



PRÁTICA DE ASSESSORAMENTO PEDAGÓGICO EM TECNOLOGIA EDUCACIONAL EM PROGRAMAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA

PRACTICE OF PEDAGOGICAL ADVICE IN EDUCATIONAL TECHNOLOGY IN CONTINUING TRAINING PROGRAMS FOR BASIC EDUCATION TEACHERS

PRÁCTICA DEL ASESORAMIENTO PEDAGÓGICO EN TECNOLOGÍA EDUCATIVA EN LOS PROGRAMAS DE FORMACIÓN CONTINUA PARA DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA

Aldemira de Araújo Câmara*  

Rosa Oliveira Marins Azevedo**  

RESUMO

Este estudo tem como objetivo apresentar um panorama das produções acadêmicas que tratam a respeito do assessoramento pedagógico em tecnologia educacional em programas de formação continuada de professores da educação básica. Foi realizada uma Revisão Integrativa (RI), em dissertações e teses disponíveis no portal da CAPES e BDTD, sem período definido, por meio de um protocolo com base em Mendes e Pereira (2020), em quatro etapas: I – Objetivo e pergunta; II – Busca dos trabalhos; III – Seleção dos trabalhos; e IV – Análise dos trabalhos selecionados. A partir de critérios qualitativos, os trabalhos selecionados foram analisados na perspectiva da Espiral de Creswell (2014), sendo evidenciadas quatro categorias: 1) O assessoramento pedagógico em tecnologia educacional como espaço de formação mútua proporciona a troca de experiências e a partilha de saberes; 2) O Assessoramento Pedagógico em tecnologia educacional como etapa de um programa de formação continuada de professores orienta o planejamento e a implementação de projetos no contexto escolar; 3) O assessoramento pedagógico em tecnologia educacional é importante na criação de redes de formação de professores para compartilhamento de experiências; e 4) O assessoramento pedagógico em tecnologia educacional contribui com a formação continuada e prática pedagógica de professores. Os resultados indicaram a importância da prática de assessoramento pedagógico em tecnologia educacional como estratégia formativa, alinhada às ações dos programas de formação continuada de professores da educação básica, para inserção das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) na prática pedagógica do professor com intencionalidade pedagógica.

Palavras-chave: Assessoramento pedagógico em tecnologia educacional. Programa de assessoramento pedagógico em tecnologia educacional. Programas de formação continuada de professores da educação básica.

* Doutoranda e Mestra no Programa de Pós-Graduação em Ensino Tecnológico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (PPGET/IFAM). Professora e Pedagoga da Secretaria Municipal de Educação de Manaus, Amazonas, Brasil. Endereço para correspondência: Rua Santa Isabel, nº 286, Centro, Manaus, Amazonas, Brasil, CEP: 69020-150. E-mail: aldemiracamara@gmail.com.

** Doutora em Educação em Ciências e Matemática pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Mestra em Ensino de Ciências pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA), Manaus, Amazonas, Brasil. Professora do Programa de Pós-Graduação em Ensino Tecnológico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (PPGET/IFAM), Manaus, Amazonas. Endereço para correspondência: Avenida 7 de Setembro, nº 1975, Centro, Manaus, Amazonas, Brasil, CEP: 69020-120. E-mail: rosa.azevedo@ifam.edu.br.

ABSTRACT

This study aims to present an overview of academic productions that deal with the practice of pedagogical advice in educational technology in continuing education programs for basic education teachers. An Integrative Review (IR) was conducted on dissertations and theses available on the CAPES and BDTD portals, without a defined period, through a protocol based on Mendes and Pereira (2020), in four stages: I – Objective and question; II – Search for works; III – Selection of works; and IV – Analysis of selected works. Based on qualitative criteria, the selected works were analyzed from the perspective of Creswell's Spiral (2014), which evidenced four categories: 1) Pedagogical support in educational technology as a space for mutual learning fosters the exchange of experiences and sharing of knowledge; 2) Pedagogical support in educational technology, as part of a continuous teacher training program, guides the planning and implementation of projects in the school context; 3) Pedagogical support in educational technology is important in creating teacher training networks for sharing experiences; and 4) Pedagogical support in educational technology contributes to the continuous professional development and pedagogical practice of teachers. The results highlighted the importance of the practice of pedagogical advice in educational technology as a training strategy aligned with the actions of continuing education programs for basic education teachers to insert Digital Information and Communication Technologies (TDICs) in the teacher's pedagogical practice with pedagogical intentionality.

Keywords: Pedagogical advice in educational technology. Pedagogical advisory program in educational technology. Continuing training program in educational technology.

RESUMEN

Este estudio tiene como objetivo presentar un panorama de las producciones académicas que abordan la práctica de la asesoría pedagógica en tecnología educativa en programas de formación continua de docentes de educación básica. Se realizó una Revisión Integrativa de disertaciones y tesis disponibles en los portales de CAPES y BDTD, sin un período definido, a través de un protocolo basado en Mendes y Pereira (2020), en cuatro etapas: I – Objetivo y pregunta; II – Búsqueda de los trabajos; III – Selección de los trabajos; y IV – Análisis de los trabajos seleccionados. Los trabajos seleccionados como corpus fueron analizados desde la perspectiva de la Espiral de Creswell (2014), que destacó cuatro categorías: 1) El asesoramiento pedagógico en tecnología educativa como espacio de formación mutua facilita el intercambio de experiencias y el compartir de conocimientos; 2) El asesoramiento pedagógico en tecnología educativa, como etapa de un programa de formación continua de docentes, orienta la planificación e implementación de proyectos en el contexto escolar; 3) El asesoramiento pedagógico en tecnología educativa es importante para la creación de redes de formación docente para el intercambio de experiencias; y 4) El asesoramiento pedagógico en tecnología educativa contribuye al desarrollo profesional continuo y a la práctica pedagógica de los docentes. Los resultados resaltaron la importancia de la práctica de la asesoría pedagógica en tecnología educativa como estrategia de formación alineada con las acciones de los programas de educación continua de docentes de educación básica para insertar las Tecnologías de la Información y la Comunicación Digital en la práctica pedagógica del docente con intencionalidad pedagógica.

Palabras clave: Asesoramiento pedagógico en tecnología educativa. Programa de asesoría pedagógica en tecnología educativa. Programa de formación continua en tecnología educativa.

1 INTRODUÇÃO

Este estudo é uma Revisão Integrativa (RI), cujo objetivo é apresentar um panorama das produções acadêmicas que tratam a respeito da prática de assessoramento pedagógico em tecnologia educacional em programas de formação continuada de professores da educação básica. O estudo foi direcionado pela seguinte questão problema: o que as pesquisas acadêmicas, em teses e dissertações, indicam sobre a prática do assessoramento pedagógico em Tecnologia Educacional em programas de formação continuada de professores da educação básica?

Para desenvolver a RI, seguimos um protocolo, com base em Mendes e Pereira (2020), para descrever o processo de busca, seleção e análise de trabalhos relacionados aos seguintes temas: assessoramento pedagógico em tecnologia educacional; programa de assessoramento pedagógico em tecnologia educacional; e programa de formação continuada em tecnologia educacional.

Procuramos investigar a prática de assessoramento pedagógico como estratégia formativa, a partir da compreensão de Monereo e Pozo (2007, p. 18) que destacam a assessoria em educação como a prática de “[...] ajudar a melhorar as formas de ensinar e de aprender [...]”, associada à compreensão de Cunha (2015, p. 29), para quem essa prática trata-se de um “[...] esforço de melhorar as condições de ensino através da educação continuada, podendo resultar numa estratégia institucional de assessoramento num sentido mais amplo”.

De modo específico, trataremos do Assessoramento Pedagógico em Tecnologia Educacional (APTE) como uma estratégia formativa com foco no acompanhamento da prática pedagógica do professor para inserção das TDICs no processo ensino-aprendizagem, portanto uma etapa importante nos programas de formação continuada de professores que deve ocorrer antes, durante e após a formação continuada visando contribuir para o fortalecimento de saberes e desenvolvimento de habilidades necessárias à prática pedagógica dos professores da educação básica.

Assim, compreendemos a Revisão Integrativa (RI) como um processo metodológico eficiente para mapear e sintetizar o conhecimento existente sobre um determinado tema no campo educacional, orientando a tomada de decisões e o desenvolvimento de novas pesquisas para conhecimento do que foi produzido (Mendes; Silveira; Galvão, 2008).

