

Pensamento crítico e as estratégias de ensino para docentes do curso de graduação em enfermagem

Critical thinking and teaching strategies for professors of undergraduate nursing courses

Pensamiento crítico y las estrategias de enseñanza para profesores del curso de graduación en enfermería

Cleide Gonçalo Rufino^I; Lígia de Oliveira Viana^{II}; Harlon França de Menezes^{III}; Eva Jordana de Oliveira Dutra^{IV}; Geilsa Soraia Cavalcante Valente^V; Richardson Augusto Rosendo da Silva^{VI}

RESUMO

Objetivo: analisar a percepção dos docentes do curso de Graduação em Enfermagem acerca do desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos, a partir da utilização de estratégias de ensino e suas implicações no processo ensino aprendizagem. **Método:** estudo exploratório, descritivo, de cunho qualitativo. Participaram da pesquisa 16 docentes de um curso de graduação em Enfermagem e Obstetrícia. Os dados foram produzidos por meio de entrevistas com roteiro semiestruturado e categorizados pela técnica de análise temática, sendo aprovado por Comitê de Ética em Pesquisa. **Resultados:** evidenciaram-se três categorias: pensamento crítico como interpretação subjetiva, estratégias de ensino utilizadas pelos docentes no curso de graduação em enfermagem, e desafios e facilidades para o desenvolvimento do pensamento crítico no curso de graduação em enfermagem. **Conclusão:** os docentes mantiveram opiniões positivas e pontuaram que o pensamento crítico é construído ao longo da vida do ser humano, sendo considerado inerente à construção das suas habilidades e capacidades profissionais.

Descritores: Docentes de Enfermagem; Educação; Enfermagem; Pensamento Crítico.

ABSTRACT

Objective: to examine perceptions of undergraduate Nursing teachers of their students' development of critical thinking, based on the use of teaching strategies and their implications in the teaching-learning process. **Method:** sixteen professors from an undergraduate course in Nursing and Obstetrics participated in this exploratory, descriptive, qualitative study. Data were produced through interviews to a semi-structured script and categorized by the thematic analysis technique. The study was approved by the research ethics committee. **Results:** three categories were identified: critical thinking as subjective interpretation, teaching strategies the teachers used in the undergraduate Nursing course, and what hinders and helps the development critical thinking on the undergraduate Nursing course. **Conclusion:** teachers held positive opinions and pointed out that critical thinking is built over the course of life and is considered inherent to constructing professional skills and abilities.

Descriptors: Faculty, Nursing; Education; Nursing; Thinking.

RESUMEN

Objetivo: analizar las percepciones de los docentes de enfermería de pregrado sobre el desarrollo del pensamiento crítico de sus alumnos, basándose en el uso de estrategias de enseñanza y sus implicaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje. **Método:** dieciséis profesores de un curso de pregrado en Enfermería y Obstetricia participaron en este estudio exploratorio, descriptivo y cualitativo. Los datos fueron producidos a través de entrevistas a un guion semiestructurado y clasificados por la técnica de análisis temático. El estudio fue aprobado por el comité de ética de investigación. **Resultados:** se identificaron tres categorías: pensamiento crítico como interpretación subjetiva, estrategias de enseñanza que los maestros utilizaron en el curso de pregrado en Enfermería, y lo que dificulta y ayuda al desarrollo del pensamiento crítico en el curso de pregrado en Enfermería. **Conclusión:** los maestros sostuvieron opiniones positivas y señalaron que el pensamiento crítico se construye a lo largo de la vida y se considera inherente a la construcción de habilidades y destrezas profesionales.

Descriptores: Docentes de Enfermería; Educación; Enfermería; Pensamiento.

INTRODUÇÃO

Nas mais diversas áreas, o discurso educacional recente está repleto de referências ao valor do pensamento crítico como uma habilidade do século XXI, habilidade esta primordial no ensino/aprendizagem nos cursos de Enfermagem, configurando-se como importante aspecto para a prática profissional¹.

