

**Relato de experiência da utilização de metodologias ativas na prática da monitoria de um curso de Enfermagem**

**An experience report on the use of active methodologies in the peer tutoring practice of a Nursing course**

**Relato de experiencia sobre el uso de metodologías activas en la práctica del monitoria de un curso de Enfermeira**

Recebido: 06/08/2020 | Revisado: 11/08/2020 | Aceito: 15/08/2020 | Publicado: 20/08/2020

**Ursula Silva Baptista Chaves**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2272-3624>

Centro Universitário Celso Lisboa, Brasil

E-mail: [ursulasbchaves@gmail.com](mailto:ursulasbchaves@gmail.com)

**Amanda Silva Martins**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2710-817X>

Centro Universitário Celso Lisboa, Brasil

E-mail: [amandasmartins7@gmail.com](mailto:amandasmartins7@gmail.com)

**Carolina Cabral Pereira da Costa**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0365-7580>

Centro Universitário Celso Lisboa, Brasil

E-mail: [enfcarylcosta@gmail.com](mailto:enfcarylcosta@gmail.com)

**Cilene Bisagni**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7153-7495>

Centro Universitário Celso Lisboa, Brasil

E-mail: [cilene.bisagni@celsolisboa.edu.br](mailto:cilene.bisagni@celsolisboa.edu.br)

**Manoel Luís Cardoso Vieira**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1614-5848>

Centro Universitário Celso Lisboa, Brasil

E-mail: [maneu.vieira@gmail.com](mailto:maneu.vieira@gmail.com)

**Patrícia Britto Ribeiro de Jesus**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4523-3740>

Centro Universitário Celso Lisboa, Brasil

E-mail: [patricia.britto@celsolisboa.edu.br](mailto:patricia.britto@celsolisboa.edu.br)

## **Resumo**

**Objetivo:** Relatar a experiência do uso de metodologias ativas por monitores de um curso de graduação em enfermagem de uma instituição de ensino superior privada. **Metodologia:** Estudo descritivo, de abordagem qualitativa, do tipo relato de experiência, sobre a atuação de monitores no que diz respeito ao uso de metodologias ativas no processo formativo de enfermagem. **Resultados:** Dentre os resultados obtidos, evidenciou-se que a implantação das metodologias ativas obteve êxito, pois mostraram-se uma estratégia didática eficiente, com possibilidade de favorecer o engajamento, o interesse e a motivação dos estudantes, colaborando para uma aprendizagem significativa. **Conclusão:** Conclui-se que a experiência da monitoria contribuiu tanto para a aplicabilidade das metodologias ativas de ensino junto aos e docentes e discentes, quanto para a formação acadêmica do monitor, proporcionando um aprofundamento do conhecimento, favorecendo o pensamento crítico-reflexivo, a interação com a equipe e tornando-os mais ativos no seu processo de ensino-aprendizado.

**Palavras-chave:** Metodologia ativa; Monitorias acadêmicas; Educação em enfermagem; Ensino; Educação superior.

## **Abstract**

**Objective:** To report the experience of using active methodologies by peer tutors of an undergraduate nursing course in a private higher education institution. **Methods:** A descriptive study, with a qualitative approach, of an experience report type, about the performance of peer tutors concerning the use of active methodologies in the nursing training process. **Results:** Among the results obtained, it was evident that the implementation of active methodologies was successful, as they proved to be an efficient didactic strategy, with the possibility of promoting students' engagement, interest and motivation, collaborating for a meaningful learning. **Conclusion:** It is concluded that the experience of peer tutoring contributed to the applicability of active teaching methodologies with professors and students, as well as to the academic training of the tutor, providing a deeper knowledge of the subject, promoting critical-reflective thinking, interaction with the team and making them more active in their learning process.