Para apresentar este estudo, além desta introdução e das considerações finais, organizamos o texto em três seções: na primeira, referencial teórico, tratamos dos fundamentos que embasam os conceitos deste estudo; na segunda, percurso metodológico, descrevemos os caminhos, procedimentos e métodos utilizados; e na terceira, análise e resultados, apresentamos as categorias encontradas como resposta à questão problema deste estudo.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A prática de assessoramento pedagógico nas Secretarias de Educação compreende o acompanhamento das ações que envolvem áreas específicas, como: a gestão do processo ensino-aprendizagem e a prática pedagógica dos professores. Deixamos claro que, neste estudo, quando falamos em assessoramento pedagógico, não nos referimos às atribuições do(a) Pedagogo(a) ou do(a) Coordenador(a) Pedagógico(a) nas escolas, mas aos profissionais – formados em diferentes áreas – que têm a responsabilidade de acompanhar as ações relacionadas à gestão dos processos institucionais, à prática pedagógica dos professores e ao processo ensino-aprendizagem.

Nossas reflexões voltaram-se para a prática de assessoramento pedagógico alinhada aos programas de formação continuada das secretarias de educação, visto que por meio dela podemos criar espaços para participação e reflexão da prática dos professores na própria escola. Importante destacar que, por meio do assessoramento pedagógico, o professor tem a oportunidade de consolidar os saberes com acompanhamento de outro profissional a partir da reflexão da sua prática com objetivo de modificá-la, caso necessário (Imbernón, 2011).

O assessoramento pedagógico deve ser formativo, conforme destaca Monereo e Pozo (2007, p. 14-15):

[...] a atividade de assessoramento educacional, para ser efetiva, deve nascer de uma atitude de colaboração, de construção mútua dessa prática entre assessor e assessorado. [...] o assessoramento implica uma verdadeira atividade de cooperação ou de trabalho conjunto entre assessores e assessorados na definição e na solução de problemas relacionados ao ensino e à aprendizagem ou, em um sentido mais geral, à educação [...].

Entendemos que os programas de formação continuada devem ser contextualizados nas experiências e práticas dos professores. Tais experiências refletem a complexidade do contexto

social e exige dos professores novas maneiras de ensinar e aprender alinhadas às demandas desse contexto. Como destaca Barroso (2012, p. 92), “junto ao processo de formação de professores, a inserção das TIC na educação abre novas possibilidades, exigindo uma nova postura de escola, professor e aluno condição importante para a releitura das experiências e da aprendizagem”.

Na seção seguinte apresentamos o percurso metodológico para realizar a RI, que visou mapear as produções acadêmicas sobre a prática do assessoramento pedagógico em tecnologia educacional no contexto de programas de formação continuada de professores da educação básica.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Neste estudo, de cunho qualitativo, a Revisão Integrativa (RI) foi elaborada por meio de um protocolo (Mendes; Pereira, 2020) organizado em quatro etapas: I) objetivo e pergunta; II) busca dos trabalhos; III) seleção dos trabalhos; IV) análise dos trabalhos selecionados.

3.1 Etapa I: Objetivo e pergunta

Temos por objetivo desta RI apresentar um panorama das produções acadêmicas que tratam sobre a prática do assessoramento pedagógico em tecnologia educacional em programas de formação continuada de professores da educação básica.

Como pergunta (questão problema) temos: o que as pesquisas acadêmicas, em teses e dissertações, indicam sobre a prática do assessoramento pedagógico em tecnologia educacional em programas de formação continuada de professores da educação básica?

Uma vez definidos, objetivo e pergunta, passamos para a etapa de busca dos trabalhos que correspondem à etapa II.

3.2 Etapa II: Busca dos trabalhos

Nesta etapa, definimos os elementos gerais da pesquisa como: descritores, base de dados, período de busca e idioma, conforme Quadro 1:

Quadro 1 – Elementos gerais da pesquisa.

Descritores	Assessoramento Pedagógico em Tecnologia Educacional; Programa de Assessoramento Pedagógico em Tecnologia Educacional; Programa de Formação Continuada em Tecnologia Educacional.
Base de dados	<ul style="list-style-type: none">• Biblioteca Digital Brasileira de teses e dissertações – BDTD• Catálogo de Teses e dissertações da Capes - CAPES
Período de busca	Período não definido
Idioma	Português

Fonte: Elaborado pelas autoras (2023).

No Quadro 2, apresentamos os descritores (palavras-chave) que utilizamos para a busca dos trabalhos, bem como os sinônimos para encontrar trabalhos relacionados ao tema, aos objetivos e à questão problema desta pesquisa.

Quadro 2 - Descritores (palavras-chave) e sinônimos.

Descritores	Sinônimos
Assessoramento Pedagógico em Tecnologia Educacional	Acompanhamento Pedagógico em Tecnologia Educacional
Programa de Assessoramento Pedagógico em Tecnologia Educacional	Programa de Formação Continuada em Tecnologia Educacional

Fonte: Elaborado pelas autoras (2023).

Ao definir os descritores e sinônimos, elaboramos as *strings* para consulta nas bases de dados da Capes e BDTD. Essas foram escolhidas por serem referência para as pesquisas no campo educacional, bem como por serem multidisciplinares e com trabalhos no idioma definido para esta pesquisa.

No Quadro 3, apresentamos a estruturação das *strings*, com a combinação dos termos dos descritores e seus sinônimos; utilizamos os operadores *booleanos* “AND” e “OR”, além do uso de aspas para que os resultados fossem fidedignos aos descritores definidos e condizentes ao tema e à questão problema deste estudo.

Quadro 3 - Base de dados e *strings* da pesquisa.

Base de dados	Strings e Filtros
Biblioteca Digital Brasileira de teses e dissertações (BDTD)	"Assessoramento Pedagógico" AND "Tecnologia Educacional"
	"Assessoramento Pedagógico em Tecnologia Educacional" OR "Acompanhamento Pedagógico em Tecnologia Educacional"
e	"Programa de Assessoramento Pedagógico" AND "Tecnologia Educacional"
Banco de Teses e dissertações da Capes (CAPES)	"Coordenação pedagógica" AND "Tecnologia Educacional"
	"Programa de Assessoramento Pedagógico em Tecnologia Educacional" OR "Programa de Formação Continuada em Tecnologia Educacional"

Fonte: Elaborado pelas autoras (2023).

Para complementar essa fase de busca nas bases de dados, outra ação importante foi definir os critérios de inclusão e exclusão no protocolo para seleção dos trabalhos. Esse alinhamento de critérios é importante para a qualidade do resultado. No Quadro 4, destacamos os critérios utilizados nesta RI para seleção dos trabalhos.

Quadro 4 - Critérios de inclusão e exclusão.

Inclusão	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Trabalhos que sejam teses e/ou dissertações; ✓ Trabalhos que contemplem a temática; ✓ Trabalhos que tenham disponibilidade de acesso livre para <i>download</i> na forma completa. ✓ Trabalho que não sejam repetidos.
Exclusão	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Trabalhos que NÃO sejam teses e/ou dissertações; ✓ Trabalhos que NÃO contemplem a temática; ✓ Trabalhos que NÃO tenham disponibilidade de acesso livre para <i>download</i> na forma completa. ✓ Trabalhos repetidos.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2023).

Ao definirmos os elementos da Etapa II desta RI alinhada aos objetivos e à questão problema que nos propomos, bem como seguindo de forma rigorosa os critérios de inclusão e exclusão, procedemos para o processo de seleção inicial dos trabalhos nas bases de dados. No Quadro 5 apresentamos a seleção dos trabalhos.

Quadro 5 – Resultado da busca de trabalhos¹.

STRINGS DE BUSCA	BDTD	CAPEs
"Assessoramento Pedagógico" AND "Tecnologia Educacional"	4	0
"Assessoramento Pedagógico em Tecnologia Educacional" OR "Acompanhamento Pedagógico em Tecnologia Educacional"	0	24
"Programa de Assessoramento Pedagógico" AND "Tecnologia Educacional"	0	12
"Programa de Assessoramento Pedagógico em Tecnologia Educacional" OR "Programa de Formação Continuada em Tecnologia Educacional"	0	4
"Coordenação pedagógica" AND "Tecnologia Educacional"	2	10
TOTAL	6	50

Fonte: Elaborado pelas autoras (2023).

