



A INTUIÇÃO DOCENTE COMO POSSIBILIDADE NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Prof. Dr. Marcelo Silva da Silva

RESUMO

O artigo aborda parte de meu estudo de doutoramento em educação onde trabalhei a tese da intuição docente como forma de sentir/saber/fazer sensível que complementa, ou é complementada, pelo saber racional, tão forte nos processos de formação de futuros professores de EF. O estudo foi realizado através de uma abordagem autobiográfica com o uso de narrativas e observações das práticas pedagógicas. Neste recorte apresento a análise a partir de um dos participantes do estudo, um docente universitário de EF e como sua prática apresenta um conjunto de características que poderíamos entender como esse sentir/saber/fazer a partir da intuição. Início o texto apresentando uma fundamentação teórica sobre o tema e concluo problematizando a partir das considerações sobre a prática do docente universitário se essa outra forma de razão sensível também não deveria estar presente na formação e na prática dos docentes de Educação Básica.

Palavras-chave: *Intuição Docente; Formação em Educação Física; Formação de Professores.*

ABSTRACT

The article deals with part of my doctoral study in education where I worked the theory of intuition as a way of teaching experience/knowledge/sensitivity to complement, or is complemented by rational knowledge, so strong in the process of training future teachers EF. The study was conducted through an autobiographical approach to the use of narratives and observations of teaching practices. In this survey present the analysis from one of the study participants, a university professor of physical education and how your practice is a set of characteristics that we could understand how this experience/knowledge/sensitivity, from intuition. I start by presenting a theoretical text on the subject and conclude by questioning from considerations about the practice of university teaching is that other form of sensible reason should not also be present in the formation and practice of teachers of Basic Education.

Keywords: *Intuition Teacher; Training Physical Education; Teacher Education.*

RESUMEN

El artículo trata de parte de mis estudios de doctorado en educación en la que trabajó la teoría de la intuición como una forma de enseñar la experiencia/conocimiento/sensibilidad que complementa o se complementa con el conocimiento racional, tan fuerte en el proceso de formación de los futuros



profesores EF. El estudio se llevó a cabo a través de un enfoque autobiográfico con el uso de los relatos y observaciones de las prácticas de enseñanza. En este artículo se presenta el análisis de uno de los participantes en el estudio, un profesor universitario de educación física y la forma en que su práctica es un conjunto de características que podríamos entender cómo esta experiencia/conocimiento/acción basada en la intuición. Empiezo por la presentación de un texto teórico sobre el tema y concluir poniendo en duda la base de consideraciones sobre la práctica de la enseñanza universitaria es que otra forma de la razón sensible no deben también estar presentes en la formación y la práctica de los docentes de Educación Básica.

Palabras claves: *Intuición; Intuición Docente; Formación de Docentes de Educación Física.*

Introdução

Este artigo apresenta parte da análise que realizei na elaboração da tese de doutoramento em Educação, onde discuto a possibilidade da Intuição como uma forma de *sentir/saber/fazer* que deveria estar presente nos processos de formação de professores de EF. Apresentarei brevemente uma argumentação sobre o que entendo por Intuição Docente e na sequência descrevo partes da análise que realizei com um dos sujeitos da pesquisa, docente universitário formado em EF que atua em cursos de formação nessa área.

Finalizo o artigo apontando para necessidade de percebermos que a racionalidade técnica, ainda que fundamental nos processos de formação, não deveria ser a única forma de pensar a atuação docente, considerando as especificidades da atuação do professor e seu objeto de trabalho, outros seres humanos. Considerar a emoção e a possibilidade de outras percepções mais sensíveis da realidade torna-se uma premissa para superarmos velhos paradigmas de conhecimento e formação.

Intuições docentes

E se alguém pudesse *atravessar o espelho*, será que encontraria, como Alice, um mundo ao avesso? Segundo Boaventura de Sousa Santos, “*a ciência, a educação, a informação, a religião e a tradição estão entre os mais importantes espelhos das sociedades contemporâneas. O que elas refletem é o que as sociedades são. Por detrás ou para além deles, não há nada*” (2002, p. 48).

Ainda que concorde com o autor quanto essas instituições serem certamente reflexos do que somos como sociedade, pergunto-me: e se por algum motivo misterioso se pudesse atravessar o espelho e encontrar outras possibilidades para a sociedade? Como seria uma ciência ao avesso? E uma educação? Que outras formas de saber se poderia encontrar do outro lado do espelho?

Apresentarei aqui a questão da *intuição* como uma forma de *sentir/saber/fazer*, a partir de uma racionalidade sensível que parece ter sido excluída permanentemente dos processos de compreensão da realidade e como ela pode e deve fazer parte da formação de novos docentes de EF.

