

ANÁLISE CONCEITUAL E PENSAMENTO CRÍTICO: uma relação complementar na enfermagem

Bertha Cruz ENDERS^a
Rosineide Santana de BRITO^b
Akemi Iwata MONTEIRO^b

RESUMO

O propósito deste trabalho é mostrar a relação entre o processo de análise conceitual e as habilidades de pensamento crítico na enfermagem. Utilizando uma abordagem de ensaio discursivo, argumenta-se que a técnica de análise conceitual promove a criticidade em alunos de enfermagem. Os passos da atividade de análise são examinados quanto às operações cognitivas neles inseridas e que representam habilidades de raciocínio crítico. Reflete-se sobre a análise conceitual como atividade didática na promoção do pensamento crítico em uma experiência com alunos de graduação. Conclui-se que os dois processos se complementam no repensar e no enfrentamento de desafios na enfermagem.

Descritores: formação de conceito; pensamento; educação em enfermagem.

RESUMEN

El objetivo del trabajo es mostrar la relación entre el proceso del análisis conceptual y las habilidades del pensamiento crítico en la enfermería. En este ensayo discursivo se argumenta que la técnica del análisis conceptual fomenta la criticidad en los alumnos. Los pasos de la técnica fueron examinados con relación a sus operaciones cognitivas que representan habilidades del raciocinio crítico. Se hace una reflexión sobre el análisis conceptual como actividad didáctica para promoción del pensamiento crítico de estudiantes de enfermería. Se concluye que há complementariedad entre los dos procesos en el confronto con los desafíos de la enfermería.

Descriptorios: formación de concepto; pensamiento; educación en enfermería.

Título: Análisis conceptual y pensamiento crítico: una relación complementar en la enfermería.

ABSTRACT

The purpose of this paper is to demonstrate the relationship between the concept analysis process and critical thinking skills in nursing. Utilizing a discursive essay approach, it is argued that the concept analysis technique enhances critical thinking. The steps of the concept analysis are analyzed as to the inherent cognitive operations that represent critical reasoning processes. Reflecting on an experience with undergraduate nursing students, the technique of concept analysis is evaluated as a didactic activity that enhances critical thinking. It is concluded that both processes complement each other in the rethinking of nursing and in confronting challenging practice situations.

Descriptors: concept formation; thinking; education, nursing.

Title: Concept analysis and critical thinking: a complementary relationship in nursing.

^a PhD em Enfermagem, Professora Titular, Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, Coordenadora da Base de Pesquisa Enfermagem nos Serviços de Saúde – ENFESES, Departamento de Enfermagem, Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).

^b Doutora em Enfermagem, Professora Adjunta, Membro da Base de Pesquisa ENFESES, Departamento de Enfermagem, Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).

1 INTRODUÇÃO

Observamos nos dias atuais o debate de questões relacionadas à influência da globalização nas práticas em saúde e a valorização da transdisciplinaridade nos diversos contextos de atuação. Aponta-se, nessas discussões, a necessidade de novos paradigmas e de abordagens teórico-práticas e de ensino, que possam nortear as ações em saúde para um mundo melhor. Nesse sentido, a enfermagem tem-se mostrado como categoria exemplar na procura dessas inovações, ao discutir, analisar e defender os novos modos de fazer, aprender e de ser enfermagem, nos seus grandes encontros profissionais e na literatura científica. Entretanto, as decisões tomadas a esse respeito ultrapassam questões de trabalho, na medida que estas representam mudanças no pensar ético e profissional em direção a uma perspectiva crítico-analítica da realidade que permitam a adoção de estratégias para enfrentar as situações de enfermagem. Nesse processo, as habilidades de raciocínio crítico constituem ferramentas essenciais.

As habilidades crítico-analíticas sempre foram importantes em todos os níveis de ensino de enfermagem. Constituem-se alvo da maioria dos currículos de graduação em enfermagem quando, entre seus objetivos, se estipula formar o profissional clinicamente competente, crítico e participativo da sociedade. Aliado às competências humanísticas e sociais desejadas nos cursos de enfermagem, encontra-se, geralmente, quer de forma explícita ou implícita, o objetivo da aquisição de habilidades de pensamento crítico para enfrentar os problemas complexos da prática profissional. Parte-se do pressuposto de que essas habilidades podem ser aprendidas e desenvolvidas no transcurso da formação através de experiências que lhe permitam exercitá-las⁽¹⁻³⁾. Propomos que a técnica de análise de conceito (AC) é uma dessas experiências, por se tratar de um exercício prático que exige raciocínio analítico do significado de um conceito perante

os seus diversos usos e que leva o aluno a comparar, contrastar e fazer decisões acerca de posições diferentes, exigindo uma posição intelectual própria como finalidade.