**Keywords:** Active methodology; Academic peer tutoring; Nursing education; Teaching; Higher education.

## Resumen

**Objetivo:** Informar la experiencia de uso de metodologías activas por parte de monitores de un curso de grado en enfermería en una institución privada de educación superior. **Metodología:** Estudio descriptivo, con abordaje cualitativo, del tipo relato de experiencia, sobre el desempeño de los monitores con respecto al uso de metodologías activas en el proceso de formación de enfermería. **Resultados:** Entre los resultados obtenidos, se evidenció que la implementación de metodologías activas fue exitosa, ya que demostraron ser una estrategia didáctica eficiente, con la posibilidad de favorecer el compromiso, el interés y la motivación de los estudiantes, colaborando para un aprendizaje significativo. **Conclusión:** Se concluye que la experiencia de seguimiento contribuyó tanto a la aplicabilidad de metodologías de enseñanza activa con docentes y alumnos, como a la formación académica del monitor, proporcionando una profundización de conocimientos, favoreciendo el pensamiento crítico-reflexivo, la interacción con el equipo y hacerlos más activos en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

**Palabras clave:** Metodología activa; Seguimiento académico; Educación en enfermería; Enseñando; Educación universitaria.

## 1. Introdução

O ensino de enfermagem requer a aquisição de habilidades, conhecimentos e atitudes específicas e, para tal, uma importante ferramenta de suporte para as atividades de ensino é a monitoria acadêmica (Araújo, Pires & Santos, 2019).

A monitoria pode ser definida como uma modalidade de ensino e aprendizagem que favorece e agrega a tríade ensino, pesquisa e extensão, pois contribui para o desenvolvimento e amadurecimento dos discentes, bem como fortalece o vínculo entre teoria e prática (Fernandes, Abreu, Dantas & Silva, 2016). A monitoria acadêmica é reconhecida como uma atividade formativa de ensino, instituída em território brasileiro pela Lei 5.540/1968 e, mais tarde, reiterada pela Lei 9.394/96, que estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Andrade, Rodrigues, Nogueira & Souza, 2018).

No que tange ao ensino superior, a monitoria incentiva, principalmente, a formação de professores, pois estimula a formação crítica e o desenvolvimento de trabalhos acadêmicos, permitindo que o monitor seja um elo entre docente e discente e promova estratégias sistematizadas, o que leva ao aprofundamento dos conteúdos, sendo relevante para a formação do enfermeiro (Dantas, 2014; Fernandes, Zerbinati, Cantares & Germano, 2015).

Nessa perspectiva, o docente tem responsabilidades para com o monitor, devendo orientá-lo sobre os conteúdos e o que deve ser demonstrado nas monitorias, subsidiando-o com todo o aporte necessário em busca da efetividade das estratégias a serem desenvolvidas (Barros et al., 2020). Isto porque o monitor é um discente em formação e deve receber atenção nesse processo de ensinar e aprender durante a monitoria, visto que um dos objetivos principais desta é o estímulo à docência (Araújo et al., 2019).

Cabe considerar que o ensino de saúde, historicamente, é pautado na utilização de modelos tradicionais, com padrões cartesianos, em que o docente é o centro do processo formativo, o transmissor de conhecimentos; e o discente, um mero expectador (Melo, Queluci & Gouveia, 2014; Ribeiro et al., 2020). Assim, a formação em enfermagem esteve, durante muito tempo, centrada nessa rigidez, sem que houvesse uma reflexão prévia a respeito das temáticas que seriam discutidas durante as aulas (Silva, Camacho, Silva & Menezes, 2020).

Entretanto, percebe-se que vêm ocorrendo mudanças no processo de ensino de enfermagem, haja vista a inclusão de novos métodos pedagógicos e a incorporação de tecnologias que envolvem a globalização, a integralidade e as incertezas do mundo do trabalho dos profissionais de saúde (Marin et al., 2010).

Houve, desse modo, a necessidade de formar profissionais de saúde comprometidos com a cidadania, detentores de pensamento crítico-reflexivo, alinhados com as novas políticas, ações e serviços de saúde, capazes de significar e ressignificar constantemente a sua prática a fim de romper com o paradigma biomédico, colaborando, assim, para a consolidação do Sistema Único de Saúde (Barbosa Junior, Perales, Vannuchi, Dellaroza & Higarashi, 2018; Roman et al., 2017).

Nesse sentido, a utilização de metodologias ativas na formação de profissionais de saúde tem se tornado cada vez mais frequente e essa experiência de ensino é objeto de investigação sobre os benefícios que esse método traz para os graduandos, pois baseia-se na inclusão do aluno no próprio processo de aprendizagem, aguçando a sua capacidade crítico-reflexiva e favorecendo a construção do aprendizado (Santos, Nunes, Demarco & Amestoy, 2017).