Existe uma dificuldade para expressar de forma escrita o entendimento de intuição ao qual quero chegar. Entendo a intuição como uma forma de conhecer, de ser e fazer sensível, uma forma de saber



próprio do ser humano que parece ter sido esquecida, ao longo do tempo. A intuição e os saberes profissionais são, em minha concepção, elementos diferentes de uma mesma equação, são formas distintas de conhecer/compreender a realidade. Para expressar melhor a ideia de intuição que busco, uso a expressão *sentir/saber/fazer*, pois ela conota não só uma forma de conhecimento, mas também a questão da ação, do movimento, bem como o aspecto subjetivo do *sentir* que é fundamental à intuição.

Para pensar a intuição e como esta se articula aos processos de compreensão e explicação da realidade é importante ponderar sobre a reflexão de Humberto Maturana, para ele, há uma incapacidade de distinguir entre ilusão e percepção, dessa forma as explicações sobre um objeto são sempre explicações sobre a experiência do observador que observa o objeto.

Entender a '*objetividade-entre-parênteses*' não significa considerar que a realidade é fruto da mente,

não quero dizer com isto que não existem objetos, nem que não posso especificar um certo domínio de referência que trato como existindo independente de mim. Quero dizer que, colocando a objetividade entre parênteses, me dou conta de que não posso pretender que eu tenha a capacidade de fazer referência a uma realidade independente de mim, e quero me fazer ciente disto na intenção de entender o que ocorre com os fenômenos sociais do conhecimento e da linguagem, sem fazer referência a uma realidade independente do observador para validar meu explicar. (MATURANA, 2002, p. 45)

Afirmar que, muitas vezes, se ignora a *intuição* como forma de saber não significa que ela não exista como possibilidade, um *vir-a-ser* que ainda não se conhece. Considerando que, no caminho explicativo da '*objetividade-entre-parênteses*', as "*premissas fundamentais de todo sistema racional são não-rationais, são noções, relações, distinções, elementos, verdades, ...que aceitamos a priori porque nos agradam*" (MATURANA, 2002, p. 52), desconsiderar a intuição como algo possível não significa ser *racional*, mas sim afirmar que se está partindo de um não aceitar como possibilidade.

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 emoção¹.

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

¹ "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*.



ou não, permeadas pela razão e pelas emoções, ainda que usualmente não se aceite essa premissa.

Por essa lógica, nos dias atuais, pode-se dizer que, dentro do paradigma científico da modernidade, pouco se reconhecem aspectos importantes da natureza humana, como as emoções, os sentimentos, as sensações ou aquelas formas de saber muitas vezes são impossíveis de serem racionalizadas ou descritas.

A intuição encontra-se invariavelmente no campo subjetivo e individual. Não acontece da mesma maneira de pessoa para pessoa, ela é fluida e momentânea, não se pode definir precisamente quando ela acontece, o que faz com que ela aconteça ou, pelo menos, se tem muita dificuldade de reconhecer quando ela se dá. Essa parece ser mais uma das dificuldades de pensar sobre essa temática, já que ela se encontra no campo da consciência humana, algo que a filosofia e a ciência moderna têm tentado entender unicamente em termos das funções do cérebro.

Se poderemos ou não identificar onde surgem as emoções ou sentimentos, se será possível racionalizar e medir essas questões não é o tema fundamental aqui, minha preocupação reside no fato de que sentimentos, emoções, sensações e a própria intuição existem, em maior ou menor grau, no cotidiano, na forma como se vê o mundo, como ele é interpretado, como se constroem os próprios conhecimentos e tomam-se decisões. Assim, por que não reconhecê-las para melhor entendê-las?

Considerar a intuição pode ser um passo no sentido de superar a histórica dualidade entre emoção e razão, algo que está muito presente na formação e no cotidiano, como afirma Maturana,

vivemos uma cultura que desvaloriza as emoções em função de uma supervalorização da razão [...]. As emoções não são algo que obscurecem o entendimento, não são restrições da razão: as emoções são dinâmicas corporais que especificam os domínios de ação em que nos movemos. (2002, p. 92)

Antes de discutir o que entendo por intuição e o papel que ela pode ter na prática profissional e na formação de futuros professores, saliento que, ao entrar nessa discussão, aceito que toda e qualquer conclusão, à qual chegar, ainda que provisória, estará totalmente permeada por minhas experiências de vida, objetivas e subjetivas, pessoais e profissionais. Minhas descobertas buscam seguir um método, mas aceitam a possibilidade do inédito e do novo de forma quase irrestrita, pois o *problema da descrição das experiências subjetivas da consciência é realmente complexo* e quero evitar, ao máximo, a possibilidade de *objetivar o que é essencialmente um verdadeiro conjunto interno de experiências* (DALAI LAMA, 2006), algo que talvez não possa ser descrito de uma única forma, a não ser, seguindo o caminho explicativo da *'objetividade-entre-parênteses'*.

