EmRede
Revista de Educação a Distância
UniRede

EmRede, v.13. 2026

Monitoria acadêmica entre pares em ambiente digital gamificado: fundamentos educacionais e arquitetura pedagógica da *Plataforma Monion*[1]

Maria Clara Maciel de Araújo Ribeiro
Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES), Montes Claros, Minas Gerais, Brasil
maria.ribeiro@unimontes.br

Thiago Loyola Franco
Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Montes Claros, Minas Gerais, Brasil
thiagoloyola@yahoo.com.br

Victor Emmanuel Souza Dumont
Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES), Montes Claros, Minas Gerais, Brasil
victordumont713@gmail.com

Resumo: O artigo analisa os fundamentos da monitoria acadêmica entre pares e discute a Plataforma Monion como uma proposta de mediação digital dessa prática considerando a gamificação. O estudo é teórico-descritivo, desenvolvido a partir de revisão de literatura e análise documental de materiais da Plataforma. O estudo conclui que a plataforma pode contribuir para tornar as práticas de apoio entre pares mais sistemáticas, rastreáveis e reconhecíveis no cotidiano acadêmico.

Palavras-chave: Monitoria acadêmica entre pares; Mediação digital; Gamificação.

Peer academic tutoring in a gamified digital environment: educational foundations and pedagogical architecture of the Monion Platform

Abstract: The article analyzes the foundations of peer academic tutoring and discusses the Monion Platform as a proposal for the digital mediation of this practice. It is a theoretical-descriptive study,

[1] Agradecemos à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG) pelo financiamento desta pesquisa (APQ-03404-22).

Esta obra está licenciada sob uma Licença *Creative Commons*

DOI: http://doi.org/10.53628/emrede.v13i.1180 ISSN 2359-6082

EmRede
Revista de Educação a Distância

UniRede

developed through a literature review and documentary analysis of materials related to the Platform. The study concludes that the platform may contribute to making peer support practices more systematic, traceable, and recognizable in everyday academic life.

Keywords: Peer learning; Technological mediation; Gamification.

Monitoría académica entre pares en un entorno digital gamificado: fundamentos educativos y arquitectura pedagógica de la plataforma monion

Resumen: El artículo analiza los fundamentos de la tutoría académica entre pares y examina la Plataforma Monion como una propuesta de mediación digital de esta práctica. Se trata de un estudio teórico-descriptivo, desarrollado a partir de una revisión de la literatura y del análisis documental de materiales de la plataforma. Se concluye que la plataforma puede contribuir a que las prácticas de apoyo entre pares sean más sistemáticas, trazables y reconocibles en la vida académica cotidiana.

Palabras clave: Aprendizaje entre pares; Mediación tecnológica; Gamificación.

Recebido em: **16/06/2026**

Aceito em: **31/07/2026**

Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*

DOI: http://doi.org/10.53628/emrede.v13i.1180 ISSN 2359-6082

EmRede
Revista de Educação a Distância
UniRede

1 INTRODUÇÃO

No Ensino Superior Brasileiro, a monitoria acadêmica entre pares pode ser compreendida como uma prática situada entre o apoio pedagógico, a aprendizagem colaborativa e a formação discente, favorecendo a criação de espaços de interlocução em que estudantes compartilham dúvidas, estratégias de estudo e modos de apropriação de conhecimento. A articulação entre acompanhamento acadêmico e protagonismo discente desloca a aprendizagem para uma dinâmica mais horizontal, na qual a interação entre estudantes também compõe a formação.

A literatura tem destacado que, para os estudantes monitorados, a monitoria acadêmica favorece aprendizagens mais ativas e autorreguladas, por possibilitar a retomada de conteúdos, o esclarecimento de dúvidas e a construção de estratégias de estudo. Para os estudantes que atuam como monitores, a experiência contribui para o aprofundamento dos conhecimentos curriculares e para a aproximação com práticas de mediação pedagógica e dimensões iniciais da docência (Alves; Freitas, 2021; Frison, 2016; Natário; Santos, 2010). Em cenários marcados por dificuldades de adaptação à universidade e por demandas de apoio para além do tempo regular das aulas, essa prática assume papel ainda mais relevante na construção de vínculos acadêmicos entre os estudantes e na qualificação do percurso formativo (Dias *et al*., 2019).

Apesar do reconhecimento do valor pedagógico da monitoria, estudos indicam que sua efetivação não ocorre de forma homogênea ou consolidada nas instituições. Em estudo anterior realizado pelos autores deste estudo (no prelo), constatamos que, ao lado das contribuições formativas atribuídas a essa prática, observam-se também problemas como baixa visibilidade institucional, acompanhamento pedagógico insuficiente, reconhecimento limitado das atividades desenvolvidas e dificuldades de continuidade e organização da monitoria no cotidiano acadêmico.

Esse diagnóstico encontra ressonância em estudos como o de Oliveira e Vosgerau (2021), que chamam a atenção para o caráter ainda instável e, em muitos casos, fragilizado da monitoria em dados contextos da universidade pública brasileira. Assim, mais do que reafirmar seu valor pedagógico, torna-se necessário examinar as condições concretas que favorecem ou dificultam sua realização, especialmente no que diz respeito ao agendamento das atividades, aos espaços de realização, à visibilidade institucional, ao acompanhamento pedagógico e ao reconhecimento da participação de monitores e monitorados.

Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*

DOI: http://doi.org/10.53628/emrede.v13i.1180 ISSN 2359-6082

Paralelamente a esse debate, as transformações contemporâneas nas relações entre vida social e tecnologia também reposicionam as formas de organização das práticas educativas. Floridi (2015) sustenta que vivemos em uma realidade *onlife*, marcada pelo enfraquecimento das fronteiras entre o físico e o digital. No campo educacional, essa condição amplia as possibilidades de organização, comunicação e continuidade de práticas colaborativas por meio das tecnologias digitais, desde que articuladas a propósitos pedagógicos consistentes (Selfa-Sastre *et al*., 2022). No caso da monitoria acadêmica, a mediação digital pode contribuir para ampliar a visibilidade, a sistematicidade e o alcance das interações entre estudantes, sem eliminar os desafios institucionais que atravessam sua efetivação.

Tendo em vista esse contexto, situamos neste estudo a descrição e a análise de um recurso pedagógico digital inovador: a *Plataforma Monion*, desenvolvida por meio de uma parceria entre a Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes) e a Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), com financiamento da Fundação de Amparo à Pesquisa de Minas Gerais (Fapemig). A Monion caracteriza-se como um ambiente digital gamificado gratuito e de livre acesso, no qual estudantes de qualquer instituição, de maneira autônoma, podem se dispor a oferecer ou receber auxílio pedagógico, por meio de encontros síncronos virtuais pré-agendados e certificados.

Conforme descrevem Ribeiro e Moreira (2026), a plataforma foi concebida como um recurso digital voltado à organização, à mediação e ao reconhecimento de práticas de monitoria entre estudantes. O propósito não é apenas viabilizar encontros online mas também oferecer uma infraestrutura capaz de favorecer o agendamento, o registro, a certificação e a visibilidade institucional dessas interações. Dessa forma, a Monion inscreve-se no esforço de responder a problemas recorrentes de consolidação e acesso à monitoria no Ensino Superior, especialmente aqueles relacionados à dispersão das iniciativas, à dificuldade de acompanhamento e à fragilidade de seu reconhecimento institucional em alguns contextos.