Por meio da problematização, o discente é estimulado a desenvolver uma postura autônoma e ativa frente às situações que vivencia, sempre em busca de soluções (Ribeiro et al., 2020). Essa dinâmica aproxima o aluno da realidade que encontrará no ambiente laboral e, conseqüentemente, promove a formação de profissionais mais preparados para enfrentar as demandas em seus futuros locais de atuação e transformar a sua realidade (Diesel, Baldez & Martins, 2017; Morán, 2015).

Em vista disso, as instituições de ensino vêm buscando adaptações às novas estratégias metodológicas formativas, para que a educação seja pautada na qualidade, na efetividade e na construção da autonomia pelos discentes (Ribeiro et al., 2020). Com isso, a utilização de metodologias ativas na educação tem ganhado relevância, especialmente para o estudante da área da saúde.

Vale frisar que a metodologia ativa procura integrar teoria e prática, serviço e ensino, permitindo que o estudante se torne proativo, crítico-reflexivo e comprometido com o seu aprendizado, rompendo-se os paradigmas existentes na formação dos profissionais. Apreende-se, portanto, a veemente necessidade de adoção de uma abordagem integrada dos currículos, com o destaque para a formação por competências (Freitas et al., 2015; Sobral; Campos, 2012).

Assim, tem-se como objetivo relatar a experiência do uso de metodologias ativas por monitores de um curso de graduação em enfermagem de uma instituição de ensino superior privada.

## **2. Metodologia**

Trata-se de um estudo descritivo, de abordagem qualitativa, do tipo relato de experiência (Pereira et al. 2018). Este método possibilita a resolução dos problemas apresentados na prática (Cortes, Padoin & Berbel, 2018).

A mencionada experiência foi realizada em uma instituição de ensino superior privada do estado do Rio de Janeiro, a qual oferece cursos de graduação e pós-graduação presenciais e à distância e está no mercado há quase 50 anos.

Este estudo ocorreu no período de agosto a dezembro de 2019, equivalente ao semestre 2019.2, com duas turmas (turnos da tarde e da noite) do núcleo, o qual corresponde ao 4º período do curso de graduação em enfermagem. A turma da tarde era composta por 35 alunos; e a da noite, por 60 alunos, sendo o tempo de duração de cada aula de até 180 minutos. Destaca-se que em todas as aulas do semestre foram utilizadas metodologias ativas diversas.

Nesta instituição são usados roteiros de aprendizagem e projetos ao final dos ciclos que compõem o núcleo. Os roteiros são constituídos por algumas perguntas que devem ser respondidas individualmente, e que levam o discente à reflexão e ao estímulo do pensamento crítico-reflexivo.

Já os projetos são desenvolvidos em grupo, com o intuito de simular situações reais, preparando os discentes para a futura inserção no mercado de trabalho. O curso de enfermagem

é composto por 10 núcleos e cada um destes possui, em geral, três ciclos, e tem duração média de 1 mês e meio.

No núcleo estudado, são discutidos conteúdos relacionados à Sistematização da Assistência de Enfermagem (SAE) e também aos métodos propedêuticos e sua aplicação clínica, utilizando-se pensamento crítico e tomada de decisão no processo de cuidar. Aborda-se, portanto, o exame físico geral e os sistemas tegumentar, neurológico, cardiovascular, respiratório, digestório, urinário e seus processos patológicos.

O estabelecimento desse novo modelo na instituição em questão permite que o estudante construa o conhecimento em parceria com os docentes, tornando-se protagonista da sua aprendizagem e capaz de desenvolver o saber ser, saber fazer e o saber conhecer. Para atingir esse propósito, as salas de aula da instituição foram adaptadas de modo a aprimorar o processo de aprendizagem, ou seja, os espaços foram pensados para atender à utilização das metodologias ativas de ensino. Os estudantes ficam dispostos em grupos de até sete alunos por mesa, com acesso a um computador. As atividades foram desenvolvidas em sala de aula e no laboratório de semiologia da instituição.

Antes do início do semestre letivo, os docentes organizaram e planejaram as atividades a serem desenvolvidas em todas as aulas, juntamente com as monitoras, para que estas compreendessem como se confecciona um plano de aula e desenvolvessem afinidade com as estratégias que seriam realizadas por meio das metodologias ativas para efetividade do processo formativo.