^IEnfermeira. Mestre em Enfermagem. Docente do Centro Universitário Augusto Motta. Rio de Janeiro, Brasil. E-mail: crufino512@gmail.com

^{II}Enfermeira. Professora Titular. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Brasil. E-mail: ligiaviana57@gmail.com

^{III}Enfermeiro. Mestre em Enfermagem. Universidade Federal Fluminense. Niterói, Rio de Janeiro, Brasil. E-mail: harlonmenezes@hotmail.com

^{IV}Enfermeira. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, Brasil. E-mail: evajordana_olivera@hotmail.com

^VEnfermeira. Professora Associada da Universidade Federal Fluminense. Niterói, Rio de Janeiro, Brasil. E-mail: geilsavalente@yahoo.com.br

^{VI}Enfermeiro, Professor Associado. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, Brasil. E-mail: rirosendo@hotmail.com

Desde 2001, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) do Curso de Graduação em Enfermagem no Brasil preconizam o perfil egresso dos profissionais, como pensadores críticos e que devem estar aptos a desenvolverem ações de prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde, tanto em nível individual quanto coletivo. Para tanto, deve ser capaz de pensar criticamente, de analisar os problemas da sociedade e de procurar soluções para os mesmos¹⁻³.

Deste modo, é preciso que os docentes de graduação em enfermagem compreendam o pensamento crítico e sua complexidade teórica, uma vez que existem autores que o partilham uma perspectiva filosófica, centrada nos aspectos lógicos do raciocínio, enquanto outros defendem a perspectiva da psicologia cognitiva, preocupada na sua essência com o ensino de capacidades de pensamento. E por último, aqueles que focam na perspectiva educacional, no ensino e na avaliação das habilidades de pensamento crítico⁴⁻⁵.

Dessa forma, este estudo justifica-se pela importância e necessidade dos docentes desenvolverem dentro das academias a capacidade de raciocínio e tomada de decisão dos estudantes quanto a competência do pensamento crítico por meio de estratégias capazes de subsidiar competências no que diz respeito ao desempenho técnico, científico e político, mas também ético/moral e crítico.

Portanto, objetivou-se analisar a percepção dos docentes do curso de Graduação em Enfermagem acerca do desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos, a partir da utilização de estratégias de ensino e suas implicações no processo ensino aprendizagem.

REFERENCIAL TEÓRICO

O pensamento crítico tem sido apontado como uma das razões para a dificuldade em ensinar habilidades de desenvolvimento do pensamento crítico em estudantes de enfermagem. Portanto, é fundamental para a forma de como é ensinado e como os estudantes aplicam-no na aprendizagem de habilidades de raciocínio clínico⁶.

A temática é de extrema relevância, pois no Brasil ainda se necessita maior ênfase ao ensino do pensamento crítico nos cursos de enfermagem para dar conta da formação de enfermeiros em consonância com as DCN, já que foi realizada uma busca nos últimos cinco anos sobre a temática nas bases Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde (LILACS) e *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), com os descritores “pensamento”, “enfermagem” e “estratégias”.

Muitos estudos versam acerca do desenvolvimento do pensamento crítico no estudante por meio de ambientes propícios para estimular a reflexão, a criatividade e a confiança destes, além de estudos sobre estratégias inovadoras de ensino que possibilitem o processo ensino-aprendizagem do pensamento crítico e do raciocínio clínico⁷⁻¹².

No entanto, identificou-se a lacuna acerca do tema na formação dos docentes, sendo necessário reconhecer o nível de pensamento crítico encontrado e quais as habilidades que precisam ser qualificadas ou desenvolvidas, e deste modo, desenvolvê-lo e incluí-lo como uma competência na formação profissional⁷⁻¹².

MÉTODO

Estudo de abordagem qualitativa, com 16 docentes de um Curso de Graduação em Enfermagem, de uma instituição de ensino superior federal do Estado do Rio de Janeiro, que iniciou suas atividades de ensino em 1923, que possui carga horária de 4065 horas, divididos em oito semestres. O curso é composto, à época, por 82 professores efetivos, 34 professores substitutos, divididos em cinco departamentos.

Os participantes foram selecionados por meio do seguinte critério de inclusão: ser docente inserido nos Programas Curriculares Interdepartamentais (PCI), que são atividades do currículo com a colaboração dos diversos departamentos, ainda que de diferentes unidades ou centros, nos quais se incluem as áreas de conhecimento abrangidas pelo programa, de acordo com a estrutura curricular, haja vista as perspectivas sobre o tema que podem ser encontradas em virtude das especificidades dos campos de atuação desses profissionais.

Como critérios de exclusão foram adotados os seguintes: docentes substitutos, pois são contratados temporariamente para o fim exclusivo de dedicar-se às atividades de ensino e às respectivas atividades pedagógicas; os que lecionam em disciplinas eletivas, pois estas não integram os PCI, e aqueles que gozavam de férias e/ou licença no período de coleta de dados.

