

XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires. Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires, 2009.

# **Novas racionalidades na formação profissional em saúde: a intuição como forma de sentir/saber/fazer.**

Marcelo Silva da Silva y Da Silva, M.S.

Cita:

Marcelo Silva da Silva y Da Silva, M.S. (2009). *Novas racionalidades na formação profissional em saúde: a intuição como forma de sentir/saber/fazer*. XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires. Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-062/1566>

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*

# Novas racionalidades na formação profissional em saúde: a intuição como forma de sentir/saber/fazer

**Prof. Dr. Marcelo Silva da Silva**

**Da Silva, M.S.**

**marcelao\_rs@yahoo.com.br**

O presente artigo é parte da discussão que desenvolvi em minha tese de doutoramento em educação, fruto do estudo realizado no campo da docência universitária, explorando as fronteiras e os inter cruzamentos entre a razão e a emoção; o vivido e o observado; o teórico e a prática; os saberes profissionais e a intuição docente. Hoje se vive um momento de *transição paradigmática* (SOUSA SANTOS, 2002), e que um de seus aspectos representa a busca por uma nova forma de ler e interpretar o mundo, através de outra ciência, fundamentada em uma nova concepção de conhecimento, por isso, sabemos, ou sentimos, que é necessário investir em novas racionalidades no campo da formação de profissionais da área da saúde. A lógica de atuação e formação desses profissionais, historicamente baseada em uma racionalidade técnico-científica, cada vez mais destacasse como um limitador do crescimento profissional, inibindo o surgimento de novas estratégias de atuação mais sensíveis e fundadas em um paradigma emergente onde o objetivo maior do conhecimento científico é tornar-se um novo senso comum emancipador. O foco principal da discussão que apresento gira em torno da formação profissional, mais especificamente, sobre formadores de novos profissionais da saúde, os docentes universitários. Por meio do estudo buscamos aprofundar os conhecimentos sobre quais são os *saberes profissionais* constituídos no *saber-fazer* cotidiano dos educadores e dos futuros profissionais da saúde e como a intuição esta presente nesse contexto. O caminho teórico percorrido aborda uma breve discussão sobre o contexto da

formação universitária, a descrição dos saberes profissionais docentes e por fim abordamos a possibilidade da intuição como forma de sentir/saber/fazer, fundado em outra racionalidade, como elemento necessário à atuação e formação dos profissionais da Saúde. A argumentação teórica fundamentasse, principalmente, nos seguintes autores: Cunha (1998); Leite [Org.] (1999); Garrido; Cunha; Martini [org.] (2002); Masetto (1998); Morosini [org.] (2003); Tardif et al (1991); Tardif (2002); Tardif; Gauthier (1996); Borges (1995); Claxton & Atkinson (2002); Larrosa (2002); Maturana (2001; 2002); Viera Pinto (1979); Sousa Santos (1995), (2002). Podemos concluir por meio do estudo que no campo da formação universitária a racionalidade técnico-científica ainda é muito forte, mas encontramos docentes que defendem a importância de investir em novas formas de ensinar e de fazer, baseadas em um razão sensível, utilizando-se da intuição como uma forma de sentir/saber/fazer que precisa ser resgatada e valorizada, no contexto da prática e da formação.

**Palavras-chave:** Formação profissional; Intuições docentes; Transição Paradigmática.

## **Formação Profissional em Saúde: velhos paradigmas**

Apesar da evolução científica e tecnológica apresentadas em nossos dias ainda se observam, em nossa sociedade, concepções de conhecimento baseadas exclusivamente numa racionalidade técnico-científica. Essa perspectiva esta muito presente em nossos cursos de formação profissional, em especial no campo da saúde. Neste texto busco iniciar a discussão sobre a necessidade de repensarmos alguns paradigmas que sustentam as práticas de formação e atuação dos profissionais da saúde, possibilitando a inclusão de novas (ou não tão novas) racionalidades e formas de sentir/saber/fazer.