Diante disso, este artigo objetiva analisar os fundamentos educacionais da monitoria acadêmica entre pares e discutir a Plataforma Monion como proposta de mediação digital voltada à organização, ao acompanhamento e ao reconhecimento dessa prática. Inicialmente, discutimos a monitoria como prática pedagogicamente relevante, mas institucionalmente tensionada. Em seguida, examinamos seus fundamentos na aprendizagem colaborativa entre pares e na mediação tecnológica das práticas educativas. Por fim, descrevemos a concepção pedagógica e a arquitetura funcional da

Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*

DOI: http://doi.org/10.53628/emrede.v13i.1180 ISSN 2359-6082

Monion, analisando seu potencial para conferir mais sistematicidade, visibilidade e reconhecimento às práticas de apoio acadêmico entre estudantes.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este artigo configura-se como um estudo de natureza teórico-descritiva e analítico-interpretativa, desenvolvido a partir de revisão de literatura e análise documental. A opção por esse delineamento decorre do objetivo do estudo: analisar os fundamentos educacionais da monitoria acadêmica entre pares e discutir a Plataforma Monion em sua concepção pedagógica e em sua arquitetura funcional, sem examinar, neste momento, dados empíricos relativos aos usos efetivos da plataforma por estudantes.

A revisão de literatura teve como finalidade construir o quadro conceitual que sustenta a discussão sobre monitoria acadêmica, aprendizagem colaborativa entre pares, autorregulação da aprendizagem e mediação tecnológica em práticas educativas. Para isso, foram mobilizados estudos considerados pertinentes ao objeto, com ênfase em trabalhos que abordam: a) as contribuições formativas da monitoria no Ensino Superior; b) os desafios institucionais relacionados a implementação, continuidade e reconhecimento; c) os fundamentos da aprendizagem entre pares; e d) o papel das tecnologias digitais na organização de práticas colaborativas. Parte dessa revisão baseia-se em levantamento anterior sobre monitoria acadêmica no Ensino Superior brasileiro feito pelos autores (no prelo), no qual foram delimitados dez estudos voltados à análise de suas contribuições formativas e de seus desafios institucionais. Os estudos foram selecionados a partir da pertinência/conveniência para responder às questões delimitadas (a, b, c, d).

A análise documental tomou como *corpus* materiais relacionados à concepção e ao funcionamento da Plataforma Monion, especialmente a Cartilha de apresentação da plataforma (Ribeiro; Moreira, 2026), documentos relativos ao seu processo de desenvolvimento e o acesso direto à sua interface digital (www.monion.unimontes.br). Esses materiais foram considerados como registros da proposta pedagógica e da configuração técnico-funcional da plataforma, permitindo examinar os modos pelos quais a Monion organiza fluxos de cadastro, busca, agendamento, realização, avaliação, gamificação, registro e certificação das atividades de monitoria.

Cabe destacar que esta investigação não se propõe a avaliar impactos da Monion sobre aprendizagem, permanência estudantil ou engajamento acadêmico, uma vez que tais efeitos

Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*

DOI: http://doi.org/10.53628/emrede.v13i.1180 ISSN 2359-6082

demandariam estudos empíricos com usuários da Plataforma. O que se realiza, neste artigo, é uma análise descritivo-interpretativa de sua proposta pedagógica e de sua arquitetura funcional, compreendidas como dimensões articuladas de uma estratégia de organização, mediação e reconhecimento de práticas de monitoria entre pares.

3 FUNDAMENTOS DA MONITORIA ACADÊMICA E DA APRENDIZAGEM COLABORATIVA ENTRE PARES

No contexto universitário, não são incomuns situações em que estudantes se deparam com disciplinas, conteúdos e modos de estudo ainda pouco familiares, cuja compreensão demanda mediações que extrapolam as leituras indicadas, as aulas previstas nos currículos dos cursos e mesmo o esforço individual de apropriação. Diante de dificuldades de aprendizagem, inseguranças, sentimentos de angústia e dúvidas que nem sempre encontram espaço de elaboração no tempo regular das disciplinas, o apoio de um(a) colega pode favorecer a compreensão de determinados conteúdos, assim como a permanência do estudante no curso, como sustentam Dias *et al*. (2019).

Nessa perspectiva, a monitoria acadêmica entre pares pode ser definida como uma prática de apoio pedagógico que amplia as possibilidades de aprendizagem para além do tempo regular das aulas e do estudo individual. Por meio da aproximação entre estudantes que se encontram em diferentes níveis de domínio sobre determinados conteúdos, a monitoria cria condições para que dúvidas, estratégias de estudo, modos de explicação e formas alternativas de compreensão circulem em uma relação menos verticalizada do que aquela que tradicionalmente organiza a interação professor-aluno. Não se trata, portanto, de substituir a docência ou de reproduzir, em escala reduzida, a aula ministrada pelo professor, mas de instaurar uma situação formativa específica, na qual a proximidade entre pares favorece a escuta e a construção de caminhos conjuntos mais ajustados às dificuldades concretas dos estudantes.

Essa prática interessa, assim, por sua dupla incidência formativa. Para os estudantes monitorados, a interação pode favorecer a retomada de conteúdos, o enfrentamento de dificuldades acadêmicas e mesmo a construção de maior autonomia no percurso de aprendizagem. Para os estudantes monitores, contribui para o aprofundamento dos conhecimentos, o desenvolvimento de habilidades comunicativas e a aproximação com práticas de mediação pedagógica e de iniciação à docência (Alves; Freitas, 2021; Frison, 2016). A monitoria, desse modo, ultrapassa o simples “apoio

Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*

DOI: http://doi.org/10.53628/emrede.v13i.1180 ISSN 2359-6082

ao estudante com dificuldade", configurando-se como uma prática formativa mais ampla, que incide sobre diferentes sujeitos envolvidos na vida acadêmica e sobre os modos de (re)construção e circulação do conhecimento no interior da universidade.

Em perspectiva histórica, a monitoria, hoje amplamente associada ao Ensino Superior contemporâneo, remonta a experiências mais antigas de ensino mútuo e de apoio prestado por estudantes mais experientes a outros em processo de aprendizagem, identificadas, inclusive, em práticas educativas desenvolvidas entre os jesuítas (Frison; Moraes, 2010; Frison, 2016). No Brasil, sua presença formal no Ensino Superior ganha contornos mais nítidos com a Lei nº 5.540/1968 e é posteriormente reafirmada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que prevê a participação de estudantes em atividades de ensino e pesquisa, incluindo funções de monitoria, conforme rendimento e plano de estudos (Brasil, 1968, 1996).

Essa institucionalização, contudo, não garante, por si só, uma realização estável, homogênea ou pedagogicamente qualificada da monitoria entre as diferentes instituições de um país com dimensões continentais como o Brasil. Ao contrário, os estudos sobre o tema indicam que ela pode assumir diferentes formatos, objetivos e graus de consolidação, conforme os projetos pedagógicos dos cursos, os programas institucionais de apoio ao ensino, a formação dos monitores e o acompanhamento docente/institucional (Oliveira; Vosgerau, 2021). Por essa razão, a monitoria não deveria ser vista como prática automaticamente eficaz, como se sua simples existência institucional bastasse para assegurar efeitos formativos consistentes. A potência dessa prática depende dos modos como é organizada, acompanhada, continuada, consolidada e legitimada no cotidiano das instituições.

Nessa perspectiva, apesar de sua clara contribuição formativa, a monitoria pode, em alguns espaços, funcionar de modo precário e, com isso, ter sua eficiência drasticamente reduzida, como pontuamos na introdução. A literatura evidencia que o êxito dessa prática depende de condições institucionais concretas, que não se restringem à abertura de vagas ou à designação formal de estudantes monitores. A divulgação adequada das atividades, por exemplo, é decisiva para que os estudantes reconheçam a monitoria como possibilidade real de apoio, assim como o acompanhamento pedagógico institucional é necessário para que a prática não se converta em atividade isolada ou improvisada.