Os docentes realizaram um treinamento prévio com as monitoras a fim de relembrar e aprofundar os conteúdos do semestre, bem como sanar as dúvidas que, porventura, permaneciam até aquele momento. Dessa forma, as monitoras se sentiram à vontade para atuar junto aos discentes.

Durante o treinamento também foram discutidas as metodologias ativas mais adequadas para serem colocadas em prática de acordo com o conteúdo teórico programado, tendo sido selecionadas as seguintes metodologias: gamificação, Aprendizado Baseado em Problemas (PBL – do inglês *Problem Based Learning*), sala de aula invertida, Aprendizado em Pares ou Times (TBL – do inglês *Team Based Learning*), estudos de caso, treinamento de habilidades técnicas, dentre outras.

### 3. Resultados e Discussão

A partir das metodologias empregadas durante as aulas, observou-se que as monitoras tiveram maior sucesso, junto aos discentes, na implementação da gamificação e no treinamento de habilidades.

A gamificação, como estratégia de aprendizado, constituiu uma excelente ferramenta para a implementação da metodologia ativa em sala de aula. Tal estratégia vem sendo adotada no ambiente acadêmico com o objetivo de quebrar a monotonia do processo de ensino-aprendizagem e promover o engajamento dos discentes, por meio de atividades dinâmicas (Frazão & Nakamoto, 2020). São muito utilizados os jogos de tabuleiro como o jogo da memória, o dominó, entre outros, para tornar o aprendizado interessante, tal como o dominó criado pelas docentes, adaptado com perguntas e respostas sobre o exame físico geral e as diferentes patologias associadas aos sistemas cardiovascular, neurológico e renal.

Evidenciou-se também a utilização das Tecnologias Educacionais Digitais (TED), na forma de jogos educativos virtuais, dentre eles o *Kahoot*®, *Socrative*®, *Plickers*® e o *Team Based Learning*®, unindo as ações pedagógicas aos recursos de informática com o fito de aprofundar e revisitar os conteúdos de forma dinâmica, estimulando habilidades para a resolução de problemas, os quais são fundamentais para a prática clínica do enfermeiro.

O *Kahoot*® foi a tecnologia digital mais usada em sala. Trata-se de uma ferramenta de fácil compreensão, que obteve excelente aceitação pelos discentes. Ao longo dos jogos, perguntas eram projetadas na tela principal da sala de aula, bem como as alternativas. Cada alternativa era relacionada a uma cor e forma e, pelo computador de cada mesa, os alunos selecionavam a cor/forma da resposta correta.

O *Socrative*® cria um ambiente virtual anexo à sala de aula e dispõe de diferentes possibilidades de utilização. Com esse recurso, os alunos aprofundavam os conteúdos a partir de questões que apareciam na tela do computador, que os levavam a uma discussão com os colegas de grupo sobre a melhor alternativa, a fim de chegarem à escolha certa. O próprio jogo, em seguida, informava a resposta correta e os docentes e monitoras passavam nos grupos para ajudar no que fosse necessário.

O uso do *game* intitulado *Plickers*® também foi importante no processo de aprendizagem dos discentes. Após a aula expositiva dialogada, cada aluno recebeu um cartão numerado que possuía um *QR Code*. Dependendo da forma como o cartão era apresentado, avaliava-se a resposta correta, por meio da leitura feita pelo celular, por parte dos docentes. As monitoras acompanhavam o processo para minimizar as dúvidas dos estudantes. Ao final de



cada questão, gerava-se um relatório que viabilizava uma análise referente ao aprendizado, permitindo um melhor acompanhamento do desempenho e desenvolvimento da turma.

O aplicativo *Mentimeter*® foi um recurso usado para iniciar algumas discussões sobre o conteúdo, por intermédio da estratégia “nuvem de palavras”. Além disso, foi possível, por meio deste aplicativo, realizar um *quiz* para aprofundar as temáticas de maneira divertida, entreterendo os estudantes.

O *Team Based Learning*®, ou “Aprendizagem Baseada em Equipes” estava entre as estratégias utilizadas. Essa atividade consistiu em um jogo de perguntas e respostas simultâneas, aplicado em grupos, e demonstrou ser uma excelente ferramenta para estimular o trabalho em equipe com dinamismo e ludicidade.