Ao pensar a formação profissional é preciso pensar a lógica que preside os cursos de formação, nesse sentido, Cunha (1998), salienta que nas concepções tradicionais de ensino e aprendizagem os profissionais da educação tendem a formar futuros profissionais para tomar decisões que visam à aplicação de conhecimentos científicos dentro de uma perspectiva da ciência aplicada, não privilegiando, mais tarde, a inter-relação de saberes para solução de situações do cotidiano.

Essa perspectiva mais conservadora de ensino e aprendizagem e suas manifestações no contexto da formação profissional acarretam uma formação centrada no conhecimento técnico específico da área, não valorizando a reflexão e a articulação entre diferentes áreas do conhecimento, algo que no campo da saúde acarreta graves consequências se considerarmos que lidamos com seres humanos.

Neste sentido, Sacristán, salienta sobre o mundo da ação pedagógica que esta

não é o mesmo da técnica (techne), no qual regras fixas regulam ações para conseguir metas, tampouco pertence à um mundo totalmente determinado por leis e estruturas externas (1999, p. 59).

Sacristán (1999) chama a atenção de que não temos o controle prévio da experiência e o conhecimento sobre nossas ações, pois estas se realizam entre seres com liberdade, além de se darem em um contexto que não é neutro, portanto, fruto de um processo de construção. Essa não

característica se apresenta de forma semelhante no contexto da ação do profissional da saúde, considerando que muitas vezes seu fazer esta baseado na relação com outro sujeito, antes mesmo do dado objetivo.

Esse processo, ainda que contingente, não é desprovido de racionalidade.

A racionalidade atribuível aos seres humanos em suas ações é, pois, uma racionalidade imperfeita, mas perfectível, uma imperfeição inevitável, como estabelecia o pensamento de Aristóteles. Agimos em situações incertas, sem saber aonde conduzem exatamente nossas ações; o grosso da ação se projeta em termos de risco, de incerteza, de confusão (SACRISTÁN, 1999, p.59).

Ao admitir essa racionalidade imperfeita não negamos o dado científico ou técnico sobre os fenômenos, mas abrimos a possibilidade de novas percepções sobre esses fenômenos, considerando que a ação em saúde esta centrada nos seres humanos, seres esses que vivem em diferentes contextos e realidades.

Nos últimos anos algumas iniciativas tem buscado a superação dessa lógica, assim, em outra perspectiva, a formação profissional tem almejado implicações situadas na ação criativa e pessoal aliada a um conhecimento que depende da capacidade para apreciar o valor de suas decisões e as conseqüências que dela decorrem, concebendo o profissional da saúde como um sujeito crítico, reflexivo na e sobre a sua prática, comprometido socialmente e capaz de definir e defender um saber que delimita sua área de atuação.

A formação profissional voltada ao atendimento integral passa a ser um desafio e um horizonte *suleador*<sup>1</sup> da prática nos cursos da área da saúde. Como afirmam Ceccim e Feuerwerker (2004) a integralidade da atenção, então, deve informar o campo das práticas e o de uma formação que dê possibilidade a essas práticas. Fecha-se um roteiro em que cada diretriz deveria interrogar as demais em busca da unicidade do sistema, sem postergar responsabilidades. Para, além disso,

---

<sup>1</sup> Expressão utilizada por Paulo Freire no livro *Pedagogia da Esperança* (1992), no sentido de substituir o termo norteador, nortear, de conotação ideológica: norte – acima, superior; sul-abaixo, inferior. A fundamentação para o uso dessa expressão, ausente dos dicionários de Língua Portuguesa, encontra-se na p. 218 do livro referido.

acrescento que, para entendermos a integralidade como possibilidade efetiva necessitamos conceber novas formas de ser/sentir a atuação profissional, pois o modelo histórico constituído da racionalidade técnica não abre margem para o sensível.

Ainda que seja possível perceber o avanço significativo entre uma proposta e outra, em especial no aspecto da formação de sujeitos críticos e responsáveis socialmente, outra questão nos parece ainda pouco reconhecida e valorizada, em especial em algumas áreas do campo da formação profissional em saúde: as questões da subjetividade e a relação entre razão e emoção.