Pensando em intuições

Ao pensar sobre as dificuldades e os desafios que constituem a prática cotidiana no ensino superior, me defrontei com a falta de explicações *racionais* ou minimamente conscientes para determinadas ações empreendidas, mudanças e re-planejamentos realizados, contexto nada diferente daquele vivido por milhares de docentes da educação básica. Nessas situações entendia que estava presente uma outra forma de saber/fazer que não se definia como o saber racional, ao mesmo tempo carecia de uma conceituação que fugisse dos estereótipos tradicionais do que é a intuição.

Nesse sentido Claxton (2002), afirma que a intuição esteve, por muito tempo, ligada a concepções místicas ou mágicas do conhecimento. Muitos fizeram alusão à intuição como uma capacidade transcendental de conhecer através de Deus, da iluminação Divina. Da mesma forma que se atribuíam



características místicas à intuição, muitos buscavam descrevê-la como um conhecimentos infalível e verdadeiro da realidade. Com o fortalecimento do conhecimento científico, qualquer outra forma de saber tornou-se duvidosa ou insuficiente à medida que não estivesse fundamentada nos preceitos da ciência.

Para Claxton (2002), duas variantes desse sentido mágico da intuição permanecem presentes no final do século XX. A primeira a explicação sobrenatural sobre a intuição ou o sujeito intuitivo. A segunda variação contemporânea apresenta-se como uma forma de saber visceral, que se aceita sem resistir ou questionar sua validade. Essas formas, de certa maneira, fundamentam-se ou se fortalecem em uma perspectiva epistemológica em branco e preto, negar a ciência e a racionalidade por serem abstratas, acadêmicas ou patriarcais.

Tal perspectiva tende a rechaçar uma visão científica ou racional dos fenômenos da natureza e do próprio conhecimento. Por outro lado, encontra-se, no contraponto desse argumento anti-intelectualista, humanista, certo exagero racionalista e cientificista.

Las profesiones seculares del siglo veinte, sin embargo, apuntaladas por una psicología racionalista y, a menudo, por un sentido común simplista, contemplan la intuición con cautela, desdeñosas de su validez epistemológica, e ignorantes o suspicaces de su valor y su posible cultivo. (CLAXTON, 2002, p. 52)

Esta outra forma torna-se tão em branco e preto quanto a anterior, a medida que o conhecimento ou a opinião que se apresenta sem um pedigree racional, carente de justificativas e argumentos “científicos” também não merece nosso respeito. (CLAXTON, 2002). La acción que no está planificada o premeditada, las respuestas que vienen sin razones, las percepciones que no se pueden poner rápida y claramente en palabras, son despreciadas y consideradas de segunda categoría (CLAXTON, 2002, p. 52).

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. Fazer algo de forma automática no cotidiano não representa o estamos tratando por intuição, ações rotineiras e fluidas de maneira explícita estão mais próximas do uso de saberes tácitos, que poderíamos chamar de ações “despreocupadas”.

Segundo o autor, *está distinción no siempre está muy clara. La comprensión y producción del discurso será en buena parte rutinaria, mientras que los objetivos, el tono, la secuenciación y la emoción se ajustarán al desarrollo de la situación.* (ERAUT, 2002, p. 327)

Seguindo nessa compreensão da intuição ou dos *processos intuitivos*, como prefere analisar Eraut



(2002), esses se apresentam em termos de: *recuperación de conocimientos; 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.

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.

Para finalizar a fundamentação sobre o tema da *intuição*, destaco algumas de suas propriedades descritas por Claxton (2002), a partir de Bastick (1982).

A primeira propriedade é a característica da oposição da intuição ao pensamento abstrato, lógico ou analítico. A intuição é uma forma diferente de saber cuja solidez não é suscetível de ser articulada com fluidez. Em algumas situações, se questionados, os docentes encontram dificuldades em justificar racionalmente suas próprias ações.

Em segundo lugar, ao que parece, a intuição, em contraste ao pensamento analítico, busca uma compreensão mais sintética dos diferentes elementos de uma situação problema: *“proporciona una sensación de la estructura total que es diferente de la suma de sus partes”* (CLAXTON, 2002, p. 61). A apreensão de determinada situação no contexto da sala de aula está condicionada, muitas vezes, pela percepção objetiva do docente, limitando sua interpretação de um fato ou acontecimento que possa estar presente. Em alguns casos, o docente de forma *intuitiva* consegue ir além dos elementos superficiais e articula uma leitura mais global do que se passa imediatamente ao ler o contexto da sala de aula.