O propósito deste artigo é mostrar a relação entre o processo de análise de conceito e as habilidades de pensamento crítico na enfermagem. Especificamente, objetivamos analisar os passos do processo de análise conceitual quanto às habilidades de pensamento crítico nele inseridas e avaliar a técnica de análise de conceito como atividade didática na promoção de pensamento clínico, em uma experiência de pesquisa realizada com alunos de graduação.

Inicialmente abordamos alguns aportes teóricos e valorativos do pensamento crítico bem como da técnica de análise conceitual e discutimos a relação dos processos intelectuais que os une. Em seguida analisamos as habilidades de pensamento crítico promovidas pela experiência de análise conceitual realizada por 6 alunos bolsistas de iniciação científica em um curso de enfermagem quanto ao processo de pensamento crítico contido na atividade. Na seção final apontamos os benefícios da técnica na promoção do pensamento crítico que foram observados na experiência e oferecemos sugestões para superar as dificuldades vivenciadas pelos alunos durante o desenvolvimento do exercício. Apresentamos também, as considerações teóricas relevantes ao estudo.

2 O PENSAMENTO CRÍTICO NA ENFERMAGEM

O raciocínio e a crítica quando inseridos no pensar, são ferramentas mentais especiais na compreensão da realidade e do conhecimento. No entanto, para que esse potencial humano de apreensão e retenção de conhecimento seja atingido, é preciso que o pensamento contemple elementos que lhe permitam examinar os diversos processos que marcam o convívio humano: as idéias, crenças, pressuposições, princípios, argumentos, con-

clusões, debates e ações. Todavia, o exame atencioso e minucioso desses processos exige direção, objetivo, raciocínio e consciência, ou seja, pensamento crítico⁽¹⁾.

Pensamento crítico tem sido definido como o processo intelectual disciplinado do indivíduo ao realizar os atos de conceitualização, aplicação, análise, síntese e avaliação de informações obtidas ou geradas através da observação, experiência, reflexão, raciocínio ou comunicação, atos esses que deverão guiar o comportamento⁽²⁾. Envolve o exame dos elementos de pensamento implícitos em todo raciocínio: propósito, problema, questão em foco, pressuposições, conceitos, bases empíricas, raciocínio que leva a conclusões, implicações e conseqüências, pontos de vista alternativos e quadros de referência⁽⁴⁾. Dessa forma, o pensamento crítico e o raciocínio podem ser considerados como sinônimos⁽²⁾.

A aquisição das habilidades de pensamento crítico na enfermagem é importante por três razões. A primeira diz respeito à necessidade do enfermeiro utilizar julgamento independente, ou seja, de atuar com base numa avaliação racional da situação e não de forma preconceituosa e/ou de submissão sem questionamento, às imposições de outros profissionais e das instituições. A segunda refere-se aos ideais de libertação do indivíduo, em que o profissional pode livrar-se do controle de crenças e atitudes injustificadas, tomar conta de sua vida indagando tanto as próprias idéias como as dos outros. A terceira trata da necessidade de desenvolver, em benefício do receptor de cuidados, a racionalidade no julgamento clínico e científico inerente ao processo de enfermagem⁽¹⁾. As habilidades cognitivas do pensamento crítico, assim como as afetivas de atenção, sensibilidade, cuidado e preocupação, são consideradas essenciais nas decisões clínicas do enfermeiro^(5,6).

As habilidades de pensamento crítico são categorizados diferentemente pelos teóricos. Neste trabalho, consideramos as operações do raciocínio lógico que constituem o foco do

ensino em nível de graduação e que tem sido sugeridas para a implementação do pensamento crítico na clínica: interpretação, análise, inferência, explicação, avaliação e auto-regulação^(5,6). Interpretação diz respeito à habilidade de classificar, categorizar uma variedade de dicas e informações, assim como derivar significado das coisas observadas⁽⁵⁾. Engloba o uso dos sistemas classificatórios do conhecimento da enfermagem⁽⁶⁾. A análise é perceber fatos distintos⁽⁷⁾; é o exame das partes de um todo. Refere-se à identificação e avaliação das idéias, das inter-relações e dos componentes dos argumentos⁽⁵⁾. Enquanto isso, a inferência examina evidência, dicas e informações, para derivar, de forma dedutiva ou indutiva, hipóteses, conclusões e explicações alternativas. Envolve a estruturação lógica da história do cliente em seu contexto para discernir o seu significado para a assistência de enfermagem^(5,6). Já a explanação diz respeito à explicação do raciocínio; envolve detalhamento, justificativas com argumentos de procedimentos e resultados. Na clínica, inclui as decisões sobre as intervenções e ações de enfermagem visando um resultado^(5,6). A avaliação engloba o julgamento de fatos, afirmações e argumentos^(5,6); e por último, auto-regulação que trata da reflexão e do exame crítico de si mesmo, suas idéias, seus julgamentos e decisões, bem como da auto-correção^(5,6).

