



NERY, Daniel Guimarães. O mito do maestro e a orquestra como cena épica: um olhar crítico sobre o poder na regência orquestral.

*Revista Épicas*. N. 18 – dez 25, p. 44-56.

DOI: <http://dx.doi.org/10.47044/2527-080X.2025.v18.4456>

## O MITO DO MAESTRO E A ORQUESTRA COMO CENA ÉPICA: UM OLHAR CRÍTICO SOBRE O PODER NA REGÊNCIA ORQUESTRAL<sup>1</sup>

### THE MYTH OF THE CONDUCTOR AND THE ORCHESTRA AS EPIC SCENE: A CRITICAL PERSPECTIVE ON POWER IN ORCHESTRAL CONDUCTING

Daniel Guimarães Nery<sup>2</sup>

Universidade Federal de Sergipe – UFS

**RESUMO:** Este artigo analisa criticamente a construção simbólica do maestro como figura de poder absoluto na prática orquestral. A partir de um olhar interdisciplinar, que articula autores como Adorno (2011), Canetti (1978), Schroeder (2004) e Bourdieu (1999), bem como dados empíricos da pesquisa de doutorado do autor, investiga-se como a mitificação do maestro — frequentemente representado como gênio, líder heroico ou xamã — compromete a escuta, a colaboração e a expressividade coletiva da orquestra. Questiona-se, assim, a centralização da autoridade e propõem-se alternativas baseadas na liderança servidora, na comunicação interpessoal e na prática do ensaio como espaço democrático e de negociação de ideias musicais. A análise também levanta questões relativas à exclusão de mulheres e pessoas negras do campo da regência, propondo futuras investigações que relacionem autoridade musical, gênero e raça. O artigo dialoga com o escopo da *Revista Épicas* ao refletir sobre a permanência de estruturas narrativas de caráter mítico no campo da música de concerto, e amplia esse debate ao propor uma ética da regência orquestral baseada na escuta, no cuidado e na construção coletiva do som.

**Palavras-chave:** maestro; poder simbólico; regência; liderança servidora; autoridade.

**ABSTRACT:** This paper offers a critical analysis of the symbolic construction of the conductor as an absolute figure of power in orchestral practice. Drawing on an interdisciplinary approach—incorporating authors such

<sup>1</sup>Artigo originalmente apresentado na palestra de abertura “Literatura em tom maior: do épico à representação do mito” no I Colóquio Artes em Movimento: diversidade, perspectivas e educação, organizado pelo Departamento de Letras Vernáculas da Universidade Federal de Sergipe, em março de 2025.

<sup>2</sup>Daniel Nery é Doutor em Música pela Universidade de Aveiro (Portugal, 2023), Mestre em Musicologia e Bacharel em Composição e Regência pela UNESP. É professor de Regência e Canto Coral na Universidade Federal de Sergipe. E-mail: danielnery@ufs.br. Atua como regente e pesquisador, com experiência em formação orquestral e coral no Brasil e no exterior.

as Adorno (2011), Canetti (1978), Schroeder (2004), and Bourdieu (1999), as well as empirical data from the author's doctoral research—the study explores how the mythification of the conductor, often represented as a genius, heroic leader, or musical shaman, under mines listening, collaboration, and collective expressiveness within the orchestra. The paper questions this centralization of authority and proposes alternatives based on servant leadership, interpersonal communication, and there hearsal as a democratic space. It also raises questions about the underrepresentation of women and Black individuals in conducting, pointing to future research directions that address musical authority in relation to gender and race. The article aligns with the scope of *Revista Épicas* by reflecting on the persistence of mythical narrative structures in concert music culture, while advocating for an ethics of conducting grounded in listening, care, and collective music-making.

**Keywords:** conductor; symbolic power; servant leadership; conducting; authority.

## Introdução

A figura do maestro ocupa, há séculos, um lugar central na prática da música de concerto ocidental. Construída por meio de discursos pedagógicos, registros históricos e representações midiáticas, essa figura é frequentemente associada à ideia de um poder absoluto, encarnado no gesto e na autoridade simbólica de quem rege. Ao mesmo tempo em que organiza e conduz a execução musical, o maestro é investido de um conjunto de atributos míticos que o elevam ao status de gênio, líder carismático ou mesmo xamã sonoro. Essa construção imagética, ainda pouco questionada em sua dimensão simbólica, opera de modo eficaz na legitimação de hierarquias e silenciamentos dentro do ambiente orquestral.

