesquita Filho"
Instituto de Artes – Seção Técnica de Pós-Graduação
R. Dr. Bento Teobaldo Ferraz, 271 – São Paulo/SP

www.cps.sp.gov.br
Av. Cruzeiro do Sul, 2630 – Prédio II • Santana • 02030-100 • São Paulo • SP • Tel : (11)2089.0740 – (11)2089.0741



UNESP - FACULDADE DE
ARQUITETURA, ARTES E
COMUNICAÇÃO FAAC



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: "Saberes natos ou adquiridos - Competências necessárias ao Regente Coral: A realidade da Etec de Artes de São Paulo"

Pesquisador: EMERSON PEREIRA TINEO

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 15886419.7.0000.5663

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JULIO DE MESQUITA FILHO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.538.490

Apresentação do Projeto:

O projeto está bem escrito e fundamentado teórica e metodologicamente. Sua finalidade é abordar as competências – de ordem técnica e curricular – que embasam a prática do regente coral. Seu objeto é a ETEC de Artes de São Paulo. A metodologia é baseada na pesquisa qualitativa, por meio de estudo de caso, através da realização de entrevistas semi-estruturadas, online e presenciais - com egressos da ETEC que atuam como regentes, e também pesquisa bibliográfica – além do “estado da arte”, os planos de curso, manuais de regência, etc.

Objetivo da Pesquisa:

Analisar o currículo de formação do Regente Coral, quais são as competências exigidas e contribuir para o aperfeiçoamento do mesmo.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os riscos metodológicos apontados pelo autor são usuais e inerentes à utilização de pesquisa qualitativa, especificamente, na realização de entrevistas, e portanto, a sua menção em detalhe no projeto demonstra ciência do autor quanto aos mesmos, embora não se explicita como enfrentá-los metodologicamente na realização da pesquisa. No entanto, a menção no TCLE, da liberdade do informante em abandonar a pesquisa em qualquer momento é uma garantia para o informante frente a esses riscos.

Os benefícios trazidos pela pesquisa residem na avaliação da formação de regentes corais,

Endereço: Avenida Engenheiro Luiz Edmundo Carrijo Coube nº 14-01

Bairro: VARGEM LIMPA

CEP: 17.033-360

UF: SP

Município: BAURU

Telefone: (14)3103-6055

E-mail: sta.faac@unesp.br



Continuação do Parecer: 3.538.490

egressos de uma instituição pública, bem como de sua prática profissional, desenvolvida em coros, em sua maioria no país, de caráter amador. Neste sentido, é um instrumento relevante de acompanhamento de um processo de democratização e valorização da educação musical, no caso, o Canto Coral, frente a depreciação da educação musical e dos seus profissionais no país.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Consideramos o projeto de pesquisa bem escrito e articulado e a sua realização exequível dentro da metodologia e dos prazos propostos.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Consideramos o TCLE bem escrito, de leitura condizente com o nível de escolaridade dos profissionais a serem entrevistados.

As alterações recomendadas foram adequadamente incorporadas ao texto.

Recomendações:

Sem recomendações.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Consideramos que a nova versão do TCLE apresentado incorporou integralmente as recomendações solicitadas pelo parecer anterior.

Considerações Finais a critério do CEP:

O Comitê de Ética em Pesquisa acata o parecer do relator.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1370649.pdf	06/08/2019 21:11:24		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tcle.pdf	06/08/2019 21:06:44	EMERSON PEREIRA TINEO	Aceito
Folha de Rosto	folhaderostoemersontineo.pdf	16/06/2019 18:15:09	EMERSON PEREIRA TINEO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projetoemersontineojunho2019.docx	16/06/2019 18:12:42	EMERSON PEREIRA TINEO	Aceito
Outros	cartaunespparaetec.pdf	02/06/2019 20:33:39	EMERSON PEREIRA TINEO	Aceito
Declaração de	declaracaodeinstituicaoefraestrutur	02/06/2019	EMERSON	Aceito

Endereço: Avenida Engenheiro Luiz Edmundo Carrijo Coube nº 14-01

Bairro: VARGEM LIMPA

CEP: 17.033-360

UF: SP

Município: BAURU

Telefone: (14)3103-6055

E-mail: sta.faac@unesp.br



UNESP - FACULDADE DE
ARQUITETURA, ARTES E
COMUNICAÇÃO FAAC



Continuação do Parecer: 3.538.490

Instituição e Infraestrutura	a.pdf	20:27:46	TINEO	Aceito
---------------------------------	-------	----------	-------	--------

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

BAURU, 28 de Agosto de 2019

Assinado por:

**Luiz Antonio Vasques Hellmeister
(Coordenador(a))**

Endereço: Avenida Engenheiro Luiz Edmundo Carrijo Coube nº 14-01

Bairro: VARGEM LIMPA

CEP: 17.033-360

UF: SP

Município: BAURU

Telefone: (14)3103-6055

E-mail: sta.faac@unesp.br

4.4 Competências, Habilidades e Bases Tecnológicas por Componente Curricular

MÓDULO I – SEM CERTIFICAÇÃO TÉCNICA

I.1 – REGÊNCIA I: FUNDAMENTOS						
Função: Execução Musical						
COMPETÊNCIAS		HABILIDADES			BASES TECNOLÓGICAS	
1. Sistematizar os códigos essenciais do gestual da regência.		1.1. Conhecer os códigos essenciais da regência. 1.2. Praticar o gestual da regência aplicado em elementos musicais.			1. Códigos essenciais do gestual da regência: • entradas e levares; • condução do andamento e fórmulas de compasso; • articulações (<i>staccatos</i>, <i>legattos</i>, acentuações e ornamentos)	
2. Estabelecer relações entre o texto e a interpretação musicais.		2.1. Perceber, por meio da leitura e da audição, as características musicais indicadas na partitura. 2.2. Propor uma interpretação do texto musical trabalhado, respeitando as características musicais e a estética do repertório.			2. Símbolos básicos da notação musical: • andamento; • articulações; • forma e estrutura (<i>ritornello</i>; casas, segno, coda etc.)	
3. Elaborar estratégias de ensaio.		3.1. Utilizar o canto como ferramenta de ensaio. 3.2. Organizar as etapas de leitura e interpretação do texto musical. 3.3. Praticar exercícios musicais para desenvolver a interpretação musical desejada.			3. Texturas musicais: • monodia; • homofonia; • polifonia; • heterofonia. 4. Aquecimentos 5. Vocalizes 6. Organização de naipes 7. Solfejo e leitura do repertório	
Carga Horária (horas-aula)						
Teórica	00	Prática em Laboratório*	60	Total	60 Horas-aula	Prática em Laboratório
Teórica (2,5)	00	Prática em Laboratório* (2,5)	50	Total (2,5)	50 Horas-aula	

* Possibilidade de divisão de classes em turmas, conforme o item 4.8 do Plano de Curso.

** Todos os componentes curriculares preveem prática, expressa nas habilidades, relacionadas às competências. Para este componente curricular está prevista divisão de classes em turmas.

