

Prática reflexiva em estudantes de enfermagem em ensino clínico

Reflective practice among nursing students in clinical teaching

La práctica reflexiva en estudiantes de enfermería en la enseñanza clínica

Nuno Miguel dos Santos Martins Peixoto*;

Tiago André dos Santos Martins Peixoto**

Resumo

Enquadramento: A reflexão tem adquirido um profundo reconhecimento na prática de enfermagem, assistindo o processo de aprendizagem e impulsionando o corpo de conhecimentos da própria disciplina.

Objetivos: Explorar o estado atual do conhecimento científico relacionado com a prática reflexiva em estudantes de enfermagem no ensino clínico.

Metodologia: Revisão da literatura, com base nos modelos do *Instituto Joanna Briggs* para *Scoping Reviews*. Dos 206 artigos encontrados, 24 foram incluídos.

Resultados: A prática reflexiva assumiu ser uma condição indispensável para o desenvolvimento profissional e intelectual dos estudantes. Foram encontrados 11 domínios de estratégias de promoção da reflexão.

Conclusão: Os achados assumem que a prática reflexiva é vista como uma habilidade indispensável no contexto clínico, atribuindo aos estudantes e professores responsabilidades partilhadas para continuar a expandir o corpo de conhecimentos da disciplina.

Palavras-chave: educação em enfermagem; enfermagem; estudantes de enfermagem; estágio clínico

Abstract

Background: Reflection is increasingly recognized in nursing practice due to its contribution to the learning process and expansion of the body of nursing knowledge.

Objectives: To explore the current state-of-the-art of scientific knowledge related to reflective practice among nursing students in clinical teaching.

Methodology: A literature review was conducted based on the Institute Joanna Briggs for Scoping Reviews models. The review included 24 articles, out of the total 206 articles found.

Results: Reflective practice was considered to be an essential condition for students' professional and intellectual development. Eleven strategies to promote reflection were found.

Conclusion: Findings show that reflective practice is an essential skill in clinical settings and that both students and teachers share the responsibility of further expanding the body of nursing knowledge.

Keywords: education; nursing; nursing; nursing students; clinical clerkship

Resumen

Marco contextual: La reflexión ha adquirido mucha importancia en la práctica de enfermería coetánea, sirve de ayuda al proceso de aprendizaje y fomenta el cuerpo de conocimientos de la disciplina.

Objetivos: Explorar el estado actual de los conocimientos científicos relacionados con la práctica reflexiva de los estudiantes de enfermería en la enseñanza clínica.

Metodología: Revisión de la literatura con base en los modelos del Instituto Joanna Briggs para las revisiones de alcance (scoping reviews). De los 206 artículos encontrados se incluyeron 24.

Resultados: La práctica reflexiva se asume como una condición esencial para el desarrollo profesional e intelectual de los estudiantes. Se encontraron 11 estrategias para promover la reflexión.

Conclusión: Los resultados suponen que la práctica reflexiva se ve como una habilidad indispensable en el contexto clínico de los estudiantes y atribuyen a los estudiantes y profesores responsabilidades compartidas para seguir ampliando el cuerpo de conocimientos de la disciplina.

Palabras clave: educación en enfermería; enfermería; estudiantes de enfermería, prácticas clínicas

* MSc., Enfermeiro Especialista em Enfermagem Médico-Cirúrgica, aluno de Doutoramento na Universidade Católica Portuguesa, 4202-401, Porto, Portugal [nunomiguelpeixoto@gmail.com]. Morada para correspondência: Rua Guerra Junqueira 220 1º, 4202-401, Valongo, Porto, Portugal. Contribuição no artigo: pesquisa bibliográfica, recolha de dados; análise de dados e discussão e escrita do artigo.

** MSc., Enfermeiro, Especialista em Enfermagem Médico-Cirúrgica, aluno de Doutoramento na Universidade Católica Portuguesa, 4202-401, Porto, Portugal [tiago.andre.peixoto@hotmail.com]. Contribuição no artigo: pesquisa bibliográfica, recolha de dados, análise de dados e discussão.

Recebido para publicação em: 12.04.16

Aceite para publicação em: 28.09.16

Introdução

A prática reflexiva tem acelerado o estudo e o debate das questões relacionadas com o exercício e a educação profissional dos enfermeiros, ao assumir uma tendência dominante na capacitação dos estudantes e profissionais e protagonizar uma área capital na composição dos programas de educação em enfermagem.

A prática reflexiva inicia-se quando os praticantes problematizam a sua prática e aprendem novos conhecimentos, habilidades e atitudes que a própria prática obriga (Jarvis, 1999); tem as suas raízes no Iluminismo, pois, existe a ideia de que podemos ficar fora de nós mesmos e chegar a uma compreensão mais clara de quem somos e do que fazemos, ao libertar-nos das formas distorcidas de raciocínio e de agir que habitualmente nos envolvemos (Brookfield, 1995); é um diálogo entre pensar e fazer através do qual a pessoa se torna mais hábil, baseia-se na ciência da ação que envolve a reflexão na ação, a reflexão sobre a ação e a reflexão sobre a reflexão na ação (Schön, 1983);

De uma forma geral a prática reflexiva corresponde às atividades, intelectuais e afetivas, em que os indivíduos se envolvem para explorar as suas experiências com o objetivo de concretizar uma nova compreensão (Boud, Keogh, & Walker, 1985). O modelo de prática reflexiva incentiva o desenvolvimento das teorias cognitivas e afetivas de comportamento moral e ético, desafiando os alunos a integrá-los nos seus sistemas de crenças pessoais, como resultado das suas experiências, em vez de absorverem passivamente as *regras* de conduta profissional da profissão (MacFarlane, 1998).

A prática reflexiva pode também servir como um moderador da aprendizagem. Através da reflexão, a pessoa pode perceber e criticar os conhecimentos tácitos que se formaram em torno das experiências repetitivas de uma prática especializada, e pode atribuir um novo significado às situações de incerteza ou singularidade que a prática permitiu experienciar (Schön, 1983).

A reflexão é um processo mental básico, realizado com um propósito, um resultado, ou ambos, aplicado em situações em que a matéria é incerta ou não está estruturada, não existindo uma solução óbvia (Moon, 1999). O objetivo da reflexão é trazer os processos de raciocínio e os padrões de comportamento para a superfície e torná-los explícitos, no entanto,

pode assumir-se como um processo trabalhoso, porque muitos desses conhecimentos são tácitos e espontâneos (Maughan, 1996).

