

## **Expertise do professor de performance musical: definições e conceitos**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

SIMPÓSIO COGNIÇÃO INCORPORADA E CRIAÇÃO MUSICAL

*Anderson César Alves*

*Universidade Federal do Rio de Janeiro – andces@uol.com.br*

**Resumo:** Os estudos sobre expertise em vários domínios determinaram de forma progressiva as pesquisas sobre as práticas pedagógicas, e os resultados evidenciavam que a aprendizagem de experts estava relacionada ao ensino expert (SIEDENTOP; ELDAR, 1989). Os referenciais teóricos de Dreyfus (1980), Berliner (1988) e da NTBPS (2012) fundamentam no presente artigo a elaboração de um modelo que busca definir o conjunto de qualidades do professor expert em performance musical visando contribuir com a investigação acerca da formação deste profissional.

**Palavras-chave:** Expertise. Performance musical Expert. Pedagogia da Performance. Professor Expert em Performance Musical.

### **Expert Teacher in Music Performance: Definition and Concepts**

**Abstract:** Studies on expertise in several domains began to progressively influence research on teaching, and the results demonstrated that expert learning was related to expert teaching (SIEDENTOP; ELDAR, 1989). The theoretical references of Dreyfus (1980), Berliner (1988) and NTBPS (2012) ground, this paper, the elaboration of a model that seeks to define the qualities of the expert teacher in musical performance aiming to contribute to the investigation about the training of this professional.

**Keywords:** Expertise. Music Performance. Music Pedagogy. Performance Pedagogy. Expert Teacher in Music Performance.

### **1. Expertise do professor**

As pesquisas sobre expertise em diferentes domínios começaram a ser desenvolvidas, a partir de 1980, sobretudo na área da pedagogia. Nessas pesquisas, as características de indivíduos que apresentavam performance superior despertaram o interesse de pesquisadores da área de educação, pois as qualidades desses indivíduos se relacionavam diretamente às características de professores eficientes. A dedicação ao domínio é necessária para uma performance superior, em diversas atividades, como: tocar um instrumento musical, jogar xadrez, golfe ou fazer um diagnóstico médico (BERLINER, 2001). Essa literatura emergente sobre as semelhanças da expertise em diferentes campos parecia pertinente aos pesquisadores em educação, pois, por analogia, era como se essas pesquisas estivessem descrevendo as qualidades efetivas desses professores. Dessa forma, as pesquisas sobre expertise passaram a oferecer informações para investigar os processos de aprendizagem de professores reconhecidos como professores experts (BERLINER, 1988, 1994, 2004).

Nesse sentido, Berliner (1988) adaptou o modelo heurístico de desenvolvimento proposto pelos dois irmãos professores da Universidade da Califórnia: o filósofo Hubert Dreyfus, e o cientista da computação Stuart Dreyfus, para o desenvolvimento das expertises pedagógicas (1980). Baseado no modelo de desenvolvimento de habilidades de Dreyfus e Dreyfus (1980), Berliner (1988) apresentou cinco estágios do desenvolvimento proposto no modelo, tais como: novato, iniciante avançado, competente, proficiente e expert.

Segundo este modelo, no primeiro estágio, professor novato, observa-se um comportamento racional e relativamente inflexível. Professores tendem a seguir regras e procedimentos que foram instruídos a seguir, e espera-se uma performance dentro de um limite. O segundo estágio é o do iniciante avançado. Nesta etapa, a experiência funde-se com o conhecimento verbal, no qual o conhecimento episódico e o conhecimento de caso são construídos. O “conhecimento de caso” é o conhecimento prático que os professores devem adquirir, e o “conhecimento prático” começa a ser construído durante o segundo estágio do desenvolvimento, adquirido de forma lenta. No terceiro estágio, o professor competente, suas escolhas são conscientes sobre o que fará, estabelecendo prioridades e decisões sobre esse planejamento. No quarto estágio, o professor proficiente, o indivíduo desenvolve a intuição e o know-how, por meio da experiência acumulada, reconhecendo similaridades que permitem prever com precisão os eventos. Embora intuitivo no reconhecimento de padrões e nas formas de conhecimento, ainda é analítico e deliberativo nas tomadas de decisão. O último estágio, que é o professor expert, e dentre as características fortemente sustentadas destacam-se a de que os professores de alto desempenho desenvolvem automatização em seu domínio, por meio da repetição de operações que são necessárias para atingir seus objetivos. São mais sensíveis às demandas da tarefa e à situação social, quando resolvem problemas; perceberiam padrões significantes no domínio no qual têm experiência; possuiriam padrões mais rápidos e precisos de reconhecimento das capacidades de seus alunos; usariam fontes de informação pessoal mais ricas para lidar com os problemas que tentam resolver; e seriam mais oportunistas e flexíveis no ensino (BERLINER, 1994, 2001, 2004).