Em terceiro lugar, a intuição supõe uma reformulação ou replanejamento das situações, possibilitando, assim, a busca de novas alternativas, por vezes, criativas. Aqueles docentes que permitem mudanças de rumo, alterações em seu planejamento, que costumam ter uma prática cotidiana mais flexível diante dos acontecimentos, também costumam valer-se da intuição nessas situações.

Em quarto lugar, a intuição, ao contrário do que alguns pensam, não é uma característica de pessoas inexperientes, ela pressupõe sim uma gama de conhecimentos e experiências adquiridas ao longo da trajetória de vida. Ao mesmo tempo, uma especialização exagerada, uma postura arrogante ou fechada a mudanças pode inibir, em determinadas situações, a percepção sobre a intuição. A intuição, nessa perspectiva, não substitui o conhecimento e a formação em determinados saberes.

Em quinto lugar, 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.



Em sexto lugar, encontra-se a típica afirmação de que a intuição descansa sobre processos mentais que não são conscientes: “*operaciones a las que en principio la introspección no tiene acceso, y que se resisten a cualquier esfuerzo por hacerlas conscientes o ser controladas desde la conciencia*” (CLAXTON, 2002, p. 61).

Em sétimo, a intuição vem acompanhada de um indicador de falibilidade, uma sensação subjetiva de seu “grau de acerto”.

Mangan (1993) ha apuntado que este sentimiento actúa como una especie de resumen consciente de una serie de procesos y juicios inconscientes que no pueden - al menos por el momento, o quizá nun a intuição paca - aflorar como tales. [...]. La sensación puede indicarnos que una idea merece ser tenida en cuenta, pero no tiene por qué ser definitiva. (CLAXTON, 2002, p. 62)

A intuição não é algo mágico como alguns afirmam, ao menos não a ideia de intuição que defendo. 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.

Ainda que possamos elaborar estratégias e técnicas de ensino das mais variadas esse conjunto de características parece ser algo muito mais sutil do que a mera aplicação de uma técnica, são elementos sim que podem, e defendo que devem ser trabalhados na formação, mas de forma mais profunda não podem ser apreendidos mecanicamente, precisam ser vivenciados e refletidos pelos sujeitos em formação sem os pré-conceitos que já abordei.

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.

Sobre a Metodologia

A primeira consideração, quanto ao processo metodológico da pesquisa, é que ele não poderia estar ‘descolado’ de toda a discussão apresentada até aqui, muito menos do *objeto* de estudo. Os métodos e as metodologias que elegi foram propostos e dispostos em relação às características da prática do docente universitário.

Como segunda consideração, lembro que, sendo a prática o ponto de partida para compreensão da docência universitária, a observação e a descrição dessa prática e os relatos dos participantes da pesquisa foram os principais instrumentos do estudo.

Por ser a prática docente complexa, fluida e transitória, ela acontece na relação com o outro sujeito e não sobre um objeto. A terceira consideração é que, para captar o máximo dessa situação, foi



necessário conviver, por um período, de forma sistemática, com o docente em seu ambiente de trabalho.

Partindo dessas considerações iniciais, a proposta desenvolvida foi de trabalhar com elementos autobiográficos, através de entrevistas narrativas e com a discussão de situações de prática docente, através de observações de aulas, feitas por mim, durante o processo de pesquisa.

Com relação à perspectiva biográfica, ela possibilita o aprofundamento diferenciado no desvelar das questões do estudo, pois,

la especificidad del método biográfico implica un “ir más allá” del marco lógico formal y del modelo mecánico característico de la epistemología científica establecida. Si queremos hacer un uso sociológico del potencial heurístico de la biografía sin hurtar sus características esenciales (subjectividad, historicidad), debemos proyectarnos a nosotros mismos más allá del marco de la epistemología clásica. (FERRAROTTI, 1993, p. 122)

Nessa perspectiva, as narrativas ajudaram na escrita das trajetórias e histórias dos docentes universitários e também foram um elemento de retorno a suas experiências e vivências formativas.

Para o estudo, foi fundamental entender a ação do docente universitário em seu lugar, em seu tempo e conforme as motivações. As narrativas tornaram-se, pois, ferramentas extremamente importantes para compreender os sentidos e significados que possuía a prática docente, no contexto de sua realização, para a formulação e consolidação dos saberes.