Da análise da prática reflexiva, surge a necessidade de se rever a constituição do pensamento reflexivo, inerente ao ser humano racional. O pensamento reflexivo inicia-se com um estado de dúvida, perplexidade e dificuldade, dando origem a um processo mental, seguido de um ato de pesquisa, inquirição, para encontrar matéria que resolva a dúvida e esclareça a perplexidade. Ou seja, é um processo de investigação que tem por objetivo criar uma situação nova, clara, coerente e harmoniosa, em que antes havia dificuldade, perturbação ou obscuridade, a partir de bases sólidas e de uma consideração séria e consecutiva (Dewey, 1910).

Anexo à enfermagem, a reflexão apresenta-se como ferramenta vital para a aprendizagem. O conceito de reflexão assume-se como uma resposta humana da pessoa à experiência, onde o aprendente recaptura a sua experiência, pensa sobre ela, medita e a avalia (Boud et al., 1985). De facto, a reflexão tem adquirido um profundo reconhecimento na prática de enfermagem, não só para apoiar os enfermeiros a reconhecerem as suas forças e fraquezas (Somerville & Keeling, 2004), mas igualmente para superar a lacuna existente entre a teoria e a prática de enfermagem e expandir o corpo de conhecimentos da enfermagem integrada na prática (Johns, 2002).

Se por um lado, um dos propósitos fundamentais do ensino em enfermagem é estimular o estudante a desenvolver-se através de um processo reflexivo, por outro, os estudantes de enfermagem esperam envolver-se em momentos de aprendizagem reflexiva desde o início do curso de licenciatura em enfermagem. Contudo, o destaque atribuído às práticas reflexivas assume maior vigor em contexto clínico, por este ser o local onde os futuros enfermeiros interligam os conhecimentos teóricos adquiridos com os momentos práticos reais, por estar recheado de imprevisibilidade e por se criar a necessidade de reflexão para a tomada de decisão.

Os objetivos desta revisão são explorar o estado atual do conhecimento científico relacionado com a prática reflexiva em estudantes de enfermagem, e descrever essas evidências, desenvolvendo um mapa conceptual sobre a prática reflexiva nos estudantes de enfermagem em contexto clínico, com ênfase particular nas estratégias de promoção da prática

reflexiva. Entende-se que a pesquisa da literatura sobre a prática reflexiva em estudantes de enfermagem é justificada pela real importância da mesma sobre os processos formativos, a aprendizagem em contexto clínico e o futuro exercício profissional dos enfermeiros, mas também porque os achados sobre as estratégias de promoção da prática reflexiva em estudantes de enfermagem poderão ser um pilar importante no teste da sua real eficácia. Os resultados desta revisão poderão ainda permitir um melhor acompanhamento ao estudante de enfermagem em ensino clínico e facilitar o estímulo da reflexão para a ação.

Refletir para agir autonomamente parece ser uma das temáticas de maior relevância no contexto educativo internacional (Alarcão, 1996). O desenvolvimento de um ensino prático reflexivo pode facultar novas formas de pesquisa sobre a prática e de educação para essa prática, criando um momento de ímpeto próprio, ou mesmo algo que se transmita por contágio entre professor e aluno (Schön, 1987).

A formulação da questão de investigação baseou-se na mnemónica PCC (População, Conceito e Contexto): O que é conhecido da literatura existente sobre a

prática reflexiva nos estudantes de Enfermagem em ensino clínico?

Os objetivos, os critérios de inclusão e os métodos realizados para a concretização da revisão foram, detalhadamente, especificados e documentados num protocolo previamente realizado.

Procedimentos metodológicos e revisão integrativa

Para a concretização dos objetivos, foi concebida uma *scoping review* da literatura científica sobre a prática reflexiva nos estudantes de enfermagem e os conceitos relacionados com base na metodologia do Instituto *Joanna Briggs* (The Joanna Briggs Institute, 2015) e no modelo PRISMA (*Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses*) para a organização da informação.

Os critérios de inclusão dos artigos foram sendo justificados durante a introdução e estão sumariados na Tabela 1. Foram definidos com base na população, conceitos, contextos, tipo de estudo, língua e data da publicação.

Tabela 1

Critérios de inclusão

POPULAÇÃO	CONCEITOS	CONTEXTO
Estudos que incluam indivíduos adultos (<i>age > 18</i>), que sejam estudantes de enfermagem do 1º ciclo de estudos (<i>undergraduate nursing students</i>)	Estudos que abordem os conceitos de prática reflexiva: <i>Reflective practice;</i> <i>Reflection;</i> <i>Reflective thinking.</i>	Estudos que abordem o ensino clínico: <i>Clinical practice;</i> <i>Clinical teaching;</i> <i>Clinical placement;</i> <i>Clinical learning.</i>
TIPOS DE ESTUDO: Todos os estudos primários ou secundários, qualitativos ou quantitativos.		
LÍNGUA: Estudos publicados em língua portuguesa e inglesa.		
DATA DE PUBLICAÇÃO: Estudos publicados entre 1 de janeiro de 2010 e 8 de dezembro de 2015.		

Estratégia de pesquisa

O primeiro passo para a identificação dos artigos passou pela realização de pesquisas convencionais em bases de dados eletrónicas com as palavras-chave anteriormente definidas. Em seguida, através da consulta dos artigos mais relevantes, e identificação dos principais termos e palavras de pesquisa utilizadas, foram definidas as frases booleanas para a realização da pesquisa. Foram utilizadas combinações de descritores/*medical subject headings* (MeSH) e

headings através dos operadores booleanos: “OR” e “AND” e da ferramenta “*” que potenciou a pesquisa através da criação de novas variações da mesma palavra.

A estratégia de pesquisa passou pela busca nas bases de dados mais significativas para a temática: MEDLINE, CINAHL e Cochrane Plus Library.

As estratégias de pesquisa usadas nas bases de dados eletrónicas (frases booleanas e filtros ativados) são seguidamente apresentadas:

MEDLINE: Frase booleana: (MH "Students, Nursing") AND ("reflecti* practice" OR reflecti* OR "reflecti* thinking" OR (MH "Thinking")) AND ("clinical practice" OR (MH "Teaching") OR "clínica* placement" OR "clínica* learning"); Filtros ativados: Limitadores: Texto completo; Data de publicação de: 2010/01/01-2015/12/08; Expansores: Pesquisar também no texto completo dos artigos; Modos de pesquisa: Booleano/Frase.