Nesse processo, a existência de infraestrutura logística, bolsas, certificação ou outras formas de reconhecimento fortalece a continuidade da monitoria e sua legitimidade no interior da instituição, enquanto a clareza quanto ao papel do monitor e do monitorado contribui para evitar expectativas

Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*

DOI: http://doi.org/10.53628/emrede.v13i.1180 ISSN 2359-6082

equivocadas sobre a função de cada participante, como sugerem autores como Oliveira e Vosgerau (2021) e Gonçalves e colaboradores (2021). É nessa perspectiva que a monitoria acadêmica pode ser definida como uma prática pedagogicamente relevante, mas institucionalmente tensionada: embora seu valor formativo seja amplamente reconhecido, sua efetivação depende das condições que a tornam visível, acessível, acompanhada e sustentável.

Quando sustentada por tais condições, a monitoria contribui de modo significativo para a qualificação da formação universitária em diferentes dimensões. Para o monitorado, oferece um espaço complementar, não compulsório, no qual dúvidas podem ser retomadas com menos constrangimento, conteúdos podem ser reorganizados em outro ritmo e estratégias de aprendizagem podem ser elaboradas a partir de dificuldades efetivamente vividas. Para o monitor, constitui oportunidade de reorganizar conhecimentos, explicar conteúdos, planejar intervenções, selecionar exemplos, escutar obstáculos de compreensão e experimentar formas iniciais de mediação pedagógica. Nesse sentido, ensinar e aprender se articulam em uma mesma dinâmica formativa: quem recebe apoio pode avançar na compreensão dos conteúdos, enquanto quem oferece apoio também aprende ao explicar, reformular, ajustar sua linguagem e refletir sobre o próprio conhecimento.

É nessa direção que Frison (2016) compreende a monitoria como modalidade de ensino capaz de favorecer a *aprendizagem colaborativa e autorregulada*. A monitoria acadêmica encontra, portanto, um de seus principais fundamentos na aprendizagem entre pares, compreendida não como transmissão simplificada de conteúdos de um estudante que "sabe mais" para outro que "sabe menos", mas como prática de interação pela linguagem em que dúvidas, explicações, estratégias metacognitivas e modos de compreensão são compartilhados. Aprender, nessa perspectiva, ultrapassa a atividade passiva de "receber" informações de alguém mais experiente. Essa ação, ao contrário, supõe participar de interações nas quais o conhecimento é retomado, reorganizado e elaborado em uma dinâmica relacional. A colaboração entre estudantes desloca, assim, a aprendizagem de uma lógica estritamente individual para uma experiência comunicativa e relacional, na qual o outro participa ativamente da construção do conhecimento.

Essa concepção dialoga com a compreensão freiriana de educação como *prática de comunicação e diálogo*. Para Freire (1983), ensinar não corresponde à transferência de saber, mas ao encontro entre sujeitos que buscam produzir sentidos sobre o mundo. No caso da monitoria, esse princípio ganha contornos específicos: o monitor não ocupa o lugar do professor, nem o monitorado é mero receptor de explicações. Ambos participam de uma situação de interlocução mais horizontal

Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*

DOI: http://doi.org/10.53628/emrede.v13i.1180 ISSN 2359-6082

em que o conhecimento é retomado, reorganizado e reconstruído a partir das necessidades concretas de aprendizagem. Trata-se, portanto, de uma prática que se distancia da lógica da educação bancária, criticada por Freire, ao valorizar a escuta, a participação ativa do estudante e a produção compartilhada de sentidos no processo formativo.

A perspectiva histórico-cultural também contribui para compreender o valor pedagógico dessa prática. Ao distinguir o nível de desenvolvimento real da *zona de desenvolvimento proximal*, Vygotsky (1991) mostra que determinadas aprendizagens se tornam possíveis quando o sujeito conta com a mediação de outro. Na monitoria, essa mediação ocorre entre estudantes que ocupam posições próximas na cultura acadêmica, embora possuam diferentes graus de domínio sobre certos conteúdos. Essa proximidade costuma favorecer uma linguagem mais acessível, dando mais liberdade para expor dúvidas e formas de explicação mais ajustadas às dificuldades vividas pelos próprios estudantes. Desse modo, a diferença de domínio sobre o conteúdo não rompe a relação entre pares; ao contrário, é justamente ela que permite a constituição de uma mediação situada, na qual o estudante mais experiente pode apoiar o avanço do colega sem anular sua participação ativa no processo de aprendizagem.

Nesse ponto, a noção de *andaimagem* ajuda a compreender a função pedagógica da monitoria. Em Bortoni-Ricardo e Sousa (2006), o andaime é compreendido como suporte provisório que permite ao aprendiz avançar em determinada prática ou em um domínio de conhecimento. Na monitoria, o estudante com maior domínio de um conteúdo oferece apoio para que o colega avance em sua compreensão, funcionando como um andaime, sem que esse apoio se converta em dependência permanente. Ao contrário, a finalidade é justamente favorecer a autonomia progressiva do monitorado, à medida que compreende mais o conteúdo, desenvolve estratégias de estudo e ganha segurança para enfrentar novas situações de aprendizagem. Assim, a monitoria funciona como *suporte situado e transitório*, acionado conforme as necessidades formativas dos estudantes e reconfigurado a cada novo conteúdo, disciplina ou percurso acadêmico. Em outras palavras: quem oferece monitoria hoje pode vir a precisar dela em outro conteúdo amanhã.

Essa dimensão também se aproxima dos debates sobre *autorregulação da aprendizagem*. Ao buscar monitoria, o estudante precisa reconhecer dificuldades, formular dúvidas e refletir sobre o que compreendeu e o que ainda não compreendeu. Ao atuar como monitor, precisa reorganizar seu conhecimento, antecipar obstáculos de compreensão e ajustar suas explicações às necessidades do outro. Assim, a monitoria pode favorecer processos de autorreflexão sobre a aprendizagem tanto para

Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*

DOI: http://doi.org/10.53628/emrede.v13i.1180 ISSN 2359-6082

quem recebe quanto para quem oferece apoio (Frison; Moraes, 2010; Frison, 2016). Ao compreender como seu próprio raciocínio opera, seja para aprender, seja para ensinar, monitor e monitorado também aprendem sobre os modos pelos quais aprendem, explicam, interpretam e reelaboram conhecimentos.

Isso ocorre porque a prática da monitoria mobiliza uma dimensão metacognitiva, uma vez que leva os estudantes a tomarem o próprio processo de aprendizagem como objeto de reflexão. Como aponta Schraw (1998), a metacognição envolve o conhecimento e a regulação da própria cognição: enquanto a atividade cognitiva diz respeito às habilidades mobilizadas para realizar uma tarefa, a atividade metacognitiva consiste em acompanhar, avaliar e regular esse processo conscientemente. Nessa mesma direção, Ribeiro, Franco e Campos (2021, p. 32) afirmam que "o sistema metacognitivo ocorre em concomitância ao sistema cognitivo, monitorando-o e regulando-o", o que contribui para qualificar a aprendizagem. Na monitoria, essa dimensão se manifesta quando o estudante explicita dúvidas, reconstrói percursos de compreensão, avalia estratégias de estudo, reformula explicações e reconhece modos mais eficazes de aprender e ensinar.

Trata-se de uma interação em que os participantes compartilham a experiência de pertencimento à cultura acadêmica, ainda que se encontrem em posições distintas quanto ao domínio de determinados conteúdos, práticas ou linguagens. É justamente essa combinação entre diferença de domínio e proximidade de experiência que permite à monitoria constituir um espaço singular de aprendizagem colaborativo-metacognitiva mais horizontal, situada e responsiva às dificuldades concretas dos estudantes.

Ao articular mediação, diálogo, andaimagem, autorregulação e aprendizagem entre pares, a monitoria evidencia que aprender na universidade está para além de apropriar-se individualmente de conteúdos: significa participar de práticas sociais de construção, aprendizagem, circulação e reelaboração do conhecimento. Tendo em vista que a monitoria se apoia na interação entre pares e na construção gradual da autonomia discente, a questão que se coloca, a partir daí, é como as tecnologias digitais podem reorganizar essa prática, tornando-a mais acessível, visível e acompanhável, sem, contudo, resolver todos os desafios institucionais que condicionam sua realização.

Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*

DOI: http://doi.org/10.53628/emrede.v13i.1180 ISSN 2359-6082

EmRede
Revista de Educação a Distância
UniRede

4 MEDIAÇÃO TECNOLÓGICA DAS PRÁTICAS COLABORATIVAS

Nas práticas educativas contemporâneas, as tecnologias digitais já não aparecem apenas como recursos auxiliares. Em nossos dias, elas participam da organização do tempo, dos espaços, dos registros e das formas de interação que sustentam o ensino e a aprendizagem, que ocorrem hoje de maneira predominantemente híbrida (entre o virtual e o físico). Ambientes virtuais, aplicativos educacionais, recursos de acessibilidade, sistemas de gestão, ferramentas de pesquisa e de gamificação mostram que a mediação tecnológica passou a compor, de modo cada vez mais ordinário, a vida social para além das práticas educacionais.

Essa presença não deve ser compreendida como ruptura absoluta com formas anteriores de mediação. Não nos esqueçamos de que a tecnologia acompanha a história humana e participa da constituição da cultura, desde instrumentos elementares de trabalho até sistemas digitais complexos de comunicação e interação (Gama, 1986). O que se altera, no presente, é a intensidade com que os meios digitais passam a atravessar práticas sociais, institucionais e formativas, tornando cada vez menos nítidas as fronteiras entre o presencial e o digital.

É nesse sentido que a noção de vida *onlife*, proposta por Floridi (2015), ajuda a compreender o cenário atual. Para o autor, vivemos em uma realidade marcada pela integração entre experiências físicas e digitais cada vez mais massivas, pela abundância de informação e pela centralidade das interações em rede. No campo educacional, isso significa que as tecnologias, para além de alterar o suporte, modificam condições de acesso, comunicação, acompanhamento e permanência das interações pedagógicas.

No contexto educacional, a presença dessas tecnologias já não gera mais estranhamento, como podemos perceber desde o uso de tecnologias digitais como tecnologias assistivas (*softwares* controlados por voz, aplicativos de audiodescrição, geração automática de legendas do YouTube, vídeos em língua de sinais e chats baseados em IAG), até suporte para organização e preparação de aulas, instrumentos de gamificação e promoção de atividades pedagógicas interativas ou mesmo a estruturação/plataformização de cursos inteiramente a distância.

Esse potencial, porém, precisa ser lido com cautela. A tecnologia não produz, por si só, colaboração, potencialização da aprendizagem ou democratização do acesso. Os efeitos dependem do desenho pedagógico que orienta seu uso, das condições institucionais de implementação e do modo como os sujeitos se apropriam dos recursos disponíveis, isto é, dependem da agência humana. É

Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*
CC BY

DOI: http://doi.org/10.53628/emrede.v13i.1180 ISSN 2359-6082

perceptível que problemas como baixa valorização da monitoria, fragilidade de acompanhamento pedagógico e precariedade de recursos, por exemplo, não se resolvem pela simples introdução de recursos digitais.

Nesse processo, se a monitoria se apoia na interação entre pares, na mediação e na construção gradual da autonomia discente, os ambientes digitais podem contribuir para torná-la mais acessível, acompanhável e institucionalmente reconhecível. Naturalmente, possibilidades tecnológicas para agendamentos, registros, avaliações e certificados não garantem, isoladamente, qualidade pedagógica, mas podem oferecer condições para que interações antes dispersas ou pouco visíveis sejam mais bem organizadas, reconhecidas e operacionalizadas nas instituições. Em outras palavras, não nos furtamos de destacar: a tecnologia pode ampliar o alcance e a visibilidade da monitoria, mas sua efetividade segue vinculada ao desenho institucional e ao suporte dado aos envolvidos.

É nesse horizonte que se inscreve a Plataforma Monion, que certamente não se configura como solução automática para os desafios da monitoria acadêmica, mas como uma proposta de organização e acompanhamento digital de práticas colaborativas entre estudantes. Sua arquitetura parte do reconhecimento de que a monitoria, quando mediada por condições institucionais adequadas, pode ganhar mais visibilidade, continuidade e possibilidade de acompanhamento por meio de recursos voltados ao encontro, ao registro, à avaliação e à certificação das experiências de aprendizagem entre pares. Assim, a plataforma apresentada neste texto resulta de uma reflexão sobre os modos pelos quais a mediação tecnológica pode contribuir para estruturar práticas colaborativas de aprendizagem sem deslocar para a tecnologia a responsabilidade pelos processos pedagógicos que dependem, fundamentalmente, dos sujeitos, das instituições e das condições concretas de realização da monitoria.

5 A PLATAFORMA MONION: ARQUITETURA PEDAGÓGICO-DIGITAL DA MONITORIA ENTRE PARES

A Plataforma Monion foi concebida como um ambiente digital voltado à organização de práticas de monitoria acadêmica entre pares. Desenvolvida em parceria entre a Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes) e a Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), a plataforma busca articular estudantes que desejam oferecer apoio acadêmico e estudantes que procuram acompanhamento em determinados conteúdos ou disciplinas. Sua proposta não consiste apenas em

Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*

DOI: http://doi.org/10.53628/emrede.v13i.1180 ISSN 2359-6082

criar um espaço virtual para encontros síncronos mas também em organizar condições de acesso, agendamento, registro, avaliação e certificação dessas interações.

Nesta seção, interessa descrever a arquitetura pedagógico-digital da Monion, isto é, o modo como suas funcionalidades procuram dar forma a uma prática educativa já existente: a colaboração entre estudantes. A descrição não pretende avaliar impactos sobre aprendizagem ou permanência, pois tal movimento exigiria investigação empírica com usuários. O que se examina, neste momento, é como a plataforma organiza fluxos e recursos que podem responder a fragilidades recorrentes da monitoria acadêmica, como dispersão das iniciativas, dificuldade de acompanhamento, baixa visibilidade e reconhecimento institucional limitado.

5.1 Origem e objetivos da plataforma

O nascimento do projeto se inscreve em uma parceria interinstitucional entre professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Montes Claros (PPGE/Unimontes) e da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG). A esse respeito, Ribeiro e Moreira (2026), na cartilha de apresentação da plataforma, introduzem-na como expressão do compromisso dessas instituições com a inovação no ensino e com a promoção de experiências educativas mais colaborativas e socialmente comprometidas e, principalmente, como um esforço de pensar formas de organização da monitoria acadêmica capazes de responder a fragilidades recorrentes dessa prática no contexto educacional contemporâneo.

Nessa direção, a plataforma foi concebida como um ambiente digital aberto e gratuito voltado à articulação de encontros de monitoria entre estudantes, a partir da relação entre necessidades de aprendizagem e possibilidades de apoio oferecidas por seus pares. Seu objetivo central não se limita, portanto, a conectar usuários em um espaço virtual, consiste ainda em criar condições mais acessíveis e reconhecíveis para práticas de colaboração acadêmica (Ribeiro; Moreira, 2026). Embora a proposta possa alcançar diferentes etapas da escolarização, sua formulação mostra especial pertinência para contextos em que estudantes necessitam de apoio mais contínuo em conteúdos específicos, como ocorre com frequência no Ensino Superior.

Descrevemos a seguir os principais entraves que a plataforma se propõe a suprir. O primeiro diz respeito à heterogeneidade dos processos de aprendizagem, visto que, em contextos de educação formal, estudantes não apresentam o mesmo domínio sobre todos os conteúdos nem percorrem

Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*

DOI: http://doi.org/10.53628/emrede.v13i.1180 ISSN 2359-6082

trajetórias de aprendizagem homogêneas (Topping, 2005). A partir desse reconhecimento, a plataforma procura deslocar a diferença entre níveis de domínio de uma lógica de déficit individual para uma lógica de colaboração entre pares, na qual determinadas aptidões acadêmicas podem converter-se em apoio mútuo. Logo, a proposta busca criar uma infraestrutura em que ensinar e aprender apareçam como posições intercambiáveis em percursos formativos marcados por competências distribuídas de forma desigual.