Para conhecer a prática e a formação do docente universitário, era importante que eles tivessem voz nessa construção, mas a proposta era ir além do relato de fatos e acontecimentos, interessava-me que estes estivessem ligados por uma linha, por uma trama, um *enredo* que dessem sentido aos fatos. “*É o enredo que dá coerência e sentido a narrativa, bem como fornece o contexto em que nós entendemos cada um dos acontecimentos, atores, descrições, objetivos, moralidade e relações que geralmente constituem a história*” (JOVCHELOVITCH & BAUER, 2004, p.91).

Como método das entrevistas narrativas, utilizei a proposta de Schütze (1977), sistematizada por Jovchelovitch & Bauer (2004), em que as entrevistas narrativas (EN) têm em vista uma situação que encoraje e estimule o entrevistado a contar a história sobre algum acontecimento importante de sua vida e do contexto social.

Foi utilizado um roteiro provocativo a fim de construir um enredo através do qual o próprio entrevistado contasse sobre sua construção como docente universitário e suas percepções sobre os saberes e a intuição em sua prática. As narrativas foram gravadas, transcritas e depois analisadas, considerando os objetivos da pesquisa.

A segunda dimensão fundamental para o estudo, pela qual iniciei a coleta, foi o contexto da sala de aula, onde se operam as relações e as tomadas de decisão momentâneas do docente. Como foi preciso ver este espaço e os fenômenos que ocorrem na prática cotidiana, utilizei a estratégia de observações de campo.

Durante algumas semanas, após a conversa inicial com os docentes escolhidos para o estudo, realizei observações das aulas, procurando registrar o máximo de informações durante o transcorrer das atividades, sem no entanto, interferir de forma significativa no contexto da aula.

Essas observações, depois de revisadas e sistematizadas na forma de relatos das aulas, foram utilizadas como referência para elaboração do instrumento provocativo das narrativas dos docentes e também como um elemento para o debate sobre situações com eles ocorridas em sala de aula.



Refletindo sobre os momentos e situações de sala de aula, ao se repensar em ação, lembrando de situações cotidianas e de seus motivos, considero que o docente reorganiza suas razões e seus sentimentos em relação a docência.

A discussão de situações de sala de aula como “*retro-informadoras permite uma discussão com mais profundidade, maior esclarecimento, mais debate e diálogo do que uma discussão de ações hipotéticas, não realizadas e suas implicações*” (LOIZOS, 2004, p.152).

Para efeito desse artigo utilizarei somente as informações referentes a um dos sujeitos da pesquisa, o docente universitário que atua na área de EF, as descobertas e análises que realizei sobre a temática da intuição no trabalho docente na formação de futuros professores.

O professores intuitivo

O docente que abordarei nesse artigo, chamado aqui de *Prof. A*, é bastante jovem e iniciou sua trajetória acadêmica no curso de Licenciatura em Educação Física, na UFSM/RS. Concluiu sua graduação em 2001 e logo em seguida iniciou o curso de Mestrado (2001 – 2002), também em Educação Física. Em 2002, candidatou-se a uma vaga de docente para outra instituição de ensino superior do estado do RS, sendo selecionado, iniciou sua prática profissional. Em 2007, conclui o doutorado na área de Ciências da Comunicação.

Quando questionado sobre *quem é o Professor A?* Respondeu da seguinte maneira:

uma pessoa inquieta, com muitas buscas, muitos objetivos, desejos profissionais, acadêmicos, voltado sempre para o diálogo, mas também com posições firmes e definidas. (Entrevista Prof. A)

Essa definição diz muito do Prof. A, sempre envolvido com os estudantes, com várias atividades e tarefas, ‘correndo sempre’, mas com muita competência e comprometimento. Durante o tempo que o observei demonstrou grande preocupação com a qualidade de suas aulas e com a efetiva aprendizagem dos estudantes. Tem por prática estar aberto aos questionamentos durante as aulas e busca estabelecer sempre o diálogo como forma de construção do conhecimento. Tenta, de diferentes maneiras, estabelecer relações entre os conteúdos que estão sendo trabalhados e outros conhecimentos e saberes da Educação Física. Busca também fomentar nos estudantes a capacidade de fazer relações entre os aprendizados da graduação e o mundo da vida.

Além de ser bastante jovem e ter optado pela docência durante o curso de graduação, Prof. A construiu sua trajetória acadêmica fortemente pautada na pesquisa. Foi bolsista e pesquisador, logo realizou uma pós-graduação e ingressou na carreira docente universitária. Esse perfil de pesquisador definiu muito da prática do Prof. A, ela é fortemente reflexiva e questionadora, referenciada nas disciplinas humanistas (em especial na sociologia), como ele mesmo afirma.