Realizou-se a coleta de dados no período de fevereiro a agosto de 2016, pela pesquisadora principal, utilizando entrevistas semiestruturadas compostas por duas etapas: a primeira, referente à caracterização dos docentes participantes do estudo; e a segunda por questões abertas específicas sobre o tema, que foram: Para você o que é o Pensamento Crítico (PC)? Quais as estratégias de ensino que você realiza na sua prática profissional como docente, para o desenvolvimento do pensamento crítico? Que desafios e facilidades você encontra no desenvolvimento das estratégias de ensino para formação do pensamento crítico dos educandos? As entrevistas foram gravadas por

dispositivo de mídia com autorização prévia de cada participante, e posteriormente transcrita pela pesquisadora principal.

As entrevistas foram analisadas seguindo-se as fases da análise temática: pré-análise, com leitura; fase de tratamento e a interpretação dos resultados. Para critério de encerramento do trabalho de campo, utilizou-se a saturação teórica dos dados que corresponde ao momento de recorrências dos padrões de respostas¹³.

Para manter o anonimato, os fragmentos dos depoimentos dos docentes entrevistados apareceram codificados pela sequência da palavra DOCENTE, seguida de um algarismo numérico para representar a ordem de participação, de 1 a 16, por exemplo, Docente 1. A pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da instituição envolvida sob parecer de número na 1.370.096, via Plataforma Brasil.

RESULTADOS

A caracterização dos depoentes foi construída a partir do roteiro aplicado no momento das entrevistas, com informações correspondentes à formação profissional. Deste modo, foram entrevistados 15 (92,9%) docentes do sexo feminino e 1 (7,1%) do sexo masculino, todos com idade igual ou maior a 30 anos, sendo em sua maioria com 50 anos ou mais (64%) dos participantes.

No que tange ao tempo de serviço na instituição, 13 (79%) dos participantes possuem entre 10 a 29 anos de serviço, e na assistência, 11 (84%) participantes possuíam 9 anos de atuação assistencial em enfermagem. Quanto à carreira acadêmica, 12 (86%) participantes possuem pós-graduação *lato sensu*, 15 (93%) com curso de doutorado, e 10 (67%) docentes com formação para o ensino, seja ela licenciatura ou formação pedagógica.

Após análise dos depoimentos dos entrevistados, emergiram as seguintes categorias: Pensamento crítico como interpretação subjetiva; Estratégias de ensino utilizadas pelos docentes no curso de Graduação em Enfermagem; e Desafios e facilidades para o desenvolvimento do pensamento crítico no curso de graduação em enfermagem, descritas a seguir.

Pensamento crítico como interpretação subjetiva

Os docentes referem que conceituar pensamento crítico era um esforço complexo de entendimento intelectual. Porém, foram capazes de elaborar um conceito segundo suas próprias concepções.

É uma pergunta difícil, conceituar. Para mim é apresentar uma posição diante de uma realidade. Você acessa sua experiência de vida, o conhecimento adquirido. Possivelmente a gente acesse os pontos favoráveis e não favoráveis em relação aquilo que está se observando (Docente 03).

Eu entendo que é uma pergunta bem complexa para mim. A gente busca falar sobre o pensamento crítico, porém poucos docentes como nós buscam estudar sobre isso. Então, quero dizer que eu não tenho uma linha, um teórico ou um conceito firmado sobre pensamento crítico, com bases teóricas. Eu reflito sobre o que seja isso e tento colocar na minha prática (Docente 13).

Refletem sobre o pensamento crítico a partir de suas vivências, ou seja, das situações cotidianas pelas quais passaram, possibilitando-lhes algum conhecimento acerca do assunto. Desse modo, as docentes julgaram que o pensamento crítico é visto por suas disposições, habilidades e convicções.

O pensamento crítico para mim está sempre envolvido no meu conhecimento prévio a respeito daquilo que eu vou ofertar, do meu conhecimento prévio a respeito da patologia ou da causa diagnóstica de internação daquele cliente [...] pensamento crítico para mim está sempre muito envolvido com meu conhecimento da área prática e assistencial (Docente 02).

Eu não vou falar das definições que a gente lê nos livros, eu vou falar sobre a minha vivência com os alunos na graduação. O pensamento crítico se constrói ao longo da vida. E principalmente quando ele começa a ter a reflexão daqueles constructos que armazena na sua vida acadêmica (Docente 09).

A Docente 6 referiu que em nenhum momento foi abordada sobre este assunto. Contudo, consegue, a partir de sua trajetória profissional, com base obtida nos fatos e razões discursar sobre pensamento crítico. Trata-se de uma docente com larga vivência no ensino superior de Enfermagem.

Essas perguntas nunca tinham me feito. É quando você olha para um problema ou uma situação, e faz uma análise daquele contexto [...], de modo mais amplo, mais crítico e contextualizado, trazendo para aquela discussão diferentes visões (Docente 06).