CINAHL: Frase booleana: (MH "Students, Nursing") AND ("reflecti* practice" OR (MH "Reflection") OR "reflecti* thinking" OR (MH "Thinking")) AND ("clínica* practice" OR (MH "Clinical Competence") OR (MH "Teaching Methods, Clinical") OR (MH "Student Placement") OR "clinical placement" OR (MH "Learning Environment, Clinical")); Filtros ativados: Limitadores: Texto completo; Data de publicação de: 2010/01/01-2015/12/08; Expansores: Pesquisar também no texto completo dos artigos; Modos de pesquisa: Booleano/Frase.

COCHRANE PLUS LIBRARY: Frase booleana: ("Students, Nursing") AND ("reflecti* practice" OR "reflect*" OR "reflecti* thinking" OR "Think*") AND ("clinical practice" OR "Clinical Competence" OR "clinical placement" OR "clinical learning"); Filtros ativados: Limitadores: Texto completo; Data de publicação de: 2010/01/01-2015/12/08.

Foram também identificados e incluídos seis outros estudos, através de outras pesquisas livres e literatura cinzenta, que cumprissem os critérios de inclusão.

A língua da pesquisa foi o Inglês, no entanto, estudos em língua inglesa e portuguesa podiam ser incluídos,

e as publicações foram consideradas desde janeiro de 2010 até 8 de dezembro de 2015, momento em que se realizou a pesquisa, limitando esta pesquisa aos estudos mais recentes sobre a temática (últimos 5 anos). A estratégia de pesquisa não foi restringida a qualquer tipo de estudo, sendo incluídos todos os estudos científicos, independentemente do desenho dos mesmos.

Identificação e inclusão dos estudos

Além dos estudos encontrados nas bases de dados, foram incluídos também estudos de literatura cinzenta. Os estudos incluídos através da literatura cinzenta foram localizados através de pesquisas por documentos produzidos por organizações, fora dos canais de publicação e distribuição científicos. Posteriormente removeram-se os artigos duplicados. O processo de elegibilidade dos estudos consistiu na aplicação de dois testes de triagem. Aplicou-se o Teste de Triagem I, que foi realizado através da análise dos títulos e resumos dos artigos encontrados e o enquadramento dos mesmos na população, conceitos e contextos padronizados. No Teste de Triagem II, foram analisados artigos através da leitura integral e enquadramento dos mesmos na população, conceitos e contextos padronizados. Os testes de triagem foram constituídos por quatro questões do tipo *sim/não* relacionadas com o tema de investigação, a data de publicação, idioma de publicação e população do estudo.

A Figura 1 ilustra o procedimento de identificação e inclusão dos estudos.

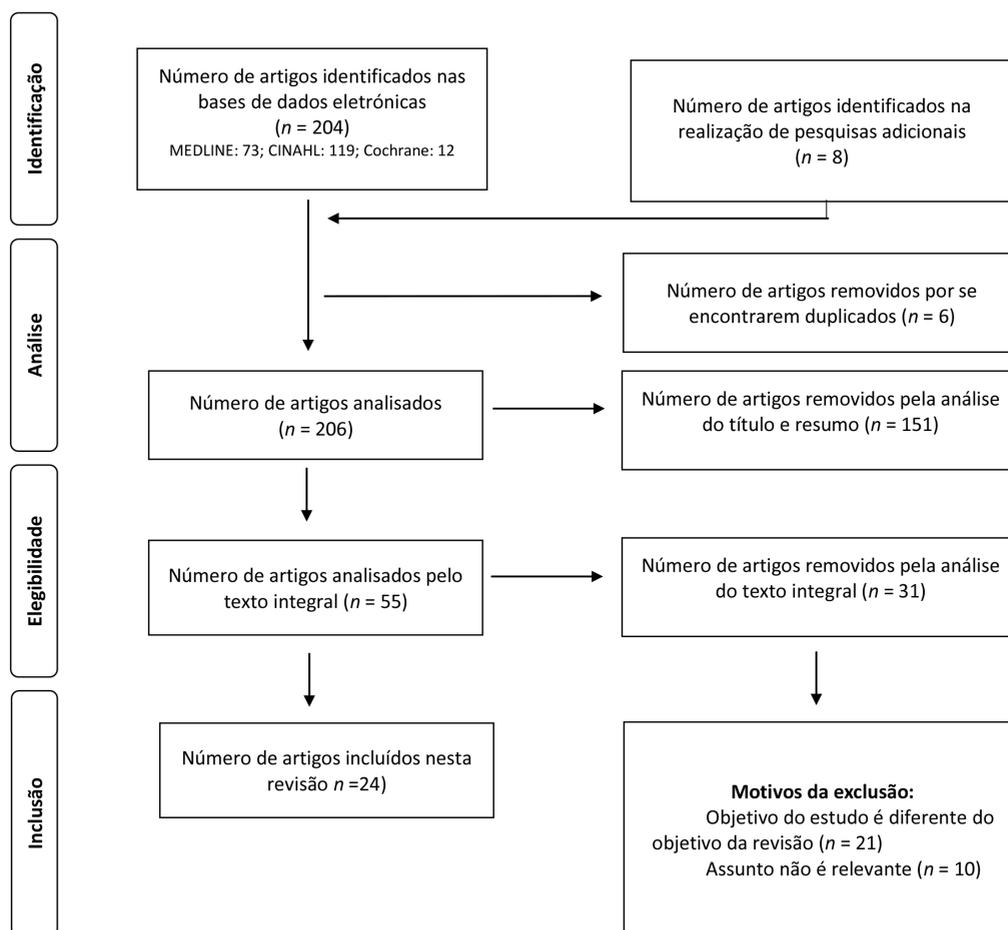


Figura 1. Processo de identificação e inclusão dos estudos - PRISMA Diagram flow.

Análise dos estudos

Quanto à análise dos artigos incluídos, a mesma compreendeu duas fases. Em primeiro lugar, foram analisados os aspetos descritivos dos estudos, e em seguida foi realizada uma análise tópica dos estudos. As variáveis estudadas na análise descritiva dos estudos incluíram a produtividade e as características metodológicas da amostra dos estudos.