O presente artigo tem como objetivo problematizar o mito do maestro a partir de uma perspectiva crítica, investigando como a sua representação simbólica — marcada por um imaginário épico — influencia a dinâmica comunicacional, os modos de liderança e os processos de criação coletiva no contexto da orquestra. Parte-se do pressuposto de que a figura do maestro não é neutra: ela carrega consigo marcas históricas, sociais e políticas que afetam diretamente a forma como a música é feita, ensaiada e percebida.

Com base em autores como Adorno (2011), Canetti (1978), Bourdieu (1999), Small (1999) e Schroeder (2004), bem como em dados oriundos de pesquisa empírica apresentada na tese de doutorado do autor *Para além do gesto: a comunicação interpessoal entre o maestro e a orquestra* (NERY, 2023), propõe-se uma análise crítica da autoridade do maestro em sua dimensão simbólica. A pesquisa investiga de que maneira a mitificação do maestro compromete a escuta, inibe a participação dos músicos e impede a construção de uma estética verdadeiramente partilhada.

Justifica-se esta investigação por sua relevância artística, pedagógica e política. Em um momento em que se busca, em diversos campos do conhecimento, desconstruir modelos autoritários e hierárquicos, repensar a figura do maestro é fundamental para a reinvenção de práticas musicais mais colaborativas, inclusivas e éticas. Além disso, ao trazer para o debate elementos como representatividade de gênero e raça na regência — campo ainda fortemente

marcado pela predominância masculina e branca —, o artigo propõe novos horizontes para o exercício da liderança musical na contemporaneidade.

## **1. O maestro como construção mítica**

### **1.1 A figura do poder simbólico**

Imaginemos a cena: estamos em um teatro. O maestro chega em uma *limousine*, vestido com elegância, cercado por flashes e recepcionado por um tapete vermelho. Dirige-se ao camarim, enquanto a orquestra já está no palco. O oboísta emite a nota *lá* para afinação; em seguida, o maestro entra. Os músicos se levantam. A plateia aplaude. O maestro se curva, os músicos sentam-se, e então o concerto começa. O ritual — com sua aura de solenidade e reverência — aproxima-se de uma cena cinematográfica, como aquela concebida por Federico Fellini em *Ensaio de Orquestra* (1978). Longe de ser apenas um detalhe cerimonial, esse cenário ilustra como a figura do maestro foi revestida de símbolos que o elevam à condição de autoridade suprema sobre a música: o “mito do maestro”

A literatura técnica e formativa da regência tem contribuído ativamente para essa construção. Autores como Battisti (2007) e Scherchen (1989) apresentam o regente como aquele que detém um saber absoluto e incontestável, cuja presença é indispensável para a realização da obra. Tal percepção, entretanto, foi criticamente problematizada por Adorno (2011), que interpreta o maestro como uma “*imago do poder*”: uma encarnação visível da autoridade no espaço cênico da performance. Para ele, essa autoridade se manifesta através da posição elevada no pódio, da gestualidade enfática e do silêncio respeitoso da orquestra, compondo uma *mise-en-scène* de domínio.

Esse poder, no entanto, não é apenas funcional — é simbólico. Como observa Canetti (1978), o pódio elevado, o gesto unívoco, o controle do tempo e do som são elementos que evocam arquétipos patriarcais profundamente enraizados. O maestro não apenas conduz; ele representa um modelo de centralidade autoritária herdado de estruturas sociais hierarquizadas. A autoridade performada torna-se, assim, mais do que uma mediação interpretativa: converte-se em um exercício de controle simbólico.

Frente a isso, torna-se necessário perguntar: qual é, de fato, a função do maestro, especialmente considerando que os músicos, em regra, dominam tecnicamente seus instrumentos e são plenamente capazes de ler a partitura? De forma objetiva, sua função é coordenar, propor e induzir a realização musical coletiva. Mas, em uma perspectiva mais abrangente, o maestro atua como mediador de sentidos: é quem articula, entre os diversos sujeitos da orquestra, as intenções

estilísticas, históricas e expressivas da obra. Nesse sentido, a analogia com o técnico de futebol se mostra pertinente: os jogadores sabem o que fazer, mas é o técnico quem organiza as estratégias para maximizar o desempenho coletivo.

