



ARTÍCULO | ARTIGO

Fermentario V. 13, N° 1 (2019)

ISSN 1688 6151

Instituto de Educación, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación,  
Universidad de la República. [www.fhuce.edu.uy](http://www.fhuce.edu.uy)

Faculdade de Educação, UNICAMP. [www.fe.unicamp.br](http://www.fe.unicamp.br)

Professores e o ensino do pensamento crítico em enfermagem:  
por uma abordagem da filosofia da linguagem

*Los docentes y la enseñanza del pensamiento crítico en  
enfermería: a través de una aproximación a la filosofía del  
lenguaje*

*Rosely da Silva Matos Liberatori<sup>1</sup>*

**DOI:** <https://doi.org/10.47965/fermen.13.1.10>

**Recibido:** 03/0/2019

**Aceptado:** 15/05/2019

## Resumo

Este trabalho abordará, a partir da filosofia da linguagem, a ideia sobre o desenvolvimento do pensamento crítico como objetivo na formação de graduandos em enfermagem. Pesquisas na área sugerem que o professor empregue metodologias ativas de ensino de modo a atingir o objetivo

<sup>1</sup> Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Cultura, Filosofia e História da Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP), cientista social pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP e enfermeira pela Escola de Enfermagem da USP onde atua na área do ensino de graduação em enfermagem, com ênfase no ensino de habilidades, avaliação clínica e estágio prático supervisionado de pacientes adultos e idosos com enfermidades clínicas e cirúrgicas. E-mail para contato: [rosely.matos@usp.br](mailto:rosely.matos@usp.br)

proposto. Ao realizar uma reflexão filosófica a respeito das condições de sentido para o desenvolvimento do pensamento crítico neste campo que problematize tais diretrizes metodológicas, buscarei inspiração na concepção de linguagem da segunda fase do pensamento do filósofo Ludwig Wittgenstein, em que o significado de uma palavra ou expressão linguística se dá na situação efetiva de uso. Desta perspectiva, alguns filósofos da educação como John Passmore (1979) argumentam que os alunos têm que ser introduzidos às nossas convenções, às regras da nossa linguagem, pois somente a partir dessa iniciação eles serão capazes de criticar algo de maneira fecunda.

*Palavras-chave:* Enfermagem, Filosofia, Pensamento crítico

### **Abstract**

This work will approach, from the philosophy of the language, the idea about the development of critical thinking as an objective in the training of undergraduate students in nursing, research in the area suggests that the teacher implements active methodologies of education to achieve the proposed objective. In order to carry out a philosophical reflection on the conditions of meaning for the development of critical thinking in this field that problematizes such methodological guidelines, it will seek inspiration in the conception of the language of the second phase of the thought of the philosopher Ludwig Wittgenstein, in what the meaning of a word of linguistic expression is given in the actual situation of use. From this perspective, some philosophers of education like John Passmore (1979) argue that students must be introduced to other conventions, to the rules of our language, because they will only be able to criticize something fruitfully.

*Keywords:* Nursing, Philosophy, Critical thinking

### **Introdução**

As concepções de ensino que têm permeado a formação de enfermeiros e enfermeiras no ensino superior no Brasil têm sido amplamente debatidas nos fóruns que são liderados por entidades representativas da classe, por exemplo, a Associação Brasileira de Enfermagem (ABEN) que realiza a cada dois anos o Seminário Nacional de Diretrizes para a Educação em Enfermagem. Além das publicações científicas que resultam desses eventos, encontra-se também a produção de trabalhos desenvolvidos por enfermeiros que trabalham diretamente com o ensino de enfermagem, por exemplo, em campos de estágio e por professores de enfermagem que conduzem o ensino nas instituições de ensino superior.

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para o curso de enfermagem do ano de 2001 no seu artigo 3º definem que:

Art. 3º O Curso de Graduação em Enfermagem tem como perfil do formando egresso/profissional: I - Enfermeiro, com formação generalista, humanista, *crítica e reflexiva*. Profissional qualificado para o exercício de Enfermagem, com base no rigor científico e intelectual e pautado em princípios éticos. Capaz de conhecer e intervir sobre os problemas/situações de saúde-doença mais prevalentes no perfil epidemiológico nacional, com ênfase na sua região de atuação, identificando as dimensões biopsicossociais dos seus determinantes. Capacitado a atuar, com senso de responsabilidade social e compromisso com a cidadania, como promotor da saúde integral do ser humano. (BRASIL - Resolução CNE/CES N° 3, de 7 de novembro de 2001:1, *grifo meu*)

Tema frequentemente debatido e que aparece nas diretrizes curriculares nacionais para o curso superior em enfermagem diz respeito ao compromisso que o curso de graduação em enfermagem deve ter para a formação de um aluno que seja crítico. As publicações na área nem sempre estão acompanhadas de um esclarecimento, ou mesmo de exemplos, do que se entende pela formação de um aluno crítico, o que pode contribuir para um sentimento de impotência para o professor ao não saber como agir.