Sendo uma operação da razão, os comportamentos, atitudes e hábitos que exemplificam o pensamento crítico utilizado são difíceis de serem identificados objetivamente, o que dificulta algumas vezes o seu ensino e a sua avaliação. Contudo, acreditamos que esse tipo de pensamento é também uma arte e uma questão de habilidade que exige paciência e exercício, cabível de ser aprendida. Várias estratégias são apontadas para o ensino do pensamento crítico; entre elas, o planejamento e desenvolvimento de estudos científicos, análise de argumentos, solução de problemas, exercícios de pensamento criativo, trabalho de grupo, debate em sala de aula, questões abertas

e reflexivas, dentre outras^(8,9). Dessa forma, a técnica de análise de conceito, embora não muito divulgada como tal, pode ser considerada como uma estratégia adicional devido aos processos cognitivos que a compõem.

3 A TÉCNICA DE ANÁLISE DE CONCEITO

Neste trabalho, entendemos conceitos como representações cognitivas da realidade formadas pela experiência direta ou indireta⁽¹⁰⁾. Como abstrações da vida real, os conceitos são ingredientes indispensáveis a todos os aspectos da vida humana, inclusive para a ciência, a arte, a cultura e as interações sociais.

Existe uma vasta literatura diversificada sobre a natureza dos conceitos e a sua relação com a construção do conhecimento. Para compreender a essência dessa relação seria necessário uma discussão aprofundada dos diversos aportes filosóficos e teóricos que tem subsidiado a elaboração de conceitos através da história, o que não é objetivo deste ensaio. No entanto, podemos afirmar que na enfermagem, como em outras disciplinas, temos conceitos tradicionais e novos que formam a base das construções teóricas da prática e assim assumem um papel importante no pensar e fazer enfermagem. Todavia, algumas vezes esses conceitos são mal utilizados e mal compreendidos devido a terminologia confusa ou ao modo como foram construídos, o que suscita a necessidade de estratégias que ajudem na sua elaboração para que sejam claramente expostos quanto a sua representação da realidade. Por outro lado, os conceitos que têm origem em disciplinas relacionadas e são utilizados pela enfermagem, também precisam de análise no que se refere a sua aplicação nos contextos da área.

A técnica de análise de conceito, ou análise conceptual (AC), é um exercício intelectual que visa o esclarecimento de um conceito, ou seja de uma idéia ou abstração, de in-

teresse⁽¹¹⁻¹³⁾. Como estratégia, a AC permite que examinemos as características dessas abstrações, ou seja, que identifiquemos os atributos que as definem⁽¹³⁾. O exercício assemelha-se ao ato de conceitualização. No entanto, enquanto conceitualização se refere ao ato de elaborar uma compreensão abstrata de um fenômeno, a análise de conceito diz respeito à avaliação crítica da conceitualização efetuada. Assim, conceitualização é um pensamento teórico ativo e a análise de conceito é um processo ativo de avaliação crítica que focaliza a sua estrutura⁽¹⁴⁾.

Várias são as funções e as aplicações da AC. Entre elas, podemos mencionar o desenvolvimento do conceito propriamente dito, a descrição e compreensão do significado de um conceito, a definição dos indicadores operacionais para serem utilizados na sua mensuração^(11,12), ampliação das bases do conhecimento de enfermagem, esclarecimento de idéias individuais e desenvolvimento de conceitos no ensino⁽¹²⁾. Por ser passo essencial na construção de teorias, a AC é um conteúdo geralmente focalizado nos programas de pós-graduação, especialmente de doutorado em que se exige a contribuição teórica significativa e inovadora das teses. Neste caso, a AC é utilizada como estratégia para a elaboração de conceitos. Em nível de mestrado, a técnica comumente focaliza a descrição e/ou o esclarecimento do conceito. Nessa perspectiva, é exercício recomendado na prática de pesquisa como forma de esclarecer os conceitos que norteiam o estudo.

Existem várias abordagens para a análise de conceitos e algumas utilizam o método qualitativo⁽¹⁰⁾, mas todas enfocam o esclarecimento do conceito quanto a sua estrutura interna, ou seja a identificação dos seus atributos^(10,12). Embora criticada pela simplicidade e pelo foco na identificação de casos⁽¹¹⁾, a técnica AC de Wilson⁽¹⁵⁾ é a mais conhecida e utilizada na literatura de enfermagem, talvez por ser de fácil compreensão e aplicação. A escolha do método, ou abordagem de aná-

lise, depende de algumas considerações, entre elas o problema a ser resolvido, que pode ser teórico ou operacional; as posições filosóficas do analista acerca do que constitui um conjunto de conceitos da natureza, dos conceitos em geral e do conceito específico focalizado; a possibilidade do conceito se referir a um processo que poderá variar em contextos diferentes e por último, a historicidade do conceito, ou seja, o período de sua existência e as transformações que possa ter sofrido através do tempo^(10,12). Uma vez escolhido o método, o investigador se emersa num processo rigoroso de pensamento analítico.