¹ Processo de busca nas bases de dados Capes e BDTD para definição do *corpus* final:

https://docs.google.com/spreadsheets/d/1kKIDHfzLYBw_mC8agXK3yx2S66x8DD_wsCHs9Lw48ac/edit?usp=s_haring

Com os trabalhos encontrados, seguimos o protocolo na etapa III – seleção dos trabalhos.

3.3 Etapa III: Seleção dos trabalhos

A partir dos resultados da busca de trabalhos nas bases de dados, fizemos a “leitura flutuante” dos 56 trabalhos encontrados. Esta fase compreendeu a leitura dos títulos, resumos e descritores (palavras-chave), principalmente na identificação do objetivo dos trabalhos (dissertações e teses) para que estivessem alinhados aos objetivos deste estudo e à questão problema ao qual nos propomos a investigar.

Dos 56 trabalhos, foram selecionados oito que classificamos a partir dos seguintes eixos: 1) Sistematização e organização do programa de formação continuada e assessoramento pedagógico em tecnologia educacional; e 2) A prática do assessoramento pedagógico em tecnologia educacional.

No Eixo 1 “Sistematização e organização do programa de formação continuada e assessoramento pedagógico em tecnologia educacional”, pesquisamos e selecionamos trabalhos com experiências de Secretarias de Educação e/ou instituições formadoras relacionadas à organização, ao planejamento e à implementação de programas de formação continuada e como a prática do assessoramento pedagógico estava incorporada às ações do programa de formação continuada.

No Eixo 2 “A prática do assessoramento pedagógico em tecnologia educacional” buscamos trabalhos com experiências de Secretarias de Educação e/ou instituições formadoras com a prática do assessoramento pedagógico de forma geral, especificamente em tecnologia educacional e/ou vinculado à formação de professores da educação básica e sua prática pedagógica.

No Quadro 6, apresentamos o resultado dos trabalhos selecionados, o *corpus* final de seleção desta RI.

Quadro 6 - *Corpus* final de seleção dos trabalhos.

STRINGS DE BUSCA	BDTD	CAPES
"Assessoramento Pedagógico" AND "Tecnologia Educacional"	2	0
"Assessoramento Pedagógico em Tecnologia Educacional" OR "Acompanhamento Pedagógico em Tecnologia Educacional"	0	1

“Programa de Assessoramento Pedagógico” AND “Tecnologia Educacional”	0	2
“Programa de Assessoramento Pedagógico em Tecnologia Educacional” OR “Programa de Formação Continuada em Tecnologia Educacional”	0	2
"Coordenação pedagógica" AND "Tecnologia Educacional"	1	0
TOTAL	3	5

Fonte: Elaborado pelas autoras (2023).

Com a definição dos trabalhos, ou seja, do *corpus* de análise, seguimos para a IV etapa, nela apresentaremos a análise dos trabalhos selecionados a partir dos excertos que foram destacados e que fizeram sentido para responder à questão problema e alcançar o objetivo desta RI.

3.4 Etapa IV: Análise dos trabalhos selecionados

Para a análise dos trabalhos selecionados, utilizamos a Espiral de Análise de Creswell (2014), que compreende três passos: 1) organização dos dados; 2) categorização; e 3) interpretação e representação dos dados.

O primeiro passo – organização dos dados – compreende o momento para identificar, nos trabalhos relacionados, excertos denominados como unidades de sentido. O segundo passo – categorização – é o momento quando classificamos as unidades de sentido vindas da fase anterior e convertemos em categorias. Nessa fase, percebemos a importância da identificação dos trabalhos por eixo para que pudéssemos fazer a correspondência das análises e reflexões ao objetivo deste estudo. No terceiro passo – interpretação e representação dos dados – novos sentidos são construídos e alinhados e, assim, surgiram as categorias como respostas à questão problema, tendo como “farol” os eixos criados.

3.4.1 Organização dos dados

No Quadro 7 apresentamos informações gerais como o título, o tipo, o ano, o objetivo e o eixo que os trabalhos foram classificados para composição do *corpus* final da RI. Inicialmente, a análise destas informações permite uma compreensão do contexto do campo da pesquisa e das produções nesta área.

Quadro 7 - Síntese do *corpus* final da RI.

Título	Gênero	Ano	Objetivo	Eixo de análise
Contradições emergentes entre proposta e implementação da informática na educação paranaense: análise das falas dos assessores pedagógicos.	Estudo 1: Dissertação	2006	Apresentar as contradições emergentes, entre proposta e implementação, quanto à Informática na Educação Paranaense.	Sistematização e organização do Programa de Formação Continuada e Assessoramento Pedagógico em Tecnologia Educacional.
Avaliação do Projeto PROINFO através da sua estrutura operacional: estudo de caso do NTE-SEDUC/Belém.	Estudo 2: Dissertação	2002	Avaliar o PROINFO - Programa Nacional de Informática na Educação em uma situação específica do estado do Pará, o NTE/SEDUC/Belém sob a ótica operacional do mesmo, a fim de permitir a compreensão de forma contextualizada de todas as dimensões e implicações de suas ações, com vistas a estimular o seu aperfeiçoamento.	Sistematização e organização do Programa de Formação Continuada e Assessoramento Pedagógico em Tecnologia Educacional.
Da escola de lata à cultura digital: o processo integração das tecnologias digitais de informação e comunicação ao currículo.	Estudo 3: Dissertação	2020	Analisar a implantação do currículo prescrito nos documentos legais na integração das TDIC às práticas docentes, em uma escola de ensino fundamental da Prefeitura Municipal de São Paulo.	A prática do assessoramento pedagógico em tecnologia educacional no campo educacional: atribuições e responsabilidades.
Formação Continuada de Professores pela via do terceiro setor e a atuação da assessoria pedagógica.	Estudo 4: Dissertação	2021	Compreender as contribuições da assessoria pedagógica à gestão do planejamento em escolas públicas do estado do RS, na perspectiva da formação continuada de professores pela via do terceiro setor.	A prática do assessoramento pedagógico em tecnologia educacional no campo educacional: atribuições e responsabilidades.

Proinfo em Sergipe e a política estadual de inserção das TIC na educação: um olhar sobre a formação de professores nos NTE de Lagarto e Aracaju.	Estudo 5: Dissertação	2011	Analisar a Gestão das Tecnologias da Informação e Comunicação na educação sergipana, através dos Núcleos de Tecnologias Educacionais (NTE) de Aracaju e Lagarto e o processo de formação continuada de professores, considerando nesta análise a relação/dependência da gestão estadual com as diretrizes do Ministério da Educação (MEC), e sua influência na construção de uma política estadual para o uso das TIC no estado.	Sistematização e organização do Programa de Formação Continuada e Assessoramento Pedagógico em Tecnologia Educacional.
Assessor Pedagógico: Perspectivas e Desafios no Assessoramento Pedagógico nas Escolas Indígenas e nos Centros Municipais de Educação Escolar Indígena de Manaus.	Estudo 6: Dissertação	2020	Compreender a contribuição do assessor pedagógico no processo formativo dos professores indígenas de Manaus.	A prática do assessoramento pedagógico em tecnologia educacional no campo educacional: atribuições e responsabilidades.
A relação recíproca entre o pedagogo e a cultura escolar em uma escola estadual de Curitiba-PR e os impactos da pandemia da COVID-19.	Estudo 7: Tese	2021	Interpretar como a cultura escolar impacta nas práticas e rituais, nas relações profissionais e interpessoais e na formação continuada do pedagogo escolar de uma instituição estadual de Curitiba-PR e o contexto pandêmico de 2020/2021.	Sistematização e organização do Programa de Formação Continuada e Assessoramento Pedagógico em Tecnologia Educacional.
Assessoria Pedagógica: o contexto do trabalho e a relação com a formação.	Estudo 8: Dissertação	2022	Identificar de que maneira a internet está sendo implantada nos laboratórios de informática em escolas públicas de Goiânia. E, o que é mais significativo, como a rede se insere no contexto educacional e como tem sido incorporada pelos docentes nas aulas nos laboratórios.	Sistematização e organização do Programa de Formação Continuada e Assessoramento Pedagógico em Tecnologia Educacional.

Fonte: Elaboração própria (2023).