I.2 – PRÁTICA CORAL I						
Função: Execução Musical						
COMPETÊNCIAS		HABILIDADES			BASES TECNOLÓGICAS	
1. Experimentar a condução da prática vocal coletiva.		1.1 Utilizar os fundamentos da regência na experimentação da prática vocal coletiva.			1. Fundamentos da regência	
2. Pesquisar possibilidades sonoras por meio da improvisação vocal e corporal.		2.1. Investigar diferentes sonoridades produzidas pelo corpo e pela voz, individualmente e em grupo. 2.2. Improvisar vocalmente aprimorando a escuta, a observação e a presença consciente. 2.3. Estabelecer uma relação lúdica com o outro, com os sons e com o movimento corporal.			2. Improvisação vocal com base em diferentes parâmetros sonoros como: • ritmo, • melodia, • dinâmica, • timbre; 3. Repertório coral: • cânones; • duas vozes; • três vozes;	
3. Desenvolver conexões entre os elementos da linguagem musical escrita à sua execução vocal em grupo.		3.1 Desenvolver a leitura musical por meio de repertório coral.				
Carga Horária (Horas-aula)						
Teórica	00	Prática em Laboratório*	100	Total	100 Horas-aula	Prática em Laboratório
Teórica (2,5)	00	Prática em Laboratório* (2,5)	100	Total (2,5)	100 Horas-aula	
* Possibilidade de divisão de classes em turmas, conforme o item 4.8 do Plano de Curso.						
** Todos os componentes curriculares preveem prática, expressa nas habilidades, relacionadas às competências. Para este componente curricular está prevista divisão de classes em turmas.						

I.3 – PERCEPÇÃO E ESTRUTURAÇÃO RÍTMICA

Função: Estruturação Musical

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	BASES TECNOLÓGICAS
1. Estabelecer relações entre o aspecto auditivo e a leitura de elementos rítmicos presentes em obras musicais.	1.1. Escrever ritmos em notação tradicional. 1.2. Identificar auditivamente aspectos rítmicos da música.	1. Noção de pulso e suas subdivisões.
2. Realizar discurso musical com fluência rítmica.	2.1. Executar frases rítmicas a partir de leitura. 2.2. Praticar movimentos corporais relativos a diversas características rítmicas – fórmulas de compasso, notas pontuadas, <i>staccato</i> etc.	2. Sistema de notação tradicional.
3. Criar frases musicais com ênfase no aspecto rítmico em situações de criação e improvisação musicais.	3.1. Criar frases rítmicas. 3.2. Improvisar frases rítmicas.	3. Valores e proporções. 4. Noções de compasso. 5. Métrica e acentuação: • tético • anacruse • contratempo • síncope 6. Vivência rítmica através de movimentos corporais.

Carga Horária (Horas-aula)

Teórica	00	Prática em Laboratório*	60	Total	60 Horas-aula	Prática em Laboratório
Teórica (2,5)	00	Prática em Laboratório* (2,5)	50	Total (2,5)	50 Horas-aula	

* Possibilidade de divisão de classes em turmas, conforme o item 4.8 do Plano de Curso.

** Todos os componentes curriculares preveem prática, expressa nas habilidades, relacionadas às competências. Para este componente curricular está prevista divisão de classes em turmas.

I.4 – PERCEPÇÃO E ESTRUTURAÇÃO MELÓDICA						
Função: Estruturação Musical						
COMPETÊNCIAS		HABILIDADES			BASES TECNOLÓGICAS	
1. Estabelecer relações entre o aspecto auditivo e a leitura de elementos melódicos presentes em obras musicais.		1.1. Escrever melodias em notação tradicional.			1. Sistema de notação tradicional	
2. Realizar discurso musical com fluência melódica.		1.2. Identificar auditivamente aspectos melódicos da música.			2. Noção de tom/semitom	
3. Criar frases musicais com ênfase no aspecto melódico em situações de criação e improvisação musicais.		2.1. Executar frases melódicas a partir de leitura (solfejo cantado).			3. Sinais de alteração	
		2.2. Criar melodias a partir de técnicas compositivas.			4. Intervalos	
		3.1. Improvisar melodicamente sobre harmonias dadas.			5. Escalas diatônicas	
		3.2. Improvisar melodias intuitivamente.			6. Escala cromática	
					7. Acordes	
					8. Sistema tonal (maior e menor)	
Carga Horária (Horas-aula)						
Teórica	00	Prática em Laboratório*	60	Total	60 Horas-aula	Prática em Laboratório
Teórica (2,5)	00	Prática em Laboratório* (2,5)	50	Total (2,5)	50 Horas-aula	
* Possibilidade de divisão de classes em turmas, conforme o item 4.8 do Plano de Curso.						
** Todos os componentes curriculares preveem prática, expressa nas habilidades, relacionadas às competências. Para este componente curricular está prevista divisão de classes em turmas.						

I.5 – CONSCIÊNCIA E EXPRESSÃO CORPORAL

Função: Percepção Corporal

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	BASES TECNOLÓGICAS
1. Desenvolver a percepção da estruturação corporal e noções de reeducação do movimento.	1.1. Aprimorar a auto percepção e organização corporal para o desenvolvimento das potencialidades expressivas do corpo. 1.2. Utilizar recursos de técnicas de educação somática 1.3. Desenvolver improvisações de movimento baseadas em temas corporais e jogos cênicos.	1. Vivências corporais: • práticas de percepção e reestruturação corporal com ênfase no sistema ósseo-sensorio-motor 2. Laboratórios de exploração de movimento, baseados em temas corporais, com diversos estímulos sensoriais: • táteis, sonoros/musicais, visuais, entre outros. 3. Princípios de organização do movimento humano a partir de técnicas de educação somática, tais como: • Eutonia, Método Feldenkrais, Técnica de Alexander, entre outras. 4. Aspectos de dinâmica corporal: • peso, tempo, espaço e fluência. 5. Elementos de estudo do espaço: • níveis, direções, projeção. 6. Jogos cênicos
2. Analisar aspectos das dinâmicas corporais e do espaço em cena.	2.1. Executar aspectos das dinâmicas corporais, relacionadas a tempo, espaço, peso e fluência. 2.2. Executar estudos do espaço.	
3. Aplicar princípios de educação somática na preparação corporal para a prática musical.	3.1. Identificar técnicas de consciência corporal, sob aportes da Educação Somática. 3.2. Observar e identificar diferentes modos de organização corporal, em práticas cotidianas e cênicas.	

Carga Horária (Horas-aula)

Teórica	00	Prática em Laboratório*	40	Total	40 Horas-aula	Prática em Laboratório
Teórica (2,5)	00	Prática em Laboratório* (2,5)	50	Total (2,5)	50 Horas-aula	

* Possibilidade de divisão de classes em turmas, conforme o item 4.8 do Plano de Curso.

** Todos os componentes curriculares preveem prática, expressa nas habilidades, relacionadas às competências. Para este componente curricular está prevista divisão de classes em turmas.

I.6 – HISTÓRIA DA MÚSICA CORAL I

Função: Pesquisa Musical

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	BASES TECNOLÓGICAS
1. Analisar aspectos históricos da música ocidental com ênfase no surgimento e desenvolvimento da música coral. 2. Analisar a relação entre a notação musical (partitura) com a estética sonora estudada nos diferentes períodos históricos, reconhecendo e interpretando as características de cada estilo. 3. Pesquisar características estéticas, técnicas e formas da música coral medieval, renascentista e barroca, a fim de interpretá-las.	1.1 Relacionar as características musicais dos períodos estudados aos respectivos contextos histórico, socioeconômico e cultural. 2.1 Identificar auditivamente e descrever as características estéticas e formais da Música vocal dos períodos estudados. 3.1 Aplicar os conhecimentos históricos e estéticos estudados na interpretação e regência do repertório musical pesquisado.	1. Primórdios da música na civilização ocidental: - herança musical da Grécia Antiga e o canto monódico da Antiguidade 2. Canto Romano: - início da música cristã; - desenvolvimento da notação musical; - missa como forma composicional; - organum: - surgimento das vozes; - tipos de organum 3. Música profana: - trovadorismo e suas formas musicais 4. Renascimento: - Estabelecimento da estrutura coral e das formas fixas: - madrigal, frótola, villancico, lied, ayre. - Escola Franco-flamenga; - Recursos composicionais renascentistas: - imitação, cânone, fuga, onomatopeias, isorritmia. 5. Período Barroco: - retorno à monodia; - o papel do baixo contínuo. - Surgimento da Ópera: - recitativo e ária. - Música Sacra Barroca: - Oratório, Paixão e Cantata. - Corais na obra de Johann Sebastian Bach.

