

## PENSAMENTO CRÍTICO: UM ENFOQUE NA EDUCAÇÃO DE ENFERMAGEM\*

Maria Auxiliadora da Cruz Lima\*\*

Silvia Helena De Bortoli Cassiani\*\*\*

LIMA, M.A.C.; CASSIANI, S.H.D.B. Pensamento crítico: um enfoque na educação de enfermagem. **Rev. latino-am. enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 8, n. 1, p. 23-30, janeiro 2000.

*Neste estudo identificamos e analisamos os artigos que apresentavam o termo "pensamento crítico" no título ou no resumo, publicados em periódicos nacionais e internacionais, de julho/1992 a julho/1997. Essa pesquisa bibliográfica buscou responder os questionamentos dos educadores de como melhorar o ensino da enfermagem. Analisamos cinquenta e dois artigos publicados nos índices Comprehensive Medline, Lilacs e Cinahl. A análise dos dados confirmou que o desenvolvimento do pensamento crítico é uma opção para a mudança do paradigma do processo ensino-aprendizagem. Precisa ser implementado na educação de enfermagem, mas exige planejamento dos currículos e estratégias de ensino que favoreça a participação ativa do aluno.*

UNITERMOS: pensamento, enfermagem, educação

### INTRODUÇÃO

O ensino da enfermagem desde sua institucionalização, vem passando por várias transformações na busca da competência profissional, procurando acompanhar o desenvolvimento técnico-científico e sendo influenciado pelas condições sócio-políticas e culturais em várias épocas.

No Brasil, na década de 70, o início dos programas de pós-graduação, mestrado e doutorado, desencadeou estudos acerca do ensino enfocando a ação dos docentes e as abordagens pedagógicas adotadas. Criticam o ensino calcado nos "moldes nightingaliano" de disciplina, hierarquia e treinamento e a adoção da pedagogia da transmissão, como única abordagem de ensino. Criticam também o ensino massificado, restrito em currículos mínimos, sem proporcionar ao estudante tempo e recursos para desenvolver seus conhecimentos e aprender inquirindo, pesquisando e pensando (PIGNATARI, 1976; LUNARDI, 1993; MIRANDA, 1993; LUNARDI, 1994; LIMA, 1994 a, b).

A solução proposta exigiria um novo direcionamento para o ensino, favorecendo alternativas para uma prática que satisfaça o profissional e

conseqüentemente o cliente (LIMA, 1994 a).

No entanto, o ensino da enfermagem brasileira, está inserido num contexto educacional pautado na concepção "bancária" (FREIRE, 1987) e aliado à noção da universidade como organização sistemática de ofertas de aula. Tais influências, dificultam a adoção de novas abordagens, que favoreçam um novo direcionamento na formação do profissional moderno. Essa constatação é também compartilhada por autores de outros países, cujos programas de enfermagem mantêm a adoção da pedagogia tradicional, centrada no professor, cujo paradigma enfatiza o aprender memorizando os fatos, ao invés de encorajar a compreensão e o questionamento (CHIPAS, 1995).

Vale destacar entretanto, que apesar da influência que a educação de enfermagem está sujeita, muitos dos seus educadores têm concluído que abordagens tradicionais, embora transmitidas aos alunos por décadas, não são mais aceitas para a realidade atual que exige de seus profissionais, além de competência técnica, a capacidade criativa, de reflexão, de análise crítica e um aprofundamento constante de seus conhecimentos (GUALDA et al., 1995), o que sem dúvida, proporcionará aos profissionais soluções criativas e personalizadas para a tomada de decisões frente ao cliente.

\* Resumo da Dissertação de Mestrado apresentada à Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo - Departamento de Enfermagem Geral e Especializada, em Dezembro de 1998

\*\* Enfermeira, Docente da Escola de Enfermagem de Manaus da Universidade do Amazonas

\*\*\* Enfermeira, Professor Doutor do Departamento de Enfermagem Geral e Especializada da Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo

DEMO (1997) tem conceitos atualizados e transformadores, que vêm de encontro as necessidades do exercício atual da enfermagem e podem nortear o seu ensino, desde que passem a fazer parte da concepção de ensino dos professores de enfermagem –

*“O profissional não é aquele que apenas executa sua profissão, mas sobretudo quem sabe pensar e refazer sua profissão (p.68)”;*

*“não se pode gestar o profissional competente pela via do treinamento, em particular escutando aula e fazendo prova”;* *“...somente profissionais conscientes, questionadores, atualizados, participativos, reconstrutivos podem construir para renovar a profissão e dar conta dos sempre novos desafios (p.70)”.*

MENDES (1996) verificou que as mudanças no ensino estão acontecendo em diversos aspectos, predomina ainda a racionalidade técnica, e expande-se mais, embora lentamente, a racionalidade emancipatória.