Dos oito trabalhos, cinco foram alinhados ao Eixo 1 “Sistematização e organização do programa de formação continuada e assessoramento pedagógico em tecnologia educacional” e três foram alinhados ao Eixo 2 “A prática do assessoramento pedagógico em tecnologia educacional”.

No Quadro 8 apresentamos os excertos destacados dos cinco trabalhos classificados no Eixo 1:

Quadro 8 - Excertos destacados nos estudos do Eixo 1: “Sistematização e organização do programa de formação continuada e assessoramento pedagógico em tecnologia educacional”.

DESCRIÇÃO DOS TRABALHOS	EXCERTOS
Estudo 1: Dissertação Título: Contradições emergentes entre proposta e implementação da informática na educação paraense: análise das falas dos assessores pedagógicos. Autor: Willian Beline Ano: 2006	O professor é um investigador reflexivo da própria prática, cuja formação ocorre na práxis, favorecendo mudanças pessoais, profissionais e, por conseguinte, na prática pedagógica (Almeida, 2020a).
	A formação deve oferecer condições para que o professor possa refletir antes, durante e após a ação (Almeida, 2020b).
	A troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua (Nóvoa, 1992).
	O diálogo entre os professores é fundamental para consolidar os saberes emergentes da prática profissional (Nóvoa, 1992).
	O acompanhamento do Assessor Pedagógico após os encontros formativos para orientar e apoiar o professor no planejamento e implementação das ações e projetos no contexto escolar (Beline, 2006).
Estudo 2: Dissertação Título: Avaliação do Projeto PROINFO através da sua estrutura operacional: estudo de caso do NTE-SEDUC/Belém. Autora: Izabel Cristina Góes de Queiroz Ano: 2002	A formação adequada para promover a autonomia é coerente com um paradigma de preparação de professores críticos-reflexivos, comprometidos com o próprio desenvolvimento profissional (Almeida, 2000).
	A inserção das TICs no Processo Ensino-Aprendizagem promove mudanças no relacionamento entre professor e aluno, nos objetivos e métodos de ensino e ao professor cabe, buscar o seu papel de forma crítica, consciente e participativa (Valente, 1998).
Estudo 5: Dissertação Título: Proinfo em Sergipe e a política estadual de inserção das TIC na educação: um olhar sobre a formação de professores nos NTE de Lagarto e Aracaju. Autora: Rita de Cássia Amorim Barroso Ano: 2012	O papel do educador é o de estabelecer uma rota, mediar as descobertas, estabelecer links, a partir de teias de informações que são ampliadas com a mediação das TIC (Fagundes <i>et al</i> , 1999).
	Criar condições para que o professor saiba recontextualizar o aprendizado e a experiência vividas durante a sua formação para a sua realidade de sala de aula compatibilizando as necessidades de seus alunos e os objetivos pedagógicos que se dispõe a atingir (Valente, 1996).
	O locus privilegiado de uma formação é a própria escola, pois traz a possibilidade de resultados mais imediatos do que se tem aprendido (Kenski, 2006).
Estudo 7: Tese Título: A relação recíproca entre o pedagogo e a cultura escolar em uma escola estadual de Curitiba-PR e os impactos da	[...] é na escola, no contexto de trabalho, que os professores enfrentam e resolvem problemas, elaboram e modificam procedimentos, criam e recriam estratégias de trabalho e, com isso, vão promovendo mudanças pessoais e profissionais (Libâneo, 2018).

<p>pandemia da COVID-19. Autora: Claudia Sebastiana Rosa da Silva Ano: 2021</p>	<p>Os tipos e a qualidade das oportunidades de formação e de desenvolvimento, ao longo das suas carreiras, e a cultura onde trabalham irão influenciar a promoção dos valores da aprendizagem permanente e a sua capacidade de ajudar os alunos “a aprender a aprender” de forma positiva (Day, 2001).</p>
<p>Estudo 8: Dissertação Título: Assessoria Pedagógica: o contexto do trabalho e a relação com a formação. Autor: Silas Oliveira de Souza Ano: 2022</p>	<p>Os conhecimentos científicos, filosóficos e técnico-profissionais investigam a realidade educacional sempre em transformação, para explicitar objetivos e processos de intervenção metodológica e organizativa referentes à transmissão-assimilação de saberes e modos de ação (Libâneo, 2010).</p>

Fonte: Elaboração própria (2023).

A partir dos excertos destacados, definimos as unidades de sentido, apresentadas no Quadro 9.

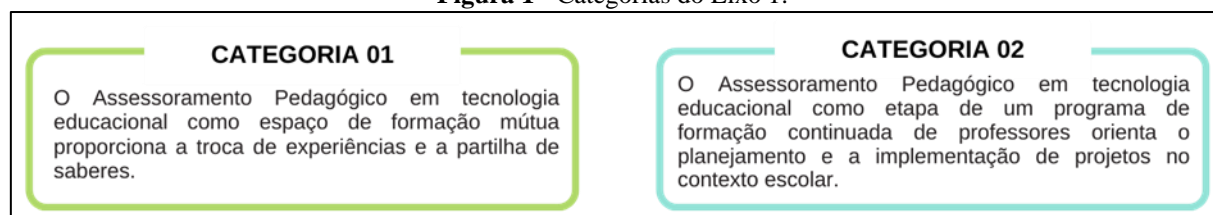
Quadro 9 - Unidades de sentido do Eixo 1 “Sistematização e organização do programa de formação continuada e assessoramento pedagógico em tecnologia educacional.

O professor é um investigador reflexivo da própria prática, cuja formação ocorre na práxis, favorecendo mudanças pessoais, profissionais e, por conseguinte, muda a prática pedagógica.
A formação adequada para promover a autonomia é coerente com um paradigma de preparação de professores críticos-reflexivos, comprometidos com o próprio desenvolvimento profissional.
A formação é contextualizada nas experiências, conhecimentos e práticas do professor, que tem a oportunidade de rever e relembrar sua prática, colocando-a como foco da própria formação.
A ação do acompanhamento do Assessor Pedagógico após os encontros formativos para orientar e apoiar o professor no planejamento e implementação das ações e projetos no contexto escolar.
Os tipos e a qualidade das oportunidades de formação e de desenvolvimento profissional, ao longo da carreira do professor, bem como o contexto em que trabalham influenciam na promoção dos valores da aprendizagem permanente e a capacidade dos professores de ajudar os alunos a “aprender a aprender” de forma positiva.
A troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua.
O papel do educador é o de estabelecer uma rota, mediar as descobertas, estabelecer links, a partir de teias de informações que são ampliadas com a mediação das TIC.

Fonte: Elaboração própria (2023).

A partir da análise das unidades de sentido no Eixo 1 “Programa de formação continuada e assessoramento pedagógico em tecnologia educacional”, surgiram as categorias conforme apresentadas na Figura 1:

Figura 1 - Categorias do Eixo 1.



Fonte: Elaboração própria (2023).

No Quadro 10 apresentamos os excertos destacados nos três trabalhos classificados no Eixo 2 “A prática do assessoramento pedagógico em tecnologia educacional”.

Quadro 10 - Excertos destacados nos estudos do Eixo 2: “A prática do assessoramento pedagógico em tecnologia educacional”.