Carga Horária (Horas-aula)

Teórica	40	Prática em Laboratório*	00	Total	40 Horas-aula
Teórica (2,5)	50	Prática em Laboratório* (2,5)	00	Total (2,5)	50 Horas-aula

* Todos os componentes curriculares preveem prática, expressa nas habilidades, relacionadas às

I.7 – INSTRUMENTO COMPLEMENTAR: PIANO I

Função: Execução Musical I

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	BASES TECNOLÓGICAS
1. Estabelecer relação entre os aspectos fundamentais da técnica de piano e a execução musical do repertório didático.	1.1. Executar exercícios para aprimoramento da técnica de piano. 1.2. Demonstrar aspectos básicos da postura e da técnica de execução musical do piano.	1. Exercícios fundamentais da técnica de piano: • articulações corporais (punho, mãos e dedos); • postura; • articulações musicais (<i>staccato</i> , <i>legato</i> etc)
2. Decodificar o texto musical por meio da execução pianística.	2.1 Executar repertórios musicais didáticos utilizando o piano por meio da leitura.	2. Aspectos básicos da leitura musical para o instrumento – em claves de sol e fá, simultaneamente

Carga Horária (Horas-aula)

Teórica	00	Prática em Laboratório*	60	Total	60 Horas-aula	Prática em Laboratório
Teórica (2,5)	00	Prática em Laboratório* (2,5)	50	Total (2,5)	50 Horas-aula	

* Possibilidade de divisão de classes em turmas, conforme o item 4.8 do Plano de Curso.

** Todos os componentes curriculares preveem prática, expressa nas habilidades, relacionadas às competências. Para este componente curricular está prevista divisão de classes em turmas.

I.8 – LINGUAGEM, TRABALHO E TECNOLOGIA

Função: Montagem de Argumentos e Elaboração de Textos

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	BASES TECNOLÓGICAS
1. Analisar textos técnicos, administrativos e comerciais da área de Música por meio de indicadores linguísticos e de indicadores extralinguísticos. 2. Desenvolver textos técnicos, comerciais e administrativos aplicados à área de Música, de acordo com normas e convenções específicas. 3. Pesquisar e analisar informações da área de Música, em diversas fontes, convencionais e eletrônicas. 4. Interpretar a terminologia técnico-científica da área profissional. 5. Comunicar-se, oralmente e por escrito, utilizando a terminologia técnico-científica da profissão.	1.1 Identificar indicadores linguísticos e indicadores extralinguísticos de produção de textos técnicos. 1.2 Aplicar procedimentos de leitura instrumental (identificação do gênero textual, do público-alvo, do tema, das palavras-chave, dos elementos coesivos, dos termos técnicos e científicos, da ideia central e dos principais argumentos). 1.3 Aplicar procedimentos de leitura especializada (aprofundamento do estudo do significado dos termos técnicos, da estrutura argumentativa, da coesão e da coerência, da confiabilidade das fontes). 2.1 Utilizar instrumentos da leitura e da redação técnica e comercial direcionadas à área de atuação. 2.2 Identificar e aplicar elementos de coerência e de coesão em artigos e em documentação técnico-administrativos relacionados à área de Música. 2.3 Aplicar modelos de correspondência comercial aplicados à área de atuação. 3.1 Selecionar e utilizar fontes de pesquisa convencionais e eletrônicas. 3.2 Aplicar conhecimentos e regras linguísticas na execução de pesquisas específicas da área de Música. 4.1 Pesquisar a terminologia técnico-científica da área. 4.2 Aplicar a terminologia técnico-científica da área. 5.1 Selecionar termos técnicos e palavras da língua comum, adequados a cada contexto. 5.2 Identificar o significado de termos técnico-científicos extraídos de texto, artigos, manuais e outros gêneros relativos à área profissional.	1. Estudos de textos técnicos/comerciais aplicados à área de Música, a partir do estudo de: - Indicadores linguísticos: ✓ vocabulário; ✓ morfologia; ✓ sintaxe; ✓ semântica; ✓ grafia; ✓ pontuação; ✓ acentuação, entre outros. - Indicadores extralinguísticos: ✓ efeito de sentido e contextos socioculturais; ✓ modelos pré-estabelecidos de produção de texto; ✓ contexto profissional de produção de textos (autoria, condições de produção, veículo de divulgação, objetivos do texto, público-alvo). 2. Conceitos de coerência e de coesão aplicados à análise e à produção de textos técnicos específicos da área de Música. 3. Modelos de Redação Técnica e Comercial aplicados à área de Música • Ofícios; • Memorandos; • Comunicados; • Cartas; • Avisos; • Declarações; • Recibos; • Carta-currículo; • Currículo; • Relatório técnico; • Contrato; • Memorial descritivo;

	5.3 Redigir textos pertinentes ao contexto profissional, utilizando a terminologia técnico-científica da área de estudo. 5.4 Preparar apresentações orais pertinentes ao contexto da profissão, utilizando a terminologia técnico-científica.	• Memorial de critérios; • Técnicas de redação. 4. Parâmetros de níveis de formalidade e de adequação de textos a diversas circunstâncias de comunicação (variantes da linguagem formal e de linguagem informal) 5. Princípios de terminologia aplicados à área de Música • Glossário dos termos utilizados na área de Música. 6. Apresentação de trabalhos técnico-científicos • Orientações e normas linguísticas para a elaboração do trabalho técnico-científico (estrutura de trabalho monográfico, resenha, artigo, elaboração de referências bibliográficas). 7. Apresentação oral • Planejamento da apresentação; • Produção da apresentação audiovisual; • Execução da apresentação. 8. Técnicas de leitura instrumental • Identificação do gênero textual; • Identificação do público-alvo; • Identificação do tema; • Identificação das palavras-chave do texto; • Identificação dos termos técnicos e científicos; • Identificação dos elementos coesivos do texto; • Identificação da ideia central do texto; • Identificação dos principais argumentos e sua estrutura. 9. Técnicas de leitura especializada • Estudo dos significados dos termos técnicos;
--	---	---

Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Governo do Estado de São Paulo
 Rua dos Andradas, 140 – Santa Ifigênia – CEP: 01208-000 – São Paulo – SP

						• Identificação e análise da estrutura argumentativa; • Estudo do significado geral do texto (coerência) a partir dos elementos coesivos e de argumentação; • Estudo da confiabilidade das fontes.
Carga Horária (Horas-aula)						
Teórica	40	Prática em Laboratório*	00	Total	40 Horas-aula	
Teórica (2,5)	50	Prática em Laboratório* (2,5)	00	Total (2,5)	50 Horas-aula	
* Todos os componentes curriculares preveem prática, expressa nas habilidades, relacionadas às competências. Para este componente curricular, não está prevista divisão de classes em turmas.						