Entendemos, entretanto, que as mudanças no ensino de enfermagem tornar-se-ão viáveis e aceleradas se os enfermeiros educadores reformularem sua visão do processo de ensino e de aprendizagem, dando ênfase ao desenvolvimento efetivo do espírito crítico, isto é, permitam ao aluno desenvolver sua capacidade de analisar, avaliar, questionar, investigar, divergir, argumentar e experimentar.

A rápida mudança do sistema de prestação de cuidado de saúde, a diversidade e complexidade crescente da prática exigem a instrumentalização dos enfermeiros para que sejam capazes de pensar criticamente, a fim de processarem dados complexos e tomarem decisões oportunas em relação ao cuidado ao cliente.

Além disso, a educação superior no Brasil está sendo convocada para demonstrar qualidade e eficácia e o desenvolvimento do pensamento crítico, tem sido considerado como um fator de eficácia na busca da excelência na formação profissional e a literatura de enfermagem espelha a necessidade de desenvolver o pensamento crítico, visto que pensar criticamente abre portas para novas perspectivas sobre o mundo, promove autoconfiança, encoraja o aprendizado para toda vida e é uma das atividades mais significativas da vida adulta (BROOKFIELD, 1987). Portanto, o pensamento crítico foi o objeto central deste estudo e para entender o estado da arte na educação de enfermagem determinamos os seguintes objetivos.

## OBJETIVOS DO ESTUDO

Identificar artigos que abordem como tema o pensamento crítico na educação de enfermagem;

Analisar os artigos publicados em periódicos nacionais e internacionais, nos últimos cinco anos, de julho/1992 a julho/1997, segundo: identificação do artigo, tipo de estudo, objetivos do estudo, característica da população investigada e amostra, definições, estratégias de ensino e instrumentos de medida do pensamento crítico e conclusão e resultados alcançados pelos pesquisadores.

## METODOLOGIA

Para atingir os objetivos propostos, foi realizada uma **pesquisa bibliográfica**.

Identificamos as fontes bibliográficas através do Setor de Pesquisa Bibliográfica Informatizada da Biblioteca Central - *Campus* de Ribeirão Preto e do ALEPH-DEDALUS-USP, com endereço na INTERNET - <http://www.usp.br/sibi>. As palavras-chave para acesso às publicações foram: enfermagem, pensamento, pensamento crítico, educação, *nursing*, *critical thinking* e *education*.

Foram pesquisados todos os CD-Rom do **Comprehensive Medline, Lilacs e DEDALUS-USP** e os índices do **CINAHL** no período de 1970 a julho de 1997. Foram selecionados os artigos que apresentavam o termo **pensamento crítico** no título ou no resumo, publicados no período de julho de 1992 a julho de 1997. Foram excluídos os editoriais que constavam no levantamento bibliográfico desse período.

A maioria dos artigos foi localizada nos periódicos disponíveis na Biblioteca Central - *Campus* de Ribeirão Preto ou através do Serviço de Comutação Bibliográfica (COMUT)\*\*\*\* também da Biblioteca Central - *Campus* de Ribeirão Preto – USP sendo localizados cinquenta e dois artigos que se constituiu a amostra final desta pesquisa.

Para coleta dos dados elaboramos um formulário, seguindo o proposto por MATEO & KIRCHHOFF(1991) e adaptado para este estudo, com os oito itens dos objetivos.

\*\*\*\* O Serviço de COMUT constitui na localização e posterior solicitação dos documentos que não pertencem ao acervo da Biblioteca Central; é gerenciado pela Biblioteca Regional de Medicina (BIREME) e Instituto Brasileiro de Informação em Ciências e Tecnologia (IBICT)

## ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Ao analisar o item **Identificação dos artigos** verificamos que os artigos com o termo pensamento crítico no título ou no resumo, começaram aparecer a partir de 1975 no Index MEDLINE, em 1989 no Index CINAHL e, em 1992, no Index LILACS.

Conforme apresentado na Tabela 1, o período de julho de 1992 a julho de 1997 concentrou o maior número de artigos (n= 98), o que nos levou a determinar este período para o estudo. Foram analisados 53,1% desses artigos, o que favoreceu uma análise mais ampla, recente e enriquecida pelo grande número de artigos na mesma década.

