


PANORAMA E PERCEPÇÕES SOBRE O ENSINO DE REGÊNCIA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE MÚSICA NA REGIÃO SUL DO BRASIL

 <https://doi.org/10.56238/arev7n5-067>

Data de submissão: 05/04/2025

Data de publicação: 05/05/2025

Bernardo Grings

Doutor em Música

BG MAESTRO

E-mail: bernardogrings@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-6352-3630>

LATTES: <http://lattes.cnpq.br/3949435882350485>

RESUMO

A formação do professor de música é um campo de crescente relevância no Brasil, impulsionado pela legislação que reinseriu a música como componente curricular obrigatório na educação básica (Lei 11.769/2008). Neste cenário, as atividades musicais em conjunto, que possuem profundas raízes históricas e múltiplas finalidades sociais, estéticas e educacionais, assumem papel central. A regência, como prática de liderança e condução de grupos musicais, torna-se um conhecimento essencial para o professor que atuará nesses contextos. Este artigo visa apresentar um panorama da presença do ensino de regência nos cursos de licenciatura em música da Região Sul do Brasil e explorar as percepções de discentes, docentes e coordenadores sobre a importância e as funções desse ensino na formação profissional. A metodologia, na fase aqui descrita, envolveu um levantamento inicial, consultando o cadastro do INEP e os sites de instituições de ensino superior para identificar os cursos de licenciatura em música na Região Sul e verificar a inclusão da regência em seus currículos. Os resultados revelaram que todas as vinte instituições identificadas oferecem ensino de regência, sendo que dezoito possuem disciplinas específicas para tal. A pesquisa subsequente, envolvendo 56 alunos, além de professores de regência e coordenadores de três cursos selecionados, demonstrou unanimidade quanto à importância fundamental desse conhecimento. As funções atribuídas à regência incluíram o desenvolvimento da liderança essencial para a prática docente, a capacitação para dirigir grupos amadores (contexto predominante na educação musical brasileira), a integração de conhecimentos teóricos, práticos e pedagógicos, e o fornecimento de metodologias específicas para o ensino coletivo de música. Conclui-se pela ampla presença e pelo forte reconhecimento da relevância da regência na formação do professor de música na Região Sul, indicando seu papel estratégico na preparação para os desafios da prática profissional em diversos espaços educacionais.

Palavras-chave: Ensino de Regência. Formação de Professores de Música. Educação Musical. Docentes e Discentes. Currículo.

1 INTRODUÇÃO

A formação do professor de música no Brasil ocupa um lugar de destaque nas discussões educacionais contemporâneas, especialmente após a promulgação da Lei 11.769/2008 (BRASIL, 2008), que restabeleceu a obrigatoriedade do ensino de música nas escolas de educação básica. Tal legislação não apenas valida a importância da música no desenvolvimento integral dos estudantes, mas também intensifica a necessidade de formar educadores musicais aptos a atuar nos diversos e complexos contextos escolares brasileiros. Dentro das múltiplas práticas possíveis no ensino de música, as atividades em conjunto – corais, bandas, orquestras, grupos instrumentais diversos – possuem uma longa tradição histórica e cultural, servindo a finalidades que vão do ritualístico ao estético, do social ao educacional (GRINGS, 2011). A própria natureza interativa dessas atividades pressupõe comunicação e coesão, frequentemente coordenadas por um líder, cuja função evoluiu para o que hoje conhecemos como regência.

A regência, compreendida como a "direção de uma execução musical através de gestos visíveis destinados a garantir a coerência e unidade de execução e interpretação" (DICIONÁRIO GROVE DE MÚSICA, 1994, p. 771), ou, mais amplamente, como o ato de "dirigir, conduzir um grupo de executantes [...] dentro de uma certa unidade musical, guiada pelos gestos das mãos, do corpo e [...] por expressões fisionômicas" (ZANDER, 2008, p. 16), transcende a mera marcação de tempo. Ela envolve, como aponta Carvalho (1997, p. 23), a "chefia ou mestria de grupo musical", indicando andamento, ritmo, entradas, expressão e outros detalhes da execução. Embora a técnica gestual tenha se sofisticado a partir do século XVIII, com as novas demandas expressivas da música orquestral (LAGO JR., 2002), a função de liderar práticas musicais coletivas é mais antiga e abrangente.