I.9 – INGLÊS INSTRUMENTAL

Função: Montagem de Argumentos e Elaboração de Texto

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	BASES TECNOLÓGICAS
1. Apropriar-se da língua inglesa como instrumento de acesso à informação e à comunicação profissional. 2. Analisar e produzir textos da área profissional de atuação, em língua inglesa, de acordo com normas e convenções específicas. 3. Interpretar a terminologia técnico-científica da área profissional, identificando equivalências entre português e inglês (formas equivalentes do termo técnico).	1.1 Comunicar-se oralmente na língua inglesa no ambiente profissional, incluindo atendimento ao público. 1.2 Selecionar estilos e formas de comunicar-se ou expressar-se, adequados ao contexto profissional, em língua inglesa. 2.1 Empregar critérios e aplicar procedimentos próprios da interpretação e produção de texto da área profissional. 2.2 Comparar e relacionar informações contidas em textos da área profissional nos diversos contextos de uso. 2.3 Aplicar as estratégias de leitura e interpretação na compreensão de textos profissionais. 2.4 Elaborar textos técnicos pertinentes à área de atuação profissional, em língua inglesa. 3.1 Pesquisar a terminologia da habilitação profissional. 3.2 Aplicar a terminologia da área profissional/habilitação profissional. 3.3 Produzir pequenos glossários de equivalências (listas de termos técnicos e/ou científicos) entre português e inglês, relativos à área profissional/habilitação profissional.	<i>1. Listening</i> - Compreensão auditiva de diversas situações no ambiente profissional: ✓ atendimento a clientes, colegas de trabalho e/ou superiores, pessoalmente ou ao telefone; ✓ apresentação pessoal, da empresa e/ou de projetos. <i>2. Speaking</i> - Expressão oral na simulação de contextos de uso profissional: ✓ atendimento a clientes, colegas de trabalho e/ou superiores, pessoalmente ou ao telefone. <i>3. Reading</i> - Estratégias de leitura e interpretação de textos; - Análise dos elementos característicos dos gêneros textuais profissionais; - Correspondência profissional e materiais escritos comuns ao eixo, como manuais técnicos e documentação técnica. <i>4. Writing</i> - Prática de produção de textos técnicos da área de atuação profissional; e-mails e gêneros textuais comuns ao eixo tecnológico.

		5. <i>Grammar Focus</i> • Compreensão e usos dos aspectos linguísticos contextualizados. 6. <i>Vocabulary</i> • Terminologia técnico-científica; • Vocabulário específico da área de atuação profissional. 7. <i>Textual Genres</i> • Dicionários; • Glossários técnicos; • Manuais técnicos; • Folhetos para divulgação; • Artigos técnico-científicos; • Carta comercial; • <i>E-mail</i> comercial; • Correspondência administrativa.				
Carga Horária (Horas-aula)						
Teórica	40	Prática em Laboratório*	00	Total	40 Horas-aula	
Teórica (2,5)	50	Prática em Laboratório* (2,5)	00	Total (2,5)	50 Horas-aula	
* Todos os componentes curriculares preveem prática, expressa nas habilidades, relacionadas às competências. Para este componente curricular, não está prevista divisão de classes em turmas.						

MÓDULO II – SEM CERTIFICAÇÃO TÉCNICA

II.1 – REGÊNCIA II: ANÁLISE E PLANEJAMENTO NO REPERTÓRIO						
Função: Execução Musical						
COMPETÊNCIAS		HABILIDADES		BASES TECNOLÓGICAS		
1. Propor alternativas de performance musical a partir da pesquisa de repertório.		1.1. Selecionar repertório com base em aspectos históricos, estilísticos e técnicos; 1.2. Aplicar os elementos técnicos e estilísticos na execução do repertório escolhido.		1. Aspectos técnicos do repertório musical: - tessitura; - textura (monódica, homofônica, contrapontística, heterofônica, entre outros); - estrutura rítmica; - estrutura harmônica		
2. Criar mapas de regência a partir da análise de repertório.		2.1. Identificar os aspectos estruturais dos textos musicais escolhidos. 2.2. Selecionar o gestual pertinente ao repertório pesquisado.		2. Aspectos estilísticos do repertório: - Contexto histórico da obra e compositor; - Gênero musical: - segmentos e desdobramentos da música erudita e da popular. - Formas e Estruturas Musicais (Binário, Ternário, Rondó, entre outros)		
3. Planejar o desenvolvimento do trabalho técnico-interpretativo do coral.		3.1. Orientar o grupo musical na execução da performance planejada. 3.2. Executar o trabalho técnico-interpretativo relacionando-o ao gestual e repertório selecionados.		3. Mapa de Regência: Indicações de levares e entradas, andamento e agógica, dinâmica, articulação e fraseado		
Carga Horária (Horas-aula)						
Teórica	00	Prática em Laboratório*	60	Total	60 Horas-aula	Prática em Laboratório
Teórica (2,5)	00	Prática em Laboratório* (2,5)	50	Total (2,5)	50 Horas-aula	
* Possibilidade de divisão de classes em turmas, conforme o item 4.8 do Plano de Curso.						
** Todos os componentes curriculares preveem prática, expressa nas habilidades, relacionadas às competências. Para este componente curricular está prevista divisão de classes em turmas.						

II.2 – PRÁTICA CORAL II						
Função: Execução Musical						
COMPETÊNCIAS		HABILIDADES			BASES TECNOLÓGICAS	
1. Elaborar diferentes performances a partir das características estéticas de cada repertório. 2. Estabelecer relações entre o preparo, a técnica vocal e a execução musical.		1.1. Identificar as características estéticas de cada repertório. 1.2. Identificar a relação entre a estética do repertório e a interpretação vocal apropriada. 2.1. Aplicar exercícios de aquecimento vocal e vocalize. 2.2. Selecionar exercícios vocais adequados a cada repertório. 2.3. Utilizar exercícios de reconhecimento da tessitura vocal a fim de organizar a interpretação musical.			1. Repertório de música coral de épocas e estilos variados: • madrigal renascentista; • coral luterano; • missa clássica; • música popular brasileira; • música tradicional brasileira; • Spiritual e Gospel; • música tradicional de outros países 2. Exercícios de aquecimento vocal e vocalize 3. Exercícios de reconhecimento e desenvolvimento da tessitura vocal	
Carga Horária (Horas-aula)						
Teórica	00	Prática em Laboratório*	100	Total	100 Horas-aula	Prática em Laboratório
Teórica (2,5)	00	Prática em Laboratório* (2,5)	100	Total (2,5)	100 Horas-aula	
* Possibilidade de divisão de classes em turmas, conforme o item 4.8 do Plano de Curso. ** Todos os componentes curriculares preveem prática, expressa nas habilidades, relacionadas às competências. Para este componente curricular está prevista divisão de classes em turmas.						

II.3 – PERCEPÇÃO MUSICAL						
Função: Execução Musical						
COMPETÊNCIAS		HABILIDADES		BASES TECNOLÓGICAS		
1. Identificar a correta execução de uma partitura.		1.1. Identificar elementos musicais a partir da escuta. 1.2. Identificar elementos musicais a partir da leitura. 1.3. Identificar diferenças entre uma partitura e sua execução.		1. Solfejos • princípios de leitura relativa e absoluta; • modos maior e menor; • notas alteradas; • compassos simples e compostos		
2. Conduzir grupos musicais através da leitura e execução de uma obra, discernindo os elementos corretamente executados.		2.1. Realizar leitura musical com precisão rítmica e melódica. 2.2. Executar uma ideia musical com precisão a partir do reconhecimento auditivo.		2. Funções harmônicas: • tensão e repouso; • cadências		
3. Transcrever um trecho musical.		3.1 Praticar a escrita musical a partir do reconhecimento auditivo.		3. Formas Musicais: • binária; • ternária; • rondó; • etc		
4. Simultaneidades • 2 vozes rítmicas; • 2 vozes melódicas.						
Carga Horária (Horas-aula)						
Teórica	00	Prática em Laboratório*	60	Total	60 Horas-aula	Prática em Laboratório
Teórica (2,5)	00	Prática em Laboratório* (2,5)	50	Total (2,5)	50 Horas-aula	
* Possibilidade de divisão de classes em turmas, conforme o item 4.8 do Plano de Curso. ** Todos os componentes curriculares preveem prática, expressa nas habilidades, relacionadas às competências. Para este componente curricular está prevista divisão de classes em turmas.						