As características de produtividade incluíram o seguinte: número de artigos por ano; país de origem do estudo.

As características metodológicas incluíram o seguinte: tipo de desenho do estudo, com sete categorias (descritivo, quase-experimental, experimental, qualitativo, metodologia mista, análise e revisão); Tipo de amostra: estudantes de enfermagem ou outra; o tamanho da amostra, definida pelos intervalos: [0; 20],]20; 50],]50; +∞[; o objetivo do estudo, com categorias de acordo com o tema principal do estudo:

Avaliação das componentes da prática reflexiva; Avaliação da percepção de prática reflexiva e Avaliação dos fatores que influenciam a prática reflexiva; e Avaliação de estratégias de prática reflexiva.

A análise tópica dos estudos passou pela descrição das evidências encontradas e pelo desenvolvimento do mapa conceptual sobre a prática reflexiva nos estudantes de enfermagem.

Resultados e interpretação

Dos 204 estudos encontrados através da pesquisa científica realizada, seis foram removidos por se encontrarem duplicados. Foram incluídos oito estudos através da pesquisa na literatura cinzenta, totalizando 206 estudos. Em seguida foi aplicado o Teste de Triagem I, como resultado 151 estudos passaram para o Teste de Triagem II. No final, 24 foram incluídos na revisão.

Descrição dos estudos

Da análise da distribuição das publicações por ano, entende-se que em 2010 foram publicados quatro estudos relevantes, dois em 2011, cinco em 2012, oito em 2013, e cinco em 2014. No entanto, o ano de 2015 não apresenta publicações relevantes.

Em termos de país de origem, os países com publicações mais relevantes são EUA (cinco estudos), UK (quatro) e China (três). Portugal, Brasil e Noruega apresentam dois estudos relevantes para a temática. Outros países, como Austrália, Holanda, Dinamarca, Jordânia, Singapura e Taiwan apresentam uma publicação relevante.

Quanto à caracterização metodológica dos estudos incluídos, e mais precisamente dos tipos de estudo incluídos, incluíram-se maioritariamente estudos qualitativos (nove), mas também estudos descritivos (quatro), experimentais (dois), estudos de análise (sete), uma revisão e um estudo de metodologia mista. Quanto ao tipo de amostra, 13 estudos (54,2%) usaram exclusivamente estudantes de enfermagem,

dois utilizaram outro tipo de amostras (8,3%), nomeadamente portefólios de professores e de estudantes de licenciatura em enfermagem e sete não apresentavam amostra devido ao desenho do estudo. Relativamente ao tamanho da amostra, sete estudos tinham amostras até 20 participantes inclusive, seis estudos amostras entre 20 e 50 participantes inclusive, e dois estudos amostras superiores a 50 participantes. Quanto aos objetivos dos estudos incluídos, os mesmos podem ser verificados na Tabela 2 que detalha os artigos incluídos na revisão por título, autor, ano de publicação e objetivo de estudo. No entanto todos os estudos foram divididos em quatro categorias de objetivos de acordo com o tema principal do estudo, portanto, seis estudos enquadravam-se na categoria Avaliação de estratégias de prática reflexiva, três na categoria Avaliação das componentes da prática reflexiva, oito na categoria Avaliação da perceção de prática reflexiva e sete enquadravam-se na temática da Avaliação dos fatores que influenciam a prática reflexiva.

Tabela 2

Objetivos dos estudos

ESTUDO	OBJETIVO
E1 Rossi, N., Fortuna, C., Matumoto, S., Marciano, F., Silva, J., & Silva, J. (2014). As narrativas de estudantes de enfermagem nos portefólios do estágio curricular supervisionado. <i>Revista Eletrónica de Enfermagem</i> , 16(3), 566-574. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/287573775 <u>As narrativas de estudantes de enfermagem nos portefólios do Estágio Curricular Supervisionado</u>	Identificar os tipos de narrativas que estão presentes nos portefólios e analisar as reflexões dos estudantes na disciplina estágio curricular supervisionado.
E2 Ma, F., Li, J., Liang, H., Bai, Y., & Song, J. (2014). Baccalaureate nursing students' perspectives on learning about caring in China: A qualitative descriptive study. <i>BMC Medical Education</i> , 14(42). doi:10.1186/1472-6920-14-42	Explorar as perceções dos estudantes de enfermagem sobre a aprendizagem do cuidar na China.
E3 McMahon, M., & Christopher, K. (2011). Case study method and problem-based learning: Utilizing the pedagogical model of progressive complexity in nursing education. <i>International Journal of Nursing Education Scholarship</i> , 8(1). doi: 10.2202/1548-923X.2275	Apresentar um modelo conceptual derivado da literatura (<i>Pedagogical Model of Progressive Complexity in Nursing Education</i>) para que os docentes de enfermagem o usem no plano curricular e como um modelo para orientar a pesquisa de avaliação no ensino de enfermagem.
E4 Ma, F., Li, J., Zhu, D., Bai, Y., & Song, J. (2013). Confronting the caring crisis in clinical practice. <i>Medical Education</i> , 47, 1037–1047 doi: 10.1111/medu.12250	Investigar a capacidade de cuidar dos estudantes de enfermagem no contexto da China e explorar o papel da aprendizagem prática clínica no desenvolvimento de habilidades de cuidar dos alunos de enfermagem.
E5 Rodrigues, N. (2012). <i>Contratos de aprendizagem em enfermagem: uma mais-valia para os estudantes</i> . (Dissertação de mestrado). Universidade Nova de Lisboa, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Portugal.	Verificar se a utilização de contratos de aprendizagem em ensino clínico de enfermagem se revela, de facto, uma mais-valia para o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes.