O desenvolvimento do pensamento crítico em alunos de enfermagem no ensino superior surge então como uma condição para a formação de enfermeiros. Deste ponto de partida considera-se que a filosofia, numa perspectiva epistemológica e axiológica, poderá contribuir para a discussão do que se entende por pensamento crítico. No que diz respeito à perspectiva epistemológica, reconhecer a partir de um levantamento bibliográfico na literatura sobre o tema pensamento crítico e enfermagem quais são os caminhos que têm sido trilhados para a construção do conhecimento na área, e, em relação à perspectiva axiológica, como a discussão sobre os valores aparecem, implícitos ou explicitamente, no que tange ao sentido atribuído a este conceito.

### **O que as pesquisas que relacionam pensamento crítico e enfermagem nos revelam?**

Sem a pretensão de apresentar o ‘estado da arte’ sobre o tema, foi feita uma busca de artigos científicos na base de dados *Scielo (Scientific Electronic Library Online)*, no mês de maio de 2018, com as palavras “enfermagem” e “pensamento crítico”. Não houve recorte temporal para a seleção dos artigos ou qualquer outro tipo de refinamento para a eleição dos mesmos. Foram encontrados 41 artigos, dos quais foram selecionados 15 trabalhos que abordavam o tema. A pergunta disparadora que norteou a leitura desses trabalhos foi no sentido de entender que: “Quando se utiliza a terminologia pensamento crítico em relação à formação de alunos de enfermagem, quais estão sendo os *usos* da expressão “pensamento crítico”?”

Para a análise foram considerados os objetivos dos estudos selecionados, seus resultados e quais as considerações que os autores fizeram em relação ao trabalho desenvolvido, no sentido de reconhecer quais as bases que sustentam e que permeiam o uso deste conceito quando os pesquisadores se debruçam a pensar a formação dos futuros enfermeiros.

A seguir será apresentado um quadro em que, resumidamente, serão apresentadas as principais ideias encontradas no material empírico consultado.

**Quadro 1: Pensamento crítico (PC) e enfermagem: material empírico.**

<b>AUTORES E DATA DO ESTUDO</b>	<b>QUAIS QUESTÕES OS AUTORES SE COLOCAM?</b>	<b>RESULTADOS</b>	<b>PROPOSTAS DOS AUTORES</b>
Ceolin, S. et al 2017	Identificar quais são as bases teóricas que fundamentam o conceito de PC na enfermagem Ibero-americana, nos últimos dez anos.	Há um grupo que compreende o PC como uma habilidade para o raciocínio clínico e outro grupo que sustenta o conceito de PC como um processo cooperativo de disposição para o entendimento mútuo entre as pessoas, reforçando a autonomia.	O desafio para o futuro da pesquisa sobre PC em enfermagem encontra-se em adotar, de forma majoritária, um paradigma que sirva de base para formular uma definição universal do conceito e estratégias de ensino decorrentes.
Oliveira, L.B et al 2016	Avaliar a efetividade das estratégias de ensino para o desenvolvimento do PC em Estudantes de graduação em Enfermagem.	As estratégias de ensino que mostram melhor efetividade no ensino do PC são aquelas que envolvem o uso de metodologias ativas.	Novos estudos precisam ser feitos com o objetivo de desenvolver, implementar e avaliar novas estratégias de ensino, bem como para testar as estratégias existentes e em diferentes culturas, que sejam pautados em alto rigor metodológico, amparados em modelos teóricos de ensino-aprendizagem e desenvolvidos em projetos multicêntricos de investigação.
Crossetti, M.G. O. et al 2014	Ampliar estudos dos elementos estruturais do PC no contexto dos serviços de emergência.	Os elementos estruturais do PC definidos pelos enfermeiros de serviços de emergência constatou que o conhecimento técnico-científico, avaliação do paciente, experiência clínica, raciocínio clínico e ética foram elencados como prioritários pelos	Constatou-se a necessidade de validação dos elementos que estruturaram o PC pelos enfermeiros participantes da pesquisa.

		participantes na tomada de decisão clínica.	
Rave, B.E.O.; Monsalve E.G.B.; Botero, C.A.A 2017	Construir e validar um índice de medição do PC na formação profissional.	Encontrados 5 domínios para o PC: inferência, avaliação, argumentação, análise e interpretação. Os resultados obtidos permitem estabelecer um índice aceitável no contexto colombiano.	Necessidade de investigações futuras para modelar o índice a fim de trazê-lo para níveis básicos de formação.
Carbogim, F. C. et al, 2017	Realizar pesquisa que compare formas de ensino ou metodologias para o desenvolvimento do PC.	As habilidades e disposições mais frequentes em um pensador crítico são análise, avaliação, inferência, exame racional, interpretação e auto regulação que definem um pensador crítico ideal.	Recomendam-se novas investigações de intervenção educativa, com abordagem qualitativa e quantitativa, que ensinem explicitamente o PC.
Crossetti, M.G.O. et al, 2009	Conhecer as estratégias de ensino para desenvolver as habilidades do PC que têm sido utilizadas pela enfermagem.	A investigação por métodos de ensino acurados tem sido uma realidade e preocupação de enfermeiros.	É necessário conhecer e aplicar estratégias que estimulem as habilidades de pensar criticamente de modo a expandir os processos cognitivos e o saber expressivo da profissão.
Bittencourt, G.K.G.D; Crossetti, M.G.O. 2013	Identificar habilidades de PC no processo diagnóstico em enfermagem.	Infere-se que a aplicação do processo diagnóstico em enfermagem, no ensino e na prática clínica, configura uma estratégia que possibilita o desenvolvimento de diferentes habilidades de PC.	Diagnósticos precisos são essenciais para direcionar as intervenções de enfermagem visando ao alcance de resultados positivos de saúde.
Lima, M.A.C.; Cassiani, S.H.B - 2000	Identificar artigos que abordem como tema o PC na educação de enfermagem.	O corpo docente precisa enfatizar o processo mental em que os alunos se engajem em mais atividades de resolver problemas de enfermagem,	Mais pesquisas continuem a ser feitas para determinar e implementar estratégias inovadoras e alternativas para ajudar os alunos de enfermagem a