**Tabela 1 - Artigos publicados e analisados, por ano de publicação Julho/1992 a Julho/1997**

Ano de Publicação	Artigos publicados		Artigos analisados	
	Nº	%	Nº	%
1992	03	3,1	01	1,0
1993	19	19,4	13	13,3
1994	23	23,5	09	9,2
1995	20	20,4	08	8,2
1996	25	25,5	16	16,3
1997	08	8,1	05	5,1
Total	98	100,0	52	53,1

Ao analisar estes artigos verificamos uma diversificação de autores e de periódicos que tratam sobre o pensamento crítico. Dos cinquenta e dois artigos listados, quarenta e oito são de diferentes autores. Todos são professores e a maioria são enfermeiros, com exceção de seis que são da área de educação, filosofia e psicologia.

A Tabela 2 mostra os doze periódicos identificados e a frequência dos artigos publicados neles, com predominância de artigos no *Journal of Nursing Education* com vinte e três artigos, seguido do *The Journal of Continuing Education in Nursing* com nove artigos e *Holistic Nursing Practice* com oito artigos. Nos demais periódicos encontramos um ou, no máximo três artigos.

**Tabela 2 - Artigos publicados nos periódicos segundo número, percentagem e origem do periódico**

Periódico	Nº de artigos	%	Origem
1. J Nurs Educ	23	44,2	Estados Unidos
2. J Contin Educ Nurs,	9	17,3	Estados Unidos
3. Holistic Nurs. Pract.,	8	15,4	Estados Unidos
4. J Adv Nurs	3	5,8	Inglaterra
5. Nurse Educ	2	3,9	Estados Unidos
6. Rev. latino-am	1	1,9	Brasil
7. AANA J.	1	1,9	Estados Unidos
8. J Nurs Staff Dev	1	1,9	Estados Unidos
9. Nursing 95,	1	1,9	Estados Unidos
10. Nursing Outlook	1	1,9	Estados Unidos
11. Issues Ment Health Nurs	1	1,9	Estados Unidos
12. Int. J. Nurs. Stud.	1	1,9	Estados Unidos
Total	52	100,0	

Entendemos que a diversificação nos periódicos demonstra o interesse que o tema está despertando na educação de enfermagem e também que está sendo divulgado em diversos países, pois os periódicos são de origem norte-americana, inglesa e brasileira.

A Tabela 3 apresenta a classificação e distribuição dos artigos para análise do item **Tipo de estudo**. Classificamos os artigos em duas categorias: **teórico-descritivos** e de **investigação**.

**Tabela 3 – Distribuição dos artigos segundo o tipo de estudo desenvolvido (n= 52)**

Tipo de estudo	Ano						Total	
	1992	1993	1994	1995	1996	1997	N	%
Teórico-descritivo	-	11	6	6	7	4	38	73,1
Quase-experimental	-	-	2	1	5	1	9	17,3
Não-experimental - ex-post-facto	1	-	-	-	-	-	1	1,9
Levantamento transversal correlacional					1		1	1,9
Estudo Longitudinal					1		1	1,9
Survey		1					1	1,9
Fenomenografia		1					1	1,9
Total	1	13	8	7	14	5	52	100,0

Na Tabela 3, observa-se uma predominância de artigos teórico-descritivos cujos autores descrevem suas idéias sobre o tema, analisando, criticando, expondo ou descrevendo experiências. Dos cinquenta e dois artigos analisados, em trinta e oito (73,1%) são teórico-descritivos e quatorze (26,9%) constituem-se estudos de investigação, aqueles artigos que apresentavam planos de pesquisa. Esses planos se caracterizam por serem predominantemente exploratórios-descritivos, com estudos quase-experimentais, questionários semi-estruturados ou escala tipo Likert, de grupo de pré - teste e pós - teste; não-experimentais, pesquisa *ex post facto e surveys*; estudos longitudinais; levantamentos transversais e pesquisas metodológicas. Essa análise demonstra o estágio atual de desenvolvimento do tema, que ainda esta em fase de conhecimento e de apresentação da temática pelos pesquisadores da área.

A análise quanto aos **objetivos dos artigos**, nos levou a agrupá-los em seis verbos que os classificavam: - **apresentar, medir, utilizar, apresentar/avaliar instrumentos, definir e apresentar/descrever modelos.**

Na categoria **apresentar**, agrupados vinte e dois artigos cujo objetivo foi **apresentar sugerir, discutir, determinar, explorar, ou identificar** formas de desenvolver o pensamento crítico em alunos de enfermagem, educadores e enfermeiros. Dos vinte e dois artigos agrupados nesta categoria dezenove (86,4 %) apresentam estratégias de ensino inovadoras que desenvolveram o pensamento crítico.