Considerando que grande parte dos grupos musicais, especialmente no contexto escolar e comunitário brasileiro, é de natureza amadora (FIGUEIREDO, 1990; GRINGS, 2011), o professor de música frequentemente assume o papel de educador musical e regente (MATHIAS, 1986; RAMOS, 2003). A prática em conjunto, como o canto coral, torna-se, assim, uma alternativa pedagógica acessível e relevante (FUCCI AMATO, 2009). A própria experiência do autor desta pesquisa como participante e regente de grupos amadores evidenciou a necessidade de conhecimentos específicos que articulassem a performance musical com a educação musical, motivando a investigação sobre o papel da regência na formação docente (GRINGS, 2011). Reforçando essa perspectiva, as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Música (BRASIL, 2004, Art. 5º, Inciso II) incluem a Regência entre os conteúdos específicos a serem desenvolvidos.

Diante desse quadro, a pesquisa que fundamenta este artigo buscou responder à questão: de que forma a regência está incluída nos cursos de Licenciatura em Música da Região Sul do Brasil e qual a

sua função na formação do professor de música? Os objetivos específicos incluíram: a) conhecer se e como esses cursos inserem o ensino de regência; b) identificar as funções atribuídas à regência; e c) verificar o que os alunos pensam sobre sua presença no currículo. Este artigo se debruça sobre os achados relativos ao panorama da presença da regência e às percepções gerais sobre sua importância e funções.

2 METODOLOGIA

A investigação adotou uma abordagem predominantemente qualitativa, buscando compreender em profundidade um fenômeno – o ensino de regência na formação do professor de música – em seu contexto (CRESWELL, 2007; GRINGS, 2011). O estudo foi delineado em duas etapas principais. A primeira etapa, cujos resultados são o foco deste artigo, caracterizou-se como um levantamento exploratório, essencial para fornecer um panorama inicial e fundamentar as etapas subsequentes da pesquisa (GRINGS, 2011). O objetivo central desta fase foi mapear a oferta de cursos de licenciatura em música na Região Sul do Brasil (Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná) e verificar a presença e a forma de inserção do ensino de regência nos currículos desses cursos.

O procedimento iniciou-se com a identificação das instituições de ensino superior que ofereciam a referida graduação. Para isso, foi realizada uma consulta ao Cadastro das Instituições de Ensino Superior do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (www.educacaosuperior.inep.gov.br), entre outubro de 2009 e o início de 2010. Inicialmente, dezessete instituições foram identificadas, número que se expandiu para vinte com novas consultas no início de 2010. Os sites dessas vinte instituições foram então consultados para coletar informações gerais (localização, dependência administrativa) e, crucialmente, para obter as estruturas curriculares dos cursos de licenciatura em música. O foco era verificar se a regência constava no currículo e como era apresentada: número de disciplinas (obrigatórias e/ou eletivas), carga horária, semestre(s) de oferta, ou se era abordada como conteúdo dentro de outras unidades curriculares. Em casos onde a estrutura curricular não estava disponível online, foi feito contato via e-mail para solicitar o documento. Este levantamento sistemático permitiu construir um quadro geral da situação do ensino de regência na formação inicial de professores de música na região, servindo como base indispensável para a seleção dos casos e o aprofundamento realizado na segunda etapa da pesquisa (estudo de casos múltiplos), detalhada na dissertação original (GRINGS, 2011).

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O levantamento inicial identificou vinte instituições de ensino superior que ofereciam o curso de licenciatura em música na Região Sul do Brasil no período da pesquisa (Tabela 1).