Ao falar em subjetividade, do seu resgate e transformação, é necessário esclarecer por que, aparentemente, os estudos e pesquisas, em geral, não consideram os aspectos mais sensíveis da compreensão da realidade como dados válidos. Esse fenômeno ocorre principalmente porque o sujeito coloca-se, em geral, no caminho da *'objetividade-sem-parênteses'* e fundamenta suas ações em uma lógica de supervalorização da racionalidade e negação da emoção<sup>2</sup>.

Todos os conceitos e afirmações sobre os quais não temos refletido, e que aceitamos como se significassem algo simplesmente porque parece que todo o mundo os entende, são antolhos. Dizer que a razão caracteriza o humano é um antolho, porque nos deixa cegos frente a emoção, que fica desvalorizada como algo animal ou como algo que nega o racional. Quer dizer, ao nos declararmos seres racionais vivemos uma cultura que desvaloriza as emoções, e não vemos o entrelaçamento cotidiano entre razão e emoção, que constitui nosso viver humano, e não nos damos conta de que todo sistema racional tem um fundamento emocional. (MATURANA, 2002, p. 15)

Os caminhos que se escolhem, as decisões, atitudes e certezas em que se acredita estão, querendo ou não, permeadas pela razão e pelas emoções, ainda que usualmente não se aceite essa premissa, assim, como pensar uma formação que não reconheça e considere esse aspecto?

---

<sup>2</sup> “As emoções não são o que correntemente chamamos de sentimentos. Do ponto de vista biológico, o que conotamos quando falamos de emoções são disposições corporais dinâmicas que definem os diferentes domínios de ação em que nos movemos. Quando mudamos de emoção, mudamos de domínio de ação” (Maturana, 2002, p.15). Nesse sentido, entendo que as mudanças de emoção ou de domínio de ação, como afirma o autor, estão carregadas de subjetividades, de aceitação ou não diante de pressupostos adquiridos *a priori*.

Fundamento as afirmações desse texto a partir dos estudos que realizei durante meu doutoramento em educação, onde pesquisei a intuição como forma de sentir/saber/fazer no trabalho do docente universitário. A investigação me possibilitou afirmar que na prática dos docentes estudados há uma forte presença de outra racionalidade, sensível, que vai além da racionalidade técnico-científica historicamente presente na formação profissional.

### **Intuição e novas racionalidades**

Ao pensar sobre a formação profissional e os saberes e racionalidades presentes no saber-ser e saber-fazer dos docentes formadores encontramos em Claxton (2002), uma definição sobre a intuição e seu papel na prática cotidiana que atendia, em muito, aquilo que já percebia em minha prática e na de alguns colegas, uma definição que buscava superar certas dificuldades históricas sobre o entendimento desse fenômeno.

Segundo o autor historicamente a intuição estava presa a visões, ora místicas ou mágicas, ora extremamente científicas ou racionais dos fenômenos da natureza e do próprio conhecimento.

Ambas as formas de compreender a intuição são por demais simplistas e não consideram a complexidade da realidade, portanto, entendo que é possível considerar a intuição como uma forma de sentir/saber/fazer, ressaltando, porém, que, assim como outras formas, também se deve entendê-la como parcial e falível.

Mesmo a partir de todo o extenso trabalho de Atkinson e Claxton (2002) e dos demais colaboradores de seu grupo, é difícil definir de uma única forma o conceito de *intuição*. Na sequência, descrevo a compreensão aqui adotada, tendo em vista, principalmente, as contribuições de Claxton (2002) e a visão crítica de Eraut (2002).

A intuição remete a uma família de ‘formas de saber’ que têm, em comum, a falta de uma compreensão articulada, clara ou racional. Ela é a apreensão imediata de uma situação ou realidade, “*sem a intervenção de nenhum tipo de racionalização*” (CLAXTON, 2002, p. 53), que “*resulta em uma reflexão, um sentimento, impressão ou sensação que pode vir seguida de uma decisão ou ação*” (ERAUT, 2002, p. 324).