Em geral, a AC envolve um processo intelectual semelhante a investigação científica. Inicialmente se escolhe o conceito, elaboram-se os objetivos da análise e de forma rigorosa e precisa trabalha-se na definição dos atributos que compõem o conceito. Independente de sua abordagem, a técnica engloba uma revisão de literatura extensiva sobre o conceito de interesse, comparação de idéias expostas e eventualmente a síntese e a elaboração de conclusões próprias acerca do conceito. Na parte propriamente do exame dos elementos que estruturam o conceito, a maioria das abordagens utiliza a formulação de diversos casos exemplares e a descrição de observações de incidentes ou eventos que demonstram os seus atributos⁽¹⁰⁾. Ao analisar e sintetizar a literatura pertinente, o investigador realiza uma integração de conteúdos e efetua uma explicação própria das diversas formas de perspectiva do conceito. Através da comparação bem como do contraste entre si dos atributos de cada caso, o analista examina a semelhança do conjunto das características inseridas ou ausentes em cada exemplar para chegar a uma conclusão acerca dos elementos que deverão ser enquadrados como definidores do conceito^(11,15,16).

Realizado geralmente como atividade didática ou com o propósito do avanço do conhecimento teórico acerca do conceito em foco, o trabalho de análise é apresentado à

comunidade científica da área. Vale ressaltar que na literatura de enfermagem existem trabalhos que tratam da análise de inúmeros conceitos com base em métodos de análise formais conhecidos.

4 OPERAÇÕES DE PENSAMENTO CRÍTICO NA ANÁLISE CONCEITUAL

Ao examinarmos o processo de AC, observamos a sua complementariedade com as habilidades de pensamento crítico (PC), na medida que as atividades de análise exigem do indivíduo, o desenvolvimento de estratégias mentais de raciocínio (interpretação, análise, avaliação, inferência, explicação e autorregulação). Dessa forma, em cada passo da análise, o analista realiza exercícios cognitivos que representam as habilidades de PC.

No intuito de esclarecer a relação entre os passos da AC, das habilidades de pensamento crítico e das operações cognitivas de análise, o Quadro 1 demonstra as atividades que propomos estarem inseridas no processo de AC e que são consideradas parte do processo cognitivo crítico. As ações cognitivas listadas na terceira coluna foram construídas e organizadas a partir dos processos de pensamento que alguns autores^(1,2,6) admitem ser inerentes ao raciocínio crítico, como também reflexivo do enfermeiro quando, na prática, faz julgamentos e diagnósticos clínicos, integrados às competências de PC que educadores^(3,17,18) expõem como objetivos do ensino.

Observamos no Quadro 1, que as atividades cognitivas de AC englobam processos intelectuais que se relacionam com os diversos elementos de pensamento crítico, especialmente os componentes de interpretação e análise. Na medida que, ao realizar o processo de AC mostrado na coluna 1, o investigador aprofunda o exame de idéias juntamente com os significados contidos nas diversas leituras sobre o conceito e formula uma relação mental entre eles, ele implementa tanto a interpretação quanto a análise (coluna 2). A inferência ocorre quando elabora a proposta de defini-

ção própria do conceito a partir do exame das informações obtidas através das leituras e dos exemplos da realidade (passos 5 e 6, coluna 1). Essa operação representa uma conclusão, ou seja uma extrapolação indutiva, acerca dos atributos que compõem o conceito. O argumento apresentado acerca dos indicado-

res que poderiam significar os atributos representa a explanação da realidade perante a abstração estudada. A explanação também é retratada pelo relatório, ou *concept paper*, que contem a explicação do raciocínio utilizado para chegar aos resultados e escrito em linguagem que permita o entendimento do conceito.