Tabela 1- Instituições que oferecem cursos de licenciatura em música na Região Sul

Estado	Instituição	Sigla	Cidade	Administração
RS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	UFRGS	Porto Alegre	Federal
	Universidade Federal de Santa Maria	UFSM	Santa Maria	Federal
	Universidade Federal de Pelotas	UFPEL	Pelotas	Federal
	Universidade Estadual do Rio Grande do Sul	UERGS	Montenegro	Estadual
	Universidade de Passo Fundo	UPF	Passo Fundo	Privada
	Centro Universitário Metodista IPA	IPA	Porto Alegre	Privada
	Universidade de Caxias do Sul	UCS	Caxias do Sul	Privada
	Instituto Superior de Educação Ivoiti	ISEI	Ivoiti	Privada
SC	Universidade do Estado de Santa Catarina	UDESC	Florianópolis	Estadual
	Fundação Universidade Regional de Blumenau	FURB	Blumenau	Municipal
	Universidade do Vale do Itajaí	UNIVALI	Itajaí	Privada
	Universidade do Planalto Catarinense	UNIPLAC	Lages	Privada
PR	Universidade Federal do Paraná	UFPR	Curitiba	Federal
	Faculdade de Artes do Paraná	FAP	Curitiba	Estadual
	Escola de Música e Belas Artes do Paraná	EMBAP	Curitiba	Estadual
	Universidade Estadual de Londrina	UEL	Londrina	Estadual
	Universidade Estadual de Maringá	UEM	Maringá	Estadual
	Universidade Estadual de Ponta Grossa	UEPG	Ponta Grossa	Estadual
	Faculdade de Ciências Aplicadas de Cascavel	FACIAP	Cascavel	Privada
	Pontifícia Universidade Católica do Paraná	PUCPR	Curitiba	Privada

Fonte: Cadastro das instituições de Ensino Superior
<http://emec.mec.gov.br/>

Essas instituições distribuíam-se entre os três estados (oito no Rio Grande do Sul, quatro em Santa Catarina e oito no Paraná) e apresentavam diferentes dependências administrativas (quatro federais, sete estaduais, uma municipal e oito privadas) (Tabela 2).

Tabela 2 - Distribuição dos cursos entre públicos e privados por estado

Estado	Dependência Administrativa				Total
	Federal	Estadual	Municipal	Privada	
RS	3	1	0	4	8
SC	0	1	1	2	4
PR	1	5	0	2	8
Total	4	7	1	8	20

A análise dos currículos desses vinte cursos revelou um dado consistente e fundamental: **todos** incluíam o ensino de regência em sua proposta formativa (GRINGS, 2011). Este achado confirma a aderência formal às Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2004), que preveem a regência como conteúdo específico da área, mas também sinaliza um reconhecimento, ao menos no plano curricular, da importância desse conhecimento para o futuro professor.

A forma como a regência era incorporada aos currículos, no entanto, mostrou variações importantes. Na grande maioria dos cursos (dezoito dos vinte), a regência era tratada como **disciplina específica**, com nomenclaturas variadas como "Regência Coral I, II, III, IV" (UFPEl, UFSM), "Regência I e II" (UERGS, UCS, FURB, UEL, etc.), "Prática de Regência I, II" (UDESC, ISEI), "Introdução à Regência Coral" (UEM) ou "Regência aplicada à educação musical" (UFPR) (Tabela 3).

Tabela 3 - A regência na estrutura curricular dos cursos de licenciatura em música