No entanto, é recorrente a associação entre o maestro e elementos de natureza mítica. Essa idealização, alimentada por discursos românticos e por dispositivos midiáticos, reforça a noção de que o maestro seria portador de um “dom”, uma espécie de capacidade sobrenatural de gerar significados musicais profundos e originais. Schroeder (2005) aponta que essa mitificação está atrelada à figura do artista como ser inspirado por forças transcendentais — uma concepção que desloca a criação artística do campo do trabalho e da técnica para o território do milagre e da genialidade.

Diante disso, cabe indagar: até que ponto essa mitificação do maestro é inerente à prática musical? Ou estaríamos diante de uma estratégia simbólica que legitima relações de poder assimétricas dentro do campo artístico? A tese aqui defendida propõe que a construção do maestro como figura de poder absoluto é resultado de um processo histórico e discursivo que interessa à manutenção de hierarquias — e que precisa ser revisto à luz de modelos mais horizontais, éticos e colaborativos de liderança artística.

## **1.2 Mídia, mercado e mitificação**

A construção do maestro como figura mítica não é apenas fruto da tradição pedagógica ou das dinâmicas de ensaio, mas também resultado de uma operação simbólica amplamente sustentada pelo mercado fonográfico e pela mídia (NERY, 2023). Desde o advento da indústria cultural, a imagem do maestro tem sido deliberadamente explorada como um produto em si, desvinculado da coletividade musical que o sustenta. Segundo Bourdieu (1999), isso constitui uma forma de capital simbólico que retroalimenta o prestígio e a autoridade desses sujeitos. Essa lógica de mercado transformou o maestro em marca e em produto, consolidando o “mito do maestro” como figura comercialmente valiosa, ainda que desconectada da prática colaborativa que a música sinfônica pressupõe.

Um dos exemplos mais emblemáticos dessa construção midiática é Herbert von Karajan (1908–1989), frequentemente fotografado em carros de luxo, aviões particulares ou em situações que evidenciavam poder e exclusividade. Em campanhas publicitárias da gravadora alemã *Deutsche Grammophon*, sua imagem era centralizada, enquanto a orquestra — ou mesmo a obra musical — surgia em plano secundário. Nery, (2023) enfatiza que essa estratégia estética e comercial

transformou o maestro em protagonista absoluto da performance sinfônica, ainda que, paradoxalmente, ele não produza som.

Outros maestros, como Simon Rattle (1955), Michael Tilson Thomas (1944) e Claudio Abbado (1933-2014), entre tantos outros, também aparecem em capas de discos como ícones carismáticos, reforçando a ideia de que a qualidade artística de uma gravação está atrelada ao nome do regente. Schroeder (2005), em diálogo com Bourdieu (1999), explica que essa operação simbólica se articula à lógica do mercado: enquanto o campo da produção cultural “pura” busca o reconhecimento entre pares, o campo da indústria cultural se estrutura pela visibilidade midiática e pela lógica da competição. O maestro, nesse segundo campo, torna-se marca registrada — um capital simbólico a ser explorado economicamente.

Nery (2023) discorre que, mesmo em materiais de divulgação institucional, como folders, sites de orquestras e programas de concerto, a figura do maestro frequentemente ocupa lugar de destaque. O nome da orquestra aparece em letras menores, e os músicos quase sempre permanecem anônimos. Essa estética reforça a mitologia do “herói solitário” da música de concerto — narrativa que entra novamente em conflito com a realidade coletiva, cooperativa e técnica da performance orquestral. Essa mitificação, contudo, não é neutra. Ela se insere em uma estrutura de poder que, conforme Schroeder (2004), é sustentada por símbolos visuais, retóricos e institucionais. Um maestro que aparece como protagonista em materiais promocionais tende a reproduzir esse lugar simbólico nos ensaios: fala mais do que escuta, impõe mais do que negocia. Ao naturalizar a assimetria, essa lógica midiática afasta a orquestra do espaço de construção interpretativa e reforça modelos verticais de autoridade.

A construção do maestro como “marca” também tem impacto sobre a pedagogia da regência. Muitos estudantes assimilam, ainda em formação, a noção de que precisam parecer confiantes, imponentes e carismáticos antes de serem escutados. Ao invés de desenvolverem competências comunicacionais e interpessoais, priorizam a construção de uma imagem de comando. Essa formação simbólica molda futuros regentes, perpetuando um ciclo em que o gesto performático vale mais do que o diálogo, e a visibilidade midiática se sobrepõe à escuta colaborativa.