Na categoria **medir**, agrupamos doze artigos que **medem** as habilidades desenvolvidas do pensamento crítico em alunos, educadores de enfermagem e enfermeiros, identificam os fatos associados com o desenvolvimento das habilidades, **avaliam** a influência do currículo e **descrevem** como os programas de enfermagem estão medindo esse desenvolvimento.

Na categoria **utilizar**, agrupamos sete artigos em que os autores **descrevem, propõem, narram, investigam** como utilizar o pensamento nas mais diversas situações profissionais ou pessoais.

Na categoria **apresentar/avaliar instrumentos**, agrupamos cinco artigos que, **fornecem** traduções, **identificam** os problemas no planejamento da avaliação, **tratam** a relação entre o instrumento e o desempenho acadêmico e **exploram** problemas encontrados para avaliar o desenvolvimento do pensamento crítico.

Na categoria **propor modelos**, agrupamos três artigos que **propõem** modelos para conceitualizar pensamento crítico ou para avaliar as habilidades desenvolvidas.

Na categoria **definir**, agrupamos três artigos em que os autores **descrevem** processos para conceitualizar o pensamento crítico ou **examinam** definições.

**Tabela 4 - Distribuição dos artigos analisados por objetivo do estudo e ano de publicação**

Categoria	1992	1993	1994	1995	1996	1997	Nº	%
1. Apresentar	-	5	4	7	6	-	22	42,3
2. Medir	1	2	1	1	4	3	12	23,0
3. Utilizar	-	5	-	1	1	-	7	13,5
4. Apresentar instrumentos	-	-	2	-	-	3	5	9,6
5. Definir	-	1	-	-	1	1	3	5,8
6. Propor modelos	-	-	1	-	1	1	3	5,8
<b>Total</b>	<b>1</b>	<b>12</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>13</b>	<b>8</b>	<b>52</b>	<b>100,0</b>

Analisando a Tabela 4 observamos uma predominância significativa (42,3%), de artigos voltados para **apresentar** o pensamento crítico, seguido dos artigos que objetivam **medir** esse desenvolvimento (23 %), o que demonstra que os educadores de enfermagem estão realmente preocupados em desenvolver as habilidades do pensamento crítico e, para tanto, estão buscando e divulgando, numa escala crescente, métodos que favoreçam tal objetivo.

A análise da **população investigada** nos artigos mostrou-nos que dezessete artigos, classificados como de investigação, citam uma população específica. Verificamos que em onze (64,7%) a população é de alunos o que sem dúvida, foi a maioria, os demais são educadores, enfermeiros e diretores de programas. O tamanho das amostras variou de seis a cento e setenta e dois sujeitos e foi devido graças ao objetivo do estudo ou conveniência da amostra.

Analisando as **definições de pensamento crítico** apresentadas nos artigos, observamos que, dos cinquenta e dois artigos, vinte e seis trazem definições de diferentes autores. Encontramos trinta e três definições que datam de 1910 a 1997. As definições específicas para a enfermagem, começam a aparecer em 1994, demonstrando a necessidade de definições para facilitar o alcance eficaz do desenvolvimento do pensamento crítico nos profissionais da área.

Verificamos, também, a frequência com que as definições dos diferentes autores são citadas nos artigos e usadas como referencial na pesquisa educacional de enfermagem. A mais freqüente é a de Watson e Glaser de 1964, citada em onze artigos e de Robert Ennis, de

1985, citada em 10 artigos. Outras são citadas em menor proporção como de Kurfiss de 1988 e Bandman e Bandman de 1988 em cinco artigos, Paul (1993) e Brookfield (1987) citados em três artigos. As demais são citadas apenas 1 vez em cada artigo.