Ainda no âmbito de avaliação dos professores, um importante programa de pesquisa foi criado, em 1987, nos EUA denominado *National Board of Professional Teacher Standards* (NBPTS). O programa opera por meio de um sistema nacional de voluntários com a finalidade de avaliar e certificar professores interessados em receber o certificado pelo referido programa. O programa visa estabelecer rigorosos padrões de avaliação, como forma de identificar e certificar professores de alto desempenho ou experts. O programa tem 63 membros, dos quais mais da metade são professores de sala de aula. A avaliação do candidato

para a certificação inclui a submissão por cada candidato de portfólios e vídeos de suas aulas para um centro de avaliação. Esse processo de preparação, desenvolvimento e avaliação desse teste tem duração de um ano, e é considerado longo e caro (Berliner, 2001, 2004). O NBPTS buscava verificar se os professores identificados pelo programa como excelentes desempenhavam em aula aquilo que era esperado de um professor expert, e de que forma contribuía para o desempenho do aluno (*National Board for Professional Teaching Standards*, 2002). Foram escolhidas 13 características consistentes para avaliar o desempenho do professor expert. Foram treinados observadores para avaliar as características de suas expertises, analisando e codificando numericamente os dados obtidos nas entrevistas. Para essa investigação foram selecionadas duas amostras de professores. No primeiro grupo foram recrutados aqueles que receberam o certificado do NBPTA e, no outro grupo, aqueles que participaram do processo de avaliação, mas não obtiveram êxito na avaliação (BERLINER, 2001, 2004).

Os avaliadores buscavam por evidências de organização e reorganização do conhecimento, conexões entre o conhecimento dos professores em outras disciplinas escolares, e a conexão entre o conhecimento dos professores em relação ao aprendizado prévio e futuro de seus alunos. Foram analisadas e codificadas treze características da expertise, que são: melhor uso do conhecimento; extenso conhecimento do conteúdo pedagógico; melhor estratégia de resolução de problemas; melhor adaptação e modificação dos objetivos a diversos estudantes; melhor tomada de decisão; objetivos mais desafiadores; melhor clima em sala de aula; melhor percepção dos eventos em sala de aula; grande sensibilidade ao contexto; melhor monitoramento do aprendizado, incluindo fornecimento de feedback aos alunos; frequente testagem de hipótese; respeito aos estudantes e paixão pelo ensino. Também foram avaliados os alunos dos professores avaliados, e nesse processo os avaliadores consideraram os seguintes critérios: alta motivação para o aprendizado, sentimento de autoeficácia; profunda compreensão da disciplina; e altos níveis de realização (BERLINER, 2001, 2004). Os resultados evidenciaram que os professores certificados pelo programa superaram os demais em cada um dos critérios estabelecidos. Quanto aos alunos dos professores certificados, os resultados evidenciaram poucas diferenças que não puderam ser interpretadas, e isso se deve ao fato de que todos os professores selecionados eram altamente experientes e bem preparados. A finalidade do programa NBPTS foi avaliar e certificar professores que estão produzindo alunos que diferem em profundidade dos alunos de professores menos eficientes. Os alunos dos professores avaliados pelo referido programa apresentam melhor entendimento do conceito, compreendendo-o de forma integrada e

coerente, e desenvolveram alto nível de concentração em relação a outros alunos (BERLINER, 2001, 2004). Dessa forma, fica evidente que é necessário estabelecer um conjunto de critérios com a finalidade de definir as características do professor *expert*.