	Instituição	Disciplinas de regência	Semestre/ Etapa	Carga horária
RS	UFPEl	Regência Coral I, II, III, IV	5º, 6º, 7º e 8º	136h
	UFSM	Regência Coral I, II, III, IV	5º, 6º, 7º e 8º	120h
	UFRGS	Regência Coral I (II e III)	5º	60h (180h)
	UERGS	Regência I e II	5º, 6º	60h
	UPF	Regência Coral	6º	60h
	UCS	Regência I e II	4º e 5º	60h
	IPA	Regência Coral	3º	36h
	ISEI	Prática de regência (dentro das disciplinas de LEM e CV)	1º ao 7º	*
SC	FURB	Regência I e II	7º e 8º	144h
	UNIPLAC	Regência I, II e III	4º, 5º e 6º	90h
	UDESC	Prática de Regência I, II, (III e IV)	3º e 4º	72h (216h)
	UNIVALI	Regência I e II	5º e 6º	60h
PR	UEL	Regência I e II	3º e 4º ano	120h
	FACIAP	Regência coral I e II	5º e 6º	88h
	PUCPR	Regência I e II	5º e 6º	72h
	UEM	Introdução à Regência coral	2º ano	68h
	EMBAP	Regência de banda, coro e orquestra	4º ano	60h
	FAP	Regência	4º ano	60h
	UFPR	Regência aplicada à educação musical	6º	30h
	UEPG	Regência coral (dentro de PIG IV)	4º ano	*

Em apenas duas instituições (UEPG e ISEI, neste último caso, dentro de outras disciplinas), a regência aparecia como **conteúdo integrante** de outras unidades curriculares mais amplas, como "Práticas Instrumentais em Grupo" ou "Linguagem e Estruturação Musical". A carga horária dedicada às disciplinas obrigatórias de regência também variou consideravelmente, desde 30 horas/aula em um curso até 144 horas/aula em outro, indicando diferentes pesos atribuídos a este componente na formação. Notou-se também uma tendência de alocar as disciplinas de regência nos semestres/anos finais do curso, justificada por alguns professores pela necessidade de conhecimentos prévios e maior maturidade dos alunos para integrar os diversos saberes que a regência mobiliza.

Para além da presença curricular, a pesquisa aprofundada nos três casos estudados revelou uma percepção amplamente positiva e consensual sobre a relevância da regência. Coordenadores, professores de regência e, notavelmente, a **totalidade dos 56 alunos** participantes consideraram o ensino de regência "importante", "fundamental" ou "essencial" para a formação do professor de música

(GRINGS, 2011). Essa unanimidade sugere que a regência não é vista apenas como um requisito formal, mas como um componente formativo de valor intrínseco.

As **funções** atribuídas a esse ensino pelos participantes foram consistentes e multifacetadas, conectando a regência diretamente à prática pedagógica do educador musical. Primeiramente, destacou-se o desenvolvimento da **liderança** e da capacidade de comunicação não verbal, essenciais para o professor que trabalha com grupos (GRINGS, 2011). Como expressou um aluno, "a regência trabalha com o coletivo. Não existe outra maneira de desenvolver algum trabalho em sala de aula, relacionado a música, sem ser dessa forma" (GRINGS, 2011, p. 81). Em segundo lugar, a regência foi vista como crucial para **preparar o professor para atuar com grupos musicais diversos**, especialmente os amadores, comuns em escolas e projetos sociais (GRINGS, 2011). Uma coordenadora ressaltou que muitos egressos trabalham com o canto coral por ser uma prática acessível que não exige material além das vozes, tornando a regência uma ferramenta prática indispensável. Em terceiro lugar, a regência foi percebida como um catalisador para a **integração de conhecimentos** teóricos, históricos, técnicos e pedagógicos adquiridos ao longo do curso (GRINGS, 2011). Um coordenador a descreveu como um "amálgama" onde o conhecimento fragmentado se aplica de forma integrada na prática musical viva. Por fim, e de forma recorrente, a regência foi valorizada por fornecer **metodologias de ensino** para o trabalho coletivo. Uma professora enfatizou que a disciplina vai além do gestual, oferecendo subsídios sobre "como ensinar uma partitura para grupo leigo? Como você ensina uma canção? Tem que ter uma metodologia para isso".

As justificativas dos alunos espelharam essas funções, enfatizando a aplicabilidade da regência em suas práticas atuais ou futuras. Relataram usar a regência para conduzir a turma em atividades musicais, para dar entradas e indicar nuances no ensino de instrumentos em grupo, ou para organizar e dirigir coros e bandas escolares. Mesmo aqueles que não pretendiam seguir carreira como regentes reconheceram seu valor para a compreensão da música e para a comunicação em sala de aula. A percepção dominante é que a regência oferece um conjunto de competências transversais e diretamente aplicáveis ao cotidiano do professor de música na educação básica e em outros espaços.