		fazendo inferências clínicas dos dados, raciocinando dedutivamente; redução no conteúdo e ensino de conceitos e princípios, não fatos. É importante que as enfermeiras sejam ensinadas como pensar, ao invés de o que pensar. Confirmamos que o método tradicional de ensino, ainda predominante entre os professores, não favorece o desenvolvimento do PC porque não permite a participação ativa do aluno.	obter PC e habilidades de tomada de decisão clínica; devem estar também direcionadas para desenvolver um instrumento apropriado para medir as habilidades de PC em situações específicas da prática da enfermagem.
Lunney, M. 2003	Explicar a importância do PC para alcançar a precisão dos diagnósticos.	Os pesquisadores identificaram cinco fases de desenvolvimento nos modos de conhecer, além de verificar que a intuição é um pensamento legítimo como estratégia para conhecer.	Muitos pontos de vista do PC foram descritos por filósofos e psicólogos, mas até recentemente, nenhum estudo foi feito para identificar dimensões do PC que são necessárias para a enfermagem prática.
Lunney, M. 2003	Descrever dez estratégias para o autodesenvolvimento de habilidades de PC.	Precisão dos diagnósticos de enfermagem fornece a base para o sucesso das intervenções de enfermagem.	O autor propõe que aprimorando habilidades de PC facilitará a precisão.
Peixoto, T.A.S.M.; Peixoto, N.M.S.M., 2017	Explorar o estado atual do conhecimento científico relacionado com o PC.	Enquadradas no ensino clínico, destacam-se as estratégias que visam o desenvolvimento de narrativas escritas ou verbais, o estudo de casos baseados em simulações clínicas, a realização de planos de cuidados com ou sem mapa conceitual, o uso de tecnologia de aprendizagem interativa, a aprendizagem baseada na resolução de	Espera-se disponibilizar um conjunto de informações relevantes para que os enfermeiros que assumem funções pedagógicas, principalmente enfermeiros professores, possam entender que o PC é um elemento fulcral no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes de enfermagem e que a qualidade da

		problemas e, por fim, a promoção da autorresponsabilização pela formação/aprendizagem.	prática da enfermagem é dependente da preparação educacional dos enfermeiros para pensar criticamente.
Carbogim, F.C., Oliveira, L.B., Pushel, V.A.A. 2016	Analisar o conceito de PC no ensino e na prática clínica de Enfermagem, sob a ótica Evolucionista de Rodgers.	Possibilitou inferir que o PC como habilidade cognitiva envolve um processo de análise, raciocínio lógico e julgamento clínico, orientado para a resolução de problemas.	Tornam-se importantes estudos mais amplos, considerando o conceito mutável ao longo do tempo. Além disso, faz-se necessário desenvolver a clarificação do conceito de PC em outras áreas do conhecimento.
Moreno, I.M.; Siles, J. 2014	Mostrar a evidência disponível a respeito do PC identificando seu paralelismo com a enfermagem sociocrítica.	A prática reflexiva e o PC descritos por Habermas permitem a emancipação e a extensão da autonomia do paciente pela via da participação ativa na solução de seus problemas de saúde. O PC está profundamente unido ao desenvolvimento da democracia.	A reforma da Lei Sanitária na Espanha pode ser um ponto de referência para estabelecer a materialização de uma mudança paradigmática profissional em enfermagem.
Cerullo, J.A.S.B.; Cruz, D.A.L.M. 2010	Apresentar uma síntese sobre estratégias para o aprimoramento do raciocínio clínico de enfermagem.	Essa revisão permitiu verificar que o raciocínio clínico se desenvolve a partir dos conhecimentos científicos e profissionais, permeado por decisões éticas e valores dos enfermeiros. Existem diversas estratégias pessoais e institucionais que podem aprimorar o PC e raciocínio clínico dos enfermeiros.	Não há necessidade, no entanto, de transformar o PC em uma unidade de conteúdo, a ser ensinada no currículo de enfermagem, o que indicaria uma crença supervalorizada na capacidade de transformação que esse conceito poderia gerar. Mas, paradoxalmente, deve-se habilitar docentes e estudantes a observar os próprios processos de pensamento, nos domínios cognitivos, afetivos e psicomotores, por meio de estratégias associadas aos diversos conteúdos, a fim de que forneçam cuidados seguros e eficazes.