Portanto, ao entender a mitificação do maestro como uma construção mediada pela lógica do mercado e da indústria cultural, abre-se espaço para a crítica do modelo vigente. A imagem do maestro-herói, alimentada por décadas de campanhas e registros visuais, precisa ser confrontada com a prática real da regência: uma prática que, quando eficaz, é feita de escuta, adaptação,

empatia e liderança ética. Reposicionar essa figura simbólica não significa negar sua importância, mas reconfigurar seu papel em uma orquestra que se pretende viva, crítica e partilhada.

## **2. Consequências práticas: ensaio, silêncio e exclusão**

### **2.1 O maestro como única voz**

A predominância do maestro como “única voz” dentro da prática orquestral contemporânea constitui uma das principais consequências da mitificação simbólica discutida anteriormente. Essa voz única não se refere apenas ao gesto regencial, mas também — e sobretudo — à maneira como se configura a comunicação nos ensaios: verticalizada, centralizada e pouco aberta ao diálogo. Em geral, é o maestro quem detém o direito exclusivo à fala, seja ela verbal ou não verbal, enquanto os músicos permanecem em silêncio, mesmo diante de dúvidas, discordâncias ou sugestões interpretativas.

Esse monopólio comunicativo, que se torna especialmente evidente durante os ensaios, reforça a *imago* de autoridade simbólica do regente. Segundo Foucault (1996), pode-se dizer que aquele que detém o direito de falar também define quem ou o que deve permanecer calado. Assim, o maestro, ao exercer seu “poder de fala”, impõe à orquestra um regime de escuta passiva, no qual o discurso é privilégio de um só sujeito — o que contribui para a naturalização de sua posição de comando e, conseqüentemente, para o silenciamento das demais vozes que compõem o corpo orquestral.

Como evidencia Adorno (2011), o gesto do maestro carrega uma dimensão simbólica de comando absoluto. Ainda que a regência envolva técnicas de escuta e interpretação, a expectativa tradicional é que o maestro saiba tudo, antecipe tudo e corrija tudo. Tal expectativa cria uma assimetria estrutural que transforma os músicos em executores subordinados, e não em coautores da performance. Nery (2023) revela que esse modelo comunicacional tem impacto direto sobre a expressividade da orquestra. Um dos músicos entrevistados pelo autor afirmou que muitas vezes eles sabem o que ele está pedindo não está funcionando, mas ninguém contesta, pois é mais fácil repetir até a exaustão. Essa resposta ilustra como a concentração do discurso no maestro pode gerar ineficiência no processo e, mais grave, a desmotivação entre os músicos.

Adenot (2015) também ressalta esse fenômeno, ao afirmar que a comunicação entre maestro e orquestra se organiza mais pela obediência do que pela construção coletiva. Para a autora, o poder simbólico do regente é tão grande que, mesmo quando o maestro convida ao diálogo, os músicos já estão condicionados a esperar ordens — o que transforma o ensaio em uma via de mão única.

Há ainda o impacto psicológico desse modelo. Muitos músicos internalizam uma postura de autocensura, especialmente em orquestras profissionais, nas quais o erro é estigmatizado e a intervenção verbal não é bem-vinda. A orquestra, então, funciona mais como um instrumento passivo e coletivo do que como um conjunto de individualidades sonoras e criativas. O maestro, nesse contexto, não apenas rege: monopoliza o discurso, define os contornos da interpretação e valida (ou invalida) as subjetividades musicais que o cercam (NERY, 2023).

Essa lógica contrasta fortemente com propostas contemporâneas de liderança participativa, nas quais o líder é, antes de tudo, um facilitador do diálogo e da escuta. No campo da regência, essa abordagem ainda encontra resistência, sobretudo em ambientes regidos por tradições fortemente hierarquizadas. O problema da voz única, portanto, não é apenas uma questão de estilo de liderança: é uma limitação estética e pedagógica. Ao inibir a escuta ativa e a iniciativa dos músicos, o maestro abdica do potencial criativo da orquestra. Em vez de se tornar um catalisador da expressividade coletiva, transforma-se em um controlador de execução — figura muito distante (e, portanto, mitológica e épica) do ideal colaborativo que a prática musical poderia oferecer.