A segunda questão refere-se às barreiras concretas que dificultam o acesso dos estudantes a formas mais estáveis de apoio acadêmico (institucionais ou não). Como mostram Dias e colaboradores (2019), o percurso universitário é atravessado por dificuldades que não se restringem ao conteúdo em si mas também envolvem condições econômicas, logísticas e relacionais. Diante disso, a plataforma procura ampliar a acessibilidade da monitoria ao reduzir entraves como deslocamento, dificuldade de comunicação, incompatibilidade de horários e dependência de redes informais de contato. Ademais, extrapola esse apoio para além das fronteiras institucionais, uma vez que conecta estudantes de todo o Brasil numa rede de interesses mútuos. Isso significa que a busca pelo oferecimento/recebimento de monitorias pode ocorrer por motivação individual, ainda que dada instituição não tenha programa instituído. Com acesso à internet, qualquer estudante pode buscar interagir com outros estudantes nessa plataforma de aprendizagem. Nesse ponto, a configuração se assemelha à de uma rede social.

Há, ainda, um terceiro ponto, de natureza mais diretamente institucional: a fragilidade de organização, visibilidade e reconhecimento das atividades de monitoria no interior das instituições. Mesmo quando práticas de apoio entre estudantes ocorrem com frequência, elas nem sempre produzem registro, acompanhamento ou legitimidade acadêmica suficientes para serem incorporadas como experiências formativas institucionalmente reconhecidas. Ao prever recursos como registro das sessões, avaliações recíprocas e certificação automática, a plataforma busca responder precisamente a essa lacuna, convertendo interações que muitas vezes permanecem episódicas em práticas mais sistematizadas, verificáveis e passíveis de reconhecimento curricular.

São esses os principais obstáculos — desigualdade de aprendizagem, barreiras de acesso ao apoio acadêmico e a baixa legibilidade institucional da monitoria — que definem os objetivos da plataforma. Os objetivos, por sua vez, guiam a construção da arquitetura de funcionamento da Plataforma, que será explorada a seguir.

Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*



DOI: http://doi.org/10.53628/emrede.v13i.1180 ISSN 2359-6082

5.2 Estrutura e dinâmica de funcionamento

No plano operacional, a plataforma se organiza a partir de dois perfis de uso: *monitor* e *estudante*. O cadastro inicial exige que o usuário escolha um desses perfis (Figura 1), embora seja possível o trânsito entre posições, uma vez que o mesmo indivíduo pode oferecer monitoria em áreas nas quais possui maior domínio e, simultaneamente, buscar apoio em outros conteúdos. A natureza fluida dessa posicionalidade parte do pressuposto de que habilidades e dificuldades se distribuem de maneira heterogênea entre os sujeitos e que ensinar e aprender podem constituir funções intercambiáveis em um mesmo percurso formativo (Ribeiro; Moreira, 2026; Topping, 2005). Ambos os tipos de perfis devem: informar o grau de escolaridade, a instituição de ensino em que possuem vínculo e escrever uma descrição concisa de autoapresentação.

Figura 1 — Escolha de perfil da Plataforma Monion



Fonte: Plataforma Monion: https://monion.unimontes.br

Para o perfil de monitor, a plataforma também solicita o preenchimento de áreas ou disciplinas de atuação, dias e horários disponíveis. Todos esses elementos compõem um perfil público que passa a concentrar informações relevantes para a escolha por parte do estudante, tais como número de sessões realizadas e avaliações recebidas. A estrutura do perfil, assim, opera como mecanismo de rastreabilidade e legibilidade pedagógica da atuação do monitor.

Do lado do estudante, após a criação do seu perfil, o fluxo se inicia com a busca, no sistema, da área ou disciplina em que deseja aprofundar ou aprender. A plataforma retorna uma lista de

Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*

DOI: http://doi.org/10.53628/emrede.v13i.1180 ISSN 2359-6082

monitores disponíveis e permite ao estudante consultar perfis, especialidades, avaliações, histórico de atendimentos e disponibilidade de horários antes de enviar uma solicitação (Figura 2). As intenções desse processo são estruturar critérios de escolha, organizar informações sobre oferta e apoio e transformar a procura por monitoria em um procedimento mais transparente, previsível, estável e comparável. Logo, em vez de depender de redes pessoais de recomendação, o estudante conta com um ambiente que organiza a oferta de ajuda acadêmica de forma mais pública e acessível.

Figura 2 — Solicitação de agendamento de monitoria na Plataforma Monion



Fonte: Plataforma Monion: https://monion.unimontes.br

No que diz respeito ao agendamento, após selecionar o monitor, o estudante escolhe dia e horário com base na disponibilidade previamente cadastrada e envia sua solicitação, descrevendo a sua necessidade específica de apoio para aquela sessão. A confirmação do pedido depende da resposta do monitor, que deve aceitar ou recusar o encontro conforme sua disponibilidade. Caso recuse, o monitor deve fornecer uma justificativa a ser enviada ao estudante e pode usar a função de reagendamento da plataforma. Depois de confirmada a solicitação, a sessão passa a constar do painel de agendamentos do *site*. Com isso, os participantes recebem lembretes com antecedência no e-mail e *WhatsApp* (aplicativo de comunicação em amplo uso no contexto brasileiro), e, caso a conta seja integrada com o *Google Calendar*, o *link* para a reunião virtual síncrona via *Google Meet* é gerado e adicionado à Agenda dos usuários, chegando por e-mail. Todos esses recursos objetivam reduzir

Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*

DOI: http://doi.org/10.53628/emrede.v13i.1180 ISSN 2359-6082

obstáculos de ordem logística que possivelmente comprometem a continuidade de iniciativas colaborativas, constituindo uma infraestrutura acompanhável de organização do encontro entre pares e reduzindo desencontros comunicacionais.

A sessão propriamente dita ocorre em sala virtual acessada por *link* enviado aos participantes, por meio do processo já citado. Nesse ambiente, os estudantes podem utilizar vídeo, áudio, *chat* e compartilhamento de tela para discutir dúvidas, explicar conteúdos, compartilhar materiais e resolver exercícios conjuntamente. Vale reforçar que, segundo a Cartilha da Plataforma (Ribeiro; Moreira, 2026), a monitoria na plataforma não é concebida como extensão do lugar avaliativo do professor, mas como espaço de diálogo e apoio entre pares. O monitor é entendido como alguém que orienta e explica, e não como quem julga ou examina. Assim, a infraestrutura digital da plataforma está sujeita a uma concepção pedagógica específica de interação já descrita neste texto, em que a colaboração se organiza em torno da construção compartilhada de compreensões: "ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção" (Freire, 2002, p. 13).

Ao final do encontro, inicia-se a avaliação mútua, etapa crucial do processo. A plataforma estabelece que a sessão só será computada e os certificados só serão gerados quando houver a avaliação de ambas as partes. Os usuários distribuem até 5 estrelas aos seus pares e selecionam qualidades compatíveis com o monitor/estudante, como "atento e participativo", "explicação clara e objetiva" e "didática envolvente". Após isso, os certificados são gerados automaticamente e enviados aos usuários via e-mail.

Foram descritos, de forma pragmática, os passos necessários para a efetivação de uma sessão de monitoria na Monion. Ressaltamos que esse é um percurso dinâmico, atravessado por elementos virtuais interativos que intencionam a adesão e a permanência do usuário naquele ambiente, e que serão descritos a seguir.