Constatou-se que as estratégias de gamificação foram muito bem aceitas tanto pelos discentes quanto pelas monitoras e auxiliaram na fixação dos conhecimentos, tornando o aprendizado mais leve. As monitoras evidenciaram que houve uma mudança na atitude dos estudantes que usaram as metodologias ativas, pois sentiram-se mais motivados, interessados e engajados na resolução de cada atividade e para estudar os conteúdos, os quais, por vezes, são muito extensos. Além disso, aprenderam a lidar positivamente com a competitividade.

Ressalta-se que a utilização de jogos promove uma aprendizagem colaborativa, na qual o time deve recorrer ao seu conhecimento prévio para resolver problemas semelhantes à realidade, possibilitando o treinamento para a comunicação, cooperação, tomada de decisão e o trabalho em equipe (Bento, 2019), habilidades fundamentais para a atuação do profissional enfermeiro.

Por meio da gamificação, o processo de aprendizado se torna mais democrático, uma vez que, no decorrer da atividade, podem surgir diferentes percepções e interpretações sobre o contexto apresentado pelo professor, sendo, portanto, um dispositivo enriquecedor, também, para o percurso profissional do docente (Orlandi et al., 2018).

Destaca-se que, em decorrência de a maioria das versões eletrônicas de jogos ofertarem relatórios de desempenho, facilitou-se a avaliação dos discentes pelas monitoras e pelos docentes, assim como o fornecimento de *feedback*, em tempo real, aos estudantes.

O treinamento de habilidades, tanto em sala de aula quanto no laboratório de semiologia da instituição, também foi realizado; englobou as habilidades técnicas, possibilitando a prática de procedimentos específicos de cada especialidade; e as habilidades não técnicas, que são as competências cognitivas e sociais complementares à técnica para o desempenho da prática do profissional com qualidade e segurança (Flin, O'Connor, Crichton, 2008).



Assim, o grupo de discentes, acompanhados por monitoras e docentes, pôde praticar as técnicas propedêuticas (inspeção, palpação, percussão e ausculta) nos manequins, de modo que essas atividades se assemelhassem à prática clínica que os discentes vivenciarão como profissionais. As monitoras, sob supervisão dos docentes, realizavam duas vezes cada uma das técnicas, para que os discentes se familiarizassem com o conteúdo e, em seguida, os estudantes, em pequenos grupos, os replicavam, fazendo com que ficassem imersos em cenários clínicos similares aos do processo de atendimento de pacientes reais, desenvolvendo habilidades psicomotoras.

Identificou-se, com isso, que os discentes ganharam maior segurança e confiança na execução das técnicas propedêuticas. Enfatiza-se, também, a realização de oficinas em sala de aula, comandadas pelas monitoras e pelos docentes, nas quais os estudantes, divididos em grupos, puderam esclarecer dúvidas acerca da parte teórica relativa a cada técnica propedêutica.

Observou-se, ainda, que tanto os discentes quanto as monitoras, ao planejarem e realizarem as atividades, exibiram maior proatividade, pensamento crítico, espírito colaborativo e melhoraram, inclusive, na comunicação – todas ferramentas necessárias para a resolutividade dos desafios que enfrentarão na vida profissional, como enfermeiros.

Nesta perspectiva, concorda-se com Melo et al. (2016) quando afirmam que o treinamento de habilidades individuais e para o trabalho em equipe é primordial para o ensino de alunos e profissionais da área da saúde.

Outro recurso utilizado foi a sala de aula invertida, que consiste em enviar os materiais previamente para os discentes fazerem a leitura e, posteriormente, em sala de aula, ocorre a discussão sobre a temática (Morán, 2015).

Foram encaminhadas, em algumas aulas, diversos textos sobre os conteúdos que seriam discutidos, como, por exemplo, a anamnese – etapa que compõe o processo de enfermagem; patologias referentes aos sistemas digestivo, cardiovascular, renal – focando nos métodos dialíticos, dentre outros conteúdos. Dessa maneira, os discentes tiveram uma aproximação prévia com os temas a serem desenvolvidos, para que as dúvidas pudessem suscitar durante as aulas e as discussões ficassem mais fortalecidas, não usando o tempo em sala de aula para ministrar aulas expositivas.