<p>Carvalho, D.P.S.R.P et al 2017</p>	<p>Aproximar alguns pressupostos da teoria da Ação Comunicativa com o desenvolvimento do PC no contexto da formação de estudantes nos cursos de graduação em Enfermagem.</p>	<p>Estudos recentes demonstram que algumas estratégias apresentam melhor desempenho na promoção do PC em estudantes de graduação em Enfermagem, dentre elas a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), a Simulação, o Mapeamento de Conceitos, a reflexão e ainda a associação entre duas ou mais estratégias.</p>	<p>A comunicação mediada por um discurso coerente, receptivo e reflexivo em um contexto situacional entre os sujeitos e a partir deles deve ser incentivada a fim de contribuir para formação profissional de enfermagem com o intuito de representar uma possibilidade para o desenvolvimento de habilidades do PC.</p>
---------------------------------------	--	--	--

Uma possível síntese do conteúdo apresentado no quadro acima permite reconhecer que muitos autores compreendem o pensamento crítico como uma *habilidade* que deva ser desenvolvida e estimulada, de modo a aprimorar a acurácia da avaliação clínica de enfermagem e que nortearia a adoção das intervenções de enfermagem para os problemas de saúde apresentados pelos pacientes.

Além disso, há a busca por uma definição exata do conceito a qual seria alcançada a partir do emprego de um método científico validado e acurado para medir itens que estariam mais próximos do que se tem associado, nessas pesquisas, ao desenvolvimento do pensamento crítico, como: lógica, raciocínio indutivo ou dedutivo, julgamento clínico. Alguns autores sinalizam para a necessidade de valorização da intuição, experiência, ética e um exame dos próprios valores dos enfermeiros como variáveis que concorreriam para o entendimento desse conceito.

De forma geral os estudos direcionam para uma perspectiva do que venha a ser o pensamento crítico como algo que deva ser mensurável, através de pesquisa, passível de ser desenvolvido no aluno através do emprego de metodologias ativas de ensino. O percurso que tem sido trilhado para a realização de pesquisas na área mostra que há uma tentativa de fundamentar o conhecimento ou de suscitar novas pesquisas que alcancem uma definição universal deste conceito. Alguns poucos estudos reconhecem que a questão cultural, a particularidade do *locus* onde acontece a formação em enfermagem e o referencial teórico que se emprega podem ser os elementos que condicionarão o entendimento do que seria um enfermeiro com pensamento crítico.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Enfermagem, bem como pesquisas na área de formação de enfermeiros propõem que as metodologias de ensino ativas, a saber: aprendizagem baseada em problemas, simulação realística, criação de mapa conceitual, entre outras, seriam capazes de desenvolver no aluno de enfermagem competências geradoras de pensamento crítico, resultando em um cuidado prestado ao paciente pautado em raciocínio clínico lógico, fundamentado racional e cientificamente. A adoção das metodologias ativas como condição para o desenvolvimento do pensamento crítico salvaguardaria portanto, o alcance da capacidade de ser crítico porque aquelas tornariam o aluno apto a buscar e construir o seu conhecimento, onde a figura do professor seria a de mediador.

Desta perspectiva, rompe-se então com a ideia do professor como alguém que transmita conhecimentos e enfatiza-se a proposta de que os professores devem ensinar como pensar e não o que pensar, o deslocamento portanto do conteúdo para a forma, que chamarei aqui de uma busca no ensino do “saber como” pensar criticamente em detrimento do “saber que”.

A este “saber que” associo a ideia de regras, as quais seriam condições iniciais para que o aluno se aproprie do conhecimento desenvolvido e acumulado concernente à profissão, para que posteriormente tenha condições de questionar as regras nas quais foi iniciado.

As contradições ou a adoção irrestrita a uma única possibilidade de entendimento de um conceito é algo que perpassa a construção do conhecimento há muitos séculos, algumas vezes, com apelo dogmático e com a busca incessante pelo encontro de características essenciais e por precisão no significado dos conceitos, o que reflete uma concepção de linguagem que pressupõe uma exatidão *a priori* de nossos conceitos.

Se há uma mudança de perspectiva que coloca o professor como mero mediador do conhecimento o qual estaria apto a ensinar um aluno a como pensar criticamente, desde que alicerçado em uma metodologia de ensino comprovadamente eficaz para tal objetivo, de acordo com os cânones científicos, e que esse tipo de raciocínio seria desenvolvido pelo aluno sem que o professor transmitisse conhecimentos, coloca-se em discussão então como os usos deste conceito podem ser constituídos.

