

Assessoria pedagógica no contexto escolar: formação, acompanhamento e colaboração para o fortalecimento da prática docente.

Pedagogical support in the school context: training, monitoring
and collaboration to strengthen teaching practice.

Asesoría pedagógica en el contexto escolar: formación,
acompañamiento y colaboración para el fortalecimiento de
la práctica docente.

Glaciane Melo dos Santos¹
Danielly Cristyny Costa de Souza²
Cristina Nogueira Paz de Lima³
Leoguineia do Nascimento⁴
Neucivan Marques Pinto⁵
Rita Lucia Souza de Souza⁶
Roberto Fernandes Bezerra⁷
Átila de Souza⁸

Resumo

Este estudo analisa as características, funções e contribuições da assessoria pedagógica para a formação, o acompanhamento e o trabalho colaborativo com professores no contexto

¹ Mestranda em Ciências da Educação, Universidad de Las Américas (UNIDA), Asunción, Paraguay. E-mail: glaciane.santos@semed.manaus.am.gov.br

² Mestra em Ciências da Educação, Universidad de Las Américas (UNIDA), Asunción, Paraguay. E-mail: ynyoliver@gmail.com

³ Mestranda em Ciências da Educação, Universidad de Las Américas (UNIDA), Asunción, Paraguay. E-mail: cristina.nogueira.paz.de.lima@hotmail.com

⁴ Mestranda em Ciências da Educação, Universidad de la Integración de Las Américas (UNIDA), Asunción, Paraguay. E-mail: leoguineia@gmail.com

⁵ Mestranda em Ciências da Educação, Universidad de la Integración de Las Américas (UNIDA), Asunción, Paraguay. E-mail: neucymarques@gmail.com

⁶ Mestranda em Ciências da Educação, Universidad de la Integración de Las Américas (UNIDA), Asunción, Paraguay. E-mail: ritalucia739@gmail.com

⁷ Mestre em Ciências da Educação, Universidad Internacional Tres Fronteras (UnInter), San Lorenzo, Paraguay. E-mail: aforb.revista@gmail.com

⁸ Doutor em Ciências da Educação, Universidad de la Integración de Las Américas (UNIDA), Asunción, Paraguay. E-mail: atilabio@hotmail.com

escolar. Trata-se de uma revisão integrativa da literatura, de abordagem qualitativa e caráter exploratório-descritivo, realizada a partir de produções científicas publicadas entre 2015 e 2026, consultadas nas bases SciELO, Portal de Periódicos CAPES, Google Scholar e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Foram considerados estudos relacionados à assessoria, ao acompanhamento pedagógico, à formação continuada, ao desenvolvimento profissional e ao trabalho colaborativo docente. A análise evidenciou três dimensões principais da atuação da assessoria pedagógica: formação e desenvolvimento profissional, acompanhamento e orientação do trabalho docente e promoção da colaboração entre os profissionais da escola. Os estudos indicam que a assessoria pode favorecer processos formativos contextualizados, apoiar o planejamento pedagógico, contribuir para a identificação de dificuldades e fortalecer a articulação entre professores, equipes pedagógicas e serviços especializados. Entretanto, sua efetividade depende de condições institucionais, como tempo para acompanhamento, formação dos assessores, apoio da gestão e reconhecimento de suas atribuições. Conclui-se que a assessoria pedagógica apresenta potencial para fortalecer a prática docente quando desenvolvida de forma sistemática, colaborativa, contextualizada e formativa, constituindo importante estratégia de apoio ao desenvolvimento profissional e à qualificação das práticas escolares.

Palavras-chave: Assessoria pedagógica; Formação continuada; Acompanhamento pedagógico; Trabalho colaborativo; Prática docente.