Ao inverter a sala de aula, o discente é estimulado a pesquisar previamente sobre os assuntos disponibilizados. Essa busca ativa pelo conhecimento eleva o nível da discussão em grupo, tornando os encontros mais ricos e dinâmicos. Nesse contexto, o docente deixa o protagonismo do processo e passa a ocupar a posição de orientador (Diesel et al., 2017; Morán, 2015).

Foram organizados também alguns estudos de caso sobre a aplicabilidade da Sistematização da Assistência de Enfermagem (SAE) à prática clínica para o cliente adulto e idoso. Assim, discutiu-se a SAE, o exame físico e os processos patológicos. Essas atividades também tiveram boa receptividade pelos discentes. As monitoras elaboraram alguns estudos de caso, juntamente com os docentes e, a partir disso, foram feitas algumas indagações para iniciar a reflexão sobre o “como fazer” em uma consulta de enfermagem, por exemplo.

Isto permitiu aos discentes o aprofundamento dos conteúdos e destacou a discussão sobre a assistência de enfermagem, consolidando o processo de cuidado holístico e humanizado, como se espera do profissional enfermeiro.

Lançou-se mão, ainda, do Aprendizado Baseado em Problemas (PBL). Assim, em algumas aulas foi apresentada uma série de situações da prática clínica de enfermagem e os discentes, após discussão em pequenos grupos, expunham as possíveis soluções para a turma. As monitoras perceberam, com a utilização deste método, que todos aprendiam igualmente e a turma evoluía em sincronia. Do mesmo modo, visto que passavam de mesa em mesa para ajudar os grupos, identificaram que os estudantes participavam ativamente das discussões e absorviam o conhecimento de forma mais consolidada.

Destaca-se que os conceitos do diálogo e da problematização, propostos por Paulo Freire, são fundamentais para o desenvolvimento deste método, o qual é uma tendência mundial, por ressaltar as competências profissionais, articulando diferentes habilidades (Bate, Hommes, Duvivier & Taylor, 2014).

Por fim, ressalta-se a atuação das monitoras no auxílio à elaboração do projeto apresentado ao final de cada ciclo, que culminou com a construção de um jogo educativo abordando as técnicas propedêuticas. Tal atividade proporcionou ao aluno aproximar-se de uma função fundamental desempenhada pelo profissional enfermeiro, a gerência, pois, para elaborar o jogo, os discentes exercitaram as atividades de planejamento, organização e previsão de recursos materiais e financeiros.

Coube também às monitoras a função de orientar a construção dos projetos, instigando os discentes a confeccionarem jogos que pudessem ensinar, mas, ao mesmo tempo, promover nos aprendizes a capacidade de aprendizagem dinâmica, interativa, visando o desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo.

#### **4. Considerações Finais**

Este relato de experiência elencou o importante papel das metodologias ativas no processo de ensino-aprendizagem, principalmente no que tange às implicações no ensino de enfermagem. O uso dessas metodologias traz a possibilidade de formar profissionais que pensem nas questões cotidianas de forma mais autônoma, consciente e integrada, mais comprometidos com a realidade e mais responsáveis.

Isto posto, percebe-se nas metodologias ativas uma ferramenta importante, uma vez que incentivam o estudante nas tomadas de decisão, ao possibilitarem uma discussão transversal, que favorece o ensino com integração de conteúdo, bem como enaltece a ética e o compromisso. Desse modo, é possível construir um aprendizado com significado próximo da realidade, haja vista que um dos pilares da graduação em enfermagem antevê o enfermeiro que possa oferecer uma atenção integral aos pacientes.

As metodologias ativas consolidam-se diante da percepção de que o ensino precisa ser reinventado, no sentido de introduzir tecnologias e inovações para que o aluno possa se tornar mais ativo no seu processo de aprendizado; aprendizado este enriquecido pelo nítido avanço e modernização das metodologias ativas, seja por meio de jogos virtuais, salas invertidas, treinamento de habilidades, seja por estudos de caso, fazendo-se ímpar no enriquecimento da jornada acadêmica.

Nessa perspectiva, a experiência proporcionou às monitoras um crescimento pessoal e profissional, possibilitando-lhes uma visão real da docência e melhor entendimento de práticas pedagógicas. Contribuiu, também, para discentes e monitoras obterem maior segurança e domínio dos assuntos abordados.