II.4 – TÉCNICA VOCAL						
Função: Aprimoramento da Execução Musical						
COMPETÊNCIAS		HABILIDADES		BASES TECNOLÓGICAS		
1. Relacionar aspectos da fisiologia necessários à produção vocal cantada e técnicas destinadas ao aperfeiçoamento da prática coral.		1.1 Perceber os elementos anátomofisiológicos na prática vocal.		1. Respiração: - Aspectos anátomofisiológicos; - Sensibilização da musculatura intercostal, abdominal e pélvica; - Exercícios de tonificação da musculatura intrínseca;		
2. Analisar a fisiologia do corpo humano com enfoque nos aparelhos respiratório e fonador.		2.1. Identificar características da fisiologia do corpo humano, com enfoque nos sistemas respiratório e fonador.		2. Articulação: - Aspectos anátomofisiológicos (trato vocal); - Dicção		
3. Correlacionar a escuta à emissão vocal.		3.1. Realizar exercícios vocais e vocalizes. 3.2. Aplicar os conhecimentos de técnica vocal adquiridos ao repertório desenvolvido. 3.3. Aprimorar a escuta para avaliar a emissão vocal adequada ao canto coletivo.		3. Ressonância: - Aspectos anátomofisiológicos; - Diferentes sonoridades do aparelho fonador		
4. Avaliar hábitos e práticas adequados a sua saúde vocal.		4.1 Pesquisar hábitos e práticas relacionados à saúde vocal.		4. Extensão e Tessitura vocal. - Saúde Vocal; - Higiene Vocal; - Disfonias		
Carga Horária (Horas-aula)						
Teórica	00	Prática em Laboratório*	60	Total	60 Horas-aula	Prática em Laboratório
Teórica (2,5)	00	Prática em Laboratório* (2,5)	50	Total (2,5)	50 Horas-aula	
* Possibilidade de divisão de classes em turmas, conforme o item 4.8 do Plano de Curso.						
** Todos os componentes curriculares preveem prática, expressa nas habilidades, relacionadas às competências. Para este componente curricular está prevista divisão de classes em turmas.						

II.5 – APLICATIVOS INFORMATIZADOS

Função: Uso e Gestão de Computadores e Sistemas Operacionais

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	BASES TECNOLÓGICAS
1. Transcrever partituras profissionais como <i>lead sheet</i> de canções e grades orquestrais com cópias das partes instrumentais em <i>softwares</i> de notação musical.	1.1. Escrever partituras no computador por meio de <i>softwares</i> de notação musical. 1.2. Editar dados musicais no computador por meio de <i>softwares</i> de notação musical. 1.3. Diagramar e preparar partituras musicais. 1.4. Alterar e corrigir textos musicais.	1. Organização geral dos programas de música e tratamento de áudio
2. Produzir gravações musicais por meio de <i>softwares</i> específicos.	2.1. Gravar músicas no computador por meio de <i>softwares</i> específicos, compreendendo as diferenças entre os formatos de arquivo e suas formas de captação. 2.2. Editar arquivos de áudio por meio de <i>softwares</i> específicos. 2.3. Operar <i>softwares</i> de edição musical e som.	2. Funções e conceitos de <i>softwares</i> relacionados à prática musical 3. Operação e configuração de <i>softwares</i> relacionados à prática musical
3. Correlacionar recursos de <i>softwares</i> e <i>hardwares</i> de forma integrada em atividades musicais.	3.1 Utilizar recursos de computador na resolução de problemas em atividades musicais.	4. Técnicas de organização geral de arquivos de computador 5. Manipulação de arquivos MIDI

Carga Horária (Horas-aula)

Teórica	00	Prática em Laboratório*	40	Total	40 Horas-aula	Prática em Laboratório
Teórica (2,5)	00	Prática em Laboratório* (2,5)	50	Total (2,5)	50 Horas-aula	

* Possibilidade de divisão de classes em turmas, conforme o item 4.8 do Plano de Curso.

** Todos os componentes curriculares preveem prática, expressa nas habilidades, relacionadas às competências. Para este componente curricular está prevista divisão de classes em turmas.

II.6 – HISTÓRIA DA MÚSICA CORAL II

Função: Pesquisa Musical

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	BASES TECNOLÓGICAS
1. Correlacionar aspectos históricos da música ocidental com aspectos do desenvolvimento da música coral. 2. Aplicar os princípios estéticos dos diferentes períodos históricos estudados na leitura e interpretação da notação musical (partitura). 3. Aplicar os conhecimentos históricos e estéticos estudados na interpretação e regência do repertório musical pesquisado.	1.1 Relacionar as características musicais dos períodos estudados aos respectivos contextos histórico, socioeconômico e cultural. 2.1 Identificar auditivamente e descrever as características estéticas e formais da Música vocal dos períodos estudados. 3.1 Pesquisar características estéticas, técnicas e formais no repertório da música coral dos períodos estudados.	- Item: - Subitem 1. Período Clássico 2. Primeira Escola de Viena: F. J. Haydn; - W.A. Mozart; - L.V. Beethoven 3. Missa, Oratório, Forma-sonata e Ópera no período Clássico; 4. Música coral na Nona sinfonia de Beethoven; 5. Romantismo: - individualismo e subjetivismo na obra musical; dilatação do tonalismo (cromatismos e dissonâncias); pesquisa e valorização do folclore 6. Ópera Romântica 7. Música Moderna: - impressionismo de C. Debussy e M. Ravel; segunda escola de Viena, de A. Schoenberg, A. Berg, e A. Webern; Nacionalismo de Bela Bartók, Sergei Prokofiev, Igor Stravinsky e H. Villa-Lobos. 8. Experimentalismo: Igor Stravinsky, John Cage, Karlheinz Stockhausen, etc 9. Música Moderna no Brasil: - Almeida Prado, Hans-Joachim Koellreutter, Arrigo Barnabé, Jorge Antunes, Gilberto Mendes.

Carga Horária (Horas-aula)

Teórica	40	Prática em Laboratório*	00	Total	40 Horas-aula
Teórica (2,5)	50	Prática em Laboratório*	00	Total (2,5)	50 Horas-aula

II.7 – INSTRUMENTO COMPLEMENTAR: PIANO II						
Função: Execução Musical						
COMPETÊNCIAS		HABILIDADES			BASES TECNOLÓGICAS	
1. Correlacionar à técnica pianística estudada ao repertório e aos vocalizes.		1.1. Executar exercícios técnicos para o aprimoramento da independência das mãos. 1.2. Tocar estudos e peças didáticas ao piano, com independência das mãos. 1.3. Executar melodias acompanhadas ao piano. 1.4. Realizar arpejos e escalas e aplicá-los aos exercícios de vocalizes.			1. Exercícios técnicos para independência das mãos 2. Melodia acompanhada 3. Arpejos e escalas 4. Vocalizes executados ao piano 5. Transposição de melodias	
2. Propor soluções para transposição musical.		2.1 Realizar transposição musical, adequando à necessidade da execução.				
Carga Horária (Horas-aula)						
Teórica	00	Prática em Laboratório*	60	Total	60 Horas-aula	Prática em Laboratório
Teórica (2,5)	00	Prática em Laboratório* (2,5)	50	Total (2,5)	50 Horas-aula	
* Possibilidade de divisão de classes em turmas, conforme o item 4.8 do Plano de Curso. ** Todos os componentes curriculares preveem prática, expressa nas habilidades, relacionadas às competências. Para este componente curricular está prevista divisão de classes em turmas.						