## **2. Expertise em pedagogia da performance musical**

Duke e Simmons (2006) evidenciaram que o estudo da expertise no ensino tem sido amplamente discutido e analisado dentro do campo da educação, e muitas vezes a expertise nesta área é definida como um indicativo de bom ensino, mas a questão é identificar as práticas pedagógicas de um professor *expert*. Identificar essas práticas no campo da pesquisa em música se tornou um problema para educadores e profissionais envolvidos no trabalho de avaliação do professor, pois as interações entre professores e alunos diferenciam-se da forma convencional de ensino. Segundo os autores isso pode ter ocasionado a escassez de pesquisas sobre a expertise do professor de música. Shehan Campbell (1991) relata a existência de pesquisas sobre pedagogos notáveis no contexto do ensino musical, porém evidencia a ausência de investigações sobre como determinado professor de música tornou-se um professor *expert*. Dessa forma, surgem os seguintes questionamentos: como os professores *experts* levam indivíduos com desempenhos musicais medianos a níveis excelentes de performance? E como transformam bons músicos em músicos *experts*?

Com a finalidade de responder a essas perguntas, Duke e Simmons (2006) gravaram e analisaram 25 horas-aulas de três professores de música reconhecidos internacionalmente como pedagogos *experts* no ensino da performance, com a finalidade de descrever os processos de ensino e construção da expertise musical na performance musical de seus estudantes. As análises dos dados obtidos por meio das gravações de vídeo revelaram dados comuns em suas práticas pedagógicas, e essas análises foram organizadas em três categorias. A primeira categoria são os “objetivos e expectativas”, a segunda, as “mudanças efetivas” e, por último, as “informações transmitidas”. Dentro da primeira categoria, a análise dos dados evidenciou que o nível de desafios do repertório era determinado pelo nível técnico do aluno. Outro elemento observado foi a capacidade desses professores de categorizar o repertório escolhido em imagens auditivas. Os professores desenvolveram a capacidade de tomar decisões técnicas apropriadas para a resolução de problemas da performance, comparando as etapas de desenvolvimento da performance do aluno. Ou seja, fornecer o feedback apropriado ao aluno, comparando as etapas e evoluções do aprendizado pode melhorar sua performance, e isso pode funcionar também como mecanismos motivacionais no desenvolvimento de sua performance. Dentro da segunda categoria de Duke e Simmons (2006), definida como

“mudanças efetivas”, foi analisado que a precisão e excelência eram objetivos de todas as performances, e que as peças sempre eram tocadas do início ao fim. O planejamento estratégico para a execução da performance era definido pelo professor, e em caso do não cumprimento do planejamento estabelecido, novos objetivos eram evocados para a execução destes programas, conforme planejado deliberadamente. Foi observado também que muitas vezes as falhas técnicas eram relacionadas a excesso de movimentos físicos, e que pequenas pausas para relaxamento mental e físico ajudavam na correção de problemas técnicos da performance. Em certos momentos, o professor permitiu escolhas interpretativas, dentro de alguns regras e padrões estabelecidos. Por último, na categoria denominada “informações transmitidas”, novamente o item imagens auditivas do repertório foi observado na análise da atuação dos professores, e a estreita relação entre movimentos físicos e seus efeitos na produção sonora. O acesso feedback foi utilizado como ferramenta para melhora efetiva da performance. E por último, a imitação ainda é utilizada como importante ferramenta no ensino da performance no instrumento musical. A análise dos dados dessa pesquisa evidenciou importantes ferramentas, como: níveis de desafios, a categorização do repertório escolhido em imagens mentais, as decisões apropriadas para resolução de problemas, a comparação entre as etapas do desenvolvimento da performance, o acesso ao feedback, a processos motivacionais, a precisão e excelência na execução do repertório, as peças eram tocadas do início ao fim, ao planejamento estratégico da performance, as falhas técnicas sendo relacionadas ao excesso de movimentos físicos, a importância das pausas para relaxamento físico e mental, a permissão para realizar escolhas interpretativas da performance, e a imitação ainda como importante ferramenta no ensino da performance musical.