- E6
Yhe, M., Wu, S., & Che, H. (2010). Cultural and hierarchical influences: Ethical issues faced by Taiwanese nursing students. *Medical Education*, 44, 475–484 doi: 10.1111/j.1365-2923.2009.03589.x
- E7
Kennison, M. (2012). Developing reflective writing as effective pedagogy. *Nursing Education Perspectives*, 33(5), 306-311. doi: 10.5480/1536-5026-33.5.306
- E8
Green, J., Wylie, A., & Jackson, D. (2014). Electronic portfolios in nursing education: A review of the literature. *Nurse Education in Practice*, 14(1), 4-8. doi: 10.1016/j.nepr.2013.08.011
- E9
Al-Momani, S., & Momania, W. (2013). Facilitating nursing students compliance with standard precautions through their own reflection. *Asian Journal of Nursing Education & Research*, 3(4), 248-253.
- E10
Edwards, S. (2014). Finding a place for story: Looking beyond reflective practice. *International Practice Development Journal*, 4(2), 1-14. Recuperado de http://www.fons.org/Resources/Documents/Journal/Vol4No2/IPDJ_0402_05.pdf
- E11
Dolphin, S. (2013). How nursing students can be empowered by reflective practice. *Mental Health Practice*, 16(9), 20-23. doi:10.7748/mhp2013.06.16.9.20.e867
- E12
Nielsen, C., Sommer, I., Larsen, K., & Bjørk, I. (2013). Model of practical skill performance as an instrument for supervision and formative assessment. *Nurse Education In Practice*, 13(3), 176-180. doi:10.1016/j.nepr.2012.08.014
- E13
Vaz, D., & Prado, C. (2014). Prática pedagógica reflexiva de licenciados de enfermagem: O portfólio como instrumento. *Revista da Escola de Enfermagem USP*, 48(6), 1103-1110. doi:10.1590/S0080-623420140000700019
- E14
Ip, W., Lui, M., Chien, W., Lee, I., Lam, L., & Lee, D. (2012). Promoting self-reflection in clinical practice among Chinese nursing undergraduates in Hong Kong. *Contemporary Nurse*, 41(2), 253-262. doi:10.5172/conu.2012.41.2.253
- E15
Cleary, M., Horsfall, J., Happell, B., & Hunt, G. (2013). Reflective components in undergraduate mental health nursing curricula: Some issues for consideration. *Issues in Mental Health Nursing*, 34(2), 69-74. doi:10.3109/01612840.2012.722171
- E16
Koontz, A., Mallory, J., Burns, J., & Chapman, S. (2010). Staff nurses and students: The good, the bad, and the ugly. *MedSurg Nursing: Official Journal Of The Academy Of Medical-Surgical Nurses*, 19(4), 240-246. Recuperado de http://amsn.inurse.com/sites/default/files/documents/practice-resources/healthy-work-environment/resources/MSNJ_Koontz_19_04.pdf
- E17
Ganzer, C., & Zauderer, C. (2013). Structured learning and self-reflection: Strategies to decrease anxiety in the psychiatric mental health clinical nursing experience. *Nursing Education Perspectives*, 34(4), 244-247. doi:10.5480/1536-5026-34.4.244
- E18
McCallum, H. (2013). Students in the perioperative learning environment and emotional support. *Journal Of Perioperative Practice*, 23(7-8), 158-162.
- Explorar as questões e dilemas éticos, e o seu impacto experienciado pelos estudantes de enfermagem na prática clínica.
- Descrever as melhores práticas docentes na orientação do aluno para efetivar o pensamento crítico através de uma escrita reflexiva estruturada.
- Rever e detalhar a importância dos portfólios eletrônicos na educação em enfermagem.
- Determinar o efeito da autorreflexão dos alunos de enfermagem sobre o seu cumprimento das precauções básicas de segurança.
- Explorar a prática de enfermagem como recurso pedagógico utilizando estórias.
- Perceber como é que um evento crítico pode estimular a prática reflexiva.
- Perceber como o *Model of Practical Skill Performance* pode facilitar a aquisição de competências práticas nos estudantes de enfermagem.
- Analisar as narrativas, relacionadas com a prática pedagógica vivenciada durante o estágio curricular supervisionado, relatadas nos portfólios de licenciandos de Enfermagem, quanto aos níveis de reflexão.
- Avaliar o efeito de um programa de educação estruturado na autorreflexão de estudantes de enfermagem chineses na gestão das situações clínicas.
- Analisar os elementos da reflexão em relação à aprendizagem, em sala de aula e em estágio clínico e abordar as questões éticas interpessoais dos alunos sobre as situações em que refletiram.
- Explorar as percepções dos estudantes de enfermagem das suas experiências relativas à aprendizagem em ensino clínico.
- Testar uma estratégia de ensino-aprendizagem para ajudar os estudantes de enfermagem a diminuir o stress e a ansiedade que advém do estágio de saúde mental.
- Analisar as responsabilidades que os enfermeiros e estudantes de enfermagem enfrentam na fase peri-operatória e analisar o crescimento emocional e aprendizagem reflexiva dos estudantes.

- E19
Ness, V., Duffy, K., McCallum, J., & Prince, L. (2010). Supporting and mentoring nursing students in practice. *Nursing Standard*, 25(1), 41-46.
- E20
Dekker-Groen, A., Schaaf, M., & Stokking, K. (2010). Teacher competences required for developing reflection skills of nursing students. *Journal Of Advanced Nursing*, 67(7), 1568-1579. doi:10.1111/j.1365-2648.2010.05591.x
- E21
Caldwell, L., & Grobbel, C. (2013). The importance of reflective practice in nursing. *International Journal of Caring Sciences*, 6(3), 319-326.
- E22
Correia, M., & Santiago, M. (2012). The reflective practice and development of competence of nursing students caring for critical care patients. *Journal of Nursing UFPE On Line*, 6(5), 1069-1076. doi:10.5205/reuol.2450-19397-1-LE.0605201215
- E23
Hatlevik, I. (2012). The theory-practice relationship: Reflective skills and theoretical knowledge as key factors in bridging the gap between theory and practice in initial nursing education. *Journal of Advanced Nursing*, 68(4), 868-877. doi:10.1111/j.1365-2648.2011.05789.x
- E24
Hovland, O. (2011). Together in supervision: Nurse students' experiences: A pilot study. *International Journal for Human Caring*, 15(4), 33-39.

Nota. E = Estudo.

Análise tópica dos estudos

A análise tópica consistiu na análise do conteúdo revisto e na identificação dos domínios fundamentais da temática. A decomposição dos estudos incluídos levou-nos a definir duas áreas fundamentais: conceptualização da prática reflexiva e estratégias para promoção da prática reflexiva.

Quanto à conceptualização da prática reflexiva: O conceito de prática reflexiva é identificado na literatura revista como um “processo individual que, recorrendo ao intelecto e afeto despoletados pela experiência, conduz à clarificação do significado, permitindo a consolidação ou alteração da percepção sensorial” (Fonseca citado por Rodrigues, 2012, pág. 7).