Desta forma, optamos por trazer as definições que podem servir de referencial e proporcionar uma base para elaboração de futuras definições específicas à enfermagem brasileira:

*um composto de atitudes, conhecimento e habilidades que inclui: 1. Atitude de inquérito que envolve uma habilidade para reconhecer a existência de problemas e uma aceitação da necessidade geral de evidência em apoio do que se afirma ser verdade; 2. Conhecimento da natureza de inferências válidas, abstrações e generalizações em que o peso ou precisão de tipos diferentes de evidência são logicamente determinados, e 3. Habilidades para empregar e aplicar as atitudes e conhecimento acima (Watson & Glaser apud MILLER, 1992),*

*um pensamento racional, reflexivo, preocupado com o que fazemos ou acreditamos Ennis apud SEDLAK (1997).*

*é uma investigação cujo propósito é explorar uma situação, fenômeno, questão ou problema, para chegar em uma hipótese ou conclusão, que integre todas as informações disponíveis, e possa, portanto, ser convincentemente justificada (Kurfiss apud GARRET et al., 1996).*

*um processo de reflexão sobre as hipóteses que permeiam as nossas idéias e ações, bem como as dos outros, reconhecendo como o contexto altera comportamentos, resultando em novas formas alternativas de pensar e viver. É, por isso, um processo de envolvimento político, cujo desenvolvimento é fundamental para criar e manter uma democracia saudável (BROOKFIELD, 1987).*

*é o exame racional de idéias, inferências, suposições princípios, argumentos, conclusões, problemas, afirmações, crenças e ações (Bandman & Bandman apud JACOBS et al., 1997).*

Os especialistas, definiram o pensamento crítico como uma operação, ou habilidade intelectual, ou uma disposição. Enfatizaram a análise de argumentos, o controle sobre o que se pensa, a necessidade de compreender os pontos de vista opostos e o pensamento e ceticismo reflexivo além da multidimensão.

KATAOKA-YAHIRO & SAYLOR (1994) definiram o pensamento crítico para a enfermagem, fundamentadas nas definições de pensamento crítico de Ennis (1985) e Kurfiss (1988) – é o *processo de*

*pensamento reflexivo e razoável, sobre problemas de enfermagem, sem uma única solução e focado em decidir no que acreditar ou fazer.*

JACOBS et al. (1997) definiram o pensamento crítico para a enfermagem da seguinte forma: *na enfermagem, o pensamento crítico é a síntese repetida de informação relevante, exame de suposições, identificação de padrões, predição de resultados, generalização de opções e escolha de ações, com aumento da independência”.*

FACIONE et al. (1994), apresentam a definição de consenso do pensamento crítico, resultado de um projeto de pesquisa Delphi, patrocinado pela American Philosophical Association – APA em que os pesquisadores especializados e teóricos multidisciplinares concluíram que *pensamento crítico é o julgamento intencional, auto-regulador que resulta em interpretação, análise, avaliação e inferência, assim como explicação das considerações de evidências conceituais, metodológicas, criteriológicas, ou contextuais sobre as quais o julgamento foi baseado.*

Poucos autores da enfermagem fazem referência a esta definição, embora considerada por alguns como a definição conceitual mais rica e mais ampla, com o potencial de avançar a compreensão e avaliação do processo de julgamento clínico, cognitivamente complexo, inerente à prática de enfermagem.

Podemos afirmar que os pontos comuns dessas definições são a reflexão, o ceticismo, a importância do contexto, a atitude de inquérito e convergem para o mesmo ponto – investigar - ou seja, chegar ao conhecimento do que está à nossa volta. Os autores afirmam que o pensamento crítico é um tipo de pensamento complexo em que o indivíduo é capaz de exercer outras operações mentais como a análise, síntese, avaliação, interpretação, aplicação e tomada de decisão além de reconhecer e memorizar o resultado de processo de pensamentos de outros indivíduos.

Ao analisar o item **estratégias de ensino**, verificamos que dos cinquenta e dois artigos, vinte e um apresentam estratégias para desenvolver o pensamento crítico. São apresentadas mais de quarenta estratégias. Entre as mais citadas estão - estudo de caso, instrução auxiliada por computador (CAI), clube da revista, redação e publicações reflexivas, gravações em videotapes, mesa redonda, debate, discussões orientadas e interação em pequenos grupos.

A análise quanto os **instrumentos de medida** mostra que dos cinquenta e dois artigos analisados, trinta apresentam instrumentos de medida do pensamento crítico. Os autores **relatam** suas experiências com os instrumentos atualmente em uso, **descrevendo** a aplicação e resultados, **criticando** limitações, **analisando** a aplicabilidade, confiabilidade, validade, **propondo**

alternativas ou **apresentando** modelos de sua autoria para avaliação específicas para a enfermagem.