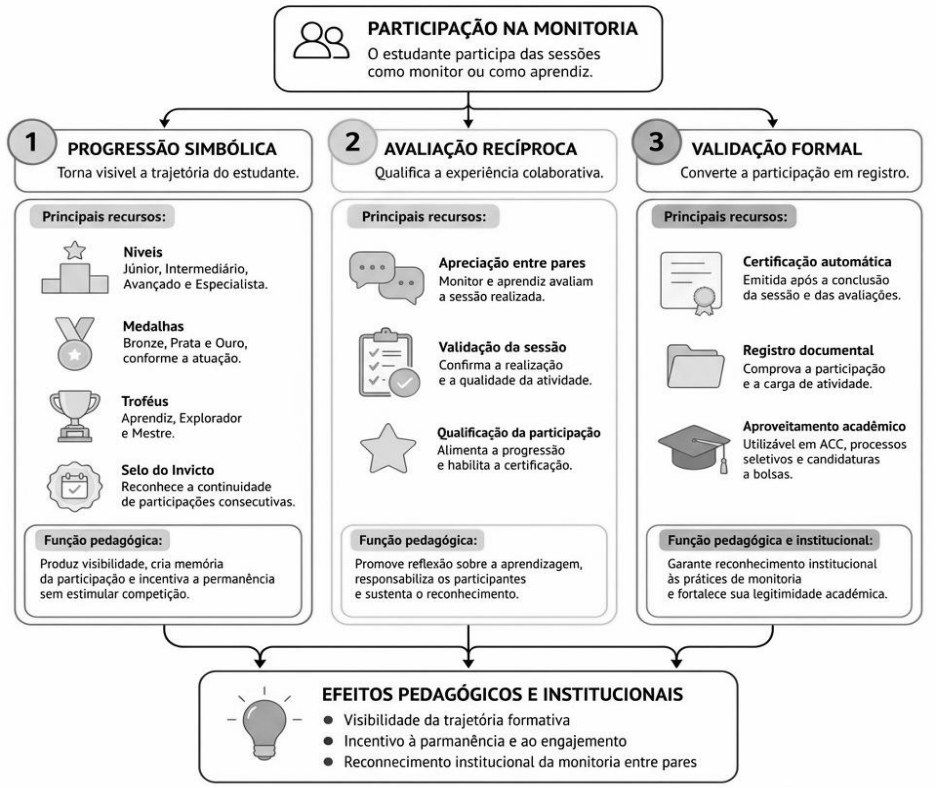
5.3 Recursos pedagógicos e de engajamento

Os recursos mobilizados pela plataforma para sustentar a participação dos usuários podem ser compreendidos a partir de três eixos complementares, quais sejam: progressão simbólica, avaliação recíproca e validação formal. Os recursos disponíveis estão dispostos na Figura 3, a seguir.

Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*

DOI: http://doi.org/10.53628/emrede.v13i.1180 ISSN 2359-6082

Figura 3 — Recursos da Plataforma Monion



Fonte: elaborada pelos autores.

No primeiro eixo, situam-se os dispositivos de gamificação, que atuam como um conjunto de mecanismos que organiza simbolicamente a participação do usuário. Além de incentivar o uso da plataforma por meio de elementos lúdicos, esses dispositivos procuram conferir forma visível ao percurso construído pelo estudante ao longo das sessões de monitoria. Nessa lógica, a participação passa a ser inscrita como trajetória acompanhável, passível de distinção interna no próprio ambiente digital, em facetas diferentes.

Há a distinção dos níveis de progressão, que são elevados conforme a mobilização do usuário no *site*. Quando ele realiza mais sessões, transita pelas categorias Júnior, Intermediário, Avançado e Especialista, e vê sua atuação ser situada em uma escala de desenvolvimento interno à plataforma. As medalhas — bronze, prata e ouro —, por sua vez, indicam progressão mais ampla no uso da plataforma, funcionando como marcas de intensidade ou consolidação da atuação. Elas introduzem uma lógica de diferenciação mais pontual, pela qual certas formas de participação passam a ser assinaladas e destacadas no perfil do estudante. Os troféus — como Aprendiz, Explorador e Mestre — condensam perfis simbólicos de participação, produzindo uma nomeação mais expressiva da

Esta obra está licenciada sob uma Licença *Creative Commons*

DOI: http://doi.org/10.53628/emrede.v13i.1180 ISSN 2359-6082

trajetória do usuário. Há ainda o Selo do Invicto, que introduz a valorização da constância, reconhecendo participações consecutivas, e chamando a atenção para a permanência no vínculo com a prática, focando na continuidade temporal do engajamento. Assim, os dispositivos de gamificação funcionam como formas de narrativização do percurso, visto que a plataforma contabiliza, registra e recompensa internamente o trajeto de cada estudante, valorizando o tempo e o compromisso dedicados às atividades.

Se, de um lado, pode-se argumentar que os instrumentos e *rankings* gamificados atribuem um elemento de competitividade entre os usuários — ainda que não seja intenção da plataforma (Ribeiro; Moreira, 2026) —, de outro, o trajeto visível e a conquista de novos níveis, medalhas ou títulos são fatores que potencialmente intensificam a permanência e a adesão de novos discentes na Monion por serem marcas visuais e chamativas do seu avanço nos estudos, compondo mais uma forma de perceber sua atuação como percurso formativo dotado de valor.

O segundo eixo é constituído pela avaliação recíproca realizada ao final das sessões, recurso que introduz um momento de apreciação e validação da experiência vivida. A plataforma solicita que os participantes, monitores ou monitorados avaliem uns aos outros e qualifiquem a sessão realizada, acrescentando à interação um gesto reflexivo e verificatório e fazendo com que a atividade seja apreciada e reinscrita no sistema a partir da percepção dos envolvidos. Esse passo de encerramento da sessão contribui para validar a ocorrência da atividade, fornecer elementos para apreciação qualitativa da experiência e das partes envolvidas e alimentar os mecanismos posteriores de pontuação, certificação e reconhecimento.

A essa arquitetura de incentivos soma-se o mecanismo de certificação automática oferecido pela plataforma. Enquanto os elementos de gamificação atuam preferencialmente no plano da valorização simbólica e do estímulo à retenção, o sistema de certificados configura uma instância de validação institucional responsável por converter a participação efetiva em registro documental. Como mencionado, uma vez concluídas as sessões e realizadas as avaliações entre pares, o usuário recebe de imediato, via e-mail, os comprovantes validados. Tais documentos podem ser empregados na integralização de Atividades Acadêmicas Complementares (ACC) na respectiva instituição de ensino, bem como apresentados em processos seletivos e candidaturas a bolsas.

No geral, os itens descritos anteriormente permitem compreender que a Plataforma propõe uma dinâmica de reconhecimento articulado em múltiplas camadas. De um lado, os dispositivos lúdicos conferem visibilidade à progressão do participante e prestigiam sua constância na rede. De

Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*

DOI: http://doi.org/10.53628/emrede.v13i.1180 ISSN 2359-6082

outro, a certificação confere formalidade a essa trajetória, tornando-a passível de comprovação em esferas institucionais. Logo, por meio de estímulos que aliam a leveza do jogo à seriedade da validação acadêmica, a plataforma busca incentivar a permanência de seus integrantes. Todos esses mecanismos concorrem para sustentar uma cultura de aprendizagem colaborativa na qual o ato de participar, de retornar e de permanecer são também dimensões reconhecidas e valorizadas da experiência formativa.

6 POTENCIAL FORMATIVO DA MONITORIA ACADÊMICA EM AMBIENTE DIGITAL

Nesta seção, interpretamos de que modo a arquitetura da Plataforma Monion pode responder a fragilidades recorrentes da monitoria acadêmica já identificadas em estudo prévio realizado pelos autores e retomadas ao longo deste artigo. As diferentes funções e ferramentas mobilizadas são apresentadas no Quadro 1, a seguir, e exploradas ao longo da seção.