## **2.2 O perigo da autoridade não negociada**

A autoridade do maestro, quando exercida sem negociação, tende a consolidar-se como um poder incontestável — frequentemente confundido com competência ou excelência. No entanto, como aponta Nery (2023), a ausência de escuta e de partilha na construção interpretativa pode resultar não apenas em insatisfação dos músicos, mas também em performances rígidas, pouco expressivas e emocionalmente desconectadas.

Esse modelo autoritário — ainda predominante em muitas orquestras — legitima-se por meio de um repertório simbólico e histórico. Desde o século XIX, com a ascensão do maestro “romântico” (representado por figuras como Hans von Bülow (1830–1894), Arturo Toscanini (1867–1957) ou Wilhelm Furtwängler (1886–1954), consolidou-se a ideia de que o regente é o único guardião da obra, o intérprete supremo da vontade do compositor. Esse discurso histórico criou um imaginário de autoridade absoluta, que hoje persiste mesmo em contextos educacionais e comunitários. Porém, essa autoridade não negociada gera consequências práticas importantes. Em muitos ensaios de orquestras profissionais, músicos experientes relataram frustração com maestros que insistiam em uma interpretação sem considerar aspectos timbrísticos ou dinâmicos observados pela própria orquestra (NERY, 2023)

Esse tipo de liderança resulta em uma relação de poder que bloqueia o engajamento criativo. Como destaca Greenleaf (1977), uma liderança verdadeiramente eficaz é aquela que serve,

que escuta e que desenvolve as potencialidades do grupo. No campo da música, essa máxima adquire contornos ainda mais profundos, pois a criação artística exige sensibilidade, diálogo e partilha de sentido. Em situações de conflito interpretativo — por exemplo, quando há desacordo quanto ao andamento, articulação ou agógica<sup>3</sup> musical —, a falta de abertura para o diálogo compromete a confiança entre maestro e orquestra. O músico, silenciado, aprende a “não sentir”, a “executar apenas”. E isso compromete diretamente a qualidade estética do resultado, que perde em organicidade, nuance e afeto. A autoridade que não se constrói por meio da confiança e da escuta mútua degenera em controle. E o controle, na prática artística, tende a sufocar a expressividade. Como lembra Zander (2001), o maestro não produz som — ele apenas influencia o ambiente em que o som se realiza. Se esse ambiente é opressor, controlador ou indiferente às subjetividades dos músicos, o som produzido carregará essas tensões.

É importante destacar que questionar a autoridade não significa dissolver a liderança. A orquestra precisa de hierarquia, chefes de naipe ou seções de instrumentos; do *violino spalla*, que é a maior autoridade após o maestro, por exemplo. Significa, antes, redimensioná-la. Um maestro pode manter autoridade técnica e coerência interpretativa sem recorrer ao autoritarismo. A autoridade construída na escuta, na confiança e na coerência tende a ser mais eficaz e duradoura do que a autoridade imposta pela tradição ou pelo medo.

Nesse sentido, Nery (2023) propõe a transição de um modelo de liderança centrado na figura mítica e épica do maestro para um modelo de liderança servidora e relacional, em que a autoridade se sustenta no reconhecimento mútuo, no conhecimento técnico partilhado e no compromisso com a experiência estética coletiva. Só assim o ensaio pode deixar de ser um espaço de imposição e passar a ser um espaço de criação viva e plural.

### **3. Estratégias de superação: da autoridade ao serviço**

#### **3.1 A liderança servidora como paradigma alternativo**

Frente às limitações do modelo tradicional de liderança orquestral — centrado na autoridade simbólica e na comunicação vertical —, Nery (2023) propõe o conceito de “*maestro-servo*”, inspirado na ideia de liderança servidora desenvolvida por Robert K. Greenleaf (1977) em contraste ao maestro “mito-herói”. Essa abordagem inverte a lógica do poder: em vez de exercer

---

<sup>3</sup>Agógica é um termo criado por Hugo Riemann em 1884 para designar variações na cinética musical durante a execução de uma peça, especialmente aquelas que envolvem mudanças sutis de andamento — como acelerações ou retardamentos momentâneos — sem que haja alteração do pulso métrico principal. Diferencia-se do rubato por não exigir compensações temporais dentro do compasso. Com o tempo, o termo passou a ser usado também de forma mais ampla, como sinônimo do estudo dos andamentos musicais, embora essa generalização não estivesse originalmente nos propósitos de Riemann.