Identificamos doze instrumentos de medida, usados nas pesquisas e no ensino da enfermagem. Entre eles, os mais citados são: Avaliação do Pensamento Crítico Watson-Glaser – WGCTA, desenvolvido em 1964, mede habilidade ao realizar inferência, reconhecimento de suposições, dedução, interpretação e avaliação dos argumentos; Rubrica dos Escores do Pensamento Crítico Holístico - destina-se à avaliação global do pensamento crítico (FACIONE & FACIONE, 1996); Inventário da Disposição do Pensamento Crítico da Califórnia - elaborado para medir os sete aspectos de disposição para pensamento crítico, *inquisitividade, sistematicidade, analiticidade, busca da verdade, mente aberta, autoconfiança e maturidade*, cuja delimitação surgiu no relatório Delphi (RANE-SZOSTAK & ROBERTSON, 1996); Teste do Pensamento Crítico Cornell (ISAACS, 1994); Portifólios ou pastas são uma excelente abordagem para descrever o nível de pensamento crítico do grupo e leva a considerar diferentes resultados de aprendizagem ao mesmo tempo (FACIONE & FACIONE, 1996); Avaliação de desempenho - permite avaliação da eficácia clínica e recentemente ganhou popularidade e é visto como resposta à alguns dos problemas na avaliação educacional (RANE-SZOSTAK & ROBERTSON, 1996) e o Estudo de caso - apresentado em forma de situação de enfermagem, os planos de cuidados de enfermagem são examinados buscando evidências de pensamento crítico (JACOBS et al., 1997).

Finalmente, apresentaremos uma síntese do último item analisado **resultados e conclusões** dos autores:

- é necessário desenvolver o pensamento crítico, pois a todo momento tomamos decisões e atingimos conclusões, mas como pensadores críticos continuaremos a olhar novas perspectivas e reconsiderar as decisões;
- o desenvolvimento eficaz do pensamento crítico requer uma variedade de estratégias planejadas cuidadosamente, dando igual atenção para todos os domínios de competência tanto cognitivo, psicomotor e afetivo o que resultará em um aumento dos cuidados seguros, eficazes e oportunos, requer também tempo adequado para desenvolver as habilidades de pensamento crítico nos alunos e para os docentes avaliarem as mudanças;
- é preciso que os docentes fiquem alertas para não ver o pensamento crítico como uma unidade de conteúdo a ser ensinado ao enfatizar o desenvolvimento do pensamento crítico no currículo de enfermagem;
- nenhum instrumento é adequado para medir ou avaliar o pensamento crítico e nenhum dos instrumentos de avaliação é específico para enfermagem;
- mais pesquisas continuem a ser feitas para determinar e

implementar estratégias inovadoras e alternativas para ajudar os alunos de enfermagem a obter pensamento crítico e habilidades de tomada de decisão clínica; devem estar também direcionadas para desenvolver um instrumento apropriado para medir as habilidades de pensamento crítico em situações específicas da prática da enfermagem e, assim, refletir mais exatamente o impacto da educação de enfermagem nas habilidades de pensamento crítico;

- o corpo docente precisa enfatizar o processo mental em que os alunos se engajem em mais atividades de resolver problemas de enfermagem, análise de estudos de casos, discussão e reflexão, enfocando ou fazendo inferências clínicas dos dados, reconhecendo suposições não colocadas, raciocinando dedutivamente, pesando evidência e distinguindo entre argumentos fracos e fortes e menos a simplesmente identificando a resposta correta;
- os currículos de enfermagem precisam abertamente incluir estratégias de aprendizagem participatória, 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.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo demonstrou os diversos aspectos do pensamento crítico: o que é, como é caracterizado, como é desenvolvido e como é avaliado. Levou-nos a constatar que a maioria das estratégias de ensino apresentadas como adequadas ao desenvolvimento do pensamento crítico não são novas para nós, já as aplicamos inúmeras vezes e estão descritas e avaliadas em diversos trabalhos nacionais, entre eles dissertações e teses (SCHOLZ, 1991; PEREIRA, 1996). Questionamos por que estamos ainda verificando a predominância de um ensino que não satisfaz nem alunos e nem professores? Por que continuamos a afirmar que precisamos mudar o posicionamento diante do ensino, se já usamos técnicas de ensino que comprovadamente desenvolvem tais habilidades mentais, necessárias ao desempenho competente de qualquer profissional?

Compreendemos que o uso de técnicas diferentes que envolvem os alunos não são *per se* um fim, são meios e os resultados positivos dependem de outros aspectos entre eles a concepção do processo de ensino e aprendizagem do professor e dos alunos.

Tomamos, então, a consciência de que muitas vezes nos consideramos professores inovadores porque usamos em nossas aulas uma variedade de estratégias, acompanhadas de tecnologia eletrônica avançada. Mas

não mudamos nossa concepção do processo de ensino e aprendizagem, mantendo a abordagem tradicional, centrada no professor, que detém o conhecimento e por isso também não há mudança no resultado.