Em relação às decisões e ações rápidas realizadas no contexto do trabalho, ressalta-se a distinção, que Eraut (2002) atentamente descreve, entre certas ações rotineiras e fluidas, mas que necessariamente não podem ser descritas como intuições, encontrando-se mais como utilização de certos conhecimentos tácitos.

Seguindo nessa compreensão da intuição ou dos *procesos intuitivos*, como prefere analisar Eraut (2002), esses se apresentam em termos de:

*Recuperación de conocimientos almacenados en la memoria; percepciones procedentes de la conexión entre diferentes áreas de conocimiento; apreciación de nuevos aspectos de una situación; reconocimiento de patrones familiares; elección rápida de una opción como reacción ante una situación cambiante; sensación de que un particular curso de acción o “solución” es lo más adecuado. (p. 327)*

Dessa forma, os processos intuitivos se dão em quatro contextos gerais nos quais os profissionais os utilizam: a resolução de problemas; a tomada de decisões; a aprendizagem; a avaliação de situações (ERAUT, 2002, p. 327).

Assim como Eraut (2002), considero fundamental a clareza dos conceitos, mas também sua amplitude. No caso da intuição, entendo que o conceito deve ser o mais amplo possível. Por vezes, atendo menos a definição em si e mais os contextos e situações onde esta pode se dar e os processos envolvidos que necessitam ou podem se beneficiar de sua aplicação.

Em síntese, a intuição está presente na resolução de problemas momentâneos do contexto de trabalho do docente, pela emergência e fluidez em que as respostas devem ser dadas e suas decisões tomadas. Essas decisões imediatas também são influenciadas por elementos intuitivos, considerando as experiências e os conhecimentos prévios. A percepção do contexto e a eleição de elementos significativos pelo docente, a avaliação da situação e sua escolha por um determinado padrão de ação, por uma resposta, exigem a realização de julgamentos rápidos que se utilizam da recuperação intuitiva de dados, informações e experiências armazenadas na memória. O resultado desses processos são aprendizagens, muitas vezes implícitas.

A intuição apresenta-se como um elemento-chave na prática profissional, mas exige significativa experiência e conhecimentos profissionais específicos para que possa ocorrer de

maneira consistente e com um maior grau de precisão. É um equívoco pensar que a intuição seja uma característica de pessoas ‘especiais’, que seja um ‘dom’. Como reforça Eraut,

todos estos procesos, incluso el que se refiere a la apreciación de aspectos nuevos de una situación, dependen de la experiencia y los conocimientos profesionales previos, tanto los que se han incorporado de manera explícita como los que se han adquirido implícitamente. Sin embargo, en el momento en el que se precisan las acciones o decisiones rápidas, gran parte del proceso de síntesis del conocimiento debe haber ocurrido ya, talvez a través de una serie de ocasiones similares. Este «conocimiento en la acción» listo para usar es, en su mayor parte, tácito: poseerlo de forma explícita sería muy lento y farragoso. (2002, p. 328)

A intuição carrega um forte componente afetivo, uma implicação emocional por parte do sujeito do conhecimento. *“La intuición no sólo comercia con la comprensión conceptual, sino también con la relevancia - con lo que importa”* (CLAXTON, 2002, p. 61).

Esse componente afetivo, esse saber sensível, torna a prática muito mais relevante. Muitas vezes, se age e se opta por caminhos que tradicionalmente não se escolheriam, mas a intuição leva a pensar que aquele pode ser o mais significativo. Esse aspecto está relacionado ao que Maturana afirma sobre a relação das emoções e da racionalidade: *“uma mudança emocional implica uma mudança de domínio de ação. Nada nos ocorre, nada fazemos que não esteja definido como uma ação de um certo tipo por uma emoção que a torna possível”* (2002, p. 92).

