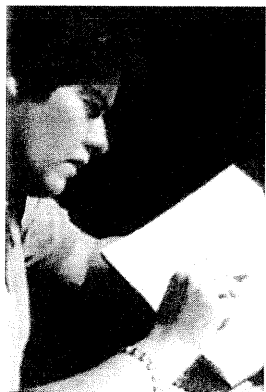


Aprender a Pensar *

Lígia Catarino **



Aprender a aprender, ensinar a pensar, ensinar a aprender e aprender a ensinar são frases, que se ouvem, cada vez com mais relevância no mundo educativo.

Não basta transmitir aos estudantes o conteúdo das matérias; sem reflexão não há como ligar o conhecimento adquirido na sala de aula com a experiência de cada um. Toda a acção dos professores deve ir no sentido de estimular a autonomia e a participação do estudante no processo de aprendizagem.

Aprender a pensar é hoje considerado como um dos objectivos educativos prioritário, uma vez que o declínio da capacidade de pensar dos estudantes tem sido apontada como um dos sintomas mais relevantes da incapacidade da escola para os preparar para a vida.

Esta necessidade deve-se às mudanças rápidas que ocorrem na sociedade actual.

Os conhecimentos são cada vez mais complexos e desactualizam-se rapidamente.

* Comunicação apresentada à população escolar no Dia da Escola Superior de Enfermagem Dr. Ângelo da Fonseca e de Abertura Solene de Aulas (18/10/2004).

** Professora Coordenadora da Escola Superior de Enfermagem Dr. Ângelo da Fonseca.

É quase impossível apreender toda a informação nova, avaliá-la, processá-la e retê-la, e cada vez mais os estudantes e os profissionais são confrontados com situações novas e que nem sempre estão preparados para as resolver. Assim, deve desenvolver-se nos estudantes as capacidades de avaliar e discutir escolhas, de identificar e resolver problemas através do raciocínio lógico. Ter conhecimentos é fundamental, mas é imprescindível saber como os desenvolver e aplicar com eficácia. Como afirmam HAMERS & OVERTOOM (2001), um fraco domínio das capacidades de pensar é uma das causas de insucesso escolar.

Ao questionar-me sobre a função da Escola, procuro encontrar uma boa razão para ajuizar sobre

inovações, reformas, novos currículos, novas estratégias de ensino / aprendizagem, novos programas de intervenção, mas, tal como afirma VALENTE (1998), a escola tem uma missão singular, relativamente a outras instituições educativas, e essa missão é a de levar os estudantes a “*Aprender Pensar*”, a pensar aberta e criticamente sobre si próprio, a pensar sobre os outros, a pensar sobre o mundo, sobre o conhecimento disponível, o modo como se constitui, se utiliza, ou se torna inútil.

A aprendizagem pela descoberta está cada vez mais divulgada. Tony Bates, citado por Moderno (1992), refere que:

“Existem duas filosofias de ensino diferentes. Medem-se estas diferenças pela importância relativa atribuída pelos professores à definição de objectivos e pela maneira como eles concebem a educação – seja como uma transmissão de conhecimentos dos que sabem para os que não sabem, seja como um itinerário de descoberta por parte de um aprendiz”.

Um caminho muito frequentado é curto, mas o caminho que leva a alguma coisa de novo é sempre longo. Sem primeiro percorrer o caminho mais longo da descoberta, com as inevitáveis paragens de reflexão, sem reforçar a sua própria autonomia, dificilmente o estudante encontrará o caminho mais curto (COSTA E SILVA, 2000). Assim, é importante desenvolver com os estudantes a capacidade de pensarem melhor, fecundando o agir pelo pensamento.

Na década de 80, os artigos sobre formação de professores começaram a aparecer repletos de referências a um autor – Donald Schön; referências essas que se intensificaram tanto que Schön chega a justificar números temáticos em revistas da especialidade, o que constitui para muitos professores uma referência obrigatória. Ao consultarmos as suas obras, emergem 3 temas muito actuais: por um lado, o conceito de profissional, que deve ser eficiente e a quem se pedem contas; por outro lado, o da relação entre a teoria e a prática e, finalmente, a temática da reflexão e da educação para a reflexão (ALARCÃO, 1996).

Ao escolher o tema *Aprender a Pensar*, interrogamo-nos sobre:

- o que é ser reflexivo,
- quem deve ser reflexivo,
- para quê ser reflexivo,

e muitas outras perguntas emergem desta tríade “*do pensar, o pensamento reflexivo*”.

Reflexão é, no dizer do grande filósofo educativo John Dewey, uma forma especializada de pensar. Implica uma perscrutação activa, voluntária, persistente e rigorosa daquilo em que se julga acreditar ou daquilo que habitualmente se pratica; evidencia os motivos que justificam as nossas acções ou convicções e ilumina as consequências a que elas conduzem.