Quadro 1 – Fragilidades da monitoria e funcionalidades da Plataforma Monion

Fragilidade identificada na literatura	**Funcionalidade da plataforma**	**Contribuição pedagógica/institucional esperada**
Baixa visibilidade da monitoria	Perfis públicos de monitores; busca por área/disciplina; histórico visível	Amplia a encontrabilidade e o reconhecimento do apoio acadêmico e torna a monitoria mais visível no interior da instituição
Descontinuidade das interações	Agendamento; lembretes; integração com agenda; organização de horários	Favorece continuidade, previsibilidade e permanência nos percursos de monitoria
Fragilidade de acompanhamento	Histórico de atendimentos; avaliações recíprocas; registro das sessões	Produz rastreabilidade, registro e melhores condições de acompanhamento
Baixo reconhecimento institucional	Certificação automática; registro documental da participação; visibilidade do monitor	Converte participação em evidência reconhecível certificada e fortalece a legitimação acadêmica da monitoria
Isolamento discente	Conexão entre estudantes de diferentes turmas, cursos e instituições	Amplia redes de apoio, pertencimento e circulação de saberes entre pares
Desestímulo para estudantes sem bolsa	Níveis, medalhas, troféus, selo de continuidade, avaliação e certificação	Oferece visibilidade, reconhecimento simbólico e formal (certificação), incentivando engajamento mesmo sem remuneração

Fonte: elaborado pelos autores.

O primeiro tópico do Quadro 1 diz respeito à visibilidade das atividades. Isso envolve o modo como a Plataforma reorganiza a procura e a oferta de apoio acadêmico, identificando o que pode ser

Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*

DOI: http://doi.org/10.53628/emrede.v13i.1180 ISSN 2359-6082

procurado/encontrado e ofertado. Em contextos nos quais o acesso à monitoria costuma depender de vínculos prévios ou proximidade imediata entre os estudantes, a publicização de perfis, áreas de atuação e históricos de atendimento tende a deslocar a ajuda acadêmica de um circuito relativamente limitado para um sistema mais aberto e encontrável. Não é raro estudantes dizerem que não sabem quem são os monitores em sua instituição ou, ao contrário, os monitores dizerem que não estão sendo procurados pelos alunos. A Plataforma operacionaliza essa busca e a estende, inclusive, para além de fronteiras institucionais, se isso for desejável.

Outro efeito importante diz respeito à responsabilização distribuída dos sujeitos envolvidos. A arquitetura da plataforma exige que os participantes descrevam demandas, respondam a solicitações, avaliem a experiência e registrem sua participação. Com isso, a monitoria assume, de maneira mais pulsante, caráter de prática relacional que demanda compromisso recíproco. Esse é um ponto interessante do ponto de vista pedagógico, já que movimenta os estudantes de uma posição mais passiva diante do apoio acadêmico, fazendo com que ambos, monitor e monitorado, tornem-se corresponsáveis pela realização, pela qualificação e pela validação da atividade.

Um benefício advindo do processo de exigência da identificação do conteúdo/dificuldade e avaliação da sessão realizada é o favorecimento de uma forma mais explícita de metacomunicação sobre a aprendizagem. Ao solicitar todo o processo descrito, a Plataforma tende a estimular certo grau de reflexão sobre o próprio processo de aprender e ensinar. Ainda que essa reflexão não seja, por si só, equivalente a um trabalho pedagógico sistemático de autorregulação, ela tende a criar condições para que os participantes nomeiem suas necessidades de forma mais adequada, percebam avanços, reconheçam limites e atribuam sentido formativo à experiência.

Há, ainda, uma contribuição relevante no plano da produção de legibilidade institucional. Em muitas experiências, a monitoria chega a ocorrer, mas nem sempre alcança inscrição suficientemente nítida na vida institucional, o que fragiliza sua visibilidade e seu reconhecimento como experiência formativa. Estudos apontam, nesse sentido, que os programas de monitoria ainda convivem com problemas de divulgação, desinformação acerca das funções desempenhadas e com compreensão limitada do papel formativo do monitor (Gonçalves et al., 2021). Com as funções de registro de atendimentos, organização de avaliações e emissão de certificados, a plataforma pode contribuir para transformar a monitoria em prática mais documentável.

A Plataforma também permite pensar a monitoria para além da escala local imediata. Por conectar estudantes de diferentes turmas, cursos e, potencialmente, instituições, a plataforma pode

Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*

DOI: http://doi.org/10.53628/emrede.v13i.1180 ISSN 2359-6082

favorecer a constituição de redes ampliadas de apoio acadêmico, situando a monitoria em uma esfera interinstitucional de colaboração. Nesse caso, caracterizamos um ponto promissor, pois permite imaginar comunidades de aprendizagem menos circunscritas a vínculos previamente dados. Isto é, a plataforma abre a possibilidade de circulação mais ampla de saberes, estratégias de estudo e formas de explicação entre estudantes com percursos distintos, mas reunidos por uma mesma disposição para ensinar e aprender.

Essa dimensão interinstitucional não deve ser lida apenas como ampliação quantitativa da rede, mas como possibilidade de produção de uma cultura de aprendizagem partilhada. A reunião de estudantes em torno de práticas recorrentes de apoio, explicação, escuta e avaliação recíproca pode contribuir para o fortalecimento de valores acadêmicos ligados à colaboração, ao compromisso com o outro e ao reconhecimento de que aprender também significa participar de uma comunidade em que o conhecimento circula entre pares.

Por fim, um aspecto que merece destaque é o fato de a Plataforma oferecer formas alternativas de incentivo em contextos nos quais a participação em monitoria nem sempre é acompanhada de bolsa ou remuneração. A combinação entre gamificação, avaliação e certificação pode ser compreendida também como tentativa de construir um sistema simbólico e acadêmico de valorização da participação, no qual o estudante encontra reconhecimento por sua constância, pela qualidade de sua atuação e pela trajetória que constrói na plataforma. Em contextos marcados por restrições orçamentárias ou por oferta limitada de bolsas, esse tipo de reconhecimento não substitui a valorização material, mas pode funcionar como mecanismo complementar de engajamento e permanência.

Tendo em vista o percurso de funcionalidades e recursos descrito, podemos argumentar que a contribuição esperada da Plataforma Monion parece situar-se menos na promessa de resolver, por si só, os problemas da monitoria acadêmica ao inseri-la no ambiente virtual e mais na capacidade de reconfigurar algumas de suas condições de possibilidade. É nesse sentido que ela pode ser compreendida como recurso didático-tecnológico inovador, porque procura oferecer uma infraestrutura capaz de dar mais consistência, inteligibilidade e alcance a práticas colaborativas de aprendizagem entre estudantes.

Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*



DOI: http://doi.org/10.53628/emrede.v13i.1180 ISSN 2359-6082

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo analisou os fundamentos educacionais da monitoria acadêmica entre pares e discutiu a Plataforma Monion como proposta de mediação digital voltada à organização dessa prática. Partimos do entendimento de que a monitoria ocupa um lugar formativo relevante no Ensino Superior, por articular apoio pedagógico, aprendizagem colaborativa, autorregulação e protagonismo discente. Também buscamos evidenciar que sua potência não decorre de sua simples previsão institucional, mas das condições concretas que permitem visibilidade, continuidade, acompanhamento e legitimação no cotidiano acadêmico.

Nessa direção, a análise permitiu compreender que a Plataforma se inscreve menos como solução tecnológica para os problemas da monitoria e mais como uma tentativa de reorganizar algumas de suas condições de possibilidade. Ao estruturar fluxos de cadastro, busca, agendamento, realização, avaliação, gamificação e certificação das sessões, a plataforma pode contribuir para tornar práticas de apoio entre pares mais sistemáticas, rastreáveis e institucionalmente reconhecíveis. O potencial formativo, portanto, não reside na oferta de encontros síncronos virtuais, mas sobretudo na construção de uma infraestrutura pedagógico-digital capaz de conferir mais inteligibilidade a interações que, muitas vezes, permanecem dispersas, pouco acompanhadas ou insuficientemente valorizadas.