Estratégias de ensino utilizadas pelos docentes no curso de Graduação em Enfermagem

Os depoimentos a seguir demonstram as principais estratégias que os docentes buscam aplicar em seu dia a dia e as possibilidades de aprendizado relacionado segundo a realidade.

[...] Eu trago as experiências que eles estão vivenciando e a partir daí eu abro uma roda de conversa e cada um compartilha as experiências, eu vou teorizando e vou dizendo, isso pode, isso não pode, isso tá escrito, isso não está escrito. [...] é uma estratégia de ensino que dialoga muito com a lógica da problematização, não com a aprendizagem baseada em problemas. [...]. (Docente 01)

[...] Diversas; primeiro, a associação da teoria desenvolvida com o cotidiano [...] não dá para você ter uma leitura de pensamento crítico que seja apartada de uma situação dessa, uma outra ferramenta que eu utilizo são a sensibilização, a experimentação e a discussão política. (Docente 12)

Os depoimentos a seguir refletem as estratégias que remetem as simulações implementadas pelos docentes do Curso de Graduação em Enfermagem. Estas podem ser diversificadas, e são embasadas em situações reais com o objetivo de adquirir um saber intelectual, atitudes e habilidades, a fim de minimizar riscos para os sujeitos que irão receber esse cuidado do futuro enfermeiro.

[...] faço muito trabalho em grupo, estudo de caso. (Docente 04)

Seminário, interpretação de textos, prática de laboratório, mesmo com simulações. Como atuar no cenário de prática efetivamente, realizando atividades de técnicas da enfermagem, basicamente em sala de curativo. De teórico o que poderia pensar, basicamente, teatro; [...] tenho a oportunidade de propor estratégias de ensino, a cada período desenvolvo novas estratégias de ensino, basicamente são essas que eu listei. (Docente 11)

Desafios e facilidades para o desenvolvimento do pensamento crítico no curso de graduação em enfermagem

No que tange aos desafios nas práticas pedagógicas, os docentes relatam características referentes à estrutura curricular do Curso de Graduação, que possibilitam a descontinuidade do processo ensino-aprendizagem que estão inseridos. Neste íterim, é citada a importância de uma articulação entre cada programa curricular, e principalmente pelas questões de ensino, e da política de educação. As falas a seguir demonstram esta percepção.

[...] o corpo docente precisa acreditar nessa potência, precisa acreditar que desenvolve uma abordagem pedagógica promotora do pensamento crítico dos mais variados, como a aprendizagem baseada em problema [...] quando você olha o currículo desse projeto pedagógico, pressupõe que se faz. (Docente 05)

São as regras, algumas regras que não podem ser burladas, algumas regras que não podem ser esquecidas. Então, eu acho que isso limita um pouco até a atuação do docente, então seguir aquela determinada etapa daquele procedimento. [...] os princípios científicos incorporados para que ele não fira nenhum princípio, mas adequando à realidade dele. (Docente 07)

Os docentes revelam por meio de seus depoimentos, desafios que se atrelam a estrutura física e institucional, e que impossibilitam o uso de estratégias de ensino promotoras do pensamento crítico. Os depoimentos a seguir mostram estas nuances.

[...] Turmas de 60 alunos, eu já tive uma turma de 82. Ficar num estágio com um número grande de alunos não é fácil, como eu vou conseguir ofertar da mesma forma a avaliação desse pensamento crítico? Como vou conseguir nivelar isso para todos? (Docente 02)

Os desafios são institucionais. Há uma concorrência desleal. Você pode ter estratégias que podem ajudar, as questões institucionais e políticas também, não temos uma representação política nem na área da docência nem na área de assistência. (Docente 09)

Contudo, pelos depoimentos dos docentes, percebe-se que alguns encontram facilidades nas nuances pedagógicas originadas na rotina acadêmica, como também no uso de tecnologias que podem contribuir na melhoria do ensino. Os depoimentos a seguir, mostram estes aspectos.