Passos da Análise de Conceito	Elementos de Pensamento Crítico	Atividades cognitivas de AC esperadas*
Passo 1: Identificação do conceito e elaboração dos objetivos	Interpretação	<ul style="list-style-type: none"> · <i>Discerne e discute</i> a necessidade de estudo. · <i>Elabora</i> o questionamento que direciona a análise a partir das leituras e discussões grupais.
Passo 2: Identificação e leitura de todas as possíveis definições do termo.	Interpretação Análise Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> · <i>Usa criatividade</i> na identificação de fontes e na procura de material. · <i>Julga a credibilidade/validade</i> do material textual para o objetivo proposto. · Exerce os atos de <i>ler e escrever</i>. · <i>Distingue</i> as principais idéias das subordinadas nos textos. · <i>Diferencia</i> entre os textos relevantes e os menos relevantes. · <i>Persiste</i> na realização desta fase até completar a tarefa.
Passo 3: Detecção dos atributos do conceito.	Interpretação Análise Inferência	<ul style="list-style-type: none"> · <i>Examina as idéias</i> relatadas do conceito. · <i>Discerne e classifica</i> as descrições que se configuram como atributos. · <i>Identifica repetições e forma esquema classificatório</i> das descrições identificadas. · <i>Compara e contrasta</i> as descrições. · <i>Associa e categoriza</i> em conjunto os elementos identificados. · <i>Sintetiza em um todo</i>, as várias características que compõem o conceito.
Passo 4: Elaboração de casos – modelo e outros	Análise Inferência	<ul style="list-style-type: none"> · <i>Discrimina</i> os atributos essenciais que diferenciam os casos. · <i>Elabora hipóteses</i> dos diversos tipos de casos-modelo, contrário, parecido. · <i>Usa linguagem</i> para descrever os casos.
Passo 5: Identificação dos antecedentes e das conseqüências.	Inferência Explanação	<ul style="list-style-type: none"> · <i>Distingue a evidência</i> dos determinantes e das situações resultantes nos textos. · <i>Elabora explicações</i> prévias ao conceito e as suas implicações.
Passo 6: Definição do conceito e dos indicadores empíricos.	Inferência Explanação	<ul style="list-style-type: none"> · <i>Identifica</i>, nas descrições, os indicadores dos atributos. · <i>Explica</i> os indicadores de cada atributo. · <i>Relaciona</i> os atributos com as observações da realidade correspondentes. · <i>Apresenta argüição</i> sobre os indicadores que representam as características do conceito.

** As palavras em itálico representam os processos cognitivos da atividade.

Quadro 1 - Demonstrativo das relações entre os passos da Análise de Conceito (AC)⁽¹⁾, Elementos de Pensamento Crítico^(1,2) e as Atividades Cognitivas de AC⁽⁶⁾ adaptadas de Pesut e Hemut⁽⁶⁾.

Ressaltamos que o Quadro 1 evidencia as relações entre os três componentes de forma esquematizada embora reconhecemos que os elementos de PC se inserem em todo momento do processo de AC. Apontamos também para a ausência, no quadro, do elemento de PC de auto-regulação. Acreditamos que, em se tratando de uma atividade de auto-avaliação e correção, esse elemento não se insere propriamente no processo de AC de forma clara e específica. No entanto, entendemos que o profissional implementa esse elemento no transcurso do processo, na medida que ele próprio avalia o atendimento dos objetivos da análise. Por outro lado, o resultado final apresentado no *concept paper*, permite avaliar o trabalho, bem como o desempenho no exercício de pensamento crítico.

5 REFLEXÃO SOBRE A EXPERIÊNCIA DE ANÁLISE CONCEITUAL

Refletimos sobre a experiência realizada de AC com alunos de graduação, na perspectiva de sua avaliação enquanto ação que promove os elementos de pensamento crítico. Utilizamos como base, os aportes teóricos sobre a prática refletiva de Schon⁽¹⁹⁾ que se refere à reflexão sobre uma ação passada na prática profissional, como uma forma de pensar e analisar criticamente os acontecimentos, avaliar e derivar seu significado, reconstruindo um novo conhecimento.

Aplicado ao ensino, a reflexão crítica deve ser incorporada à prática do professor em todas as suas atividades, inclusive as de pesquisa⁽¹⁸⁾. Trata-se, portanto, de uma atividade em que se capta a experiência numa descrição, pensa-se sobre ela, analisa-a, relaciona-a com a literatura teórico-científica e avalia-se a ação para modificá-la no futuro. Geralmente escrita em forma de uma narrativa, a reflexão nessa perspectiva representa um seguimento cíclico e engloba saberes metodológicos de observação, interpretação, análise, além da comunicação oral e escrita⁽¹⁷⁾, que são operacionalizados através de um processo

que inicia com o exame descritivo da ação, expressão dos sentimentos vivenciados durante a ação, discussão da literatura e identificação das modificações necessárias⁽¹⁸⁾. Considerando o objetivo deste trabalho, adaptamos a estruturação da reflexão de forma a incluir três focalizações: 1) a descrição da atividade; 2) discussão do contexto e das observações sobre os elementos de pensamento crítico na atividade; 3) as dificuldades encontradas e as implicações para futuras experiências na promoção do PC na AC.

5.1 A atividade

Com o propósito de promover a compreensão de conceitos e de incentivar o aluno a questionar os conceitos comumente utilizados em pesquisa, realizamos no período 1996 a 1997, a atividade de análise de conceito junto um grupo de 6 alunos bolsistas do Programa de Iniciação Científica, Conselho Nacional de Pesquisa (PIBIC/CNPQ) e um de aperfeiçoamento, CNPQ. Os alunos cursavam o 5º ou 6º período do curso de graduação em enfermagem de uma universidade do Nordeste e tinham cursado a disciplina de metodologia de pesquisa. O bolsista de aperfeiçoamento era formado e se dedicava integralmente ao trabalho de pesquisa. Os professores orientadores eram membros de um grupo de pesquisa da universidade cadastrado no Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPQ.