Na verdade, como eu comecei com pesquisa desde o terceiro semestre, na faculdade, então a gente já se encaminha para a área acadêmica, do espaço superior. Daí eu fui fazendo pesquisas, apresentando trabalhos para congressos e assim as coisas foram se desenrolando. Então, quando eu estava no primeiro ano de mestrado, tinha terminado os créditos, surgiu a oportunidade e eu fui fazer o concurso, a seleção por experiência e acabou dando certo, são coisas que acontecem na vida da gente. (Entrevista Prof. A)

O professor A é reconhecido como um docente inovador, crítico e criativo. Ingressou profissionalmente na docência por caminhos pouco intencionais, encontraram a docência durante a



formação acadêmica e, embora tenha cursado licenciatura, primeiramente não visava o ensino superior como *locus* de atuação.

A intuição acontecendo

Ao iniciar a análise sobre as intuições docentes, é preciso resgatar que o problema da descrição das experiências subjetivas da consciência é realmente complexo. Quero evitar, ao máximo, a possibilidade de objetivar o que é essencialmente um verdadeiro conjunto interno de experiências, algo que talvez não possa ser descrito de uma única forma, a não ser, seguindo o caminho explicativo da ‘objetividade-entreparênteses’.

Nas situações observadas, as decisões e ações rápidas realizadas no contexto do trabalho não se caracterizaram pela utilização de conhecimentos tácitos, pois, como mostra Eraut (2002), não representavam ações ‘despreocupadas’ ou rotineiras. O docente analisado possui uma experiência constituída, uma forma de saber-fazer e planejamento cotidiano, mas, em muitas situações, o planejamento era revisto e alterado em virtude do momento, do contexto, da leitura imediata que fazia do grupo.

Percebi sobre o docente do estudo que, apesar de ser bastante seguro em suas práticas, em nenhum momento demonstrou necessidade de se apegar a um roteiro ou planejamento rígido, abrindo sempre a possibilidade de mudanças e revisões sobre o que deveria acontecer. Demonstrou muita flexibilidade na condução de suas práticas. Esta é uma das características do professor intuitivo ou do uso da intuição no fazer pedagógico.

A intuição supõe a reformulação ou replanejamento das situações, possibilitando a busca de novas alternativas, por vezes, criativas. Os docentes que permitem mudanças de rumo, alterações em seu planejamento, que costumam ter uma prática cotidiana flexível diante dos acontecimentos, também costumam valer-se da intuição nessas situações (CLAXTON, 2002).

Fica claro ao observar o docente A que ele se utiliza, em suas aulas, da intuição para resolver problemas e para tomar decisões imediatas, sempre que necessário, bem como para intermediar a aprendizagem ou para avaliar uma situação de forma imediata. Nas aulas observadas, o professor conseguiu resgatar conhecimentos de diferentes áreas, articular essas referências com a temática da aula, fazer conexões com o conteúdo que estava sendo apresentado e, quando necessário, reformular o caminho a seguir.

Os processos intuitivos acontecem em quatro contextos gerais: resolução de problemas; tomada de decisões; aprendizagem; avaliação de situações (ERAUT, 2002). Contextos esses observados nas aulas do entrevistado.

O próprio docente esta ciente da forma de ser/agir intuitiva, ainda que, por definição, não tenham refletido sobre isso. Professor A denominou de *insigth* essas tomadas de decisões imediatas.

Às vezes são *insights*, assim, bem de momento. Mas as vezes são o acompanhamento de semestre, em que a gente está acompanhando o rendimento da turma, o que a turma está dando de retorno para o professor, como ela está se estruturando, então tem duas possibilidades ai: esta do insight, do momento, como eu falei antes, que ela é muito para resolver, para equacionar um problema circunstancial, momentâneo, e tem também o redirecionamento de estratégia a partir de uma amostragem de aula, de várias aulas. (Entrevista prof. A)



IMPLICAÇÕES NA/DA EDUCAÇÃO FÍSICA E CIÊNCIAS DO ESPORTE

Professor A tem presente que, muitas vezes, são necessárias mudanças momentâneas e observa que muitas dessas mudanças geraram novas estratégias para suas aulas.