Abstract

This study analyzes the characteristics, functions, and contributions of pedagogical support and advisory practices to teacher education, professional monitoring, and collaborative work in school contexts. It is an integrative literature review with a qualitative and exploratory-descriptive approach, based on scientific publications published between 2015 and 2026 and retrieved from SciELO, the CAPES Journal Portal, Google Scholar, and the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD). Studies addressing pedagogical advisory practices, pedagogical monitoring, continuing teacher education, professional development, and collaborative work were considered. The analysis identified three main dimensions of pedagogical advisory practices: teacher education and professional development, monitoring and guidance of teaching practices, and promotion of collaboration among school professionals. The studies indicate that pedagogical advisory practices can support contextualized professional development, pedagogical planning, the identification of educational challenges, and collaboration among teachers, pedagogical teams, and specialized support services. However, their effectiveness depends on institutional conditions, including adequate time for monitoring, qualified advisors, management support, and clear recognition of their responsibilities. It is concluded that pedagogical advisory practices have the potential to strengthen teaching practice when developed systematically, collaboratively, contextually, and through a formative approach, constituting an important strategy for professional development and the improvement of school practices.

Keywords: Pedagogical advisory practices; Continuing teacher education; Pedagogical monitoring; Collaborative work; Teaching practice.

Resumen

Este estudio analiza las características, funciones y contribuciones de la asesoría pedagógica para la formación, el acompañamiento y el trabajo colaborativo con docentes en el contexto escolar. Se trata de una revisión integradora de la literatura, de enfoque cualitativo y carácter exploratorio-descriptivo, realizada a partir de producciones científicas publicadas entre 2015 y 2026 y consultadas en las bases SciELO, Portal de Periódicos CAPES, Google Scholar y Biblioteca Digital Brasileña de Tesis y Disertaciones (BDTD). Se consideraron estudios relacionados con la asesoría pedagógica, el acompañamiento pedagógico, la formación continua, el desarrollo profesional y el trabajo colaborativo docente. El análisis evidenció tres dimensiones principales de la actuación de la asesoría pedagógica: formación y desarrollo profesional, acompañamiento y orientación del trabajo docente, y promoción de la colaboración entre los profesionales de la escuela. Los estudios indican que la asesoría puede favorecer procesos formativos contextualizados, apoyar la planificación

pedagógica, contribuir a la identificación de dificultades y fortalecer la articulación entre docentes, equipos pedagógicos y servicios especializados. Sin embargo, su efectividad depende de condiciones institucionales, como tiempo para el acompañamiento, formación de los asesores, apoyo de la gestión y reconocimiento de sus atribuciones. Se concluye que la asesoría pedagógica presenta potencial para fortalecer la práctica docente cuando se desarrolla de manera sistemática, colaborativa, contextualizada y formativa, constituyéndose en una estrategia importante para el desarrollo profesional y la cualificación de las prácticas escolares.

Palabras clave: Asesoría pedagógica; Formación continua; Acompañamiento pedagógico; Trabajo colaborativo; Práctica docente.

Introdução

A escola contemporânea enfrenta demandas cada vez mais complexas relacionadas à aprendizagem, à diversidade dos estudantes, às transformações curriculares e às novas exigências que incidem sobre o trabalho docente. Nesse cenário, o professor é chamado a desenvolver práticas pedagógicas capazes de responder a diferentes necessidades educacionais, ao mesmo tempo em que enfrenta limitações relacionadas à formação, às condições de trabalho, ao planejamento e à organização institucional. Diante dessa realidade, torna-se necessário pensar em mecanismos de apoio que ultrapassem ações formativas pontuais e contribuam para o acompanhamento permanente do trabalho pedagógico.

É nesse contexto que se insere a assessoria pedagógica, compreendida neste estudo como uma ação sistemática de apoio aos profissionais da educação, envolvendo orientação, acompanhamento, formação continuada, planejamento e colaboração. Diferentemente de uma intervenção centrada exclusivamente na transmissão de conhecimentos técnicos, a assessoria pode constituir um espaço de mediação entre os conhecimentos produzidos na formação e os desafios concretos encontrados pelos professores no cotidiano escolar. Sua atuação pode contribuir para que os profissionais analisem suas práticas, identifiquem dificuldades e construam coletivamente alternativas para qualificar os processos de ensino e aprendizagem.