Confirmamos que o método tradicional de ensino, ainda predominante entre os professores, não favorece o desenvolvimento do pensamento crítico porque não permite a participação ativa do aluno, condição fundamental a tal desenvolvimento.

Concluimos que o desenvolvimento do pensamento crítico é sem dúvida um desafio aos professores e alunos porque exige mais que o uso de técnicas de ensino diferentes da aula expositiva, exige **participação**. Sendo assim, o momento é de concretizar tais mudanças, mesmo que de forma modesta e limitada. Mas é preciso começar! O momento é favorável até para atender as exigências legais do ensino superior da nova LDB N.º 9.394 de dezembro de 1996 e do último currículo aprovada pela Associação Brasileira de Enfermagem, em novembro de 1996.

Entretanto, para iniciarmos tal movimento, os professores precisam estar instrumentalizados não somente com estratégias de ensino inovadoras mas com concepções inovadoras do processo de ensino e aprendizagem e, hoje, a inovação é a **participação ativa**

do aluno nesse processo.

BORDENAVE (1991) diz que participar é fazer parte, tomar parte, ou ter parte. Atenta para a diferença entre participação passiva e ativa, pois entende que é possível fazer parte sem tomar parte. Afirmo que a prova de fogo da participação não é o quanto se toma parte, mas **como se toma parte**. Parece estar aí a diferença entre um professor tradicional onde o aluno **faz parte** – somente com sua presença, e um professor com concepção transformadora, em que o aluno precisa estar engajado no processo - **toma parte**. Entendemos, portanto, que a chave é compreender o verdadeiro sentido de participar, o que nos capacitará a mudar a concepção do processo de ensino e aprendizagem, o que favorecerá o desenvolvimento do pensamento crítico.

No Brasil, o desenvolvimento do pensamento crítico em alunos da enfermagem, vêm sendo trabalhado por alguns docentes como WALDOW (1995). No entanto, essa autora sentiu que as alunas vêm à escola condicionadas e motivadas para atividades práticas e em geral são habituadas a ouvir, decorar e copiar. Tais condições, serão sem dúvida encontradas nos demais alunos de outras regiões, mas que não seja um obstáculo intransponível para os docentes que desejam desenvolver o pensamento crítico.

---

## CRITICAL THINKING: A FOCUS IN NURSING EDUCATION

*In this study we identify and analyse articles published in national and international journals, that used the term “critical thinking” in the title or summary. The aim of the analysis was to seek answers to educators’ queries as to how to improve teaching-learning the process in nursing. We analysed 52 articles published in the indexes Comprehensive Medline, Lilacs and Cinahl, in the last five years, from July, 1992 to July, 1997. Data analysis showed that critical thinking should be implemented in nursing education, what demands syllabus planning and teaching-learning strategies that will favour active participation by both educators and learners.*

**KEY WORDS:** *critical thinking, nursing, education*

---

## PENSAMIENTO CRÍTICO: UN ENFOQUE EN LA EDUCACIÓN DE ENFERMERÍA

*El objetivo de este estudio fue identificar y analizar los artículos publicados en revistas nacionales e internacionales en los últimos cinco años, de julio/1992 a julio/1997, que contenían la expresión “pensamiento crítico” en el título o en su resumen. Realizamos una Investigación bibliográfica buscando responder a las preguntas de los educadores sobre cómo mejorar la enseñanza de Enfermería. Analizamos 52 artículos publicados en los índices Comprehensive Medline, Lilacs e Cinahl. El análisis de los datos demostró que el desarrollo del pensamiento crítico necesita ser materializado en la educación de Enfermería, lo que exige planeación de los currículos y estrategias de enseñanza que favorezcan la participación activa del alumno.*

**TÉRMINOS CLAVES:** *pensamiento crítico, enfermería, educación*

---

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

01. BORDENAVE, J.E.D. **O que é participação**. Rio de Janeiro: Brasiliense, 1991.

02. BROOKIFIELD, S.D. **Developing critical thinkers: challenging adults to explore alternative ways of thinking and acting**. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1987.