Para responder essa questão recorrerei à noção do seguimento de regras durante o uso de uma palavra, expressão ou conceito, as quais podem ser de natureza convencional. Desta perspectiva, o que se propõe aqui não é a busca pela melhor estratégia que o professor deve adotar para formar um aluno de enfermagem com pensamento crítico, mas sim o de relativizar os critérios cientificistas e propor uma outra forma de olhar, no caso, deslindar o significado das regras e como percebe-las como constituintes para a formação de um aluno crítico.

### **Contribuições filosóficas para a formação de aluno de enfermagem com pensamento crítico**

Recorreremos às ideias da segunda fase do pensamento de Ludwig Wittgenstein (1889-1951), que foi um filósofo austríaco representante da virada linguística que ocorreu no início do século passado. Ele questionará se há a necessidade da exatidão conceitual como condição para a constituição de sentidos linguísticos. Para o filósofo não há porque recorrer a um suposto mundo de essências platônicas, pois tudo está nas aparências, como pode ser representado pela sua famosa frase: “*Não pense! Mas olhe!*” (Wittgenstein, 2000: IF§ 66).

A palavra “*Olhe*” aqui está expressa no sentido de indicar que não é preciso buscar um significado último e essencial da palavra, pois seu significado vai sendo gradualmente constituído de diferentes formas, ou seja, nos *usos* que são feitos na interação entre os sujeitos, no interior de um jogo de linguagem. Jogo de linguagem para o autor diz respeito aos gestos, palavras, formas de expressão, tons de voz e ações envolvidas na linguagem, atividades que envolvem elementos do mundo empírico

que adquirem a função de regra, constituindo-se, assim, o meio onde a palavra está sendo usada. É no interior desse conjunto de elementos pragmáticos que se atribui sentido a uma palavra ou expressão linguística, e no qual, vão sendo constituídas as regras que aprendemos a seguir.

Neste sentido, o próprio conceito de regra desempenha um papel diverso ao que se tem preconizado nos estudos que foram levantados, por exemplo, de que “regra” poderia ser algo que engessaria a formação dos alunos, visto que o significado atribuído a esse termo tem uma conotação que destoaria radicalmente do que viria ser um aluno crítico. No entanto, a relativização a ser apresentada é a que considera que a iniciação nas regras seja *condição de sentido* para que o aluno de enfermagem, ao adentrar o universo de formação para a profissão, seja iniciado nas convenções estabelecidas, entendendo que a partir daí é que será possível ele ter elementos para o desenvolvimento da crítica, em outras palavras, criticar suas próprias convenções, as regras nas quais ele foi introduzido.

Apesar de estar se referindo ao aprendizado da criança, Wittgenstein na obra *Da certeza* nos apresenta a seguinte questão:

A criança aprende a acreditar num grande número de coisas. Isto é, aprende a atuar de acordo com essas convicções. Pouco a pouco forma-se um sistema daquilo em que acredito e, nesse sistema, algumas coisas permanecem inabalavelmente firmes, enquanto algumas outras são mais ou menos susceptíveis de alteração. Aquilo que permanece firme não o é assim por ser intrinsecamente óbvio ou convincente; antes aquilo que o rodeia é que lhe dá consistência. (Wittgenstein, 1969: § 144)

Analogamente, quando o aluno de enfermagem inicia na graduação, exceto se ele tem vivência prévia na área, ele será introduzido numa nova área de conhecimento, a qual é permeada por convenções que aos poucos ele aprenderá e que serão os alicerces que sustentarão suas ações durante essa formação e atuação como enfermeiro.

Segundo Wittgenstein:

(...) Da mesma forma, não aprendemos por indução de que “todos os homens são mortais”, esta é uma certeza compartilhada ou “engolida” como o filósofo diz, em muitos outros que fazem parte de nossos diferentes jogos de linguagem: “Eu acredito no que as pessoas me transmitem de certa forma. Dessa forma, acredito em fatos geográficos, químicos, históricos, etc. É assim que aprendo as ciências. É claro que o aprendizado baseia-se na crença. (Wittgenstein, 1969: § 170)

A ferramenta filosófica que nos é apresentada intitulada “jogo de linguagem” não chega a ser explicitamente definida pelo filósofo, mas a partir da leitura de suas obras depreende-se como jogo de linguagem algo permeado por regras as quais não garantem o êxito, sucesso ou fracasso, mas permitirá as chances para entrar no jogo, conhecer as regras como condição para o desenvolvimento de uma linguagem, no caso a linguagem da profissão enfermagem.

Se compreendemos que atuar em enfermagem e cuidar de pacientes implica o conhecimento de uma linguagem que é permeada por regras, então podemos depreender que para termos condições de exercício crítico é salutar que conheçamos proficuamente as regras do jogo de linguagem da profissão.

John Passmore (1979) filósofo australiano, considerado um filósofo analítico da educação, escreveu um capítulo sobre o tema, intitulado: “Ensinando a ser crítico”. O autor mostra neste capítulo que o pensamento crítico não seria uma habilidade, ou a repetição de algo que lhe foi ensinado, ou criticar por criticar um estilo de música, por exemplo. Para ele ser crítico passa muito mais por uma questão de caráter do que de adquirir habilidade para responder a alguma demanda. Ainda segundo Passmore, há a necessidade da instruções por parte dos professores para que, a partir desta base, o estudante tenha condição de criticar algo.