DESCRIÇÃO DOS TRABALHOS	EXCERTOS
Estudo 3: Dissertação Título: Da escola de lata à cultura digital: o processo integração das tecnologias digitais de informação e comunicação ao currículo. Autora: Elisandra Miranda Andreotti Ano: 2020	Estamos cercados por diversos instrumentos tecnológicos que têm otimizado nossa forma de pensar, escrever, ler e, principalmente, comunicar. Assim, a inclusão das tecnologias da informação e comunicação nos mais variados espaços sociais e o uso de novas linguagens estabelecem uma “nova relação com o saber” (Levy, 1999).
	A cibercultura não se constitui assim que um sujeito liga seu computador, mas, quando esses sujeitos estão socializando e produzindo informações em rede (Levy, 1999).
	As tecnologias e seus produtos não são bons nem maus em si mesmos, os problemas não estão na televisão, no computador, na Internet, ou em quaisquer outras mídias, e sim nos processos humanos, que podem empregá-los para a emancipação humana ou para a dominação (Almeida, 2004).
	A integração entre currículo e tecnologias deve ser feita com a inclusão do professor e aluno como protagonistas, incorporando as TDIC em suas práticas pedagógicas, de maneira crítica e reflexiva, procurando conhecer o mundo do aluno e suas tecnologias e com o uso criativo e crítico de situações de aprendizagem problemáticas e desafiadoras. As atividades ativas reconstróem o currículo prescrito, com fronteiras disciplinares permeáveis e sob o viés da programação, onde os aprendizes descrevem as ideias e refletem os resultados (Almeida; Valente, 2012).
Estudo 4: Dissertação Título: Formação Continuada de Professores pela via do terceiro setor e a atuação da assessoria pedagógica. Autora: Josimara da Silva Pinheiro Ano: 2021	O Brasil precisa melhorar a competência dos professores em utilizar as tecnologias de comunicação e informação na educação (UNESCO, 2014).
	Construir uma nova cultura de formação de professores, é importante à criação de redes de autoformação participadas, que permitam compreender a globalidade do sujeito, assumindo a formação como um processo interativo e dinâmico (Nóvoa <i>et al.</i> , 1992).
	As assessorias pedagógicas são espaços especificamente dedicados à problemática da formação e do ensino nas instituições de educação. São núcleos de assessoramento pedagógico que, considerando as demandas e idiossincrasias do contexto em que se estabelecem, auxiliam o educador na construção da sua identidade profissional e em sua prática de ensinar. (Barreiro; Lago de Miranda, 2014).
	O professor demanda um conjunto de saberes e aprendizados, onde evidencia uma formação e aprimora seu lado profissional, porém, só ocorre quando os sujeitos envolvidos estão abertos à mudança educacional e social, compondo uma reflexão formativa e sua atuação na escola (Imbernón, 2010).

<p>Estudo 6: Dissertação Título: Assessor Pedagógico: Perspectivas e Desafios no Assessoramento Pedagógico nas Escolas Indígenas e nos Centros Municipais de Educação Escolar Indígena de Manaus. Autora: Giovana de Oliveira Ribeiro Ano: 2020</p>	<p>O assessoramento implica uma verdadeira atividade de cooperação ou de trabalho conjunto entre assessores e assessorados na definição e na solução de problemas relacionados ao ensino e a aprendizagem ou, em um sentido mais geral, à educação (Monereo; Pozo, 2007).</p> <p>Quando o assessor é capaz de trabalhar lado a lado com os professores na busca de novas soluções, escutar ativamente, isto facilita a existência de relações construtivas e reflexivas (Imbernón, 2011).</p>
---	---

Fonte: Elaboração própria (2023).

A partir dos excertos destacados no Quadro 10, definimos as unidades de sentido, conforme Quadro 11:

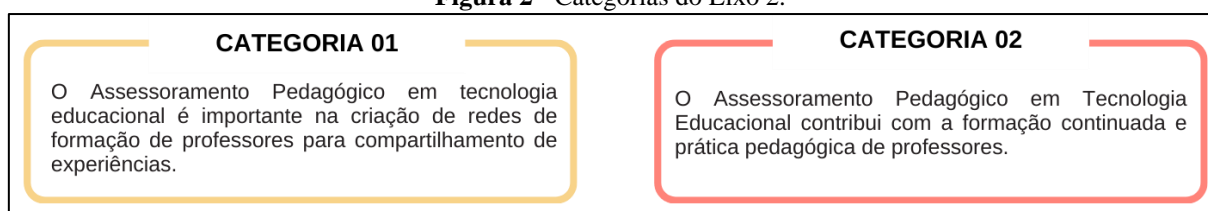
Quadro 11 - Unidades de sentido do Eixo 2: “A prática do assessoramento pedagógico em tecnologia educacional”.

O assessoramento implica uma verdadeira atividade de cooperação ou de trabalho conjunto entre assessores e assessorados na definição e na solução de problemas relacionados ao ensino e a aprendizagem.
As assessorias pedagógicas são espaços especificamente dedicados à problemática da formação e do ensino nas instituições de educação.
Para construir uma nova cultura de formação de professores, é importante a criação de redes de autoformação participadas, que permitam compreender a globalidade do sujeito, assumindo a formação como um processo interativo e dinâmico.
A inclusão das tecnologias da informação e comunicação nos mais variados espaços sociais e o uso de novas linguagens estabelecem uma “nova relação com o saber”.
A integração entre currículo e tecnologias deve ser feita com a inclusão do professor e estudantes como protagonistas, incorporando as TDIC em suas práticas pedagógicas, de maneira crítica e reflexiva.

Fonte: Elaboração própria (2023).

A partir da análise das unidades de sentido no Eixo 2 “A prática do assessoramento pedagógico em tecnologia educacional”, surgiram as categorias apresentadas na Figura 2:

Figura 2 - Categorias do Eixo 2.

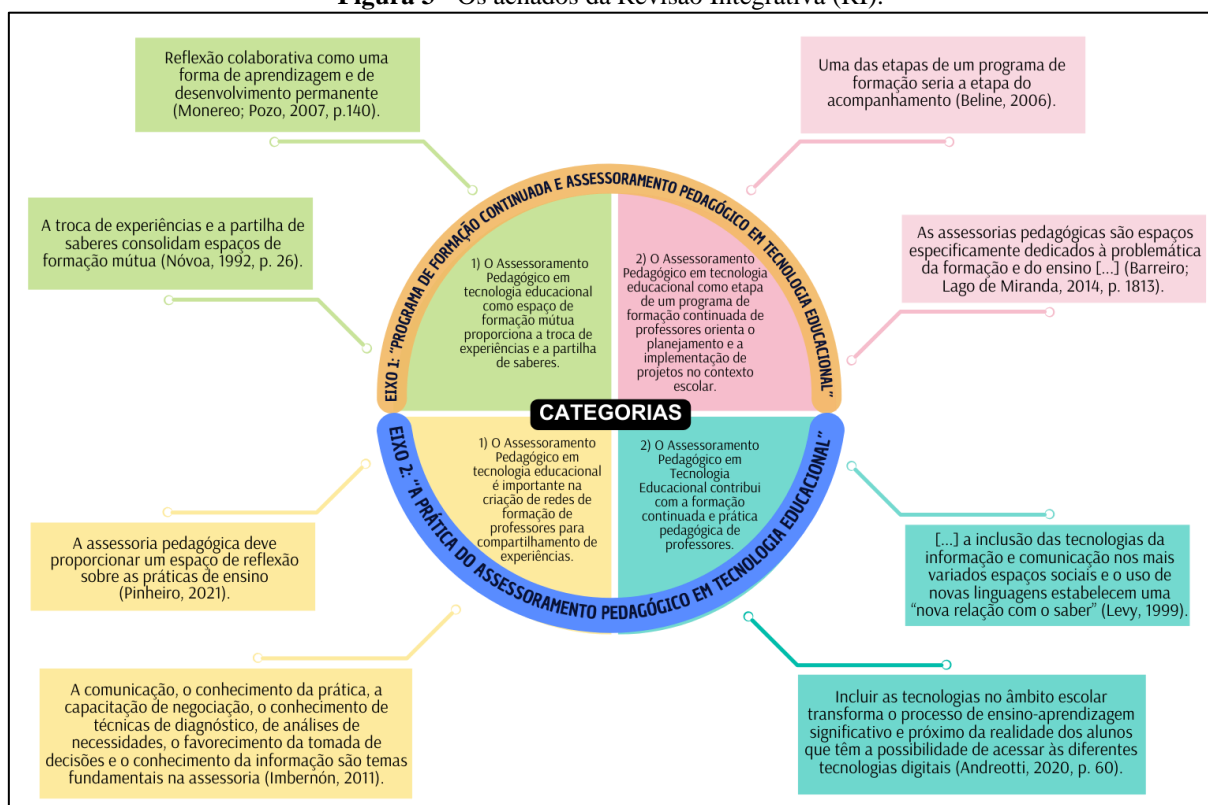


Fonte: Elaboração própria (2023).

Importante destacar que os trabalhos selecionados foram inseridos no *corpus* final da RI por trazerem contribuições importantes ao objetivo deste estudo e a possibilidade de respostas para a questão problema. Os trabalhos trouxeram destaques, como: experiências de secretarias e instituições na elaboração e implementação do projeto de formação continuada de professores da educação básica; estratégias utilizadas para o assessoramento pedagógico junto aos professores após a formação; e relato das experiências de como os professores alinham o que aprendem nas formações e durante os assessoramentos pedagógicos à sua prática pedagógica de maneira crítica e reflexiva.