Outras definições encontradas são as de Caldwell e Grobbel (2013), que limitaram a prática reflexiva à capacidade de examinar certas ações e experiências com o intuito de aclarar a prática e melhorar o conhecimento clínico, e a de Chong (citado por Caldwell & Grobbel, 2013), que assume que a prática reflexiva deve ser um ciclo contínuo, onde a experiência e a reflexão sobre as experiências estão inter-relacionadas.

Na revisão realizada, vários autores, enaltecem a prática reflexiva anexa a um contexto de obrigação, uma condição *sine qua non*, para a aprendizagem profissional e para a apropriação e síntese do trabalho dos enfermeiros numa dimensão que ultrapassa o domínio meramente técnico (Schön, 1987; Nielsen, Sommer, Larsen, & Bjørk, 2013; Rossi et al., 2014).

Se por um lado, se percebe que a prática reflexiva foi originalmente concebida para que os profissionais especializados pudessem refletir sistematicamente sobre eventos clínicos insatisfatórios, por outro lado, entende-se que a conceptualização da prática reflexiva está ancorada nos conceitos de aprendizagem reflexiva e reflexão em contexto clínico (Cleary, Horsfall, Happell, & Hunt, 2013).

O conceito de reflexão apresenta-se como um exercício crítico do pensamento que assume a oportunidade de melhorar o raciocínio clínico do enfermeiro e perfilhar um impacto positivo na assistência ao paciente (Caldwell & Grobbel, 2013). Refletindo, os enfermeiros e futuros enfermeiros, são capazes de construir uma nova e mais profunda compreensão da experiência e articular conhecimentos de forma mais significativa (Ip et al., 2012).

Para Bringle (citado por Al-Momani & Momania, 2013) a reflexão é vista como um processo no qual os estudantes e enfermeiros processam e sintetizam a informação a partir das suas práticas, podendo-os assistir a aprenderem com as próprias experiências e melhorarem os seus desempenhos. Efetivamente, a reflexão é vista como um empenhamento ativo que fornece a oportunidade de analisar a prática de enfermagem e identificar novos conhecimentos, assumindo especial destaque em contexto prático (Carr citado por Ip et al., 2012; Chong, citado por Caldwell & Grobbel, 2013).

Durgahee (citado por Cleary et al., 2013) assume que a reflexão é consistente com filosofias de educação de adultos que se focam na autoaprendizagem. Mezirow (citado por Ip et al., 2012) argumenta que anexo à prática reflexiva, o processo de aprendizagem reflexiva deve resultar numa nova ou reorganizada interpretação do significado de uma experiência, que orienta posterior compreensão, apreciação e ação.

No que concerne ao contexto de aprendizagem, a prática reflexiva é vista como uma habilidade importante para o desenvolvimento profissional dos estudantes de enfermagem e enfermeiros, pois

permite que os mesmos se tornem autoconscientes e prestem os melhores cuidados (Dolphin, 2013). Contudo, a capacidade de reflexão e os mecanismos reflexivos assumem uma enorme dificuldade para quem quer passar do nível descritivo ou narrativo para um nível interpretativo ou justificativo (Vaz & Prado, 2014).

A importância pedagógica da reflexão em contexto prático cresce, na medida em que se entende que, através da reflexão, o estudante de enfermagem desenvolve uma nova aprendizagem, resultante de um processo organizado e experiencial, onde se realça o valor da experiência para a aprendizagem (Rodrigues, 2012). Nesse sentido, a presença de um orientador/facilitador do processo crítico-reflexivo dos alunos, que utilize estratégias válidas para a promoção da prática reflexiva, assume especial relevância.

Quanto às estratégias para promoção da prática reflexiva: Após a análise dos artigos identificados, encontraram-se 11 domínios de estratégias de promoção da prática reflexiva em estudantes de enfermagem. Foram agrupados pela semelhança e complementaridade existente entre si na Tabela 3.

Tabela 3

Estratégias identificadas, evidência e suas características

ESTRATÉGIA	EVIDÊNCIA E SUAS CARACTERÍSTICAS
Utilização de portefólios reflexivos (E1; E13; E18)	As reflexões analisadas indicam que o portefólio pode ser uma ferramenta útil para auxiliar o estudante no desenvolvimento do seu processo crítico-reflexivo (E1).
Utilização de portefólios reflexivos eletrónicos (E8)	Os portefólios podem representar um meio autêntico para avaliar as habilidades cognitivas, reflexivas e afetivas e promover o desenvolvimento profissional e a aprendizagem (E8). O portefólio torna-se um espaço para a reflexão sobre a prática vivenciada no estágio curricular, desde que tenha objetivos claros, seja bem compreendido pelos professores e estudantes e que estes sejam esclarecidos sobre suas principais características, construção e avaliação (E13). A manutenção de um portefólio reflexivo permite a reflexividade crítica (E18).
Experiências positivas (E2) Experiências negativas (E2) ou Vivência de um evento crítico (E11)	Ambas as experiências podem assumir um papel importante na promoção da aprendizagem sobre o cuidar em enfermagem através de uma prática reflexiva. Os eventos positivos promovem a aprendizagem do cuidar e os eventos negativos devem ser geridos individualmente pelos alunos, operando como estimulador do pensamento crítico e ético (E2). A vivência de um evento crítico e a reflexão sobre ele permite ao aluno uma autoconsciência sobre a situação e um reforço da prática clínica (E11).
Elaboração de contratos de aprendizagem (E5)	O contrato de aprendizagem é tido como um instrumento de ensino-aprendizagem centrado no estudante que permite a apropriação do conteúdo da profissão, e, de facto, permite interligar as práticas, desenvolver a capacidade de raciocínio e induzir o questionamento nos estudantes de enfermagem (E5).
Formação ética (E6)	A formação ética deve integrar o currículo dos cursos de enfermagem, deve envolver dilemas éticos, dar oportunidade aos estudantes de discutir as suas emoções sobre as experiências vivenciadas, ajudar os estudantes a refletir sobre cenários clínicos para clarificar os seus valores e aprenderem a respeitar o valor da vida (E6).