Apesar disso, essa contribuição deve ser compreendida com cautela. A plataforma não substitui políticas institucionais de monitoria, não elimina desigualdades de acesso digital, tampouco assegura, por si só, qualidade pedagógica às interações entre estudantes. Seus efeitos dependem da adesão dos usuários, da mediação pedagógica, da validação institucional e das condições materiais e simbólicas que sustentam a participação dos sujeitos. Assim, a mediação tecnológica só ganha relevância educacional quando articulada a um projeto pedagógico que reconhece a centralidade da agência humana, da colaboração e do compromisso institucional com a permanência e a formação discente.

Nesse cenário, concluímos que a Plataforma Monion oferece uma contribuição pertinente à operacionalização e ao debate sobre monitoria acadêmica ao propor uma arquitetura digital orientada à organização, ao registro e ao reconhecimento da aprendizagem entre pares. Nos limites deste artigo, essa contribuição foi examinada no plano de sua concepção pedagógica e de sua estrutura funcional, sem pretensão de avaliar seus efeitos empíricos sobre a aprendizagem, o engajamento ou a

Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*

DOI: http://doi.org/10.53628/emrede.v13i.1180 ISSN 2359-6082

permanência estudantil. Os resultados apresentados apontam para a necessidade de nova investigação: será necessário analisar, a partir dos usos efetivos da Plataforma, em que medida seus recursos de agendamento, avaliação, gamificação e certificação repercutem na aprendizagem, nas práticas concretas de monitoria e nas formas institucionais de reconhecimento dessa experiência no Ensino Superior.

REFERÊNCIAS

ALVES, M. I. A.; FREITAS, F. A. M. A monitoria acadêmica: experiências, possibilidades na inserção à docência. **EDUCA – Revista Multidisciplinar em Educação**, Porto Velho, v. 8, p. 1-13, jan./dez. 2021. DOI: https://doi.org/10.26568/2359-2087.2021.4998. Disponível em: https://periodicos.unir.br/index.php/EDUCA/article/view/4998. Acesso em: 29 mar. 2026.

BORTONI-RICARDO, S. M.; SOUSA, M. A. F. Andaimes e pistas de contextualização: um estudo do processo interacional em uma sala de alfabetização. *In:* TACCA, M. C. V. R. (org.). **Aprendizagem e trabalho pedagógico**. Campinas: Alínea, 2006. p. 167-179.

BRASIL. **Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968**. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1968. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html. Acesso em: 10 abr. 2026.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 10 abr. 2026.

DIAS, A. C. G.; CARLOTTO, R. C.; OLIVEIRA, C. T.; TEIXEIRA, M. A. P. Dificuldades percebidas na transição para a universidade. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, Florianópolis, v. 20, n. 1, p. 19-30, jan./jun. 2019. DOI: https://doi.org/10.26707/1984-7270/2019v20n1p19. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1679-33902019000100003&script=sci_arttext. Acesso em: 25 mar. 2026.

FLORIDI, L. (ed.). **The Onlife Manifesto**: being human in a hyperconnected era. Cham: Springer, 2015. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-319-04093-6. Disponível em: https://link.springer.com/book/10.1007/978-3-319-04093-6. Acesso em: 29 jul. 2026.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*

FRISON, L. M. B. Monitoria: uma modalidade de ensino que potencializa a aprendizagem colaborativa e autorregulada. **Pro-Posições**, Campinas, v. 27, n. 1, p. 133-153, jan./abr. 2016. DOI: https://doi.org/10.1590/0103-7307201607908. Disponível em: https://www.scielo.br/j/pp/a/WsS9BVxr8VXR796zcdDNcmM/. Acesso em: 29 mar. 2026.

FRISON, L. M. B.; MORAES, M. A. C. As práticas de monitoria como possibilitadoras dos processos de autorregulação das aprendizagens discentes. **Poíesis Pedagógica**, Catalão, v. 8, n. 2, p. 144-158, ago./dez. 2010. DOI: https://doi.org/10.5216/rpp.v8i2.14064. Disponível em: https://periodicos.ufcat.edu.br/index.php/poiesis/article/view/14064. Acesso em: 29 mar. 2026.

GAMA, R. **A tecnologia e o trabalho na história**. São Paulo: Nobel: Edusp, 1986.

GONÇALVES, M. F.; GONÇALVES, A. M.; FIALHO, B. F.; GONÇALVES, I. M. F.; FREIRE, V. C. C. A importância da monitoria acadêmica no ensino superior. **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades – Revista Pemo**, Fortaleza, v. 3, n. 1, e313757, 2021. DOI: https://doi.org/10.47149/pemo.v3i1.3757. Disponível em: https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/3757. Acesso em: 30 mar. 2026.

NATÁRIO, E. G.; SANTOS, A. A. A. Programa de monitores para o ensino superior. **Estudos de Psicologia (Campinas)**, Campinas, v. 27, n. 3, p. 355-364, jul./set. 2010. DOI: https://doi.org/10.1590/S0103-166X2010000300007. Disponível em: https://www.scielo.br/j/estpsi/a/VNy8x9W5st93VFJ7Lcs9RjP/. Acesso em: 27 mar. 2026.

OLIVEIRA, J.; VOSGERAU, D. S. R. Práticas de monitoria acadêmica no contexto brasileiro. **Educação: Teoria e Prática**, [*s. l.*], v. 31, n. 64, p. e18[2021], 2021. DOI: https://doi.org/10.18675/1981-8106.v31.n.64.s14492. Disponível em: https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/14492. Acesso em: 10 abr. 2026.

RIBEIRO, M. C. M. A.; FRANCO, T. L.; CAMPOS, A. C. L. Relações entre estratégias metacognitivas de leitura e desempenho escolar: possibilidades para o ensino de leitura. **Linha D'Água**, São Paulo, v. 34, n. 3, p. 27-44, set./dez. 2021. DOI: https://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v34i3p27-44. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/185229. Acesso em: 10 abr. 2026.

RIBEIRO, M. C. M. A.; MOREIRA, P. R. **Plataforma Monion**: aprendizagem colaborativa entre estudantes. Montes Claros: Unimontes, 2026. Disponível em: https://www.editora.unimontes.br/plataforma-monion-aprendizagem-colaborativa-entre-estudantes/. Acesso em: 25 mar. 2026.

SCHRAW, G. Promoting general metacognitive awareness. **Instructional Science**, [*s. l.*], v. 26, n. 1/2, p. 113-125, mar. 1998. DOI: https://doi.org/10.1023/A:1003044231033. Disponível em: https://link.springer.com/article/10.1023/A:1003044231033. Acesso em: 25 mar. 2026.

SELFA-SASTRE, M.; PIFARRÉ, M.; CUJBA, A.; CUTILLAS, L.; FALGUERA, E. The Role of Digital Technologies to Promote Collaborative Creativity in Language Education. **Frontiers in**

Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*
CC BY

Psychology, [*s. l.*], v. 13, 828981, 2022. DOI: https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.828981. Disponível em: https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2022.828981/full. Acesso em: 10 abr. 2026.

TOPPING, K. J. Trends in peer learning. **Educational Psychology**, [*s. l.*], v. 25, n. 6, p. 631-645, 2005. DOI: https://doi.org/10.1080/01443410500345172. Disponível em: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/01443410500345172. Acesso em: 29 mar. 2026.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

Esta obra está licenciada sob
uma Licença *Creative Commons*

DOI: http://doi.org/10.53628/emrede.v13i.1180 ISSN 2359-6082