Muitas das estratégias que eu uso, hoje, elas são oriundas de adaptações momentâneas. Então surgiu aquela necessidade, a turma estava aquém do desejável para aquela aula, enfim, e a gente teve que adaptar, trazer uma nova estratégia, ou pegar uma estratégia e dar uma re-paginada nela e, conseqüentemente, isto acabou se tornando parte das possibilidades das minhas aulas. Em alguns momentos, umas turmas são mais eficientes, eficazes, melhor dizendo, outras nem tanto, mas o objetivo é o mesmo. (Entrevista Prof. A)

Outra característica da intuição destacada por Claxton (2002), observada na prática do Prof. A, é que ela, em contraste com o pensamento analítico, busca uma compreensão mais sintética dos diferentes elementos de uma situação problema, busca fazer uma leitura da totalidade, algo mais amplo que a simples soma das partes. Em alguns casos, ao ler o contexto da sala de aula, o docente, de forma *intuitiva*, consegue ir além dos elementos superficiais e articula imediatamente uma leitura mais global do que se passa.

Professor A, ao respondendo se a intuição está presente em sua prática docente, salienta a preocupação em compreender as situações do cotidiano da sala de aula de forma mais ampla, sem generalizações e abstrações, mas, ao mesmo tempo, observando o que os estudantes estão lhe dizendo. Nessas situações, ele entende que o agir intuitivo está presente na prática pedagógica.

É o momento, é perceber, é sentir, é ver, contextualizar, é perceber aquelas movimentações que se estabelecem a partir daquela necessidade. Só que o importante desta questão do insight, do intuir, é que não pode ser um intuir individual, tem que ser coletivo. Quando a gente faz assim "*Bah, a turma tal*", a gente também não pode generalizar a turma por características de um ou dois alunos. Então este intuir, este insight, ele tem que surgir a partir de uma demanda coletiva. (Entrevista prof. A)

Observando suas aulas, foi possível notar que prof. A tende a *ler* a turma a cada aula. Esta leitura busca, em geral, uma percepção da totalidade do que está se passando, sem grandes desdobramentos analíticos. Tais leituras, durante as aulas, foram imediatas, rápidas e objetivas.

Segundo Atkinson e Claxton (2002), a intuição pode proporcionar um meio holístico de conhecer – ao que parece de natureza inconsciente, mas não carente, portanto, de base. Ao contrário, sua base é constituída da totalidade do que se conhece, mas que, devido à sua magnitude e complexidade, não pode se manter na consciência.

Ao contrário do que alguns pensam, a intuição não é uma característica de pessoas inexperientes, pressupõe sim uma gama de conhecimentos e experiências adquiridas durante a trajetória de vida.

Professor A, quando questionado sobre a importância do conhecimento específico e da experiência para o surgimento da intuição, respondeu da seguinte maneira:

quando a gente está começando, a gente tem insegurança em relação ao conteúdo, então como a gente tem que se apegar ao conteúdo, a gente fica firme nele, para não soltar, para não perder o fio da meada da aula. Quando a gente vai se apropriando mais do conteúdo, vai ficando mais conhecedor do assunto, em função da experiência, da prática dos semestres decorrentes, daquele mesmo conteúdo, então a gente vai se permitindo ver coisas que não via antes. E este ver coisas que não via antes está neste aspecto, de entender a aula e o conteúdo no aluno e não em si mesmo. Então acredito que sejam mudanças que são paulatinas na vida de todos os professores. Pelo menos eu acredito que devam ser. (Entrevista prof. A)



A intuição carrega forte componente afetivo, uma implicação emocional por parte do sujeito do conhecimento. Esse componente afetivo, esse saber sensível tornam a prática mais relevante. Muitas vezes, se age e se opta por um caminho que, tradicionalmente, não seria escolhido, mas a intuição leva a pensar nele como o mais significativo.

O componente afetivo apresenta-se, nesse docente, de forma explícita. Ele destaca a importância da relação afetiva, do resgate do humano na prática pedagógica. Para ser docente não basta ter conhecimentos, é preciso sentir os estudantes, sentir o contexto e reconhecer essa relação que se estabelece. O dado afetivo, por vezes, influencia a escolha do caminho a seguir.

Prof. A comenta:

[...] o professor universitário da área da educação física, para ele atender as necessidades de formação, ele tem que ser cada vez mais focado no sentir, no ver este conteúdo no aluno, porque aí ele está atendendo uma demanda contextual e moderna do aluno e não o retrógrado. Então eu vejo que as pesquisas científicas estão aí, o conhecimento científico está aí, mas o sentir, o ver o conteúdo no aluno é o caminho para que a gente consiga avançar. [...] Insights de relacionar estes conteúdos, de trazer estas ideias, estas questões intuitivas que são reversíveis da vida deles, do que propriamente eles estudam, então acho que este é o segredo. (Entrevista prof. A)