A discussão sobre esse tipo de apoio relaciona-se às transformações na própria concepção de formação docente. Nóvoa (2019) argumenta que a

formação precisa estar estreitamente relacionada à profissão e aos espaços concretos de exercício do trabalho docente, valorizando a colaboração e a construção coletiva de conhecimentos. Em perspectiva semelhante, Imbernón (2010) defende uma formação continuada vinculada à realidade profissional, à reflexão sobre a prática e à transformação dos contextos educativos. Essas contribuições permitem compreender que o desenvolvimento profissional não ocorre apenas em cursos externos à escola, mas também nas relações estabelecidas entre os profissionais e na análise sistemática dos problemas que emergem do cotidiano escolar.

A assessoria pedagógica, nessa perspectiva, pode assumir função estratégica ao aproximar formação e prática profissional. Seu trabalho pode envolver acompanhamento do planejamento, discussão de estratégias metodológicas, análise de processos avaliativos, orientação diante de dificuldades de aprendizagem, mediação entre professores e equipes pedagógicas e organização de momentos de estudo e reflexão. Assim, o assessor deixa de ocupar uma posição exclusivamente prescritiva e passa a atuar como mediador de processos de construção coletiva, contribuindo para o fortalecimento da autonomia profissional dos docentes.

A dimensão colaborativa também constitui elemento fundamental. A complexidade dos desafios escolares não pode ser enfrentada exclusivamente por meio da atuação individual do professor. A construção de práticas mais consistentes depende da possibilidade de diálogo entre docentes, coordenação pedagógica, gestão escolar e demais profissionais envolvidos no processo educativo. Nesse sentido, a assessoria pode criar condições para que experiências sejam compartilhadas, problemas sejam analisados coletivamente e estratégias sejam construídas de maneira articulada.

Essa discussão ganha relevância também no campo da educação inclusiva. A identificação e superação de barreiras à participação e à aprendizagem exigem conhecimentos, planejamento e articulação entre diferentes profissionais. Booth e Ainscow (2011) destacam a importância de identificar e reduzir barreiras presentes nas culturas, políticas e práticas

escolares. Dessa forma, estruturas de apoio pedagógico podem contribuir para aproximar os princípios da inclusão das práticas efetivamente desenvolvidas nas escolas.

Embora existam experiências de acompanhamento e apoio pedagógico em diferentes redes de ensino, a literatura apresenta certa diversidade terminológica e conceitual para designar essas ações. Expressões como assessoramento pedagógico, apoio pedagógico, acompanhamento pedagógico, formação em serviço, consultoria educacional e trabalho colaborativo aparecem associadas a práticas que, embora não sejam equivalentes, possuem pontos de convergência. Essa diversidade justifica a necessidade de sistematizar a produção científica para compreender como a assessoria pedagógica vem sendo caracterizada e quais contribuições são atribuídas a ela.

Diante desse contexto, este estudo busca analisar na produção científica publicada entre 2015 e 2026, as características, funções e contribuições da assessoria pedagógica para a formação, o acompanhamento e o trabalho colaborativo com professores no contexto escolar. Especificamente, busca-se: a) identificar como a literatura caracteriza a assessoria pedagógica; b) mapear suas principais funções no acompanhamento do trabalho docente; c) analisar sua relação com a formação continuada e o trabalho colaborativo; e d) identificar contribuições e limitações apontadas nos estudos analisados.

A relevância da pesquisa reside na necessidade de compreender mecanismos institucionais capazes de fortalecer o trabalho docente diante dos desafios presentes na escola contemporânea. Ao reunir evidências sobre formação, acompanhamento e colaboração, pretende-se contribuir para a reflexão sobre modelos de assessoria que não se limitem à resolução pontual de problemas, mas favoreçam processos permanentes de desenvolvimento profissional e qualificação das práticas pedagógicas.

Metodologia

Este estudo caracteriza-se como uma revisão integrativa da literatura, de abordagem qualitativa e caráter exploratório-descritivo. A escolha desse procedimento justifica-se pela possibilidade de reunir e sistematizar diferentes produções científicas relacionadas à assessoria pedagógica, permitindo identificar conceitos, funções, estratégias de atuação, contribuições e limitações atribuídas a essa prática no contexto escolar.

O levantamento considerou publicações realizadas entre 2015 e 2026, período definido para contemplar produções recentes e acompanhar transformações contemporâneas relacionadas à formação docente, ao acompanhamento pedagógico e às práticas colaborativas nas escolas. Foram consideradas produções em português, espanhol e inglês, buscando ampliar o alcance da revisão e possibilitar o diálogo entre estudos nacionais e internacionais.