Usar a escrita reflexiva (E7)	Previamente definida e planejada, a escrita reflexiva pode ser uma estratégia de capacitação para facilitar habilidades de raciocínio dos alunos de enfermagem. Os professores devem estar treinados para estimular esse processo, uma vez que interiorizada, essa capacidade pode ser útil para a prática profissional futura (E7).
Contar uma estória (E10)	Através da escrita e narração de estórias, os alunos podem desenvolver uma visão mais clara da sua aprendizagem, lidar com questões profissionais que são, muitas vezes, excluídas de uma análise formal e tornar a aprendizagem explícita e transferível. A estória pode desempenhar um papel extremamente produtivo, não só como um complemento para a prática reflexiva, mas como uma ajuda para a aprendizagem em si (E10).
Praticar reflexão conjunta (E16)	Os alunos consideraram que os enfermeiros que refletiam sobre as experiências clínicas dos alunos e tentavam tornar o ambiente de aprendizagem significativo para os alunos, dentro do ambiente de aprendizagem clínica, eram vistos como modelos, como elementos positivos, auxiliando a reflexão e a aprendizagem. O compromisso do enfermeiro para refletir sobre as suas experiências passadas, enquanto novato juntamente com os alunos, assume-se como uma experiência de destaque na aprendizagem dos alunos (E16).
Vivência de eventos stressantes (E18) Vivência de desafios de grande impacto emocional (E21)	Ao confrontar um estudante depois de uma experiência clínica stressante, o professor pode introduzir a prática reflexiva usando estratégias para ajudar o aluno a pensar sobre o evento. Essa abordagem pode permitir que o aluno examine e analise os seus próprios sentimentos e situe as suas crenças, ajudando-o a normalizar os sentimentos desconfortáveis criados (E18). Os desafios de grande impacto emocional fazem com que os alunos desenvolvam o processo de reflexão, para reconhecerem a experiência que lhes causou angústia ou desconforto, obterem uma melhor compreensão da sua resposta pessoal, dispersar a carga emocional e pensar profundamente sobre o que aprenderam sobre si mesmos e sobre a prática de enfermagem (E21).
Fazer perguntas reflexivas (E19)	O uso de perguntas reflexivas, como as que levam os alunos a verbalizar os seus pensamentos, parece ser usado pelos mentores como técnica importante para estimular a capacidade de pensamento crítico dos alunos e ajudar os alunos a desenvolver sua competência clínica. Um aspeto importante, quando se utilizam estas questões como uma técnica para desenvolver habilidades de tomada de decisão e reflexão, é o de ouvir atentamente as respostas dos alunos e responder de forma construtiva para motivar ainda mais a aprendizagem (E19).
Desenvolver planos de ação (E19)	O planeamento de ações/intervenções pode ser usado como uma parte importante do processo reflexivo ou para promover a aprendizagem e ajudar na tomada de decisões. No ensino clínico, o planeamento pode ser uma ferramenta útil para os estudantes, antes de iniciarem um novo estágio, e para incentivá-los a identificar áreas prioritárias de aprendizagem sobre a sua tomada de decisão (E19).
Apoio do mentor/orientador (E21)	Fornecendo um suporte adequado, os orientadores podem orientar os estudantes de enfermagem através da reflexão e compreender melhor a experiência dos estudantes, construir confiança e desafiar-los a aprenderem (E21).

Nota. E = Estudo.

Da análise dos estudos E1, E13, E18 e E8, salienta-se a utilização de portefólios reflexivos, como uma estratégia marcante para o desenvolvimento crítico-reflexivo dos estudantes de enfermagem e para suporte das suas aprendizagens. De facto, a evidência encontrada assume que a reflexão crítica através de portefólios em contexto clínico oferece aos alunos de enfermagem o desenvolvimento de um olhar para o quotidiano que ultrapassa a descrição e constatação, emergindo uma área de apreensão, de compreensão do trabalho dos enfermeiros (Matumoto citado por Rossi et al., 2014). Assume-se ainda que o portefólio, ao incluir propriedades de *reflexão sobre a ação* e de *reflexão sobre a reflexão na ação*, age como consciencializador do processo de desenvolvimento intelectual (Vaz & Prado, 2014), mas também é útil para aprofundar questões relacionadas com o

pensamento complexo e a autoavaliação, permitindo que os alunos sejam seletivos sobre o que escrever e o que incluir (McCallum, 2013).

Decorrente da revisão realizada, entende-se que a vivência de um evento crítico (E11), através de experiências positivas ou negativas durante o ensino clínico (E2), como são exemplo o erro na administração de um medicamento, o ver cuidados de enfermagem praticados de forma inadequada pelos enfermeiros (negativos); receber um *feedback* positivo do orientador, e ver cuidados de enfermagem prestados de forma adequada (positivos) possibilitam momentos de reflexão individuais que promovem a aprendizagem sobre o cuidar em enfermagem. Não ignorar e ajudar o estudante a lidar com esses eventos, especialmente os negativos, assume-se como uma estratégia de promoção da reflexão importante,

que contribui para que ele possa transformar esses eventos negativos em positivos, e aprender mediante um processo reflexivo pós-ação (Ma, Li, Liang, Bai, & Song, 2014).

Da mesma forma, percebeu-se, que os desafios de grande impacto emocional (E18) e os eventos stressantes, durante o ensino clínico (E21), induzem estímulos positivos à prática reflexiva nos estudantes de enfermagem. Entende-se que após um evento significativo, o estudante desenvolve um processo de reflexão, que lhe permite reconhecer a experiência que lhe causou um grande impacto emocional, angústia ou desconforto, e obtêm uma melhor compreensão da sua resposta pessoal e dos conhecimentos adquiridos, desenvolvendo-se criticamente com a prática (E21).

A elaboração de um contrato de aprendizagem é uma outra estratégia de promoção da reflexão em estudantes de enfermagem em ensino clínico relatada na literatura, embora apresente evidência apenas num estudo (E5). O estudo E5, de Rodrigues (2012), do tipo descritivo-exploratório de paradigma interpretativo-fenomenológico, que procurou conhecer as opiniões dos estudantes e professores sobre o contrato de aprendizagem, concluiu que o contrato de aprendizagem, como metodologia reflexiva, assume especial relevância na formação em enfermagem visto que estimula o raciocínio, a reflexividade e a intervenção ponderada. É importante realçar que na vertente educativa, o contrato de aprendizagem, além dos objetivos a atingir deve conter as estratégias e/ou atividades a desenvolver e os critérios de avaliação incluídos (Escola Superior de Enfermagem de Lisboa, 2008).