Os alunos realizaram a atividade de análise de conceitos inseridos no projeto de pesquisa no qual estavam envolvidos. A pesquisa de origem trabalhava com vários conceitos geralmente utilizados na área de saúde pública e epidemiologia, mas precisavam de esclarecimento com relação a enfermagem como também de identificação dos seus indicadores empíricos para uso no estudo. Após participarem de um treinamento sobre o exercício da análise de conceito, os alunos implementaram o processo sob supervisão do professor orientador, durante um semestre. Um roteiro simplificado de análise foi elaborado a partir

das sugestões de Walker e Avant⁽¹¹⁾ que tinha como objetivo identificar os atributos que definiam o conceito, para a partir dessa informação elaborar os indicadores empíricos a serem discutidos para uso na pesquisa. O roteiro continha os seguintes passos: selecionar o conceito, determinar o propósito da análise, identificar os diversos usos do termo através de uma revisão da literatura, determinar os atributos que o definem, elaborar casos modelos e outros, definir os eventos que acontecem antes e depois da ocorrência do conceito, identificar indicadores, ou exemplos, da realidade para cada atributo. O aluno e professor orientador colaboravam em cada passo no qual do processo embora o aluno era estimulado a fazer suas próprias observações.

No final da atividade, cada aluno elaborou um *concept paper* o qual foi submetido à apreciação da Pró-Reitoria de Pesquisa da universidade como parte do relatório de bolsista e apresentado no grupo de pesquisa de origem e no Congresso de Iniciação Científica da instituição. A avaliação do orientando foi realizada com base no atendimento do objetivo, desempenho na implementação dos passos do processo, na qualidade do relatório, ou *concept paper*, e na apresentação oral do trabalho. Dessa forma, foram analisados os seguintes conceitos: atenção à saúde, vigilância à saúde, promoção em saúde, fatores de risco, necessidade de saúde, processo saúde e doença e epidemiologia social.

Ressaltamos que nessa atividade o aluno não foi avaliado com base nos critérios de pensamento crítico nem nos parâmetros de uma análise de conceito de qualidade, por entendermos que o propósito do exercício era o esclarecimento do conceito e não o desenvolvimento do senso crítico, embora acreditamos que, de certa forma, esse resultado foi alcançado.

5.2 As observações

Ao avaliar os trabalhos finais observamos que como experiência inicial, os bolsistas de-

sempenharam o exercício dentro das expectativas. Realizaram todos os passos conforme sugestão e demonstraram desenvoltura para expressar os pensamentos de análise que transcorriam durante o processo. Entretanto, a reflexão acerca das observações realizadas após os passos da atividade desenvolvida pelos alunos e dos processos cognitivos referidos no Quadro 1 como demonstrativos do processo de pensamento crítico, mostra algumas áreas que devem ser remediadas em futuras experiências.

Uma vez designado o conceito, os alunos não tiveram oportunidade de mostrar a habilidade de discernir e identificar problematizações acerca do mesmo, primeiro passo do método de AC. Na segunda, terceira e quarta fases do processo de AC, os alunos participantes, em geral, mostraram iniciativa ao procurar, independentemente do orientador, o material bibliográfico relevante. A leitura e análise de textos foram desenvolvidas conforme expectativa dos orientadores. Os casos exemplares elaborados e discutidos, embora carecendo de detalhes, evidenciaram criatividade. No relatório apresentado, as leituras foram sintetizadas, agrupadas e integradas e, na maioria das vezes, os atributos foram identificados e o significado do conceito foi tido como conclusão.

Entendemos assim, que tanto as habilidades de interpretação como a de análise foram exemplificadas pela identificação e julgamento das leituras relevantes, bem como pela habilidade de comparar e contrastar as leituras para apontar semelhanças de idéias sobre o conceito. Entre as estratégias para acentuar o pensamento crítico encontram-se o ato de comparar, contrastar, organizar e reorganizar informação, identificar modelos e reconhecer inconsistências^(1,2). Observamos que os alunos conseguiram desenvolver essas estratégias durante a atividade embora de forma incipiente. Acreditamos que o elemento menos favorecido na experiência tenha sido a inferência, visto que os alunos tiveram dificulda-

de de extrapolar o conhecimento adquirido sobre os atributos relativos aos conceitos e de arguir acerca de sua utilização como indicadores empíricos da realidade. Embora tenha sido vivenciada com dificuldade consideramos que esta fase foi atingida devido ao esforço conjunto entre bolsista e orientador.

Na apresentação oral dos resultados, ao grande grupo de pesquisa, os orientados mostraram-se seguros, conhecedores do processo e conseguiram explicar verbalmente o método e os resultados, delineando os diversos significados do conceito. A comunicação efetiva é um das características pessoais que conformam o pensador crítico, o que implica no domínio da expressão oral e escrita^(1,2,17). Além disso, sabemos que o fazer universidade inclui o ato de falar em público, de transmitir pensamentos e atos de forma clara e sucinta. Por outro lado, segundo Rodgers e Knafel⁽¹²⁾, se o aluno, de alguma forma, apresenta suas próprias conclusões acerca do conceito, isto representa uma demonstração da habilidade de preparar argumentos lógicos e se dispor a defender suas posições em público.