Neste processo de interpretação e representação dos dados, novos sentidos foram surgindo. Na Figura 3 apresentamos uma visão geral das categorias e destacamos alguns excertos que conduziram este processo de interpretação e alinhamento das unidades de sentido para chegar nas categorias.

Figura 3 - Os achados da Revisão Integrativa (RI).



Fonte: Elaboração própria (2023).

As unidades de sentido destacadas na Figura 3 contribuíram para o agrupamento das ideias e surgimento das categorias como indicadores para responder à questão problema deste

estudo. Na próxima seção, teceremos reflexões sobre as categorias que surgiram da análise dos dados nesta RI.

4 ANÁLISE E RESULTADOS

No “Eixo 1: Sistematização e organização do programa de formação continuada e assessoramento pedagógico em tecnologia educacional” emergiram duas categorias: 1) O assessoramento pedagógico em tecnologia educacional como espaço de formação mútua proporciona a troca de experiências e a partilha de saberes; 2) O assessoramento pedagógico em tecnologia educacional como etapa de um programa de formação continuada de professores orienta o planejamento e a implementação de projetos no contexto escolar. No “Eixo 2: A prática do assessoramento pedagógico em tecnologia educacional”, emergiram duas categorias: 1) O assessoramento pedagógico em tecnologia educacional é importante na criação de redes de formação de professores para compartilhamento de experiências; 2) O assessoramento pedagógico em tecnologia educacional contribui com a formação continuada e prática pedagógica de professores.

4.1 O assessoramento pedagógico em tecnologia educacional como espaço de formação mútua proporciona a troca de experiências e a partilha de saberes

Nesta categoria apresentamos os diferentes modos em como o assessoramento pedagógico é desenvolvido nas instituições educacionais. De forma geral, a concepção de assessoramento pedagógico nos trabalhos analisados aponta para a atuação do(a) Pedagogo(a) e/ou Coordenador(a) Pedagógico(a) nas instituições educacionais de nível básico e superior. Nossa análise, a partir dos achados, define o assessoramento pedagógico a partir da concepção de Monereo e Pozo (2007, p. 140):

Essa forma de trabalho inclui o compromisso ativo de professores e assessores com os processos de mudança, o desenvolvimento de visões compartilhadas, o intercâmbio de conhecimentos e experiências, a revisão crítica das formas de trabalho e a adoção de uma maneira de entender e realizar o trabalho que inclua a reflexão colaborativa como uma forma de aprendizagem e de desenvolvimento permanente.

A maioria dos artigos selecionados para este estudo atribuem o trabalho de assessoria pedagógica à função do(a) Pedagogo(a) Escolar, mas este estudo analisa a prática do

assessoramento pedagógico em tecnologia educacional com foco na formação continuada dos professores da educação básica por meio de um profissional/técnico das instituições – o(a) assessor(a) pedagógico(a) – que, na maioria dos casos, é um profissional formado em diferentes áreas, sendo responsável por planejar, implementar e acompanhar projetos e ações institucionais junto às escolas.

Analizamos nos trabalhos as atribuições do(a) assessor(a) pedagógico(a) relacionadas ao planejamento, implementação e assessoramento dos projetos de formação continuada e projetos pedagógicos no contexto escolar, uma vez que “é na escola, no contexto de trabalho, que os professores enfrentam e resolvem problemas, elaboram e modificam procedimentos, criam e recriam estratégias de trabalho e, com isso, vão promovendo mudanças pessoais e profissionais” (Libâneo, 2018, p. 187).

Sendo assim, o assessoramento pedagógico torna-se uma prática de fortalecimento da aprendizagem docente, visto que se apresenta como um importante espaço de formação onde ocorre troca de experiências e diálogo entre os profissionais envolvidos neste processo – o assessor e o assessorado – fazendo-os refletir e rever suas práticas pedagógicas. Assim, por meio do assessoramento pedagógico, os profissionais vivenciam e analisam situações-problema do contexto onde atuam; e que, ao refletir sua prática, contribuem de forma colaborativa na busca de novos caminhos e direcionamentos com o apoio e mediação de um profissional, o(a) assessor(a) pedagógico(a).

Vemos, com os autores, que a prática de assessoramento pedagógico é uma estratégia importante para a troca de experiências, a partilha de diferentes situações do processo de ensino-aprendizagem em diferentes contextos, o diálogo entre os diferentes profissionais e a criação de redes de conhecimento. Como bem ressalta Nóvoa (1992, p. 26):

A troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua [...]. O diálogo entre os professores é fundamental para consolidar os saberes emergentes da prática profissional. Mas a criação de redes coletivas de trabalho constitui, também, um fator decisivo de socialização profissional e de afirmação de valores próprios da profissão docente.

O diálogo é um elemento importante para reflexão da prática, para troca de experiências e aprendizagem mútua entre professores, estudantes e assessores pedagógicos. Por meio do diálogo cria-se um ambiente de respeito e aprendizagem onde todos os profissionais envolvidos contribuem para/na formação de todos.

No contexto educacional atual, percebemos mudanças e exigências a cada instante, uma vez que os processos educacionais são construídos e reconstruídos de acordo com as necessidades que se apresentam a partir do contexto do mundo do trabalho na formação dos futuros profissionais.

Nesse sentido, como bem destaca Barroso (2012, p. 38), “ensinar não mais se constitui como transmissão de conhecimentos, intocados, estáticos, e aprender é um processo não somente memorativo e de decodificação de signos”. Tal realidade influencia diretamente a elaboração e implementação dos projetos de formação continuada dos professores, na qual destacamos a importância do assessoramento pedagógico que pode ocorrer antes, durante e depois da formação continuada no intuito de alinhar teoria e prática a partir das reflexões do contexto educacional onde atuam os professores, os estudantes e os assessores pedagógicos.

Enfim, os profissionais do campo educacional são sujeitos em contínuo processo de aprendizagem e formação, visto que os contextos social e educacional se apresentam em constante mudança e exigem novas posturas e práticas. Por isso, focamos na formação do professor como investigador reflexivo da própria prática, cuja formação ocorre na práxis, favorecendo mudanças no perfil profissional e pessoal do docente, consequentemente, na sua prática pedagógica.

4.2 O assessoramento pedagógico em tecnologia educacional como etapa de um programa de formação continuada de professores orienta o planejamento e a implementação de projetos no contexto escolar

Em seus estudos, Beline (2006) destaca que uma das etapas de um programa de formação continuada seria a do acompanhamento após os encontros formativos, a qual denominamos de assessoramento pedagógico. Esse autor propõe que a proposta de formação continuada seja subdividida em três momentos: (i) formação contextualizada; (ii) prática em sala e (iii) reflexão em grupo. Nessa concepção, o(a) assessor(a) pedagógico(a) pode contribuir no planejamento e implementação junto aos professores do que foi aprendido e proposto na formação, consolidando os conhecimentos a partir da reflexão do contexto educacional ao qual atuam.

Assessores pedagógicos e professores devem atuar de forma consciente na realidade em que atuam, tendo em vista os reflexos diretos do contexto social, político e econômico no contexto escolar e na prática dos professores. Portanto, o programa de formação continuada

deve estar alinhado ao contexto educacional, que está em constante transformação. E mais, a formação continuada deve estar alinhada à concepção de espaço de formação mútua onde ocorre troca de experiências e diálogos entre os profissionais envolvidos, transformando este espaço em um momento formativo e colaborativo.

Formar e formar-se são processos constantes de construção e reconstrução do seu fazer pedagógico, pois para estar em condições de atuar frente a um contexto em constante mudanças precisamos estar preparados. Ensinar não mais se constitui como transmissão de conhecimentos e aprender é um processo não somente memorativo e de decodificação, mas que requer novas atitudes e processos de estudantes e professores de demandas impostas pela sociedade atual (Barroso, 2012).

Enfim, o(a) assessor(a) pedagógico durante todo o processo formativo deve ser capaz de orientar e apoiar o(a) professor(a) no planejamento e na implementação de projetos e ações condizentes com a realidade do contexto educacional. Decerto que, a formação continuada deve estar alinhada às exigências do contexto educacional que requisita a postura de mediadores para os professores e que deixem a postura tradicional de transmissores de conhecimento. Da mesma forma deve ser a postura dos assessores pedagógicos, de mediadores que enfatizam em suas orientações a importância e a responsabilidade com a formação continuada do professor e com a aprendizagem dos estudantes (Imbernón, 2011).