No estudo E6, que se debruçou sobre as questões e os dilemas éticos vividos pelos estudantes de enfermagem e o seu impacto na prática clínica, sugere-se uma formação ética abrangente, aos alunos de enfermagem, que crie oportunidades de reflexão sobre cenários clínicos concretos. A formação ética deve ainda garantir que os enfermeiros correspondam às expectativas da sociedade para refletir criticamente sobre a prática (Woods, 2005).

A utilização da escrita reflexiva, na capacitação da prática reflexiva, foi suportada pelo E7 de Kennison (2012), ao apontar que escrever de forma reflexiva sobre a prática clínica é vital no desenvolvimento do raciocínio dos estudantes, no entanto, essa estratégia requer planeamento, apoio e suporte do orientador/

professor. Os professores, poderão utilizar estratégias de suporte à reflexão com recurso a perguntas reflexivas, uma vez que que levar os alunos a verbalizar os seus pensamentos permite estimular a capacidade de pensamento crítico e reflexivo (E19). Outra estratégia é a reflexão conjunta entre professor e estudante (E16), dado que este tipo de reflexão se assume como uma mais-valia relatada pelos estudantes de enfermagem em ensino clínico. Esta estratégia contribui para o desenvolvimento de competências intelectuais de raciocínio e reflexão, e para os estudantes se sentirem mais apoiados e aceites.

Uma estratégia que pode ser levada a cabo pelos estudantes de enfermagem para desenvolverem o processo reflexivo na prática entra no domínio da reflexão para a ação, ou seja pré-ação, e centra-se no desenvolvimento de um plano de ação. Segundo os autores do estudo E19, desenvolver um plano de ação focado na aquisição de uma competência, uma habilidade ou um aspeto do cuidar, é útil quando os estudantes iniciam um novo ensino clínico, para identificarem áreas de aprendizagem, autodesenvolvimento ou autorreflexão.

A narração de uma história é entendida como outra estratégia válida na promoção da prática reflexiva, uma vez que esta, no estudo E10, assume um papel preponderante na interligação da aprendizagem prática com a teoria e a reflexão, é importante para a expressão de emoções e para a análise crítica de um evento (E10).

Por fim, percebe-se que o apoio do mentor/orientador no processo de reflexão do estudante é vital, impelindo um estímulo na aprendizagem, para a tomada de decisão impar e para o desenvolvimento do criticismo (E21).

Conclusão

A busca pela prática reflexiva na enfermagem assume importância ao nível da aprendizagem profissional e na apropriação e síntese do trabalho dos enfermeiros. Fundamentalmente assume-se como premissa para o desenvolvimento de profissionais autónomos e críticos. Entende-se, assim, que a prática reflexiva é, atualmente, vista como uma habilidade indispensável no contexto clínico dos estudantes de enfermagem, pois permite que os mesmos se tornem

autoconscientes e prestem os melhores cuidados, com atitudes reflexivas pré, pós e na ação.

Tendo em conta a questão de partida e o objetivo da revisão, percebe-se que o maior enfoque da investigação atual (últimos 5 anos) no domínio da prática reflexiva em estudantes de enfermagem se centra nas estratégias de promoção da mesma entre os estudantes em ensino clínico.

Este estudo demonstrou ainda que a compreensão das estratégias de promoção da prática reflexiva em contexto clínico atribui aos estudantes, mentores, orientadores e professores, responsabilidades partilhadas para aproximar a teoria e a prática de enfermagem e expandir o corpo de conhecimentos da própria disciplina.

O estudo realizado poderá estimular mais investigação no âmbito da aplicação das estratégias encontradas e na avaliação da eficácia das mesmas, bem como outras áreas relevantes à reflexão.

Referências bibliográficas

- Alarcão, I. (1996). *Formação reflexiva de professores. Estratégias de supervisão*. Porto, Portugal: Porto Editora.
- Boud, D., Keogh, R., & Walker, D. (1985). *Reflection: Turning experience into learning*. London, England: Kogan Page.
- Brookfield, S. (1995). *Becoming a critically reflective teacher*. San Francisco, USA: Jossey-Bass.
- Dewey, J. (1910). *How we think*. USA: Heath & Company.
- Escola Superior de Enfermagem de Lisboa. (2008). *Programa da unidade curricular enfermagem de reabilitação II: Na especificidade, a evidência do impacto das intervenções da enfermagem de reabilitação: Ensino Clínico opcional: Curso de pós-licenciatura de especialização em enfermagem de reabilitação*. Lisboa, Portugal: Autor.
- Jarvis, P. (1999). *The practitioner-researcher: Developing theory from practice*. San Francisco, USA: Jossey-Bass.
- Johns, C. (2002). *Guided reflection: advancing practice*. London, England: Blackwell Science.
- MacFarlane, J. (1998). Assessing the “reflective practitioner”: Pedagogic principles and certification needs. *International Journal of the Legal Profession*, 5(1), 63-82. doi: 10.1080/09695958.1998.9960442
- Maughan, C. (1996). Learning how to learn: The skills developer's guide to experiential learning. In Julian Webb & Caroline Maughan (Eds.), *Teaching Lawyers' Skills*. London, England: Butterworths.
- Moon, J. (1999). *Reflection in learning and professional development: Theory & practice*. Sterling, USA: Kogan Page.
- Schön, D. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. New York, USA: Basic Books.
- Schön, D. (1987). *Educating the reflective practitioner: Toward a new design for teaching and learning in the professions*. San Francisco, USA: Jossey-Bass.
- Somerville, D., & Keeling, J. (2004). A practical approach to promote reflective practice within nursing. *Nursing Times*, 100(12), 42–45. Recuperado de <https://www.nursingtimes.net/Journals/2012/11/30/v1/x/040323A-practical-approach-to-promote-reflective-practice-within-nursing.pdf>
- The Joanna Briggs Institute. (2015). *The Joanna Briggs Institute reviewers' manual 2015: Methodology for JBI scoping reviews*. Recuperado de http://joannabriggs.org/assets/docs/sumari/Reviewers-Manual_Methodology-for-JBI-Scoping-Reviews_2015_v2.pdf
- Woods, M. (2005). Nursing ethics education: Are we really delivering the good(s)?: *Nursing Ethics*, 12(1), 5–18. doi:10.1191/0969733005ne7540a