Tendo aceito a importância da crítica, como ensinar os alunos a serem críticos? O problema pedagógico que o professor que se dispõe a ensinar seus alunos a serem críticos enfrenta é muito similar ao que ele tem quando se prepara para cultivar-lhes a imaginação. Inevitavelmente, a instrução tem um papel importante em nossos sistemas escolares. De nenhuma outra maneira podemos ajudar nossos estudantes a participarem das grandes tradições. Eles têm que aprender uma variedade de regras. Tem que se pôr em dia com os conhecimentos que já tenham adquirido. Só desta maneira chegarão a uma posição na qual poderão criticar de maneira fecunda, de forma a sugerir alternativas. Tentar fazer de todo ensino um treinamento para a solução de problemas, como quiseram os “progressistas”, significa produzir estudantes sem nenhuma preparação, de fato, para enfrentar os problemas principais das grandes tradições. Onde, nesse caso, há lugar para ensinar os alunos a serem críticos? (Passmore, 1979:10)

As grandes tradições humanas a que o autor se refere estão relacionadas à ciência, tecnologia e história. Outro elemento fundamental na argumentação do autor é que a capacidade de imaginação não está desvinculada do que é ser crítico, pois permitiria uma nova forma de olhar sem necessariamente desistirmos de nossas crenças, no entanto, é preciso introduzir os alunos a determinados paradigmas, ensinar sim claramente as regras. Encontramos paralelos entre os autores citados no que diz respeito a ideia de seguimento de regras para Wittgenstein e da necessidade de oferecer instruções para Passmore. Em ambos os casos, depreende-se que para o desenvolvimento de pensamento crítico seria necessário, num primeiro momento, o aprendizado de um “saber que” relacionado às disciplinas que compõem a formação em enfermagem como condição para que posteriormente se colocasse o papel da crítica. O exercício crítico viria no momento em que as regras ou instruções fossem sujeitas a questionamentos.

Neste sentido, para Gottschalk (2015) o pensamento crítico viria no momento em que os alunos comesçassem a questionar as regras que seguiam cegamente. Ao longo deste processo, é esperado um certo desconforto no interlocutor, pois abre-se caminho para que os alicerces que sustentam suas

crenças mais profundas sejam colocados à prova. A partir desta constatação e ancorada na perspectiva wittgensteiniana, Gottschalk (2016) propõe uma nova abordagem do pensamento crítico:

Muito além de levantar objeções, o pensamento crítico deve poder introduzir novos paradigmas, novas regras a serem seguidas, imaginando outras possibilidades, outros aspectos possíveis e até inesperados de nossas crenças mais fundamentais. Assim, se nossas crenças profundamente sustentadas são uma fonte de necessidade, em vez de pretender recusá-las ou modifica-las, ensinar o pensamento crítico ao mostrar os vínculos entre culturas diversas, evitando emprega-las de forma dogmática, já que nossas crenças poderiam ter sido diferentes do que são. (Gottschalk, 2016:475)

De acordo com a contribuição filosófica dos autores apresentados é possível perceber que eles tem em comum o fato de concordarem com a ideia de que, para a formação de algum espírito crítico, o aluno precisa ser iniciado nas tradições de conhecimentos, seguir determinadas regras de natureza convencional, partirem de algumas “certezas”, como condição de possibilidade de suas práticas começarem a fazer sentido e, só a partir do momento em que tiverem condições de realizar um exame minucioso de suas próprias crenças e certezas, a fim de ressignificá-las ou não, é que a questão do “ser crítico” fará sentido de ser colocada.

Numa perspectiva filiada à fillosofia da linguagem, que considera a introdução dos alunos às regras de determinado contexto como condição para participar dos jogos de linguagem de fazer enfermagem, reconhece-se que a possibilidade de crítica está associada à capacidade que professores e instituições têm de questionar as regras que ensinam, pois para além do método empregado, a maneira pela qual as regras ou instruções são transmitidas assentam-se na biografia de um professor, na instituição à qual ele está vinculado, no momento histórico-econômico-social vigente e na capacidade de auto-crítica das regras seguidas pelos professores e das regras ensinadas por eles.

A adoção de um “olhar” antropológico para os possíveis significados que podem adquirir a expressão pensamento crítico permite o deslocamento da noção de identidade, entendida como identificação, para a noção de alteridade, entendida aqui como a disposição dos pesquisadores na área para reconhecer e aceitar outras possibilidades de entendimento para o que pode ser denominado pensamento crítico, considerando-se portanto, o contexto de *uso* da expressão.