Portanto, ao associar-se a prática da monitoria acadêmica com o desenvolvimento das metodologias ativas de ensino, reforça-se a capacidade de julgamento, o raciocínio crítico e clínico, além de favorecer o autoconhecimento e diversas outras competências.

Conclui-se que as atividades de monitoria exigem comprometimento, responsabilidade e dedicação, colaboram para o desenvolvimento de competências valorizadas no âmbito profissional e pedagógico como o trabalho em equipe, a tomada de decisão e a autonomia, repercutindo positivamente no processo formativo das monitoras. Por fim, ressalta-se a necessidade de estudos futuros que favoreçam tais atividades nas universidades públicas ou privadas.

## Referências

Andrade, E. G. R., Rodrigues, I. L.A., Nogueira, L. M. V., & Souza, D.F. (2018). Contribution of academic tutoring for the teaching-learning process in Nursing undergraduate studies. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 71(Supl. 4), 1596-1603. doi: <https://dx.doi.org/10.1590/0034-7167-2017-0736>

Araújo, M. M., Pires, P. S., & dos Santos, E. M. (2019). Monitoria como atividade de ensino-aprendizagem sob a ótica de acadêmicos de enfermagem. *Revista Enfermagem Atual In Derme*, 89(27), 1-7. doi: <https://doi.org/10.31011/reaid-2019-v.89-n.27-art.17>.

Barbosa Junior, A. J., Perales, P. G. P. S., Vannuchi, M. T. O., Dellaroza, M. S. G., & Higarashi, I. H. (2018). O Sistema Único de Saúde como tema transversal de um currículo de enfermagem. *Revista de Enfermagem UFPE on line*, 12(4), 930-937. doi: 10.5205/1981-8963-v12i4a235013p930-937-2018.

Barros, A. W. M. S., Araújo, D. L., Lima, M. B. R. B., Albuquerque, E. A., Melo, J. F., Calado, E. L. C., & Gomes, G. G. (2020). Monitoria acadêmica em enfermagem: uma revisão de literatura. *Braz. J. Hea. Rev*, 3(3), 4785-4794.

Bate, E., Hommes, J., Duvivier, R., & Taylor, D. C. M. (2014). Problem-based learning (PBL): getting the most out of your students - their roles and responsibilities: AMEE Guide No. 84. *Medical Teacher*, 36(1), 1-12

Bento, C. J. (2019). Gamificação e o desenvolvimento da competência diagnóstica: uma revisão sistemática da literatura. Dissertação de mestrado, Belo Horizonte.

Cortes, L. F., Padoin, S. M. M., & Berbel, N. A. N. (2018). Problematization Methodology and Convergent Healthcare Research: praxis proposal in research. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 71(2), 440-445. doi: <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2016-0362>.

Dantas, O. M. (2014). Monitoria: fonte de saberes à docência superior. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 95(241), 567-589. doi: <https://doi.org/10.1590/S2176-6681/301611386>

Diesel, A., Santos Baldez, A., & Neumann Martins, S. (2017). Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. *Revista Thema*, 14(1), 268-288. doi:<http://dx.doi.org/10.15536/thema.14.2017.268-288.404>.

Fernandes, A. M., Zerbinati, P. J., Cantares, S. T., & Germano, S. G. (2015). Monitoria no ensino das paixões: acolhimento ao aluno no primeiro contato com a psicopatologia. *Revista de Psicanálise Analytica*, 4(6), 138-150. doi:<http://www.seer.ufsj.edu.br/index.php/analytica/article/view/1170/881>.

Fernandes, J., Abreu, T. A., Dantas, A. J. L. & Silva, A. M. S. (2016). Influência da monitoria acadêmica no processo de ensino e aprendizagem da Psicologia. *Clínica & Cultura*, 2(1), 36-43.

Flin, R., O'Connor, P., & Crichton, M. (2008). *Safety at the sharp end: a guide to non-technical skills*. Surrey: Ashgate.

Frazão, L. V. V. D., & Nakamoto, P. T. (2020). Gamificação e sua aplicabilidade no Ensino Médio: uma revisão sistemática de literatura. *Research, Society and Development*, 9(8), 1-19. doi: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i8.5235>.

Freitas, C. M., Freitas, C. A. S. L., Parente, J. R. F., Vasconcelos, M. I. O., Lima, G. K., de Mesquita, K. O., Martins, S. C., & Mendes, J. D. R. (2015). Uso de metodologias ativas de aprendizagem para a educação na saúde: Análise da produção científica. *Trabalho, Educação e Saúde*, 13(Suppl. 2), 117-130. doi: <https://doi.org/10.1590/1981-7746-sip00081>.