Com base na referida revisão, procurei desenvolver um modelo de abordagem da expertise em pedagogia da performance que pudesse definir, para os fins da etapa inicial da presente investigação, os atributos que caracterizam o nível expert de professores de performance musical. Analisando e comparando dados e definições sobre as qualidades do professor expert foi possível verificar que as características desses professores se relacionam e isso permitiu criar o Quadro 1 de minha autoria, baseado em hipóteses sobre os conceitos e definições do professor expert em performance musical.

<b>Competências específicas</b>	Desenvolve orientações estratégicas de formação de <i>performers</i> e de preparação de performances intuitivas e automatizadas por repetição ou analisadas (no caso de novas situações), que independem de diretrizes padronizadas
<b>Domínio de conhecimento</b>	Demonstra profundo entendimento dos padrões significativos da performance e de sua pedagogia, resultante de extenso conhecimento da produção artística da área e da formação de <i>performers</i>
<b>Uso do conhecimento</b>	Aplica o conhecimento consolidado acerca das orientações estratégicas de formação de <i>performers</i> e de preparação da performance de forma objetiva e otimizada
<b>Percepção e Avaliação do contexto</b>	Realiza avaliação holística dos efeitos do contexto da performance, empregando padrões mais rápidos e precisos de reconhecimento das capacidades e do aprendizado de seus alunos, testando continuamente suas hipóteses
<b>Tomada de decisão</b>	Possui capacidade de tomar as melhores decisões, assumindo estratégias intuitivas e analíticas de resolução de problemas de performance
<b>Padrão de trabalho</b>	Desenvolve a capacidade de tratar os problemas das demandas da tarefa e de monitorar o aprendizado, oferecendo <i>feedback</i> aos alunos, assumindo objetivos mais desafiadores
<b>Autonomia</b>	Capaz de superar os padrões pedagógicos existentes e de criar com oportunismo e flexibilidade suas próprias interpretações e soluções para as situações, sem depender de padrões pedagógicos estabelecidos
<b>Atuação em situações complexas</b>	Apresenta compreensão holística de situações complexas, transita com facilidade entre as abordagens analítica e intuitiva e é melhor adaptado à diversidade de objetivos dos diferentes estudantes

 Quadro 1. Modelo descritivo das qualidades do Professor *Expert*

### 3. Discussão

Essa pesquisa encontra-se em andamento, e cada item apresentado no Quadro 1 consiste em hipóteses que servirão de ferramentas para a observação das práticas pedagógicas de três professores de clarineta reconhecidos como *experts* no ensino da performance musical. A metodologia usada para a observação dos três professores será a análise de protocolo (ERICSSON, 2006) que consistirá no registro e análise das aulas dos professores participantes. Essa ação tem por finalidade fazer com que esses professores evidenciem suas estratégias e decisões pedagógicas tomadas durante a referida aula. Outra abordagem que será utilizada é a entrevista semiestruturada com os três professores, que Bauer e Gaskell (2002) postulam a entrevista fornece dados importantes para a compreensão do fenômeno estudado, tendo em vista que diversas variáveis podem surgir durante o processo de coleta de dados. E o grupo focal, que Morgan (1997) define como uma forma de entrevista qualitativa que utiliza uma discussão de grupo liderada pelo pesquisador com a finalidade de gerar dados.