As buscas foram realizadas nas bases SciELO, Portal de Periódicos CAPES, Google Scholar e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Foram utilizados, de maneira combinada, os descritores “assessoria pedagógica”, “assessoramento pedagógico”, “acompanhamento pedagógico”, “formação continuada”, “trabalho colaborativo”, “desenvolvimento profissional docente” e “prática docente”, conforme as características das bases consultadas.

A seleção ocorreu inicialmente pela leitura dos títulos e resumos. Posteriormente, os estudos potencialmente pertinentes foram submetidos à leitura integral, considerando sua aderência à questão e aos objetivos da pesquisa. Para organização das informações, foi elaborado um quadro contendo autor, ano, país, objetivo, abordagem metodológica, contexto investigado, características da assessoria, principais funções, contribuições e limitações identificadas.

A análise foi realizada de forma qualitativa, mediante leitura interpretativa e agrupamento temático dos resultados. A síntese dos estudos foi organizada em três categorias principais: 1) assessoria pedagógica como formação e desenvolvimento profissional; 2) assessoria como

acompanhamento e orientação do trabalho docente; e 3) assessoria como mecanismo de colaboração e fortalecimento das práticas escolares.

Resultados e Discussão

Assessoria pedagógica como formação e desenvolvimento profissional

A análise da literatura evidencia que uma das principais contribuições atribuídas à assessoria pedagógica está relacionada à formação continuada dos professores. Essa perspectiva supera a compreensão da formação como atividade isolada e desloca o processo formativo para o interior da escola, aproximando-o das necessidades concretas do trabalho docente.

Nóvoa (2019) defende uma formação construída no interior da profissão, valorizando os conhecimentos produzidos pelos próprios professores e a colaboração entre pares. Para o autor, o desenvolvimento profissional está relacionado à construção de espaços coletivos nos quais os docentes possam compartilhar experiências, analisar problemas e produzir conhecimentos sobre sua prática. A assessoria pedagógica aproxima-se dessa concepção ao atuar junto aos professores no contexto em que os desafios pedagógicos efetivamente se manifestam.

Imbernón (2010) também contribui para essa compreensão ao defender uma formação continuada relacionada às situações profissionais concretas e à transformação das práticas e dos contextos educativos. Sob essa perspectiva, o assessoramento não deve limitar-se à oferta de conteúdos ou orientações gerais, mas criar condições para que os professores reflitam sobre suas experiências e desenvolvam estratégias adequadas às demandas de suas escolas.

Estudos recentes sobre formação colaborativa reforçam essa perspectiva. Givigi, Camargo e Silva (2025), ao analisarem uma experiência de formação continuada colaborativo-crítica com professores da rede pública, identificaram a relevância dos processos coletivos para a ressignificação das práticas docentes e para a ampliação das possibilidades de atuação diante

da diversidade. Os resultados evidenciam que a formação ganha maior significado quando articulada às experiências profissionais e às necessidades concretas dos professores.

A assessoria pedagógica pode, portanto, funcionar como uma estrutura permanente de formação em serviço. Em vez de substituir cursos e programas oferecidos pelos sistemas de ensino, pode complementá-los por meio do acompanhamento sistemático das necessidades identificadas no cotidiano escolar. Essa característica favorece uma formação mais contextualizada e potencialmente mais próxima dos problemas efetivamente enfrentados pelos docentes.

Outro aspecto relevante refere-se à autonomia profissional. Uma assessoria fundamentada em princípios colaborativos não deve estabelecer procedimentos rígidos ou apresentar soluções universais para problemas que possuem características distintas. Seu papel consiste em apoiar o professor na análise de situações e na construção de alternativas. Nesse sentido, o assessor atua como mediador e parceiro do processo formativo, contribuindo para ampliar o repertório profissional sem substituir a capacidade de decisão docente.