03. CHIPAS, A. Do current educational programs address critical thinking in nurse anesthesia? **J. Am. Assoc. Nurse Anesthet.**, v. 63, n. 1, p. 45-9, 1995.
04. DEMO, P. **Educar pela pesquisa**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 1997.
05. FACIONE, N.C.; FACIONE, P.A. Externalizing the critical thinking in knowledge development and clinical judgment. **Nurs. Outlook**, v. 44, n. 3, p. 129-35, 1996.
06. FACIONE, N.C.; FACIONE, P.A.; SANCHEZ, C.A. Critical thinking disposition as a measure of competent clinical judgment: the development inventory. **J. Nurs. Educ.**, v. 33, n. 8, p. 345-50, 1994.
07. FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
08. GARRET, M.; SCHOENER, L.; HOOD, L. Debate: a teaching strategy to improve verbal communication and critical thinking. **Nurse Educator**, v. 21, n. 4, p. 37-40, 1996.
09. GUALDA, D.M.R. et al. As abordagens qualitativas: sua contribuição para a enfermagem. **Rev. Esc. Enfermagem USP**, v. 29, n. 3, p. 297-309, 1995.
10. ISAACS, L.G. El efecto de enseñar las destrezas del pensamiento crítico en un curso introductorio de enfermería. **Rev.latino-am.enfermagem**, v. 2, n. 2, p. 115-27, 1994.
11. JACOBS, P.M.; OTT, B.; SULLIVAN, B.; ULRICH, Y. An approach to defining and operationalizing critical thinking. **J. Nurs. Educ.**, v. 36, n. 1, p. 19-22, 1997.
12. KATAOKA-YAHIRO, M.; SAYLOR, C. A critical thinking model for nursing judgment. **J. Nurs. Educ.**, v. 33, n. 8, p. 351-6, 1994.
13. LIMA, M.A.D.S. A formação do enfermeiro e a prática profissional: qual a relação?. **Rev. Gaúch. Enfermagem**, v. 15, n. 1/2, p. 34-40, 1994a.
14. \_\_\_\_\_. Ensino de Enfermagem: retrospectiva, situação atual e perspectivas. **Rev. Bras. Enfermagem**, v. 47, n. 3, p. 270-7, 1994b.
15. LUNARDI, V.L. Relacionando enfermagem, gênero e formação disciplinar. **Rev. Bras. Enfermagem**, v. 46, n. 3/4, p. 286-95, 1993.
16. LUNARDI, V.L. Responsabilidade profissional da enfermagem. **Texto & Contexto - Enfermagem**, v. 3, n. 2, p. 47-57, 1994.
17. MATEO, M.A.; KIRCHHOFF, K. **Conducting and using nursing research in the clinical setting**. Baltimore: Williams & Wilkins, 1991.
18. MENDES, M.M.R. **O ensino de graduação em Enfermagem no Brasil, entre 1972 e 1994 - mudanças de paradigma curricular?**. Ribeirão Preto, 1996. 312 p. Tese (Doutorado) - Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo.
19. MILLER, M.A. Outcomes evaluation: measuring critical thinking. **J. Adv. Nurs.**, v. 17, n. 12, p. 1401-7, 1992.
20. MIRANDA, C.M.L. A Enfermagem e a crise atual: ética, compromisso e solidariedade. **Rev. Bras. Enfermagem**, v. 46, n. 3/4, p. 296-300, 1993.
21. PEREIRA, F.B.G. **Pedagogia problematizadora na educação continuada em enfermagem no Hospital das Clínicas - UNICAMP**. Ribeirão Preto, 1996. 93 p. Dissertação (Mestrado) - Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo.
22. PIGNATARI, M.C.R. O ensino integrado e a enfermagem. **Enf. Novas Dimensões**, v. 2, n. 1, p. 34-7, 1976.
23. RANE-SZOSTAK, D.; ROBERTSON, J.F. Issues in measuring critical thinking: meeting the challenge. **J. Nurs. Educ.**, v. 35, n. 1, p. 5-11, 1996.
24. SCHOLZ, M.R. **Ensino da disciplina administração da assistência de enfermagem**: proposta para o curso de graduação. Ribeirão Preto, 1991. 208 p. Dissertação (Mestrado) - Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo.
25. SEDLAK, C.A. Critical thinking of beginning baccalaureate nursing students during the first clinical nursing. **J. Nurs. Educ.**, v. 36, n. 1, p. 11-8, 1997.
26. WALDOW, V.R. Desenvolvimento do pensamento crítico na enfermagem. In: WALDOW, V.R.; LOPES, M.J.; MEYER, D.E. **Maneiras de cuidar, maneiras de ensinar**: a enfermagem entre a escola e a prática profissional. Porto Alegre: Artes, 1995. Cap. 6, p. 109-34.