II.8 – HARMONIA I – FUNDAMENTOS

II.8 – HARMONIA I – FUNDAMENTOS						
Função: Estrutura Musical						
COMPETÊNCIAS		HABILIDADES			BASES TECNOLÓGICAS	
1. Correlacionar às funções harmônicas aos estados de tensão e repouso musicais.		1.1. Identificar as funções nos campos harmônicos maiores e menores.			1. Campos harmônicos Maiores e Menores	
		1.2. Reconhecer encadeamentos e progressões harmônicas auditivamente e através da leitura.			2. Leis tonais – funções principais, funções secundárias, dominantes individuais	
2. Estabelecer relações entre os códigos de cifragem e as cadências e progressões harmônicas.		2.1 Decodificar os sistemas de cifragem de acordes.			3. Noções de Frases e Cadências	
3. Aplicar os conceitos de transposição de tonalidade na adaptação de um repertório.		3.1 Transpor a tonalidade de um repertório.			4. Encadeamentos e progressões harmônicas usuais	
					5. Sistemas de cifragem de acordes: • tradicional; • funcional; • popular	
					6. Transposição de tonalidades	
Carga Horária (Horas-aula)						
Teórica	40	Prática em Laboratório*	00	Total	40 Horas-aula	
Teórica (2,5)	50	Prática em Laboratório* (2,5)	00	Total (2,5)	50 Horas-aula	
* Todos os componentes curriculares preveem prática, expressa nas habilidades, relacionadas às competências. Para este componente curricular, não está prevista divisão de classes em turmas.						

II.9 – PLANEJAMENTO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO (TCC) EM REGÊNCIA

Função: Estudo e Planejamento

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	BASES TECNOLÓGICAS
1. Analisar dados e informações obtidas de pesquisas empíricas e bibliográficas. 2. Propor soluções parametrizadas por viabilidade técnica e econômica aos problemas identificados no âmbito da área profissional.	1.1 Identificar demandas e situações-problema no âmbito da área profissional. 1.2 Identificar fontes de pesquisa sobre o objeto em estudo. 1.3 Elaborar instrumentos de pesquisa para desenvolvimento de projetos. 1.4 Constituir amostras para pesquisas técnicas e científicas, de forma criteriosa e explicitada. 1.5 Aplicar instrumentos de pesquisa de campo. 2.1 Consultar Legislação, Normas e Regulamentos relativos ao projeto. 2.2 Registrar as etapas do trabalho. 2.3 Organizar os dados obtidos na forma de textos, planilhas, gráficos e esquemas.	1. Estudo do cenário da área profissional - Características do setor: ✓ macro e microrregiões. - Avanços tecnológicos; - Ciclo de vida do setor; - Demandas e tendências futuras da área profissional; - Identificação de lacunas (demandas não atendidas plenamente) e de situações-problema do setor. 2. Identificação e definição de temas para o TCC - Análise das propostas de temas segundo os critérios: ✓ pertinência; ✓ relevância; ✓ viabilidade. 3. Definição do cronograma de trabalho 4. Técnicas de pesquisa - Documentação indireta: ✓ pesquisa documental; ✓ pesquisa bibliográfica. - Técnicas de fichamento de obras técnicas e científicas; - Documentação direta: ✓ pesquisa de campo; ✓ pesquisa de laboratório; ✓ observação; ✓ entrevista; ✓ questionário.

		- Técnicas de estruturação de instrumentos de pesquisa de campo: ✓ questionários; ✓ entrevistas; ✓ formulários, entre outros. 5. Problematização 6. Construção de hipóteses 7. Objetivos - Geral e específicos (para quê? para quem?). 8. Justificativa (por quê?)												
Observação O produto a ser apresentado deverá ser constituído de umas das tipologias estabelecidas conforme Portaria do Coordenador do Ensino Médio e Técnico Nº 354, de 25-02-2015, parágrafo 3º, mencionadas a seguir: Novas técnicas e procedimentos; Preparações de pratos e alimentos; Modelos de Cardápios – Ficha técnica de alimentos e bebidas; <i>Softwares</i>, aplicativos e <i>EULA (End Use License Agreement)</i>; Áreas de cultivo; Áudios e vídeos; Resenhas de vídeos; Apresentações musicais, de dança e teatrais; Exposições fotográficas; Memorial fotográfico; Desfiles ou exposições de roupas, calçados e acessórios; Modelo de Manuais; Parecer Técnico; Esquemas e diagramas; Diagramação gráfica; Projeto técnico com memorial descritivo; Portfólio; Modelagem de Negócios; Planos de Negócios.														
Carga Horária (horas-aula) <table> <tr> <td>Teórica</td> <td>40</td> <td>Prática em Laboratório*</td> <td>00</td> <td>Total</td> <td>40 horas-aula</td> </tr> <tr> <td>Teórica (2,5)</td> <td>50</td> <td>Prática em Laboratório* (2,5)</td> <td>00</td> <td>Total (2,5)</td> <td>50 horas-aula</td> </tr> </table>			Teórica	40	Prática em Laboratório*	00	Total	40 horas-aula	Teórica (2,5)	50	Prática em Laboratório* (2,5)	00	Total (2,5)	50 horas-aula
Teórica	40	Prática em Laboratório*	00	Total	40 horas-aula									
Teórica (2,5)	50	Prática em Laboratório* (2,5)	00	Total (2,5)	50 horas-aula									
* Todos os componentes curriculares preveem prática, expressa nas habilidades, relacionadas às competências. Para este componente curricular, não está prevista divisão de classes em turmas.														

MÓDULO III – Habilitação Profissional de TÉCNICO EM REGÊNCIA

III.1 – REGÊNCIA III: TEORIA E PRÁTICA CORAL						
Função: Execução Musical						
COMPETÊNCIAS		HABILIDADES			BASES TECNOLÓGICAS	
1. Correlacionar as bases técnicas da regência a um projeto de prática coral.		1.1. Aplicar os fundamentos técnicos da regência relacionados à prática coral. 1.2. Selecionar metodologias de ensaio adequadas a um grupo musical.			1. Gestual selecionado a partir de um mapa de regência.	
2. Viabilizar as condições técnico-artísticas para a realização do projeto.		2.1. Selecionar repertório coerente com a proposta artística. 2.2. Praticar o repertório musical escolhido de acordo com o projeto de espetáculo e o cronograma de ensaios. 2.3. Realizar as etapas de um programa de apresentação musical de acordo com cronograma estipulado.			2. Metodologias de ensaio para grupos musicais. 3. Técnicas interpretativas de repertório. 4. Procedimentos de organização de apresentações artísticas.	
Carga Horária (Horas-aula)						
Teórica	00	Prática em Laboratório*	100	Total	100 Horas-aula	Prática em Laboratório
Teórica (2,5)	00	Prática em Laboratório* (2,5)	100	Total (2,5)	100 Horas-aula	
* Possibilidade de divisão de classes em turmas, conforme o item 4.8 do Plano de Curso.						
** Todos os componentes curriculares preveem prática, expressa nas habilidades, relacionadas às competências. Para este componente curricular está prevista divisão de classes em turmas.						