Ser reflexivo, tal como diz ALARCÃO (2000), é ter a capacidade de utilizar o pensamento como atribuidor do sentido.

O pensamento reflexivo é uma capacidade, não aparece espontaneamente, mas pode e deve desenvolver-se; e para tal deve ser cultivado, precisando de condições favoráveis ao seu desenvolvimento.

Para FLÁVIA VIEIRA (1994), citada por ALARCÃO (2000), as estratégias de formação reflexiva articulam-se com princípios de formação que as define como: *ênfase no sujeito; ênfase nos processos de formação; problematização do saber e de experiência; integração teoria-prática; introspecção metocognitiva.*

Os processos de formação implicam o sujeito num processo pessoal de questionamento do saber e da experiência, numa atitude de compreensão de si mesmo e do real que o circunda. É, sem dúvida, a postura de questionamento que caracteriza o pensamento reflexivo, ao mesmo tempo que favorece o desenvolvimento das competências comunicacionais.

Todos sabemos que nenhuma estratégia formativa será produtiva se não for acompanhada de espírito de investigação, sempre direccionada no sentido da descoberta e envolvimento pessoal quer do professor quer do estudante.

Schön, citado por ATKINS & MURPHY (1993), afirma que os profissionais na sua prática diária enfrentam situações únicas e complexas, insolúveis, pelo que a aprendizagem deve ser facilitada pela reflexão. Dewey, citado por ZEICHNER (1993),

definiu acção reflexiva como sendo “uma consideração activa, persistente e cuidadosa daquilo em que se acredita ou que se pratica à luz dos motivos que o justificam e das consequências a que conduz”.

A reflexão implica intuição, paixão, emoção, e não só um conjunto de técnicas que possa ser empacotado e ensinado; no entanto, é um processo que deve ser trabalhado e desenvolvido numa forma estruturada.

Quem deve ser reflexivo?

Com certeza, todos concordamos que devam ser os professores e os estudantes.

O conceito de professor reflexivo emergiu como uma reacção à concepção tecnocrática do professor, que durante décadas desenvolvia as suas competências no cumprimento rigoroso dos programas numa perspectiva descendente de racionalidade técnica.

ZEICHNER (1993) afirma que o conceito de professor como prático reflexivo reconhece a riqueza da experiência que reside na prática dos bons profissionais. Este autor definiu três atitudes necessárias para a acção reflexiva:

- *abertura de espírito* – refere-se ao desejo activo de se ouvir mais do que uma opinião, de se atender a possíveis alternativas e de se admitir a possibilidade de erro, mesmo naquilo que se acredita com mais força;
- *responsabilidade* – implica a ponderação cuidadosa das consequências de uma determinada acção e
- *sinceridade*.

Estas atitudes devem ser componentes centrais da vida do professor reflexivo (COSTA E SILVA, 2000).

Para quê ser reflexivo?

No ensino de enfermagem, houve um interesse aumentado na exploração dos caminhos de aprendizagem profissional; em particular, no exame do potencial de reflexão como instrumento de aprendizagem.

Cada vez mais é reconhecida a necessidade de integrar a teoria e a prática, sendo a reflexão um instrumento facilitador da aprendizagem integradora.

Inerente à prática dos bons profissionais está, como nos diz Schön, uma competência artística, não no sentido de produção do que normalmente se concebe por arte, mas um profissionalismo eficiente, um saber fazer, que quase se aproxima de uma sensibilidade de artista.

Esta competência, que lhes permite agir no indeterminado, assenta num conhecimento tácito que nem sempre são capazes de descrever, mas que está presente na sua actuação mesmo que não tenha sido pensado previamente; é um conhecimento que é inerente às suas acções e que lhes completa o conhecimento que vem da ciência e das técnicas que também dominam.

Esta forma de actuar é criativa, porque proporciona o desenvolvimento de novas formas de utilizar competências, traduzindo-se na aquisição de novos saberes noutras áreas do conhecimento.

Assim, os profissionais desenvolvem o conhecimento na acção: o que demonstram na execução da acção e que se manifesta na espontaneidade com que acção é desempenhada. É um *know-how* inteligente. É difícil ao profissional falar deste conhecimento, no entanto, é o que acontece quando nos colocamos numa perspectiva de auto-observadores, quando reflectimos sobre as nossas acções e tentamos descrever o conhecimento tácito que lhes está subjacente. O conhecimento na acção é dinâmico e resulta numa recriação da própria acção.

Para além do desenvolvimento do conhecimento na acção, Schön fala em reflexão na acção, que, sem interromper o pensamento, remodela o que fazemos enquanto fazemos; a reflexão sobre acção leva a uma reconstrução mental do que fizemos com uma análise retrospectiva, permitindo descobrir como é que o conhecimento contribui para o resultado esperado.