Marin, M. J. S., Lima, E. F. G., Paviotti, A. B., Matsuyama, D. T., Silva, L. K. D., Gonzalez, C., Druzian, S., & Ilias, M. (2010). Aspectos das fortalezas e fragilidades no uso das Metodologias Ativas de Aprendizagem. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 34(1), 13-20. doi: <https://doi.org/10.1590/S0100-55022010000100003>.

Melo, M. C. B., Magalhães, de A. M. P. B., Silva, N. L. C., Liu, P. M. F., Filho, L. C. C., Gresta, M. M., & de Santos, A. F. (2016). Ensino mediado por técnicas de simulação e treinamento de habilidades de comunicação na área da saúde. *Revista Médica de Minas Gerais*, 26(e-1805), 1-7. doi: <http://www.dx.doi.org/10.5935/2238-3182.20160105>.

Melo, M. C., Queluci, G. C., & Gouvêa, M. V. (2014). Problematizando a residência multiprofissional em oncologia: protocolo de ensino prático na perspectiva de residentes de enfermagem. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, 48(4), 706-714. doi: <https://doi.org/10.1590/S0080-623420140000400019>.

Morán, J. (2015). Mudando a educação com metodologias ativas. In de Souza, C. A. & Morales, O. E. T. (orgs.). *Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens*. Vol. II. PG: Foca Foto-PROEX/UEPG.

Orlandi, T. R. C., Duque, C. G., Mori, A. M., & Orlandi, M. T. A. L. (2018). Gamificação: uma nova abordagem multimodal para a educação. *Biblios*, 70, 17-30.

Pereira, A. S., Shitsuka, D. M., Pereira, F. J., & Scitsuka, R. (2018). Metodologia da pesquisa científica. [e-book]. Santa Maria. Ed. UAB/NTE/UFISM. Recuperado de [https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/15824/Lic\\_Computacao\\_MetodologiaPesquisa-Cientifica.pdf?sequence=1](https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/15824/Lic_Computacao_MetodologiaPesquisa-Cientifica.pdf?sequence=1).

Ribeiro, W. A., Fassarella, B. P. A., Neves, K. C., Evangelista, D. S., Torres, R. M. & Souza, C. A. S. (2020). Implementação das metodologias ativas no processo de ensino-aprendizagem no curso de graduação em enfermagem. *Research, Society and Development*, 9(7), 1-17. doi: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i7.4709>.

Roman, C., Ellwanger, J., Becker, G. C., da Silveira, A. D., Machado, C. L. B., & Manfroi, W. C. (2017). Metodologias ativas de ensino-aprendizagem no processo de ensino em saúde no Brasil: uma revisão narrativa. *Clinical & Biomedical Research*, 37(4). Recuperado de <https://seer.ufrgs.br/hcpa/article/view/73911>.

Santos, E. O., Nunes, C. K., Demarco, D. A., & Amestoy, S. C. (2017). Aprendizagem Baseada em Problemas no ensino da Enfermagem. *Revista Contexto & Saúde*, 17(32), 55-66. Recuperado de <https://periodicos.unb.br/index.php/rgs/article/view/203/192>.

Silva, R. P., Camacho, A. C. L. F., Silva, M. A. P., & Menezes, H. F. (2020). Estratégias do uso de metodologia ativa na formação de acadêmicos de enfermagem: relato de experiência. *Research, Society and Development*, 9(6), 1-11. doi: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i6.3543>.

Sobral, F. R. S., & Campos, C. J. G. (2012). Utilização de metodologia ativa no ensino e assistência de enfermagem na produção nacional: revisão integrativa. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, 46(1), 208-218. doi: <https://doi.org/10.1590/S0080-62342012000100028>.

#### **Porcentagem de contribuição de cada autor no manuscrito**

Ursula Silva Baptista Chaves – 16,6%

Amanda Silva Martins – 16,6%

Carolina Cabral Pereira da Costa – 16,6%

Cilene Bisagni – 16,6%

Manoel Luís Cardoso Vieira – 16,6%

Patrícia Britto Ribeiro de Jesus – 16,6%