Cabe destacar que não compreendemos a intuição como algo mágico. Ela é um conjunto de formas sensíveis de saber, que não são possíveis de descrever racionalmente, de imediato, ainda assim, não devem ser menosprezadas, muito mesmo, supervalorizadas. A intuição é falível como qualquer outra forma de saber.

No estudo que empreendi com docentes universitário, encontrei, presentes nas práticas cotidianas, características como: capacidade de tomar decisões momentâneas; ler rapidamente um determinado contexto; replanejar inesperadamente o caminho a seguir durante uma atividade de sala de aula; ter capacidade de se apropriar imediatamente de um conjunto de elementos que

definem que rumo tomar sem uma racionalização prévia. Essas características definem a capacidade de agir segundo a intuição docente.

As decisões e os conhecimentos produzidos pela intuição não são infalíveis. Suas possibilidades e seu grau de precisão dependem diretamente da experiência e dos conhecimentos a respeito do fenômeno sobre o qual o docente debruça-se ou da situação que enfrenta. A intuição contribui com a capacidade de responder imediatamente a situações adversas, de realizar juízos rápidos e de aplicar conhecimentos tácitos que se possa ter sobre determinada situação.

Essa forma de compreender a intuição não nega o conhecimento racional, ao contrário, ela o complementa, possibilita que se possa ver outros elementos do quadro, os quais, muitas vezes, podem passar despercebidos. Por ser uma forma de saber fortemente afetivo, ela desperta para aspectos que o excesso de racionalidade busca negar. A intuição, por ser mais sintética, possibilita uma mirada no todo, evitando a fragmentação e buscando a compreensão contextualizada.

A partir do exposto busco defender que a intuição e outras formas de racionalidades sensíveis devem ser estimuladas na prática dos docentes universitários formadores de futuros profissionais e, de certa forma, que essas racionalidades comecem a ser discutidas tanto na formação de profissionais da saúde como em suas práticas.

Considerando as características apresentadas sobre a intuição e a necessidade de superarmos velhos paradigmas na formação de profissionais da saúde buscando novas racionalidades podemos afirmar que a intuição como forma de sentir/saber/fazer é um possível caminho de reflexão que precisa ser mais estudada.

## Bibliografia

- CECCIM, Ricardo Burg; FEUERWERKER, Laura C. Macruz. *Mudança na graduação das profissões de saúde sob o eixo da integralidade*. **Cad. Saúde Pública**, set./out. 2004, vol. 20, n.5, Rio de Janeiro, p.1400 - 1410.
- CLAXTON, Guy. **Anatomía de la intuición**. In. ATKINSON, Terry; CLAXTON, Guy (Eds). *El Profesor Intuitivo*. Barcelona: Ediciones Octaedro, 2002. p. 50 - 75. (Colección Repensar la Educación, n. 15)
- ERAUT, Michael. **El profesor Intuitivo: una visión crítica**. In. ATKINSON, Terry; CLAXTON, Guy (Eds). *El Profesor Intuitivo*. Barcelona: Ediciones Octaedro, 2002. p. 323 - 341. (Colección Repensar la Educación, n. 15)
- FEUERWERKER, L.C.M. **Além do discurso da mudança na educação médica: processos e resultados**. São Paulo: Editora Hucitec/Londrina: Rede Unida/ Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Educação Médica; 2002.
- \_\_\_\_\_. Formação de recursos humanos em saúde da família: paradoxos e perspectivas **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, 21(2):490-498, mar-abr, 2005
- LARROSA, Jorge Bondía. *Notas sobre a experiência e o saber de experiência*. **Revista Brasileira de Educação**. Jan/Fev/Mar/Abr 2002 Nº 19. p.20 -28.
- MATURANA, Humberto R. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2002.
- SACRISTÁN, J. Gimeno. **Poderes instáveis em educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
- SOUSA SANTOS, Boaventura de. **Um Discurso sobre as Ciências**. 7º ed. Porto: Edições Afrontamentos, 1995.
- SOUSA SANTOS, Boaventura de. **Para um novo senso comum: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.