[...] Eles têm um comportamento de estudo, de rotina de estudo que facilita, então é um aluno estudioso em sua grande totalidade, é um aluno que busca a informação antes, e isso ajuda bastante. [...] (Docente 02)

[...] O facilitador hoje para mim é consultar a tecnologia (internet), revistas nacionais e internacionais, pois quando me formei eu só tinha livros impressos, grupos de estudos. [...], porém ao mesmo tempo que são facilitadores, temos que tomar um cuidado para não tomar como verdadeira, única e fechada a informação que está ali, então ter um olhar crítico com aquilo que está ali. (Docente 06)

DISCUSSÃO

O pensamento crítico vem sendo apresentado por estudiosos como um dos conceitos mais importantes para o século XXI. Existem diferentes ideias a respeito, porque é um conceito complexo e inclui atividades complexas e processos mentais que não são fáceis de descrever e medir¹⁴. Trata-se de julgamento intencional e autorregulável, que resulta da interpretação, análise, avaliação e inferência, bem como da explanação das evidências, considerações conceituais, metodológicas, contextuais ou de critérios em função dos quais o julgamento foi baseado¹⁵⁻¹⁶.

Com o passar dos anos, diferentes autores apresentam o conceito de pensamento crítico de uma forma específica, porém todos se reportam à importância e ao exercício e sua construção através da reflexão crítica. Tendo sua conceituação como "pensamento reflexivo razoável focado em decidir em que acreditar ou fazer", o pensamento crítico é uma das ordens superiores para a capacidade de raciocínio que significa uma atividade prática reflexiva, cuja meta é uma crença ou uma ação sensata¹⁷⁻¹⁸.

Diante das falas dos docentes explanadas na primeira categoria, pode-se entender, então, que parte dos docentes participantes deste estudo atrela o conceito de pensamento crítico ao seu conhecimento adquirido na respectiva prática profissional, que lhes permitem o alcance do conceito por meio da efetiva articulação entre teoria e prática no processo de aprendizagem.

Este aspecto se coaduna quando se apreende o pensamento crítico como uma construção realizada no cotidiano, uma vez que todo comportamento depende daquilo em que se acredita e toda ação humana depende, de algum modo, daquilo que se decide fazer. Nesse sentido, o pensamento crítico é uma forma de pensar com um valor considerável para cada um conhecer a si próprio e ao mundo, usar o próprio conhecimento de modo a fazer escolhas sensatas e dialogar com os outros¹⁸.

Estudo realizado com o objetivo de compreender as concepções que os docentes universitários tinham sobre o pensamento crítico, a fim de obter um entendimento mais amplo sobre o modo como foi concebido em relação ao seu conceito, constatou que é significativo incorporar dimensões como argumentação, motivações, afeições numa perspectiva que integra as contribuições de diferentes campos de conhecimento como psicologia, filosofia, pedagogia, didática e o construtivismo¹⁹.

Isso evidencia que o objetivo de ensinar o pensamento crítico não é meramente ensinar aos educandos a pensar criticamente em seus temas universitários. Também é ensinar a pensar de forma crítica na sua vida cotidiana, incluindo situações que muitas vezes não são discutidas em sala de aula, mas que envolvem assuntos como a escolha política, a fim de compreender as complicadas regras e mudanças de uma sociedade contemporânea²⁰.

Dentro deste panorama, se encontra a Enfermagem, já que é uma profissão preponderantemente baseada na prática, sendo necessário que o processo de formação do enfermeiro seja construído a partir de um forte elemento prático agregado ao caráter técnico-científico exigido no curso²¹.

A organização e classificação das estratégias de ensino podem ser feitas em atenção aos modelos de ensino e aprendizagem, onde o professor pode solicitar ao educando que observe e analise os exemplos, para concluir um conceito que está em causa, ou o docente apresenta um conceito generalizado e, normalmente, solicita ao educando a clarificação dos termos utilizados para definir um novo conceito, solicitando aos educandos apresentação de outros exemplos¹⁸.

Entretanto, é necessário que na implementação das estratégias de ensino, o docente estabeleça uma ação mediadora entre a formação do educando e sua cultura, a fim de proporcionar uma postura crítica e transformar a prática social²². Na fala dos participantes, eles relatam que utilizam inúmeras estratégias, porém valorizam a experiência vivida do educando e suas próprias experiências profissionais que estimulam a reflexão através do diálogo, questionamento e experiências vivenciadas nos estágios, sala de aula e convívio sócio-familiar.

Contudo, o sucesso na utilização de estratégias de ensino requer a participação e o envolvimento de docentes e educandos. Deste modo, diante da implantação de mudanças nos métodos de ensino é comum, inicialmente, recuo ou indecisão, seja de docentes ou educandos, pois a adoção de novas práticas requer mobilizações e mudanças individuais e coletivas. Também é importante considerar o tempo disponível dos professores para a efetivação de práticas pedagógicas participativas, pois o trabalho docente contempla, além do ensino, atividades de pesquisa, extensão e orientação em programa de pós-graduação²³.