Professor A busca, constantemente, em suas aulas, fazer valer a afetividade, não só em seu fazer pedagógico, mas também incentivando nos acadêmicos essa sensibilidade, para que suas aprendizagens sejam significativas e para que possam ter essa perspectiva como exemplo para suas práticas futuras.

ele [o professor] tem que sentir. Como eu estava falando, até nas questões biológicas, ele tem que sentir, tem que ver no aluno, tem que perceber, tem que entender. Então, se a gente conseguir desenvolver isto no aluno, até não sei se pela própria questão de espelho, de ver o professor. (Entrevista prof. A)

A intuição permite ir além da pergunta, perceber as questões de forma mais ampla, de maneira imediata, sem uma longa reflexão. Ela é um processo e, em geral, vem acompanhada da sensação que se deve seguir determinado caminho sem, necessariamente, saber argumentar naquele momento o porquê.

Os processos intuitivos estão sistematicamente presentes na prática do docente pesquisado e, igualmente, em minha prática, motivo que me levou a esse estudo.

Considerações finais

“Uma intuição não se prova, se vivencia” (BACHELARD, 2007, p.14). O principal objetivo desse texto foi de vivenciar uma intuição sentida há muito tempo. No decorrer do estudo de doutoramento, busquei *sonhar* com a intuição como uma forma de *sentir/saber/fazer* na e da prática docente, resgatando sua importância e tentando mostrar que ela não é algo místico ou mágico.

Busquei esse conhecimento no intuito de compreender mais sobre os processos de formação dos docentes, em especial, os universitários, objeto da investigação. Ainda assim, gostaria de finalizar problematizando, o que acabei de apresentar aqui, e a possibilidade desses mesmos processos no contexto da educação básica?

Entendo que não há, ao menos nesse caso, uma diferença significativa quanto ao fazer pedagógico do docente universitário e o fazer docente da educação básica, sendo assim, porque não buscamos ampliar ao longo da formação dos futuros professores os horizontes dos sentidos e da razão, porque a



formação inicial perpetua a dicotomia entre razão e emoção?

Pensando especificamente no contexto da EF Escolar me parece ainda mais insensato que possamos falar de “trabalhar” com a corporeidade se reduzimos todo nosso fazer as operações lógico formais do âmbito cognitivo? Ao mesmo tempo temos aceito teorias que expressão a necessária compreensão de que “sentimos” com o cérebro, da mesma forma que “pensamos” com o corpo!

Tentar desvelar a intuição não foi algo fácil, pois ela é algo crepuscular. Como afirma Schenberg (1984, p. 109), “*acredito que nem sempre se pode ver as coisas com clareza. Há coisas que, por sua própria natureza, não podem ser vistas com muita clareza. São coisas crepusculares, e se quiser vê-las com clareza elas somem*”. O desafio até aqui foi tentar compreender a intuição sem deixá-la sumir em demasiados raciocínios lógicos.

Bibliografia

- ATKINSON, Terry; CLAXTON, Guy (Eds). **El profesor intuitivo**. Barcelona: Ediciones Octaedro, 2002. (Colección Repensar la Educación, n. 15)
- BACHELARD, Gaston. **A intuição do instante**. Campinas, SP: Verus Editora, 2007.
- CARROLL, Lewis. **Alice**: Edição Comentada. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2002.
- 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)
- DALAILAMA. **O universo em um átomo**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2006.
- 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)
- FERRAROTTI, Franco. **Sobre la autonomía del método biográfico**. In. MARINAS, José Miguel; SANTAMARINA, Cristina (Org.) *La Historia Oral: Métodos y Experiencias*. Madrid: Editorial Debate, 1993.
- JOVCHELOVITCH, Sandra & BAUER, Martin W. **Entrevista narrativa**. In. BAUER, Martin w.; GASKELL (Editores). *Pesquisa Qualitativa com texto, imagem e som: Manual Prático*. 3 ed.. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2004. p. 90 – 113.
- LOIZOS, Peter. **Vídeo, filme e fotografias como documentos de pesquisa**. In. BAUER, Martin W.; GASKELL (Editores). *Pesquisa Qualitativa com texto, imagem e som: Manual Prático*. 3 ed.. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2004. p. 137 – 155.
- MATURANA, Humberto R. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2002.
- SCHENBER, Mario. *Mario Schenberg: A física é uma arte*. **Revista ciência hoje**. Vol. 3/n.13, Julho/Agosto de 1984, p. 104 – 109. (Texto e entrevista Amélia Império Hamburger).
- 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.



Prof. Dr. Marcelo Silva da Silva
R. Jaguariaíva, 512 - Caiobá - Matinhos (PR)
CEP: 83260-000
marcelao_rs@yahoo.com.br

Projektor Multimídia.