4.3 O assessoramento pedagógico em tecnologia educacional é importante na criação de redes de formação de professores para compartilhamento de experiências

O assessoramento pedagógico compreende atitudes de colaboração, compartilhamento de experiências e de formação mútua entre assessores pedagógicos e professores, uma vez que, aprendem e ensinam ao compartilhar experiências e ao refletir sua própria prática pedagógica. Para isso, é importante que, durante os assessoramentos, haja momentos de partilha e troca de experiências de forma coletiva, destacando a reflexão sobre a prática, a construção do conhecimento, a transformação da prática, o crescimento profissional e a relação em que todos aprendem e ensinam.

Durante os encontros de assessoramento pedagógico em tecnologia educacional, redes de autoformação são criadas. Nestas, o assessor deve ser capaz de trabalhar lado a lado dos professores para refletir o contexto educacional o qual atua e buscar soluções aos problemas enfrentados. Como bem destaca Levy (1999), as demandas e exigências estão cada vez maiores;

tanto no campo educacional quanto no campo profissional há uma “nova relação com o saber” estabelecidos pelas mudanças causadas por diversos recursos tecnológicos que têm otimizado novas formas de pensar, escrever, ler e, principalmente, comunicar.

Ribeiro (2020) destaca que um elemento importante é a confiança e o respeito entre assessor e assessorado, conseqüentemente, ocorre a aprendizagem por meio da valorização das experiências de cada profissional. Essa relação de respeito e confiança oportuniza o acesso e a construção de conhecimentos a partir das reflexões da realidade em que o assessorado atua, contribuindo com sua formação.

Decerto que o assessoramento pedagógico em tecnologia educacional deve ser um espaço de reflexão das práticas de ensino e aprendizagem docente, de discussão das questões educacionais e de integração dos docentes para troca de experiências de diferentes contextos e realidades (Pinheiro, 2021).

Portanto, o assessoramento pedagógico em tecnologia educacional implica uma verdadeira atividade de cooperação na definição e na solução de problemas relacionados ao ensino e a aprendizagem. Sendo assim, as assessorias pedagógicas devem ser espaços formativos dedicados à problematização da prática pedagógica em que os assessores pedagógicos devem desempenhar a função de articulador e mediador, sendo responsável pelo acompanhamento das ações pedagógicas provenientes da prática do professor.

4.4 O assessoramento pedagógico em tecnologia educacional contribui com a formação continuada e prática pedagógica de professores

A prática pedagógica dos professores vem sendo ressignificada constantemente a partir das mudanças ocorridas na sociedade, conseqüentemente exigências são impostas, visto que o contexto influencia a maneira de aprender e ensinar. Somos resultados das relações do meio em que vivemos, influenciados pelos valores, experiências, crenças, costumes e diferentes culturas que cercam a sociedade global (Barroso, 2012).

Mediante a esta realidade, as tecnologias digitais são vistas como mais um recurso importante para o processo de ensino-aprendizagem. Nesse contexto, o professor deve deixar a postura tradicional que incentiva a memorização e a reprodução; e incentivar a postura crítica e reflexiva na formação do aluno.

Como bem destaca Andreotti (2019, p. 60):

As TDIC são ferramentas versáteis que favorecem a aprendizagem e podem ser recursos propícios para os professores aplicarem na sala de aula para a aprendizagem. Incluir as tecnologias no âmbito escolar transforma o processo de ensino-aprendizagem significativo e próximo da realidade dos alunos que têm a possibilidade de acessar as diferentes tecnologias digitais.

Diante dessa realidade, a prática do assessoramento pedagógico em tecnologia educacional demanda tanto conhecimento quanto experiência destes profissionais, considerando os desafios impostos pela inserção das tecnologias digitais no contexto educacional, para as quais muitos docentes não receberam formação. Como destaca Levy (1999), “[...] a inclusão das tecnologias da informação e comunicação nos mais variados espaços sociais e o uso de novas linguagens estabelecem uma ‘nova relação com o saber’ [...]” que exige dos professores e demais profissionais conhecimentos novos para atuar frente aos desafios impostos.

Tais exigências também se voltam para a formação, perfil e atribuições do assessor(a) pedagógico(a), pois os desafios também recaem para a atuação destes profissionais em seu contexto de trabalho. Para aprimorar o trabalho dos assessores pedagógicos, é essencial que a instituição promova e incentive, de forma periódica, a formação continuada da equipe. Além disso, deve organizar momentos de estudo para direcionar as ações de assessoramento pedagógico em tecnologia educacional junto aos professores e escolas, proporcionar oportunidades para a troca de experiências e adotar outras estratégias que contribuam para orientar as atividades e os objetivos almejados, atendendo às demandas do contexto educacional (Ribeiro, 2020).

Sendo assim, a concepção de assessoramento pedagógico em tecnologia educacional compreende uma atividade de colaboração entre professores e assessores pedagógicos que tem como objetivo a reflexão da prática pedagógica dos professores e a busca de solução para os problemas relacionados ao processo ensino-aprendizagem e a inserção das tecnologias educacionais com intencionalidade pedagógica. Essa relação deve ser uma parceria construtiva que leve o professor a refletir sua prática e buscar soluções para os problemas que se apresentam no dia a dia do contexto educacional.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os trabalhos selecionados nos apresentam a prática do assessoramento pedagógico em tecnologia educacional desassociada dos programas de formação continuada de professores da educação básica. Nesse viés, percebemos a relevância do tema e das reflexões apontadas para possíveis respostas à questão problema desta RI, a saber: o que as pesquisas acadêmicas, em teses e dissertações, indicam sobre a prática do assessoramento pedagógico em tecnologia educacional em programas de formação continuada de professores da educação básica?

Como resposta à questão problema, o processo de análise pontuou as seguintes categorias: 1) O assessoramento pedagógico em tecnologia educacional como espaço de formação mútua proporciona a troca de experiências e a partilha de saberes; 2) O assessoramento pedagógico em tecnologia educacional como etapa de um programa de formação continuada de professores orienta o planejamento e a implementação de projetos no contexto escolar; 3) O assessoramento pedagógico em tecnologia educacional é importante na criação de redes de formação de professores para compartilhamento de experiências; e, 4) O assessoramento pedagógico em tecnologia educacional contribui com a formação continuada e prática pedagógica de professores.

Na categoria 1, as análises indicaram que o assessoramento pedagógico em tecnologia educacional atua como um espaço de formação, proporcionando um momento de caráter formativo. Nesse ambiente, os professores podem refletir sobre sua prática, buscar soluções para os desafios enfrentados e compartilhar suas experiências.

Na categoria 2, trazemos análises que indicam a inserção do assessoramento pedagógico em tecnologia educacional nos programas de formação continuada como uma etapa de caráter formativa que ocorra antes, durante e depois da formação continuada.

Na categoria 3, as reflexões reforçam a importância dos momentos de assessoramento pedagógico em tecnologia educacional para criação de redes de formação de professores, reforçando ainda mais a importância de compartilhar experiências e a busca de soluções para os problemas que envolvem a prática pedagógica dos professores.

Na categoria 4, as análises destacam a importância da prática do assessoramento pedagógico em tecnologia educacional alinhada à formação continuada dos professores, visto que o professor necessita refletir sua prática pedagógica influenciada diretamente pelas mudanças constantes dos contextos social, cultural e econômico.

Por isso, atuar como assessor pedagógico em tecnologia educacional requer formação e conhecimento das nuances que envolvem o contexto educacional a qual o professor atua, pois este profissional deve ser capaz de contribuir na formação e na prática pedagógica do professor de forma significativa e responsável. Os assessores pedagógicos devem ter conhecimento e experiência no campo da formação de professores, no processo ensino-aprendizagem, no conhecimento e experiência em diferentes metodologias, bem como nas especificidades que envolvem a inserção das tecnologias digitais na prática pedagógica do professor.

As categorias evidenciadas são resultados considerados importantes para que Secretarias de Educação e/ou instituições formadoras percebam a necessidade da organização de um programa de formação continuada em que o assessoramento pedagógico em tecnologia educacional tenha caráter formativo contínuo, de modo que esse assessoramento tenha também o papel de colaborar na condução da reflexão da prática pedagógica, mediante o incentivo do compartilhamento de saberes e experiências, além de buscar solução para as situações-problema que se apresentam no contexto educacional da prática do professor.