Neste sentido, a busca por uma essência comum no que diz respeito a formação de enfermeiros, em âmbito mundial com pretensão universalista e totalizante, como propõe alguns trabalhos encontrados no levantamento bibliográfico, conduz a uma imagem dogmática da expressão “pensamento crítico”. Contrapondo-se a ela, uma das possibilidades de considerar o pensamento crítico seria no sentido de reconhecer outras possibilidades de apreender o mundo, inclusive como muito diverso do qual se possa estar inserido. Neste aspecto (Gottschalk, 2017) propõem que:

Para além de propostas pedagógicas que incentivem o protagonismo do aluno, talvez também fosse interessante que se partisse da explicitação dos valores em diferentes sociedades, comparando-os entre si; deste modo, possibilitar-se-ia a relativização dos seus próprios valores (sem que isto implique necessariamente no seu abandono), cultivando-se no aluno uma atitude reflexiva, crítica e fundamentalmente, não individualista, que se traduza na cooperação, na solidariedade e outros valores que constituem uma sociedade mais justa e igualitária. (Gottschalk, 2017:119)

Quando a busca por uma definição universal do que deva ser considerado pensamento crítico, especialmente com a roupagem da ciência, como única possibilidade de entender determinado conceito, ergue-se diante de nós uma atitude dogmática que postula que a única leitura para a discussão conceitual seja ancorada em critérios cientificistas. No entanto, vale a pena destacar que a adoção dos referenciais presentes nos documentos analisados não são isentos de valores e, portanto, a pergunta que se coloca para professores de enfermagem é: Quais são os valores que têm norteado suas crenças ao tentar responder às demandas presentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de um aluno de enfermagem com pensamento crítico?

Entra em questão neste momento a perspectiva axiológica que perpassa esse tema. Se o entendimento que se tem é o de que a formação de um aluno com pensamento crítico significa ser capaz de agir racionalmente, pautado em investigações científicas, de forma lógica e objetiva, qual o espaço nessa imagem do conceito destinado à subjetividade, à sabedoria do cotidiano? Ou mesmo ao filosofar?

Gottschalk (2016) argumenta que nossas crenças mais profundas são uma fonte de necessidade. Portanto, em vez de se aceitar novas crenças em substituição a outras, o ensino do pensamento crítico teria como tarefa fundamental evitar empregá-las de forma dogmática. O papel do professor na sala de aula seria, então, apresentar diferentes perspectivas que se confrontam, questionando as certezas expressas dogmaticamente, relativizando-as através da apresentação de outras certezas tão fundamentais quanto as nossas.

Parafraseando Passmore, ser crítico está mais próximo ao que pode ser considerado como um traço de caráter do que ser hábil em criticar alguma coisa, por traço de caráter entra em cena os valores que subjazem as práticas de ensino quando se tem a intenção de estimular o desenvolvimento de pensamento crítico, conforme citado por este autor:

Pois, para exibir espírito crítico deve-se estar alerta à possibilidade de que as próprias normas estabelecidas devam ser rejeitadas, as regras devem ser mudadas, os criterios usados para julgar procedimentos devam ser modificados ou talvez, até de que determinado procedimento deva ser suprimido. O significado do conceito como o seu sentido so podem ser reconhecidos ao observarmos a maneira como são usados nas práticas humanas. (Passmore, 1979:5)

Diante dessa afirmação, se ser crítico corresponde a, eventualmente, rejeitar todo um sistema de crenças, mais uma vez o que está em questão são os valores que norteiam as decisões durante o ensino das regras aos alunos. Entramos, portanto, no campo da ética, a qual relaciona-se com as condutas individuais diante dos fatos e acontecimentos do mundo.

Acrescento que pensar criticamente passa pelo cultivo de um estado de espírito disposto a um exame das relações estabelecidas com as diversas disciplinas que perpassam as discussões sobre a condição humana, especialmente a antropologia e a filosofia, de maneira a compreender as regras que fazem sentido para os distintos grupos humanos, principalmente no que tange à relação com o cuidado de pessoas e as ações de enfermagem.

No que tange às instruções ou regras discutidas anteriormente, cumpre salientar que as mesmas ao serem explícitas permitirão a crítica. Exemplificando : conforme apontado em alguns trabalhos, a ciência seria a responsável pelo entendimento de um cuidado seguro. Dito isso, a questão que se coloca é a de que ciência estamos falando e quais decisões epistêmicas paradigmáticas estão sendo eleitas ao fazermos essas afirmações o que permitiria colocar aluno e professor em face de questionar a autoridade, no caso, a autoridade dos homens da ciência, como apontado por Passmore.

De certa forma, pensar criticamente pode gerar desconforto tanto nos professores que estão ensinando como nos alunos que estão aprendendo, pois requer pensar na possibilidade de examinar as regras que se está habituado a seguir, eventualmente abandonar suas bases, ainda que provisoriamente, para alçar voo distante com paisagem incerta.