Estes dois momentos de reflexão têm um valor epistémico e tê-lo-ão ainda mais se sobre eles exercermos uma outra actividade que os ultrapassa: a reflexão sobre a reflexão na acção, processo que leva o profissional a progredir no seu desenvolvi-

mento e a construir a sua forma pessoal de conhecer. A reflexão sobre a reflexão na acção ajuda a determinar as nossas acções futuras, a compreender futuros problemas ou a descobrir novas soluções (ALARCÃO, 1996).

Depois desta abordagem, sem pretender ser exaustiva do conceito de reflexão, urge direccionar algumas orientações da sua operacionalização, partindo da nossa experiência.

Considerando a reflexão a nível dos estudantes e dos professores, esta tem uma dimensão formativa e uma dimensão pragmática: aprofunda o nosso saber no que ele encerra de conhecimento e de capacidades e, além disso, traduz-se no modo de agir. No entanto, como processo formativo, tem de ser progressivo e adequado à maturidade dos sujeitos envolvidos.

É um processo que requer tempo, porque os resultados não são visíveis a curto prazo. Tal como disse PAULO FREIRE (1972), citado por ALARCÃO (1996), a formação é um fazer permanente que se refaz constantemente na acção. Para se ser, tem de se estar sendo.

Mas de que consta este processo de reflexão?

Na nossa prática, temos vindo a utilizar o modelo de reflexão de ATKINS e MURPHY (1993) em torno duma inquietação, uma dúvida, um problema ou uma acção.

O processo reflexivo desenvolve-se com as seguintes componentes:

- percepção de sentimentos e pensamentos desconfortáveis;
- análise crítica de sentimentos, pensamentos e conhecimentos;
- síntese e avaliação;
- nova perspectiva da situação, levando os sujeitos envolvidos a novas hipóteses, a escolhas conscientes de solução com acções criativas, à inovação e à consequente autonomia.

Em síntese, quando um professor desenvolve na sua prática pedagógica as competências reflexivas, melhora também as práticas comunicacionais, conduz os estudantes ao pensamento crítico reflexivo, aproveita ou cria situações clínicas de

reflexão, colocando-os em situação de encetar um percurso rumo à maturidade das competências pessoais e profissionais para melhores práticas do cuidar.

A prática reflexiva conduz a acções inovadoras mesmo quando se aplica a rotina, isto é, utiliza a rotina sem ser rotineira.

“O desenvolvimento intelectual dos estudantes torna-se o objectivo mais singular da escola enquanto sinónimo de competência para aprender a pensar e de pensar sobre o próprio pensar” (ALARCÃO, 1996).

Referências

ALARCÃO, Isabel – *Formação Reflexiva de Professores – Estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora, 1996. ISBN 972-0-34721-X.

ATKINS, Sue; MURPHY, Kathy – Reflection: arewien of the literature. “*Journal of Advanced Nursing*”, Londres, 18 (18) 1993.

COSTA E SILVA, Lígia M. F. C. – As competências do professor e o ensino reflexivo em enfermagem. In QUEIRÓS, Ana Albuquerque; COSTA E SILVA, Lígia Catarino; SANTOS, Elvira Martins – *Educação em enfermagem*. Coimbra: Quarteto Editora, 2000. ISBN 972-853518-X. pp. 27-54.

HAMERS, J. H. M.; OVERTOOM, M. TH. – *Programas Europeus de ensinar a pensar. Tendências e avaliação*. Instituto de Inovação Educacional [Em linha]. Vol.11, n.º 2 (2001). [Consult. 10 Out. 2004]. Disponível em: URL: <http://www.iie.Min-edu.pt/edicoes/ino/ino11-2/art1.htm>.

MODERNO, António – *Comunicação audiovisual no processo didáctico, no ensino e na formação*. Aveiro: Departamento de Didáctica e Tecnologia educativa da Universidade de Aveiro, 1992.

QUEIRÓS, Ana Albuquerque; SILVA, Lígia Catarino; SANTOS, Elvira Martins – *Educação em enfermagem*. Coimbra: Quarteto, 2000. ISBN 972-853518-X.

SCHON, Donald – *Da formação de profissionais reflexivos*. Barcelona: Edições Paidós, 1992. ISBN 84-7509-730-8.

VALENTE, Maria Odete – *Aprender a pensar* [Em linha]. Linha: Universidade Nova de Lisboa, Outubro 1999. [Consult. 10 Out. 2004]. Disponível em: URL:<http://www.rrol.com.br/aprendiz do futuro>.

ZEICHNER, Kenneth M. – *A formação reflexiva de Professores. Ideais e práticas*. Lisboa: Educa, 1993.