Assessoria como acompanhamento e orientação do trabalho docente

Além da dimensão formativa, a literatura permite compreender a assessoria como mecanismo de acompanhamento do trabalho pedagógico. Essa função é particularmente relevante porque muitos desafios enfrentados pelos professores não podem ser solucionados exclusivamente mediante formação teórica. É necessário acompanhar a implementação das estratégias, analisar seus resultados e realizar ajustes quando necessário.

O acompanhamento pode envolver diferentes dimensões: planejamento, organização curricular, metodologias de ensino, avaliação, gestão da sala de aula, inclusão, utilização de recursos pedagógicos e análise das dificuldades de aprendizagem. O assessoramento, nesse sentido,

estabelece uma relação contínua entre diagnóstico, orientação, intervenção e avaliação.

A perspectiva de Booth e Ainscow (2011) sobre a identificação das barreiras à aprendizagem e à participação contribui para compreender essa função. Se as dificuldades educacionais podem estar relacionadas às culturas, políticas e práticas escolares, sua superação requer processos sistemáticos de observação e análise do funcionamento da escola. A assessoria pode contribuir para esse processo ao acompanhar as situações concretas e auxiliar os profissionais na identificação dos obstáculos presentes em suas práticas.

Essa função de acompanhamento diferencia a assessoria de ações pontuais de formação. Um curso pode ampliar conhecimentos sobre determinada temática, mas não necessariamente permite observar como esses conhecimentos são incorporados à prática. A assessoria, ao estabelecer continuidade, pode acompanhar a implementação das mudanças e contribuir para sua consolidação.

Entretanto, esse acompanhamento precisa ser desenvolvido sob uma perspectiva formativa e não fiscalizadora. Quando o professor percebe a assessoria como mecanismo de controle ou avaliação individual, pode haver resistência e redução das possibilidades de diálogo. Por isso, a construção de relações de confiança constitui condição fundamental para que o assessoramento produza resultados.

A assessoria pode ainda contribuir para aproximar diferentes dimensões da gestão pedagógica. Ao identificar dificuldades recorrentes entre os professores, o assessor pode subsidiar a coordenação e a gestão na definição de necessidades formativas, reorganização de processos e planejamento de ações institucionais. Dessa maneira, o acompanhamento deixa de ser uma ação exclusivamente voltada ao indivíduo e passa a produzir informações relevantes para a escola como um todo.

Assessoria, colaboração e fortalecimento das práticas escolares

A terceira dimensão identificada refere-se ao papel da assessoria na promoção do trabalho colaborativo. A complexidade das demandas escolares exige que os profissionais superem práticas isoladas e construam formas de cooperação que permitam compartilhar responsabilidades e conhecimentos.

No campo da educação inclusiva, essa dimensão torna-se particularmente importante. A colaboração entre professores da sala comum, profissionais do Atendimento Educacional Especializado, coordenação pedagógica e gestão pode contribuir para a identificação de barreiras e para o planejamento de estratégias pedagógicas mais acessíveis. A assessoria pode funcionar como mediadora dessas relações, criando espaços de diálogo e planejamento coletivo.

Pesquisas internacionais sobre coensino reforçam a relevância da colaboração profissional. Rytivaara et al. (2024), em revisão sistemática sobre aprendizagem docente relacionada ao coensino, destacam a necessidade de compreender como os professores desenvolvem competências para trabalhar colaborativamente. A literatura indica que a colaboração não acontece automaticamente pela simples presença de dois ou mais profissionais; ela requer aprendizagem, planejamento, comunicação e condições institucionais.

Vembye, Weiss e Bhat (2024), em revisão sistemática e meta-análise sobre modelos de instrução colaborativa, encontraram resultados positivos associados a diferentes formas de coensino, embora ressaltem a existência de diferenças entre os modelos e a necessidade de maior rigor nas pesquisas. Esses achados sugerem que práticas colaborativas podem contribuir para a aprendizagem, mas seus resultados dependem das condições de implementação.

Nesse contexto, a assessoria pode atuar como elemento articulador. Em vez de concentrar-se exclusivamente no atendimento individual aos professores, pode promover reuniões de planejamento, estudos coletivos, análise de casos, acompanhamento de estratégias e compartilhamento de

experiências. Sua contribuição estaria, portanto, na criação de condições para que a colaboração seja incorporada à cultura institucional.