III.2 – GESTÃO E MONTAGEM DE PROJETOS

Função: Gerenciamento e Montagem de Projetos

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	BASES TECNOLÓGICAS
1. Integrar a pesquisa do cenário profissional artístico ao projeto de espetáculo elaborado, demonstrando relevância sociocultural do trabalho musical. 2. Idealizar uma proposta de apresentação musical. 3. Planejar as etapas de execução do projeto.	1.1. Pesquisar o cenário profissional e mercado de trabalho da música. 1.2. Compreender a estrutura de um projeto de espetáculo. 2.1. Elaborar e executar um projeto de espetáculo. 2.2. Produzir um Portfólio artístico. 3.1. Desenvolver as etapas de execução do projeto. 3.2. Avaliar os procedimentos de execução do projeto.	1. Cenário profissional e mercado de trabalho da música: - nichos da indústria cultural 2. Estrutura de projeto: - proponente; público alvo; patrocínio, apoio e fomento; - resumo (tema, repertório, duração, artistas envolvidos, etc.); - justificativa (contextualização, relevância sociocultural, histórico do projeto, etc.); - currículo artístico dos envolvidos; - logística (equipamentos necessários, como som e iluminação, transporte, alimentação, etc.); - cronograma e orçamento 3. Políticas de fomento à arte e cultura: - editais públicos e privados; - lei <i>rouanet</i> 4. Portfólio: - material audiovisual, <i>release</i>, currículo artístico, programa de concerto, <i> rider </i> técnico

Carga Horária (Horas-aula)

Teórica	00	Prática em Laboratório*	40	Total	40 Horas-aula	Prática em Laboratório
Teórica (2,5)	00	Prática em Laboratório* (2,5)	50	Total (2,5)	50 Horas-aula	

* Possibilidade de divisão de classes em turmas, conforme o item 4.8 do Plano de Curso.

** Todos os componentes curriculares preveem prática, expressa nas habilidades, relacionadas às competências. Para este componente curricular está prevista divisão de classes em turmas.

III.3 – APRECIÇÃO DE MÚSICA TRADICIONAL E POPULAR

Função: Pesquisa Musical

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	BASES TECNOLÓGICAS
1. Correlacionar às características estéticas e formais da música da tradição regional brasileira com seus respectivos contextos geográfico, histórico e social.	1.1 Reconhecer auditivamente as características estéticas e formais dos ritmos da tradição regional brasileira.	1. Ritmos da tradição regional brasileira: - samba, cururu (catira), jongo, congada, maracatu, coco, boi-bumbá, embolada e outros. - características estéticas e formais.
2. Analisar o repertório de música coral, observando as influências dos ritmos da tradição regional brasileira.	2.1 Pesquisar repertório de música coral com influência dos ritmos da tradição regional brasileira.	2. Panorama da Música popular brasileira: 1930 a 1980; - principais grupos vocais da MPB: - Anjos do Inferno, Demônios da Garoa, Os cariocas, MPB4, Quarteto em Si, Garganta Profunda, entre outros
3. Reconhecer a influência dos principais grupos vocais da MPB na música coral.	3.1 Identificar, no Panorama da Música popular brasileira, suas características estéticas e formais.	

Carga Horária (Horas-aula)

Teórica	40	Prática em Laboratório*	00	Total	40 Horas-aula
Teórica (2,5)	50	Prática em Laboratório* (2,5)	00	Total (2,5)	50 Horas-aula

* Todos os componentes curriculares preveem prática, expressa nas habilidades, relacionadas às competências. Para este componente curricular, não está prevista divisão de classes em turmas.

III.4 – ÉTICA E CIDADANIA ORGANIZACIONAL		
Função: Planejamento Ético e Organizacional		
COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	BASES TECNOLÓGICAS
1. Analisar os Códigos de Defesa do Consumidor, da legislação trabalhista, do trabalho voluntário e das regras e regulamentos organizacionais. 2. Analisar procedimentos para a promoção da imagem organizacional. 3. Relacionar as técnicas e métodos de trabalho com os valores de cooperação, iniciativa e autonomia pessoal e organizacional. 4. Analisar a importância da responsabilidade social e da sustentabilidade na formação profissional e ética do cidadão.	1.1 Interpretar a legislação trabalhista nas relações de trabalho. 1.2 Interpretar o Código de Defesa do Consumidor nas relações de consumo. 1.3 Identificar o papel da legislação no exercício do trabalho voluntário. 1.4 Identificar as regras e regulamentos nas práticas trabalhistas das organizações 2.1 Identificar o contexto de aplicação dos procedimentos na organização e adequá-los, considerando os critérios dos órgãos reguladores do setor de atuação. 2.2 Discernir ameaças que possam comprometer a organização. 2.3 Potencializar as oportunidades que impactem na imagem da organização e resultem em novas relações de negócios e parcerias. 3.1 Respeitar as diferenças individuais e regionais dos colaboradores no âmbito organizacional. 3.2 Identificar valores e encorajar as manifestações de diversidades culturais e sociais. 3.3 Utilizar técnicas de aprimoramento das práticas de convivência com todos os envolvidos no processo de construção das relações profissionais e de consumo. 4.1 Identificar e respeitar as ações de promoção de direitos humanos. 4.2 Aplicar procedimentos de responsabilidade social e/ou	1. Conceito do Código de Defesa do Consumidor. 2. Fundamentos de Legislação Trabalhista e Legislação para o Autônomo. 3. Normas e comportamento referentes aos regulamentos organizacionais 4. Imagem pessoal e institucional. 5. Definições de trabalho voluntário • Lei Federal 9.608/98; • Lei Estadual nº 10.335/99; • Deliberações CEETEPS Nº1 /2004. 6. Definições e técnicas de trabalho • Gestão de autonomia (atribuições e responsabilidades): ✓ de liderança; ✓ em equipe. 7. Código de ética nas organizações • Públicas; • Privadas. 8. Cidadania, relações pessoais e do trabalho. 9. Declaração Universal dos Direitos Humanos, convenções e Direitos Humanos no Brasil. 10. Economia criativa • Conceitos, estratégias e desenvolvimento. 11. Respeito à diversidade

		sustentabilidade na área. 4.3 Utilizar noções e estratégias de economia criativa para agregar valor cultural às práticas de sustentabilidade.		cultural e social. 12. Responsabilidade social/sustentabilidade • Procedimentos para área de “Música”.	
Carga Horária (Horas-aula)					
Teórica	40	Prática em Laboratório*	00	Total	40 Horas-aula
Teórica (2,5)	50	Prática em Laboratório* (2,5)	00	Total (2,5)	50 Horas-aula
* Todos os componentes curriculares preveem prática, expressa nas habilidades, relacionadas às competências. Para este componente curricular, não está prevista divisão de classes em turmas.					

Grupo de Formulação e Análises Curriculares - Centro Paula Souza / SP

III.5 – TÉCNICAS DE MUSICALIZAÇÃO APLICADAS À REGÊNCIA

Função: Execução Musical						
COMPETÊNCIAS		HABILIDADES			BASES TECNOLÓGICAS	
1. Analisar princípios de Educação Musical e produção criativa dos educadores do século XX.		1.1. Aplicar métodos e propostas de educação musical em contextos de aulas e ensaios musicais. 1.2. Analisar produções criativas dos educadores do século XX.			1. Fundamentos e técnicas de musicalização 2. Fundamentos e técnicas de planejamento de aula 3. Parâmetros do som: • altura, intensidade, timbre e duração 4. Parâmetros de ritmo: • pulso, andamento, acento, compasso e desenho rítmico 5. Técnicas de desenvolvimento da capacidade de “ouvido musical” 6. Técnicas de criação e improvisação vocal e instrumental	
2. Diagnosticar a musicalidade individual e coletiva em um grupo musical.		2.1. Reconhecer ações musicais e seus desdobramentos no desenvolvimento musical do indivíduo e do grupo. 2.2. Utilizar procedimentos de musicalização. 2.3. Estimular ações musicais criativas individuais e coletivas.				
3. Aplicar técnicas de musicalização adequadas às necessidades do grupo.		3.1. Atuar expressivamente com a voz, o corpo e ou instrumentos musicais. 3.2. Identificar processos de criação e improvisação realizados em solo ou grupo. 3.3. Planejar ações de musicalização pertinentes às necessidades do grupo.				
Carga Horária (Horas-aula)						
Teórica	00	Prática em Laboratório*	60	Total	60 Horas-aula	Prática em Laboratório
Teórica (2,5)	00	Prática em Laboratório* (2,5)	50	Total (2,5)	50 Horas-aula	
* Todos os componentes curriculares preveem prática, expressa nas habilidades, relacionadas às competências. Para este componente curricular, não está prevista divisão de classes em turmas.						