### **Referências bibliográficas**

- Bittencourt, G.K.G.D.; Crossetti, M.G.O. (2013) Habilidades de pensamento crítico no processo diagnóstico em enfermagem. Em: *Rev Esc Enferm USP*; 47(2):341-7. Acesso em: 01 mai. 2018.
- Brasil. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. Resolução CNE/CES nº 3, de 07 de novembro de 2001. Institui a Diretriz Curricular Nacional do Curso de Graduação em Enfermagem. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES03.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2018.
- Carbogim, F.C. et al. (2017) Ensino das habilidades do pensamento crítico por meio de *problem based learning*. *Texto Contexto Enferm*; 26(4). Acesso em: 01 mai. 2018.
- Carbogim, F.C.; Oliveira, L.B.; Puschel, V.A.A.(2016) Critical thinking: concept analysis from the perspective of Rodger's evolutionary method of concept analysis. In: *Rev. Latino-Am. Enfermagem*. Acesso em: 01 mai. 2018.
- Carvalho, D.P.S.R.P. et al.(2017)Teoria da ação comunicativa: subsídio para o desenvolvimento do pensamento crítico. Em: *Rev Bras Enferm* [Internet]; 70(6):1414-7. Acesso em: 03 mai. 2018.
- Ceolin, S. et al.(2017) Bases teóricas de pensamento crítico na enfermagem ibero-americana. Em: *Revisão integrativa da literatura. Texto Contexto Enferm*, 26(4). Acesso em: 10 mai. 2018.

- Cerullo, J.A.S.B.; Cruz, D.A.L.M.(2010) Raciocínio clínico e pensamento crítico. Em: *Rev. Latino- Am. Enfermagem* 18(1). Acesso em: 16 mai. 2018.
- Crossetti, M.G.O. et al.(2014) Elementos estruturais do pensamento crítico de enfermeiros atuantes em emergências. Em: *Rev Gaúcha Enferm*; 35(3):55-60. Acesso em: 01 mai. 2018.
- \_\_\_\_\_. Estratégias de ensino das habilidades do pensamento crítico na enfermagem. Em: *Rev Gaúcha Enferm*; Porto Alegre (RS); 30(4):732-41. Acesso em: 01 mai. 2018.
- Gottschalk, C. M. C. (2017) *Conhecimento e valores: algumas confusões conceituais no campo da educação. International Studies on Law and Education*, São Paulo, n. 28, p. 111- 120, 2017. Disponível em: <http://www.hottopos.com/isle28/111-120Cristiane.pdf>, 2017. Acesso em: 16 mar. 2018.
- \_\_\_\_\_. (2016) *Teaching critical thinking: The struggle against dogmatismo*. Disponível em: <http://www.tandfonline.com/eprint/sIfcbr6uuc2YsthDjFjw/full>. Acesso em: 10 fev. 2018
- \_\_\_\_\_. (2015) A terapia wittgensteiniana como esclarecedora de conceitos fundamentais do campo educacional. XTLI – Em: *Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación* 2(4) – (pp. 299-315). Acesso em: 20 mar.2018.
- Lima, M.A.C.; Cassiani, S.H.D.B.(2000) Pensamento crítico: um enfoque na educação de enfermagem. *Rev. latinoam. enfermagem*, Ribeirão Preto, 8(1), p. 23-30. Acesso em: 05 mai. 2018.
- Lunney, M.(2003) Pensamento crítico e acurácia dos diagnósticos de enfermagem. Parte I: risco de diagnósticos de baixa acurácia e novas visões do pensamento crítico. Em: *Rev Esc Enferm USP*; 37(2):17-24. Acesso em: 11 mai. 2018.
- \_\_\_\_\_.(2003) Pensamento crítico e acurácia dos diagnósticos de enfermagem. ParteII: aplicação de habilidades cognitivas e guia para o auto-desenvolvimento. Em: *Rev Esc Enferm USP*; 37(3):106-12. Acesso em: 11 mai. 2018.
- Moreno, I.M.; Siles, J. (2014) *Pensamiento crítico em enfermería: de la racionalidad técnica a la práctica reflexiva*. Año 14, 14(4) - Chía, Colombia; (pp.594-604). Acesso em: 08 mai. 2018.
- Oliveira, L.B. et al.(2016) Efetividade das estratégias de ensino no desenvolvimento do pensamento crítico de graduandos de Enfermagem: uma metanálise. Em: *Rev Esc Enferm USP*; 50(2):350-359. Acesso em: 02 mai. 2018.
- Passmore, J. (1979). Ensinando a ser crítico. In: *The Philosophy of Teaching*. London, Duckworth. (pp:1-15)
- Peixoto, T.A.S.M., Peixoto, N.M.S.M.(2017) Pensamento crítico dos estudantes de enfermagem em ensino clínico: uma revisão integrativa. Em: *Revista de Enfermagem Referência* . IV (13). Acesso em: 06 mai. 2018.
- Rave, B.E.O.; Monsalve E.G.B.; Botero, C.A.A. (2017). Desenvolvimento de um índice de medição do pensamento crítico na formação profissional. Em: *Invest Educ Enferm*; 35(1).
- Resolução CNE/CES N° 3, DE 7 DE NOVEMBRO DE 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES03.pdf> Acesso em: 11 mai. 2018.
- Wittgenstein, L (1969). *Da certeza*. [Tradução de Maria Elisa Costa]. Lisboa: Edições 70.
- \_\_\_\_\_. (2000). *Investigações Filosóficas*. [Tradução José Carlos Bruni]. São Paulo: Nova Cultural. (Coleção Os pensadores).