domínio, o líder coloca-se a serviço do grupo, ouvindo suas necessidades, fortalecendo suas capacidades e promovendo o crescimento coletivo. Na prática orquestral, isso significa que o maestro deixa de ser o “centro iluminado” da interpretação para tornar-se facilitador de um processo colaborativo. Em vez de impor significados, abre espaço para que eles emergjam da interação entre os músicos e a partitura. Como aponta Zander (2001), o maestro é aquele que desperta a grandeza nos outros, pois seu gesto não manda – ele convida. A autoridade do maestro permanece, mas é exercida por meio da escuta, da clareza comunicativa, do exemplo ético e da sensibilidade às condições humanas e musicais do grupo. A liderança servidora não enfraquece o papel do regente, ao contrário, fortalece sua atuação ao estabelecer uma relação de confiança e respeito mútuo com os músicos.

Então, de acordo com o autor o ensaio orquestral, nesse modelo, deixa de ser um campo de obediência e passa a ser um espaço de experimentação coletiva. O maestro assume a responsabilidade de conduzir, mas também de escutar, adaptar-se e aprender com o grupo. Essa abordagem gera mais engajamento dos músicos, maior abertura para propostas interpretativas e um ambiente de trabalho mais saudável (NERY, 2023).

Outro aspecto importante dessa liderança é a sua dimensão ética. O “maestro-servo” reconhece que está diante de pessoas, e não apenas de instrumentos sonoros. Essa consciência humaniza o processo de ensaio, respeita os limites físicos e emocionais dos músicos e promove uma cultura de bem-estar artístico. Em um contexto frequentemente marcado por pressões estéticas e produtivismo, essa ética da escuta representa uma alternativa revolucionária. Do ponto de vista pedagógico, a liderança servidora também transforma a formação em regência. Em vez de reforçar o carisma autoritário como ideal, propõe-se cultivar competências como empatia, escuta ativa, clareza na comunicação, humildade e flexibilidade. Isso redefine o perfil do regente contemporâneo: não mais o “ditador musical”, mas o articulador de sentidos, o facilitador da experiência estética.

Por fim, o “maestro-servo” rompe com a lógica da centralidade simbólica e instaura uma estética da partilha. A beleza musical deixa de ser produto da imposição de um indivíduo e passa a ser fruto do entrelaçamento de vozes — sonoras, gestuais, emocionais — que se reconhecem e se escutam mutuamente. Nesse gesto, o maestro não perde seu lugar: ele o reencontra, transformado.

### **3.2 Comunicação interpessoal e escuta ativa**

A comunicação entre maestro e orquestra, ao contrário do que se imagina, não se limita ao gesto técnico da regência. Trata-se de uma dinâmica interpessoal complexa, que envolve escuta,

confiança, empatia, clareza, linguagem não verbal e afeto. O sucesso de um ensaio ou performance depende, em grande parte, da qualidade dessa comunicação — e não apenas do conhecimento técnico ou da autoridade formal do regente (NERY, 2023). Então, um dos principais entraves à comunicação interpessoal eficaz é a ausência de escuta ativa por parte do maestro. Escutar ativamente, no contexto orquestral, não significa apenas perceber se a música “está afinada”, mas acolher as nuances, hesitações, intenções e contribuições criativas dos músicos. Trata-se de uma escuta sensível, atenta às subjetividades sonoras e aos gestos que não são sempre visíveis na partitura. Essa escuta pode ocorrer de diversas maneiras: observando expressões faciais e corporais dos músicos durante a execução; percebendo hesitações que indicam dúvidas interpretativas; acolhendo intervenções verbais durante o ensaio; ou ainda abrindo espaços explícitos para diálogo. Como destaca Becker (2010), os processos de criação são sempre colaborativos — e exigem canais comunicacionais abertos.

Para além disso, a escuta ativa fortalece a confiança mútua: um músico que sente que sua voz é ouvida — mesmo quando não verbalizada, isto é, a maneira que ele tocou determinado trecho musical — tende a se engajar mais profundamente no processo performativo. O maestro, por sua vez, ganha aliados interpretativos, capazes de contribuir com sugestões, ajustes técnicos e nuances estéticas que enriquecem o resultado coletivo. Este exemplo pode frequentemente ocorrer com os músicos solistas da orquestra, especificamente da família das madeiras, como flauta, oboé, clarinete e fagote.