III.6 – ESCUTA E EVOLUÇÃO DAS FORMAÇÕES INSTRUMENTAIS

Função: Pesquisa Musical

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	BASES TECNOLÓGICAS
1. Correlacionar aspectos históricos da música ocidental com o desenvolvimento das formações instrumentais. 2. Analisar o texto musical (partitura), considerando os aspectos rítmicos, harmônicos e melódicos no reconhecimento de sua forma estrutural.	1.1 Identificar auditivamente os instrumentos musicais que compõe as formações instrumentais. 2.1. Reconhecer auditivamente e descrever as formas estruturais da Música estudadas. 2.2. Relacionar as formações e estruturas da música instrumental na interpretação do texto musical (partitura).	1. Formações instrumentais: • <i>Consorts</i> Renascentistas; Orquestra barroca; Orquestra Sinfônica; Banda Sinfônica; Orquestra Jazz-Sinfônica; Formações tradicionais de música de câmara (trios, quartetos, naipes, mistos); formações instrumentais de música popular brasileira (regional de choro, grupo de samba, banda) 2. Formas: • binária, ternária, minueto, rondó, forma-sonata, concerto e sinfonia clássica

Carga Horária (Horas-aula)

Teórica	60	Prática em Laboratório*	00	Total	60 Horas-aula
Teórica (2,5)	50	Prática em Laboratório* (2,5)	00	Total (2,5)	50 Horas-aula

* Todos os componentes curriculares preveem prática, expressa nas habilidades, relacionadas às competências. Para este componente curricular, não está prevista divisão de classes em turmas.

III.7 – INSTRUMENTO COMPLEMENTAR: PIANO III

Função: Execução Musical

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	BASES TECNOLÓGICAS
1. Interpretar a escrita musical e os códigos de cifragem de acordo com uma estética proposta.	1.1 Tocar piano a partir de sistemas de cifragem.	1. Sistemas de cifragem de acordes: • tradicional; • funcional; • popular
2. Articular o conhecimento harmônico à prática instrumental.	2.1 Apresentar repertório didático e executado a quatro mãos.	2. Tríades e Cadências
3. Elaborar mentalmente e por escrito a adaptação de partitura coral para a execução pianística.	3.1 Construir tríades maiores e menores, relacionando-as a cadências e funções harmônicas.	3. Repertório didático e executado a quatro mãos
	4.1 Executar repertório coral adaptado para piano.	4. Adaptação de partitura coral para piano

Carga Horária (Horas-aula)

Teórica	00	Prática em Laboratório*	60	Total	60 Horas-aula	Prática em Laboratório
Teórica (2,5)	00	Prática em Laboratório* (2,5)	50	Total (2,5)	50 Horas-aula	

* Possibilidade de divisão de classes em turmas, conforme o item 4.8 do Plano de Curso.

** Todos os componentes curriculares preveem prática, expressa nas habilidades, relacionadas às competências. Para este componente curricular está prevista divisão de classes em turmas.

III.8 – HARMONIA II – INTRODUÇÃO E ARRANJO						
Função: Estruturação Musical						
COMPETÊNCIAS		HABILIDADES		BASES TECNOLÓGICAS		
1. Aplicar conceitos harmônicos e de contraponto ao processo de criação.		1.1. Harmonizar uma melodia.		1. Campo harmônico estendido		
2. Elaborar arranjo coral ou instrumental sobre uma melodia.		1.2. Compor melodia a partir de um contexto harmônico.		2. Noções de Modulação		
3. Correlacionar a análise harmônica de uma peça às possibilidades de interpretação.		2.1 Criar arranjos utilizando conceitos de harmonia e de contraponto.		3. Noções de Figurações melódicas:		
		3.1 Aplicar aos arranjos criados técnicas de abertura de vozes.		• Notas de passagem; • Bordaduras • Apojaturas; • Suspensão (retardo); • Antecipação		
				4. Técnicas de abertura de vozes a partir da harmonia:		
				• Condução de vozes (tradicional); • Bloco; • Noções de Contraponto a duas vozes		
Carga Horária (Horas-aula)						
Teórica	40	Prática em Laboratório*	00	Total	40 Horas-aula	
Teórica (2,5)	50	Prática em Laboratório* (2,5)	00	Total (2,5)	50 Horas-aula	
* Todos os componentes curriculares preveem prática, expressa nas habilidades, relacionadas às competências. Para este componente curricular, não está prevista divisão de classes em turmas.						

III.9 – DESENVOLVIMENTO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO (TCC) EM REGÊNCIA		
Função: Desenvolvimento e Gerenciamento de Projetos		
COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	BASES TECNOLÓGICAS
1. Planejar as fases de execução de projetos com base na natureza e na complexidade das atividades. 2. Avaliar as fontes e recursos necessários para o desenvolvimento de projetos. 3. Avaliar a execução e os resultados obtidos de forma quantitativa e qualitativa.	1.1 Consultar diversas fontes de pesquisa: catálogos, manuais de fabricantes, glossários técnicos, entre outros. 1.2 Comunicar ideias de forma clara e objetiva por meio de textos escritos e de explicações orais. 2.1 Definir recursos necessários e plano de produção. 2.2 Classificar os recursos necessários para o desenvolvimento do projeto. 2.3 Utilizar de modo racional os recursos destinados ao projeto. 3.1 Verificar e acompanhar o desenvolvimento do cronograma físico-financeiro. 3.2 Redigir relatórios sobre o desenvolvimento do projeto. 3.3 Construir gráficos, planilhas, cronogramas e fluxogramas. 3.4 Organizar as informações, os textos e os dados, conforme formatação definida.	1. Referencial teórico da pesquisa • Pesquisa e compilação de dados; • Produções científicas, entre outros. 2. Construção de conceitos relativos ao tema do trabalho e definições técnicas • Definições dos termos técnicos e científicos (enunciados explicativos dos conceitos); • Terminologia (conjuntos de termos técnicos e científicos próprios da área técnica); • Simbologia, entre outros. 3. Escolha dos procedimentos metodológicos • Cronograma de atividades; • Fluxograma do processo. 4. Dimensionamento dos recursos necessários para execução do trabalho 5. Identificação das fontes de recursos 6. Organização dos dados de pesquisa • Seleção; • Codificação; • Tabulação. 7. Análise dos dados • Interpretação; • Explicação; • Especificação.

					8. Técnicas para elaboração de relatórios, gráficos, histogramas
					9. Sistemas de gerenciamento de projeto
					10. Formatação de trabalhos acadêmicos
Observação					
A apresentação descrita deverá prezar pela organização, clareza e domínio na abordagem do tema. Cada habilitação profissional definirá, por meio de regulamento específico, dentre os “produtos” a seguir, qual corresponderá à apresentação escrita do TCC, a exemplo de: Monografia; Protótipo com Manual Técnico; Maquete com respectivo Memorial Descritivo; Artigo Científico; Projeto de Pesquisa; Relatório Técnico.					
Carga Horária (horas-aula)					
Teórica	00	Prática em Laboratório*	60	Total	60 horas-aula
Teórica (2,5)	00	Prática em Laboratório* (2,5)	50	Total (2,5)	50 horas-aula
					Prática em Laboratório
* Possibilidade de divisão de classes em turmas, conforme o item 4.8 do Plano de Curso.					
** Todos os componentes curriculares preveem prática, expressa nas habilidades, relacionadas às competências. Para este componente curricular está prevista divisão de classes em turmas.					