Cada item do quadro1 receberá uma abordagem para gerar dados. A hipótese embutida na primeira coluna “ competências específicas” será investigada a partir da entrevista semiestruturada com análise simultânea de protocolo. O segundo item “domínio do conhecimento” será abordado por meio da entrevista semiestruturada e da análise simultânea de protocolo. O terceiro item “uso do conhecimento”, a abordagem utilizada será a entrevista semiestruturada e a análise simultânea de protocolo. O quarto item “percepção e avaliação do contexto” a abordagem utilizada para geração de dados ocorrerá por meio de três instrumentos, entrevista semiestruturada com os professores, análise simultânea de protocolo e grupo focal com seus alunos. O quinto item “tomada de decisão” no qual os dados poderão ser gerados por meio da entrevista semiestruturada, da análise simultânea de protocolo e do grupo focal com os alunos. O sexto item “é relacionado aos padrões de trabalho” e para gerar os dados utilizarei a entrevista semiestruturada, a análise simultânea de protocolo e o grupo focal com os seus alunos. O sétimo item “autonomia” a abordagem para gerar os dados será a entrevista semiestruturada, a análise simultânea de protocolo e o grupo focal com seus alunos. Finalizo com o oitavo item “Atuação em situações complexas” e para gerar os dados para essa hipótese será utilizada a entrevista semiestruturada, a análise simultânea de protocolo das aulas e o grupo focal com seus respectivos alunos.

Ao analisar as pesquisas levantada possível identificar que elas se relacionam de forma orgânica e isso possibilitou o desenvolvimento dos conceitos que definem as qualidades do professor *expert* em performance musical. Acredito que o cotejo de atributos e qualidades dos professores *experts* nas referidas teorias em questão oferece condições satisfatórias para a elaboração de um modelo de avaliação de expertise do pedagogo em performance musical. Este modelo orientará o desenvolvimento do modelo de observação de três professores *experts* no ensino da performance musical, analisando suas práticas pedagógicas utilizadas no desenvolvimento da performance musical *expert*; processos pedagógicos esses professores utilizam e compreender quais fatores determinantes no desenvolvimento da expertise na performance de clarinetistas no Brasil. Com isso, pretendo demonstrar que os dados obtidos podem fundamentar de forma consistente a hipótese de uma construção mais objetiva de um conceito da expertise do professor de performance musical e também poderá servir como ferramenta de avaliação da expertise em pedagogia da performance musical.



## Referencias

BERLINER, David. C. The development of expertise in pedagogy. *American Association of Colleges for Teacher*, DC, 1988.

BERLINER, David. C. Learning about and learning from *expert* teachers. *International Journal of Educational Research*, v.35,n. 5, p.463-482, v. 35, n. 5, p. 463-482, 2001.

BERLINER, David. C. Expert teachers: their characteristics, development and accomplishments. In: Obiols, R. B.; Martínez, A. E. et al (Org.). *De la teoria a l'aula: formació del professorat i ensenyament de las Ciències Socials*. Barcelona: Universidad Autonoma de Barcelona, p. 13-28, 2004.

DREYFUS, Hubert. L.; DREYFUS Stuart. E. The Ethical Implications of the Five-Stage Skill Acquisition Model. *Bulletin of Science Technology & Society*. University of California, Berkeley: 2004.

DUKE, Robert. A.; SIMMONS Amy. L. The Nature of Expertise: Narrative Descriptions of 19 Common Elements Observed in the Lessons of Three Renowned Artist-Teachers. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 170, p.7-19, 2006.

ERICSSON, Karl. Anders Cambridge Handbook of Expertise and Expert Performance. In: STERNBERG, R. J (Org.). *Protocol Analysis and Expert Thought: Concurrent Verbalizations of Thinking during Experts' Performance on Representative Tasks*. Cambridge: Cambridge University Press. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2006. v. 5, p.223-241.

MORGAN, David. L. Sage qualitative research methods series: Vol. 16—Focus groups as qualitative research. 2ª ed. Thousand Oaks, CA: Sage, 1997.

NATIONAL BOARD FOR PROFESSIONAL TEACHING STANDARDS – NBPTS. What teachers should know and be able to do. Arlington: NBPTS, 2002.

SHEHAN, Campbel. Patricia. Lessons from the world: A cross-cultural guide to music teaching and learning. New York: Schirmer Book, 1991.

SIEDENTOP, Daryl. ELDAR, Eitan. Expertise, Experience and Effectiveness. *Journal of Teaching Physical Education*, v.8, p. 254-260, 1989.