A comunicação interpessoal também demanda clareza. Muitos conflitos em ensaios orquestrais não decorrem de discordâncias interpretativas, mas de mensagens mal transmitidas ou mal compreendidas. No entanto, a escuta ativa não é natural nem automática — ela precisa ser cultivada. Requer disposição para desacelerar o processo, tolerar o erro, acolher divergências, valorizar o tempo coletivo da construção e sobretudo, negociar ideias. Em contextos regidos por prazos apertados e expectativas produtivistas, como orquestras profissionais ou escolas/conservatórios de música, esse cultivo é frequentemente negligenciado. A liderança servidora, nesse sentido, atua como resistência: ela insiste que o processo vale tanto quanto o produto.

Portanto, repensar a comunicação interpessoal no ensaio orquestral é parte fundamental de uma transformação estética, ética e pedagógica. O maestro que escuta transforma a orquestra em um corpo vivo, sensível e criador. E nesse corpo, a música deixa de ser apenas executada: ela é dita, sentida e construída — em comum.

### 3.3 O ensaio como espaço democrático

Pensar o ensaio como espaço democrático implica romper com a lógica tradicional que o compreende como mera etapa técnica para a obtenção de um resultado. Nesta perspectiva, o ensaio de orquestra é o lugar onde a música acontece — não apenas onde ela é corrigida. É nesse espaço-tempo que o maestro, os músicos e a obra musical se encontram para construir, interpretar, negociar e significar coletivamente uma experiência estética.

A concepção tradicional, ainda dominante em muitos contextos profissionais e educacionais, entende o ensaio como um processo de lapidação unilateral, em que o maestro transmite uma interpretação previamente concebida e os músicos se ajustam a ela. Essa lógica produtivista, centrada no resultado e na autoridade, torna o ensaio um espaço de repetição e correção, e não de invenção ou experimentação. Ao contrário, o modelo de ensaio democrático reconhece os músicos como agentes interpretativos e valoriza o processo como parte da própria obra. Como destaca Nery (2023), esse modelo pressupõe três princípios fundamentais: escuta mútua, partilha de sentido, negociação de ideias e abertura ao imprevisto. O maestro, nesse contexto, atua mais como um facilitador de diálogo do que como um controlador do som.

Esse tipo de prática está em consonância com o que Christopher Small (1999) chama de *musicking* — o fazer musical entendido como uma prática social relacional, em que todos os envolvidos participam da construção de significado. Nesse sentido, o ensaio não é apenas preparação para a performance, mas uma performance em si: performa relações, afetos, valores e decisões. Como já enfatizado, a democratização do ensaio não significa ausência de direção. O maestro continua sendo um agente fundamental do processo, mas sua função é reformulada: ele organiza o tempo, escuta as reações, negocia sentidos e assume a responsabilidade pela coerência final da performance. Liderança, aqui, é indissociável de escuta e confiança. Nery (2023) também aponta que ensaios mais democráticos tendem a produzir ambientes emocionais mais positivos. Músicos relataram sentir-se mais motivados, criativos e conectados ao grupo quando podiam opinar, experimentar e refletir sobre a interpretação. Isso reduz a tensão típica de ensaios autoritários e favorece a formação de vínculos humanos e musicais mais duradouros. Então, o ensaio como espaço democrático é também um projeto pedagógico e político. Ao abrir-se ao diálogo e à partilha, a prática orquestral ensina, implicitamente, valores como empatia, respeito, responsabilidade coletiva e escuta. E esses valores, tão necessários na vida em sociedade, encontram na música um campo fértil de cultivo e ressonância.

## Considerações finais

Ao longo deste artigo, buscou-se problematizar o mito do maestro como figura de poder absoluto na prática orquestral, à luz de uma abordagem crítica e relacional da regência. A partir da análise simbólica e cultural da figura do regente tendo como base a pesquisa de Nery (2023), argumentou-se que a centralização da autoridade no maestro compromete a escuta, enfraquece o potencial criativo da orquestra e perpetua modelos hierárquicos de comunicação que contrastam com os valores estéticos e humanos da música de conjunto.

Foram propostas, como alternativas, práticas inspiradas na liderança servidora, na escuta ativa e no ensaio como espaço democrático — compreendido não como etapa técnica rumo à performance, mas como território de significação partilhada. Tal reposicionamento da figura do maestro não pretende negar a importância da regência, mas sim reinventá-la: da figura mítica à presença ética, do gesto autoritário à escuta sensível, do centro simbólico à mediação poética e relacional.