Naquele momento, ou seja durante a explanação do seu trabalho, os bolsistas também expuseram uma auto-avaliação quanto a experiência e as dificuldades que enfrentaram ao desenvolvê-la. Apontaram a experiência como válida uma vez que houve aprofundamento de conhecimentos acerca de um conceito e como principal dificuldade a falta de material bibliográfico. Na nossa concepção, essa reflexão é considerada válida porque representa, até certo ponto, a auto-regulação, que constitui-se em elemento de pensamento crítico.

5.3 As dificuldades e as implicações

Os orientadores também apontaram algumas deficiências e dificuldades com relação ao atendimento dos objetivos de análise e do processo, as quais deverão ser consideradas em futuras experiências semelhantes. A primeira refere-se à revisão de literatura

realizada. Em geral, os relatórios continham material adequado e relevante à análise, substancial quanto a sua quantidade. No entanto, observamos uma concentração em livros textos e a falta de referências de periódicos. Houve também, poucas referências de material eletrônico válido. Isso resultou no segundo problema, a falta de esclarecimento do conceito de forma sintética na conclusão e a concentração, no texto, de explicações das definições contrastadas. Tais observações levantam a necessidade de um acompanhamento maior do professor orientador, facilitando exercícios didáticos para o desenvolvimento dos processos mentais necessários à análise.

Além disso, a dificuldade do aluno realizar uma revisão bibliográfica aprofundada tem sido observada anteriormente, consubstanciando a necessidade dos professores orientadores investir no aperfeiçoamento desta habilidade no processo de AC. Rodgers e Knafel⁽¹²⁾ apontam que um dos pontos fortes da técnica de AC na promoção do pensamento crítico é a revisão de literatura que o processo requer. Oferece também, uma oportunidade para o aluno ver o conceito de múltiplas perspectivas e observar a diversidade de idéias.

Contudo, consideramos que a experiência realizada foi proveitosa, pois como afirmam Chinn e Jacobs⁽¹⁶⁾ a adequação da AC não deverá ser julgada com base na sua validade empírica e sim, no raciocínio oferecido na análise e na sua adequação para o propósito especificado. Nesse sentido, acreditamos que o exercício foi positivo, considerando que nessa experiência, os propósitos de esclarecimento do conceito foram atingidos. Os indicadores empíricos dos conceitos foram identificados com base nas leituras e nas comparações realizadas, apesar das limitações citadas anteriormente. As habilidades analíticas envolvidas e relacionadas ao PC confirmadas pelos alunos bolsistas foram:

- a) habilidade de revisão de literatura;
- b) identificação e focalização nas idéias dos autores;

- c) esclarecimento das idéias sobre o tema;
- d) introdução às complexidades do uso da linguagem;
- e) comparação e contraste de idéias;
- f) derivação de conclusões próprias respaldadas por outras.

Embora as habilidades analíticas tenham sido demonstradas e até certo ponto desenvolvidas neste exercício, as outras características inerentes ao pensamento crítico, de natureza subjetiva, tais como visão e perspectiva futura, criatividade e atitudes, não puderam ser avaliadas. Para isso, outra forma de avaliação precisaria ser utilizada, como por exemplo a mensuração dos índices de PC através de instrumentos já validados e disponíveis na literatura^(20,21).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nas discussões efetuadas neste ensaio acerca da relação existente entre a análise conceitual e o pensamento crítico, concluímos que a técnica de AC é uma estratégia viável para a promoção do pensamento crítico no aluno de graduação. No entanto, esse processo requer acompanhamento e direção didática para sua efetivação nesse nível de ensino. A sua inclusão nas atividades de alunos de mestrado em preparação para sua pesquisa de tese/dissertação, no entanto, deverá ser tarefa prioritária tendo em vista a necessidade de esclarecer os conceitos a serem tratados no seu objeto de estudo.

Chegamos ao entendimento de que o pensamento crítico e a análise contextual se complementam, portanto torna-se difícil de serem discernidos enquanto processos separados. Ambos são essenciais para a prática do ensino da enfermagem porque, como estratégias, oportunizam o repensar da enfermagem, possibilitando o enfrentamento de novos desafios de forma crítica e analítica.

Em termos teóricos propomos que a atividade de AC representa a arte do pensamento crítico e sua implementação suscita no in-

vestigador a compreensão e conhecimento de um algo inovador acerca da realidade do conceito e de si mesmo como catalisador do processo de apreensão. Consoante a essa idéia, sugerimos pesquisas sobre os efeitos da técnica de AC e de outras atividades didáticas, sobre o desenvolvimento das habilidades de pensamento crítico, visando a implementação das estratégias mais efetivas no ensino e no cotidiano da prática de enfermagem.