Sob este ponto de vista, por ser fundamentalmente reflexivo, é preciso que se leve em conta a forma que o encontro entre docente e educando tenha seu devido valor no cotidiano de ensino, almejando reconhecer como os problemas são enquadrados, e assim os valores profissionais considerados, a fim de buscar a qualidade das evidências, a adequação dos métodos, a razoabilidade dos critérios, a aplicabilidade de teorias e princípios. Desta maneira, o educando apreenderá a reagir a situações clínicas de forma reflexiva, já que o enfermeiro com forte pensamento crítico considerará uma variedade de fatores, incluindo dados clínicos, a vida e a situação familiar do paciente²⁴.

Nessa direção, é preciso demonstrar a importância de se pensar criticamente, ou seja, incluindo a dimensão holística do cuidado na reflexão de docentes, educandos e enfermeiros, repensando os paradigmas dominantes na área da saúde e da educação²⁵.

Pensar holisticamente contribui para o desenvolvimento do pensamento crítico. Contudo, é necessária disposição para prosseguir com a mente aberta e honestidade intelectual na identificação de razões e provas para a tomada de

decisões objetivas e resoluções de problemas complexos, de alto risco ou mal estruturados, antecipando possíveis consequências e sendo prudente²⁶.

Assim, as estratégias de ensino utilizadas pelos docentes alicerçadas pelo diálogo, possibilitam questionamentos que inserem o educando como protagonista no seu processo de ensino – aprendizagem e permite a construção de habilidades necessárias, no intuito de socializar as práticas vivenciadas e as perspectivas de mudança de atitude centradas no cuidado, na formação e nas práticas educativas em saúde.

Com isso, uma variedade de métodos tem sido empregada no ensino de enfermagem para facilitar a aquisição de habilidades de pensamento crítico. O uso de simulação com manequins de alta fidelidade tem se mostrado uma estratégia de ensino eficaz para estudantes de enfermagem. Outras estratégias utilizadas no ensino de enfermagem incluem a aprendizagem baseada em problemas com estudos de caso, discussão de incidências, escrita reflexiva e mapeamento conceitual²⁷.

Estudo aponta que as atividades práticas simuladoras oferecem oportunidades para o educando desenvolver a confiança para se comunicar, e ressalta que apenas compartilhar as teorias não é suficiente para a aprendizagem, sendo essencial a aplicação física da teoria. Ademais, a realização de procedimentos e encenações de atendimento ao paciente em ambiente simulado pelos alunos instiga o aprendizado, e que são bem aceitos pelos estudantes, que se sentem valorizados, motivados e ativos no processo de ensino-aprendizagem²⁸.

Cabe compreender que independente da estratégia a ser utilizada, o objetivo primordial deve ser o progresso que estes meios proporcionam no decorrer da formação de profissionais. Estudos comprovam são medidas fundamentais no desenvolvimento e aprimoramento das funções mentais superiores, já que abarcam capacidades cognitivas e metacognitivas, que, em conjunto, aperfeiçoam a capacidade de análise, avaliação, inferência, racionalidade, interpretação e autorregulação²⁹⁻³⁰.

Assim, a qualidade da prática da enfermagem é dependente da preparação educacional dos enfermeiros para pensar criticamente, tornando-se fundamental, portanto, um sistema de ensino fortemente estruturado, com metodologias de aprendizagem, e também com foco na competência de pensamento crítico com vistas à tomada de decisões acuradas³⁰.

CONCLUSÃO

O estudo analisou as percepções que estão imbricadas no cotidiano de docentes do curso de graduação em Enfermagem a respeito do pensamento crítico, os quais mantiveram opiniões positivas e pontuaram que o pensamento crítico é construído ao longo da vida do ser humano, sendo considerado inerente à construção das suas habilidades e capacidades profissionais.

Averiguou-se, ainda, que a dificuldade de conceituação pelos participantes docentes está relacionada à falta de um conceito teórico que dialogue com a práxis do enfermeiro, tendo em vista que existe ainda uma lacuna nos resultados das produções científicas de Enfermagem no alcance dos objetivos das Diretrizes Curriculares Nacionais em Enfermagem, que visa à formação para o sistema de saúde.

Deve-se considerar algumas limitações do estudo que podem dificultar a sua generalização de resultados, como o número limitado de participantes e a possibilidade de variáveis socioculturais que possam influenciar no estudo.