Enfim, este estudo evidencia uma lacuna significativa na prática de assessoramento pedagógico em tecnologia educacional nos programas de formação continuada de professores da educação básica: a falta de descrição e detalhamento dessa prática, bem como formação para estes profissionais. Essa deficiência destaca a necessidade de investir em estratégias que integrem o assessoramento como um componente essencial nesses programas.

REFERÊNCIAS

- ANDREOTTI, Elisandra Miranda. **Da escola de lata à cultura digital: o processo integração das tecnologias digitais de informação e comunicação ao currículo**. 2019. 144 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019. Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/23814>. Acesso em: 03 nov. 2023.
- BARROSO, Rita de Cássia Amorim. **ProInfo em Sergipe e a política estadual de inserção das TIC na educação: um olhar sobre a formação de professores nos NTE de lagarto e Aracaju**. 2012. 127 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Tiradentes– UNIT. Aracaju, 2012. Disponível em: <https://openrit.grupotiradentes.com/xmlui/handle/set/1028?show=full>. Acesso em 17 out. 2023.
- BELINE, Willian. **Contradições emergentes entre proposta e implementação da informática na educação paranaense: análise das falas dos assessores pedagógicos**. Dissertação de Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática. 2006. 279 f.

Universidade Estadual de Londrina. Londrina, 2006. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UEL_9ead753e3101010b84cbca9567daa259. Acesso em: 13 out. 2023.

CRESWELL, John W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa**: escolhendo entre cinco abordagens. 3 ed. Porto Alegre: Penso, 2014.

CUNHA, Maria Isabel da. Qualidade da graduação: o lugar do Assessoramento Pedagógico como propulsor da inovação e do Desenvolvimento Profissional Docente. **Educar em Revista**. p. 17-31, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/mRk4FCqmx4PdsNgYsWWZh7x/?lang=pt>. Acesso em: 08 de maio 2023.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente**: formar-se para a mudança e a incerteza São Paulo: Cortez, 2011.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. São Paulo: Heccus Editora, 2018.

MENDES, Luiz Otavio Rodrigues; PEREIRA, Ana Lucia. Revisão sistemática na área de Ensino e Educação Matemática: análise do processo e proposição de etapas. **Educação Matemática Pesquisa**, v. 22, n. 3, p. 196-228, 2020.

MENDES, Karina Dal Sasso; SILVEIRA, Renata Cristina de Campos Pereira; GALVÃO, Cristina Maria. Revisão integrativa: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem. **Texto & contexto-enfermagem**, v. 17, p. 758-764, 2008.

MONEREO, Carles; POZO, Juan Ignacio *et al.* **A prática de assessoramento educacional**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António (Org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 3ª ed. 1992.

PINHEIRO, Josimara da Silva. **Formação continuada de professores pela via do terceiro setor e a atuação da assessoria pedagógica**. 2021. 276 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão educacional) - Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional, RS. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/23375>. Acesso em: 18 out. 2023.

RIBEIRO, Giovana de Oliveira. **Assessor pedagógico**: perspectivas e desafios no assessoramento pedagógico nas escolas indígenas e nos centros municipais de educação escolar indígena de Manaus. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, *Campus Manaus Centro*, Manaus, 2020. Disponível em: <http://repositorio.ifam.edu.br/jspui/handle/4321/802>. Acesso em: 17 out. 2023.

APÊNDICE 1 – INFORMAÇÕES SOBRE O MANUSCRITO

AGRADECIMENTOS

Não se aplica.

FINANCIAMENTO

Não se aplica.

CONTRIBUIÇÕES DE AUTORIA

Resumo/Abstract/Resumen: Aldemira de Araújo Câmara; Rosa Oliveira Marins Azevedo

Introdução: Aldemira de Araújo Câmara; Rosa Oliveira Marins Azevedo

Referencial teórico: Aldemira de Araújo Câmara; Rosa Oliveira Marins Azevedo

Análise de dados: Aldemira de Araújo Câmara; Rosa Oliveira Marins Azevedo

Discussão dos resultados: Aldemira de Araújo Câmara; Rosa Oliveira Marins Azevedo

Conclusão e considerações finais: Aldemira de Araújo Câmara; Rosa Oliveira Marins Azevedo

Referências: Aldemira de Araújo Câmara; Rosa Oliveira Marins Azevedo

Revisão do manuscrito: Aldemira de Araújo Câmara; Rosa Oliveira Marins Azevedo; Anderson Guerreiro dos Santos

Aprovação da versão final publicada: Aldemira de Araújo Câmara; Rosa Oliveira Marins Azevedo

CONFLITOS DE INTERESSE

As autoras declararam não haver nenhum conflito de interesse de ordem pessoal, comercial, acadêmico, político e financeiro referente a este manuscrito.

DISPONIBILIDADE DE DADOS DE PESQUISA

As autoras declararam que disponibilizarão os dados referentes a esta pesquisa a quem solicitar, por meio das informações de contato supracitadas.

PREPRINT

Não publicado.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Não se aplica.

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Não se aplica.

COMO CITAR - ABNT

CÂMARA, Aldemira de Araújo; AZEVEDO, Rosa Oliveira Marins. Prática de assessoramento pedagógico em tecnologia educacional em programas de formação continuada de professores da educação básica. **REAMEC – Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática**. Cuiabá, v. 12, e24096, jan./dez., 2024. <https://doi.org/10.26571/reamec.v12.17893>

COMO CITAR - APA

Câmara, A. de A. & Azevedo, R. O. M. (2024). Prática de assessoramento pedagógico em tecnologia educacional em programas de formação continuada de professores da educação básica. *REAMEC - Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática*, 12, e24096. <https://doi.org/10.26571/reamec.v12.17893>

DIREITOS AUTORAIS

Os direitos autorais são mantidos pelos autores, os quais concedem à Revista REAMEC – Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática - os direitos exclusivos de primeira publicação. Os autores não serão remunerados pela publicação de trabalhos neste periódico. Os autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicado neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com

reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico. Os editores da Revista têm o direito de realizar ajustes textuais e de adequação às normas da publicação.

POLÍTICA DE RETRATAÇÃO - CROSSMARK/CROSSREF

Os autores e os editores assumem a responsabilidade e o compromisso com os termos da Política de Retratação da Revista REAMEC. Esta política é registrada na Crossref com o DOI: <https://doi.org/10.26571/reamec.retratacao>



OPEN ACCESS

Este manuscrito é de acesso aberto ([Open Access](#)) e sem cobrança de taxas de submissão ou processamento de artigos dos autores (*Article Processing Charges – APCs*). O acesso aberto é um amplo movimento internacional que busca conceder acesso online gratuito e aberto a informações acadêmicas, como publicações e dados. Uma publicação é definida como 'acesso aberto' quando não existem barreiras financeiras, legais ou técnicas para acessá-la - ou seja, quando qualquer pessoa pode ler, baixar, copiar, distribuir, imprimir, pesquisar ou usá-la na educação ou de qualquer outra forma dentro dos acordos legais.



LICENÇA DE USO

Licenciado sob a Licença Creative Commons [Attribution-NonCommercial 4.0 International \(CC BY-NC 4.0\)](#). Esta licença permite compartilhar, copiar, redistribuir o manuscrito em qualquer meio ou formato. Além disso, permite adaptar, remixar, transformar e construir sobre o material, desde que seja atribuído o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico.



VERIFICAÇÃO DE SIMILARIDADE

Este manuscrito foi submetido a uma verificação de similaridade utilizando o *software* de detecção de texto [iThenticate](#) da Turnitin, através do serviço [Similarity Check](#) da [Crossref](#).



PUBLISHER



Universidade Federal de Mato Grosso. Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemática (PPGECM) da Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática (REAMEC). Publicação no [Portal de Periódicos UFMT](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da referida universidade.



EDITOR

Dailson Evangelista Costa  

AVALIADORES

Elisangela Dias Brugnara  

Luiz Mário Lopes Cardoso  

HISTÓRICO

Submetido: 09 de setembro de 2024.

Aprovado: 31 de outubro de 2024.

Publicado: 30 de dezembro de 2024.