REFERÊNCIAS

- 1 Bandman EL, Bandman B. Critical thinking in nursing. 2nd ed. Norwalk (CT): Appleton & Lange; 1995. 306 p.
- 2 Alfaro-Lefevre R. Pensamento crítico em enfermagem: um enfoque prático. Porto Alegre (RS): Artes Médicas; 1996. 190 p.
- 3 Pereira RCJ. Desenvolvendo o pensamento crítico nas questões do ensino e da prática da enfermagem. Revista Gaúcha de Enfermagem, Porto Alegre (RS) 1992 jan;13(1):24-7.
- 4 Scriven M, Paul R. Defining critical thinking: a draft statement by Michael Scriven and Richard Paul for the National Council for Excellence in Critical Thinking Instructions. Dillon Beach (CA): Foundation for Critical Thinking; 2004. Available from: URL: <<http://www.criticalthinking.org/University/defining.html>>. Accessed on: 18 Apr 2004.
- 5 Facione PA. Critical thinking: what it is and why it counts: a resource paper. Millbrae (CA): California Academic Press; 1995. 14 p.
- 6 Pesut DJ, Herman J. Clinical reasoning. The art and science of critical and creative thinking. New York: Delmar; 1999. 244 p.
- 7 Leland A. Vocabulário técnico e crítico da filosofia. São Paulo: Martins Fontes; 1996. 1336 p.
- 8 Potts B. Strategies for teaching critical thinking. Practical Assessment, Research & Evaluation, College Park (MD) 1999 Nov;4(3). Available from:

- URL: <<http://pareonline.net/getvn.asp?v=4&n=3>>. Accessed on: 29 Feb 2004.
- 9 Hargreaves MH, Grenfell AT. The use of assessment strategies to develop critical thinking skills in science. 2nd ATN Evaluation and Assessment Conference; 2003 Nov 24-25; Adelaide, South Australia. Adelaide; 2003. Available from: URL: <<http://www.unisa.edu.au/evaluations/Full-papers/HargreavesFull.doc>>. Accessed on: 4 Apr 2004.
- 10 Morse JM. Exploring the theoretical basis of nursing using advanced techniques of concept analysis. *Advances in Nursing Science*, Germantown (MD) 1995 Mar;17(3):31-46.
- 11 Walker LO, Avant K. *Strategies for theory construction in nursing*. Norwalk (CT): Appleton-Century Crofts; 1983. 195 p.
- 12 Rodgers BL, Knafl KA. *Concept development in nursing: foundations, techniques, and applications*. Philadelphia (PA): Saunders; 1993. 236 p.
- 13 Zagonel IPS. Análise de conceito: um exercício intelectual em Enfermagem. *Cogitare Enfermagem*, Curitiba (PR) 1996 jan/jun;1(1):11-14.
- 14 Kim HS. *The nature of theoretical thinking in nursing*. Norwalk (CT): Appleton-Century Crofts; 1983. 195 p.
- 15 Wilson J. *Pensar com conceitos*. São Paulo: Martins Fontes; 2001. 170 p.
- 16 Chinn PL, Jacobs MK. *Theory and nursing: a systematic approach*. 2nd ed. St. Louis (MO): Mosby; 1987. 224 p.
- 17 Duldt B. *Critical thinking across the curriculum project: coaching winners: how to teach critical thinking*. Lee's Summit (MO): Longview Community College; 1997. Available from: URL: <<http://www.kcmetro.cc.mo.us/longview/ctac/winners.htm>>. Accessed on: 29 Feb 2004.
- 18 Perrenoud P. *Formar professores em contextos sociais em mudança: prática reflexiva e participação crítica*. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro 1999 set/dez;12:5-21. Disponível em: URL: <http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/Php_main/php_1999/1999_34.html>. Acessado em: 30 ago 2004.
- 19 Schon D. *The reflective practitioner: how professionals think in action*. New York: Basic Books; 1983. 374 p.
- 20 Facione NC, Facione PA. *The California Critical Thinking Skills Test and The National League for nursing accreditation requirement in critical thinking*. Millbrae (CA): California Academic Press; 1994.
- 21 Isaacs LG. El efecto de enseñar las destrezas del pensamiento crítico en un curso introductorio de enfermería. *Revista Latino-americana de Enfermagem*, Ribeirão Preto (SP) 1994;2(2):115-27.

AGRADECIMENTOS

As autores agradecem o CNPQ/PIBIC pelas bolsas concedidas aos alunos que participaram deste estudo.

Endereço da autora/Author's address:

Bertha Cruz Enders
Rua Pedro Fonseca Filho, 9041
Ponta Negra
59.090-080, Natal, RN
E-mail: enders@matrix.com.br

Recebido em: 30/04/2004
Aprovado em: 07/12/2004