4 CONCLUSÃO

Este artigo delineou um panorama do ensino de regência nos cursos de licenciatura em música da Região Sul do Brasil, evidenciando sua presença consolidada nos currículos e, sobretudo, o amplo reconhecimento de sua importância por parte de alunos, professores e coordenadores. A pesquisa original de Grings (2011) revelou que a totalidade dos cursos investigados inclui a regência, majoritariamente como disciplina específica, e que há uma percepção unânime entre os participantes

sobre seu valor formativo, classificando-a como "essencial" ou "fundamental". As funções atribuídas a este ensino – desenvolvimento de liderança e comunicação não verbal, integração de conhecimentos musicais e pedagógicos, fornecimento de metodologias para o ensino coletivo e preparo para atuação com grupos amadores – demonstram sua forte conexão com as competências necessárias ao educador musical contemporâneo. A constatação da presença e da valorização da regência é um ponto de partida significativo. Contudo, a considerável disparidade na carga horária dedicada a este componente entre as diferentes instituições sugere que a compreensão sobre *como* e *com qual profundidade* a regência deve ser trabalhada ainda varia. A unanimidade sobre sua importância levanta, portanto, questões cruciais para investigações futuras: Quais são as abordagens pedagógicas predominantes no ensino de regência nesses cursos? Como os conteúdos específicos (técnica gestual, análise, metodologia de ensaio, repertório) são equilibrados e articulados com a formação pedagógica geral do professor? Como a prática de regência realizada durante a graduação se conecta efetivamente com os desafios encontrados pelos egressos em sua atuação profissional? A resposta a essas perguntas, que demandam análises mais aprofundadas dos currículos e das práticas pedagógicas, como as iniciadas nos estudos de caso da dissertação original, é fundamental para aprimorar a formação dos professores de música e fortalecer sua capacidade de promover experiências musicais significativas em grupo.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Resolução CNE/CES Nº 2, de 8 de março de 2004. Brasília: Diário Oficial da União, 12/03/2004, Seção I, p. 10. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior, 2004.
- BRASIL. Lei 11.769, de 18 de Agosto de 2008. Altera a Lei 9.394, de 20 de Dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, e institui que a Música deve ser conteúdo obrigatório nas escolas de educação básica brasileiras. Brasília, 2008.
- CARVALHO, Reginaldo. Regência Musical: teoria e estudos práticos. Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 1997.
- CRESWELL, John W. Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto. Tradução de Luciana de Oliveira da Rocha. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- DICIONÁRIO Grove de Música. Tradução de Eduardo Francisco Alves. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1994.
- FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira de. O Ensaio Coral como Momento de Aprendizagem: a prática coral numa perspectiva de educação musical. Dissertação (Mestrado em Música). Porto Alegre: UFRGS, 1990.
- FUCCIAMATO, Rita de Cássia. A Importância da Regência Coral e da Expressão Vocal Cantada para a (re)qualificação do Educador Musical. Anais do XVIII Congresso Nacional da Abem e 15º Simpósio Paranaense de Educação Musical. Londrina: Abem, 2009. p.189-95.
- GRINGS, Bernardo. O Ensino de Regência na Formação do Professor de Música: Um Estudo com Três Cursos de Licenciatura em Música da Região Sul do Brasil. Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.
- LAGO JR., Sylvio. A Arte da Regência: história, técnica e maestros. Rio de Janeiro: Lacerda Editores, 2002.
- MATHIAS, Nelson. Coral, um Canto Apaixonante. Brasília: MusiMed, 1986.
- RAMOS, Marco Antonio da Silva. O Ensino da Regência Coral. Tese de livre-docência. São Paulo: USP, 2003.
- ZANDER, Oscar. Regência Coral. 6.ed. Porto Alegre: Movimento, 2008.