REFERÊNCIAS

1. Riccio PA. Predictors of improvement in critical thinking skills among nursing students in an online graduate nursing research course. *Universal J. Educ. Res.* [Internet]. 2015 [cited 2019 Sep 20]; 3(9):606-609. DOI: <https://dx.doi.org/10.13189/ujer.2015.030904>
2. Silva, RS. The relevance of philosophy of science to critical thinking. *Rev Lusófona Educ.* [Internet]. 2016 [cited 2019 Sep 20]; 32 (32): 17-29. Available from: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/5510>
3. Teixeira E. In times of new national curricular guidelines to the nursing graduation course. *Rev. Enferm. UFSM* [Internet]. 2017 [cited 2019 Sep 20]; 7 (2): iii-iv. DOI: <https://dx.doi.org/10.5902/2179769228859>
4. Ministério da Educação (Br). Parecer CNE/CES nº. 1133, de 07 de agosto de 2001. Diretrizes curriculares nacionais dos cursos de graduação em enfermagem, medicina e nutrição. Brasília: Ministério da Educação; 2001.
5. Oliveira LB, Rueda Díaz LJ, Carbogim FC, Rodrigues ARB, Püschel VAA. Effectiveness of teaching strategies on the development of critical thinking in undergraduate nursing students: a meta-analysis. *Rev. Esc. Enferm. USP* [Internet]. 2016 [cited 2019 Sep 20]; 50 (2): 350-9. DOI: <https://dx.doi.org/10.1590/S0080-623420160000200023>
6. Rowles J, Morgan C, Burns S, Merchant C. Faculty perceptions of critical thinking at a health sciences university. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning* [Internet]. 2013 [cited 2019 Sep 20]; 13 (4): 21-35. Available from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1017052.pdf>