Este artigo, portanto, insere-se no escopo da Revista *Épicas*, ao refletir sobre uma manifestação cultural contemporânea — a prática orquestral — à luz de um imaginário épico que ainda informa suas estruturas simbólicas. A figura do maestro, como “herói” ou “xamã” da música, responde a uma narrativa épica moderna, cujos efeitos reverberam tanto na prática quanto na pedagogia musical. Questionar esse mito é também interrogar o lugar da autoridade, da representação e do poder na arte.

A primeira versão deste texto foi apresentada no I Colóquio Artes em Movimento: diversidade, perspectivas e educação, coordenado pela doutora Ana Maria Leal Cardoso, em março de 2025. O evento, marcado pela pluralidade de olhares e abordagens, teve como palestra de abertura o tema “*Literatura em tom maior: do épico à representação do mito*”, apontando para a atualidade e transversalidade das questões míticas nas artes. Este artigo, em diálogo com tal proposta, desloca o mito do campo literário para a cena musical, analisando como o épico se reinscreve — e precisa ser revisado — nas práticas performativas e educativas da contemporaneidade.

No entanto, esta reflexão não estaria completa sem mencionar um aspecto crítico ainda pouco explorado nas pesquisas sobre regência orquestral: as relações entre poder, gênero e raça. Se a figura do maestro já é marcada por um simbolismo de autoridade masculina, branca e eurocêntrica, sua manutenção no imaginário musical tem consequências diretas na exclusão de outras corporalidades e vozes. Ainda são raríssimas as maestras, e mais ainda os maestros e maestras negros e negras, nos espaços de visibilidade artística e institucional. Essa ausência não é casual: é reflexo de um campo historicamente fechado, cuja mitologia do regente gênio reforça desigualdades estruturais.

Nesse sentido, sugere-se que futuras pesquisas aprofundem a intersecção entre regência, representatividade e colonialidade, investigando como gênero, raça e classe operam na legitimação

simbólica e prática da figura do maestro. Quais os efeitos da presença de uma mulher negra no pódio de uma orquestra tradicional? Que resistências e tensões emergem quando corpos dissidentes ocupam esse espaço de autoridade? Como reformular a formação em regência para que ela seja inclusiva, diversa e crítica?

Ao propor um maestro que escuta, serve e compartilha, reivindica-se uma nova ética para a regência: uma ética do encontro, da partilha e da construção estética coletiva — mas também uma ética que confronte as ausências, silencie os mitos excludentes e possibilite a multiplicação de vozes. Que o gesto do maestro, mais do que comandar, possa convocar a escuta do outro — e, com ela, novas possibilidades de música, de arte e de convivência.

## Referências

ADENOT, Pauline. The orchestra conductor from the authority figure to negotiated order in a vocational profession. In: **Transposition**, n. 5, p. 0–17, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.4000/transposition.1296>. Acesso em: 20 março 2025.

ADORNO, Theodor W. **Introdução à sociologia da música: doze preleções teóricas**. São Paulo: Ed. UNESP, 2011.

BATTISTI, Frank L. **On becoming a conductor: lessons and meditations on the art of conducting**. Meredith Music, 2007.

BECKER, Howard S. **Mundos da arte**. Lisboa: Livros Horizonte, 2010.

BOURDIEU, Pierre. O mercado de bens simbólicos. In: BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 1999

GREENLEAF, Robert K. **Servant leadership — a journey into the nature of legitimate power and greatness**. Mahwah: PaulistPress, 1977.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 1996.

NERY, Daniel Guimarães. **Para além do gesto: a comunicação interpessoal entre o maestro e a orquestra**. 2023 Tese (Doutorado em Música) Universidade de Aveiro, Portugal.

SCHERCHEN, Hermann. **Handbook of conducting**. Oxford: Oxford UniversityPress, 1989.

SCHROEDER, Sílvia Cristina Napolini. O músico: desconstruindo mitos. In: **Revista da ABEM**, v. 10, p. 109–118, 2004.

SCHROEDER, Sílvia Cristina Napolini. **Reflexões sobre o conceito de musicalidade: em busca de novas perspectivas teóricas para a educação musical**. 2005. Tese (Doutorado em Educação Musical) — Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

SMALL, Christopher. **Musicking — the meanings of performing and listening**. v. 1. Hanover: WesleyanUniversityPress, 1999.

ZANDER, Benjamin. **A arte da possibilidade**. Rio de Janeiro: Elsevier Editora, 2001.