7. Carvalho DPSRP, Vitor AF, Cogo ALP, Bittencourt GKGD, Santos VEP, Ferreira Jr MA. Critical thinking in nursing students from two Brazilian regions. *Rev. Bras. Enferm.* [Internet]. 2020 [cited 2020 Mar 20]; 73 (1): e20170742. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0034-7167-2017-0742>
8. Carbogim FC, Oliveira LB, Toledo MM, Diaz FBBS, Bittencourt GKGD, Püschel VAA. Active teaching model to promote critical thinking. *Rev. Bras. Enferm.* [Internet]. 2019 [cited 2019 sep 20]; 72 (1): 293-298. DOI: <https://dx.doi.org/10.1590/0034-7167-2018-0002>
9. Jiménez-Gómez MA, Cárdenas-Becerril L, Velásquez-Oyola MB, Carrillo-Pineda M, Barón-Díaz LY. Reflective and critical thinking in nursing curriculum. *Rev. Latino-Am. Enfermagem* [Internet]. 2019 [cited 2019 Sep 20]; 27: e3173. DOI: <https://dx.doi.org/10.1590/1518-8345.2861.3173>
10. Dias JAA, David HMSL, Acioli A, Santos RS, Santos FPA. Critical thinking as a competence for nurses' practice in the family health strategy. *Rev. enferm. UERJ* [Internet]. 2018 [cited 2019 Sep 20]; 26: e30505. DOI: <https://dx.doi.org/10.12957/reuerj.2018.30505>
11. Vieira RM, Tenreiro-Vieira C. Fostering Scientific Literacy and Critical Thinking in Elementary Science Education. *Int. J. of Sci. and Math Educ.* [Internet]. 2016 [cited 2019 Sep 20]; 14: 659-680. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10763-014-9605-2>
12. Alkharusi HA, Sulaimani HA, Neisler O. Predicting critical thinking ability of Sultan Qaboos University students. *International Journal of Instruction* [Internet]. 2019 [cited 2020 Mar 19]; 12(2):491-504. DOI: <https://doi.org/10.29333/iji.2019.12231a>
13. Minayo, MCS. O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. 14ª ed. São Paulo: Hucitec; 2014.
14. Becerril LC, Rojas AM, Gómez BA, García ML. Importance of reflective and critical thinking in nursing. *Rev. Enfer. Cardiol.* [Internet]. 2015 [cited 2020 Mar 19]; 23 (1): 35-41. Available from: <https://www.medigraphic.com/pdfs/enfe/en-2015/en151f.pdf>
15. Atabaki AMS, Keshtiaray N, Yarmohammadian MH. Scrutiny of Critical Thinking Concept. *Int. Educ. Stud.* [Internet]. 2015 [cited 2020 Mar 19]; 8(3):93-102. DOI: <https://dx.doi.org/10.5539/ies.v8n3p93>
16. Ceolin S, González JS, Ruiz MCS, Heck RM. Theoretical bases of critical thinking in ibero-american nursing: integrative literature review. *Texto & contexto enferm.* [Internet]. 2017 [cited 2020 Mar 19]; 26 (4): e3830016. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-07072017003830016>
17. Pereira DSC. A supervisão psicopedagógica e o pensamento crítico. *Rev. Psicopedag.* [Internet]. 2016 [cited 2020 Mar 19]; 33 (100):75-85. Available from: <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v33n100/09.pdf>
18. Vieira RM, Tenreiro-Vieira C. Práticas didático-pedagógicas de ciências: estratégias de ensino/aprendizagem promotoras do pensamento crítico. *Saber Educar* [Internet]. 2015 [cited 2019 Jun 13]; 20:34-41. Available from: <http://revista.esepf.pt/index.php/sabereducar/article/view/191/>
19. Marin MA, Pava L. Conceptions of critical thinking from university EFL teachers. *English Language Teaching* [Internet]. 2017 [cited 2019 Jan 13]; 10 (7). Available from: https://www.researchgate.net/publication/317260314_Conceptions_of_Critical_Thinking_from_University_EFL_Teachers
20. Guzzo V, Guzzo GB. Critical thinking as a tool of intellectual defense. *Conjectura Filosofia Educ.* [Internet]. 2015 [cited 2019 Jan 13]; 20:64-76. Available from: http://www.uces.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/2746/pdf_351
21. Merighi MAB, Jesus MCP, Domingos SRF, Oliveira DM, Ito TN. Teaching and learning in the clinical field: perspective of teachers, nurses and nursing students. *Rev Bras Enferm.* [Internet]. 2014 [cited 2019 Jan 13]; 67 (4): 505-511. DOI: <https://doi.org/10.1590/0034-7167.2014670402>
22. Canever GF, Gomes DC, Jesus BH, Spillere LB, Prado ML, Backes VMS. Process of training and insertion in the labor market: a vision of nursing graduates. *Rev gaúcha enferm.* [Internet]. 2014 [cited 2019 Aug 4]; 35 (1):87-93. DOI: <https://dx.doi.org/10.1590/1983-1447.2014.01.43279>
23. Santos JLG, Souza CSBN, Tourinho FSV, Sebold LF, Kempfer SS, Linch GFC. Didactic strategies in the teaching-learning process of nursing management. *Texto & contexto enferm.* [Internet]. 2018 [cited 2019 Mar 29]; 27 (2): e1980016. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-070720180001980016>
24. Facione PA, Crossetti MGO, Riegel F. Holistic Critical Thinking in the Nursing Diagnostic Process. *Rev. gaúcha enferm.* [Internet]. 2017 [cited 2019 Mar 29]; 38 (3): e75576. DOI: <https://doi.org/10.1590/1983-1447.2017.03.75576>
25. Riegel F, Crossetti MGO, Siqueira DS. Contributions of Jean Watson's theory to holistic critical thinking of nurses. *Rev. Bras. Enferm.* [Internet]. 2018 [cited 2019 Mar 29]; 71 (4): 2072-2076. DOI: <https://dx.doi.org/10.1590/0034-7167-2017-0065>
26. LaMartina K, Ward-Smith P. Developing critical thinking skills in undergraduate nursing students: The potential for strategic management simulations. *Journal of Nursing Education and Practice* [Internet]. 2014 [cited 2019 Mar 29]; 4 (9): 155-162. DOI: <https://doi.org/10.5430/jnep.v4n9p155>
27. Oliveira KRE, Trovo MM, Rizzo ACMCR, Braga EM. The teaching approach on communicative skills in different teaching methodologies. *Rev. Bras. Enferm.* [Internet]. 2018 [cited 2019 Mar 29]; 71(5): 2447-53. DOI: <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2017-0728>
28. Carbogim FC, Oliveira LB, Mendonça ET, Marques DA, Friedrich DBC, Püschel VAA. Teaching critical thinking skills through problem based learning. *Texto & contexto enferm.* [Internet]. 2017 [cited 2019 Mar 29]; 26(4):1-10. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-07072017001180017>
29. Riegel F, Crossetti MGO. Theoretical frameworks and instruments for evaluation of critical thinking in nursing and education. *Rev. gaúcha enferm.* [Internet]. 2018 [cited 2019 Mar 29]; 39:e2017-0097. DOI: <https://doi.org/10.1590/1983-1447.2018.2017-0097>
30. Peixoto TASM, Peixoto NMSM. Critical thinking of nursing students in clinical teaching: an integrative review. *Rev. Enf. Ref.* [Internet]. 2017 [cited 2019 Mar 29]; ser IV (13): 125-138. DOI: <https://doi.org/10.12707/RIV16029>