Experiência particularmente relevante é apresentada por Johnson e Erasmus (2025), que investigaram os *Learning Support Advisors* em escolas públicas regulares da África do Sul. Esses profissionais atuam em estruturas de apoio à aprendizagem, contribuindo para intervenções, acompanhamento e desenvolvimento profissional dos educadores. Embora essa função não seja equivalente à assessoria pedagógica brasileira, a experiência demonstra a possibilidade de institucionalizar estruturas profissionais destinadas a apoiar as escolas diante de barreiras à aprendizagem.

A comparação com essa experiência internacional permite perceber que o apoio pedagógico sistemático pode assumir diferentes configurações de acordo com as características dos sistemas educacionais. No entanto, alguns elementos aparecem de maneira recorrente: acompanhamento, formação, colaboração e apoio à tomada de decisões pedagógicas.

No Brasil, estudos sobre formação colaborativa também apontam dificuldades na articulação entre profissionais. Givigi, Camargo e Silva (2025) identificaram fragilidades na relação entre professores da sala comum e do AEE, ao mesmo tempo em que evidenciaram possibilidades de ressignificação das práticas mediante processos colaborativos. Esses resultados reforçam a necessidade de mecanismos institucionais capazes de sustentar a colaboração para além de iniciativas individuais.

Dessa forma, a assessoria pedagógica pode contribuir para o fortalecimento da prática docente em três níveis articulados. No nível individual, apoia o professor na análise de suas práticas e no desenvolvimento de estratégias. No nível coletivo, promove diálogo, planejamento e colaboração entre profissionais. No nível institucional, produz subsídios para que a escola reconheça suas necessidades e organize processos permanentes de formação e acompanhamento.

Entretanto, a literatura também permite identificar limitações. A assessoria não constitui solução automática para problemas estruturais da educação. Sua efetividade depende de condições como tempo para acompanhamento, formação adequada dos assessores, apoio da gestão, disponibilidade de recursos e reconhecimento institucional. Quando inserida em estruturas frágeis ou desenvolvida de forma episódica, pode reproduzir a lógica de ações pontuais que pouco interferem na cultura escolar.

Assim, o principal potencial da assessoria pedagógica encontra-se menos na transmissão de respostas prontas e mais na capacidade de criar processos permanentes de reflexão, acompanhamento e colaboração. Essa perspectiva desloca o assessoramento de uma função meramente técnica para uma dimensão estratégica do desenvolvimento profissional e da organização pedagógica da escola.

Análise Crítica: Limites e possibilidades da assessoria pedagógica

A análise crítica da produção examinada permite afirmar que a assessoria pedagógica apresenta potencial para fortalecer a prática docente, mas seus resultados não podem ser atribuídos exclusivamente à atuação do assessor. Existe uma tendência, em determinados discursos educacionais, de atribuir às ações de formação e acompanhamento a capacidade de solucionar dificuldades que possuem natureza estrutural. Essa perspectiva precisa ser problematizada, pois a qualidade da prática pedagógica está relacionada não apenas aos conhecimentos e competências dos professores, mas também às condições institucionais nas quais o trabalho é desenvolvido.

As evidências recentes sobre formação continuada reforçam essa compreensão. Estudos de revisão indicam que processos formativos contextualizados, colaborativos e articulados à prática apresentam maior potencial de contribuição para o desenvolvimento profissional, enquanto persistem dificuldades relacionadas à estrutura institucional e à transferência dos conhecimentos construídos para o cotidiano escolar. Portanto, não basta oferecer formação: é necessário criar condições para que o professor possa experimentar, avaliar e reelaborar aquilo que foi discutido.

Nesse aspecto, a assessoria pedagógica possui uma vantagem em relação aos modelos formativos pontuais: a possibilidade de estabelecer continuidade entre formação, acompanhamento e prática. Entretanto, essa vantagem somente se concretiza quando existe tempo institucional destinado ao diálogo, ao planejamento e à reflexão. Sem essas condições, a assessoria corre o risco de assumir uma função meramente burocrática, concentrada na transmissão de orientações, no preenchimento de documentos ou no cumprimento de demandas administrativas.

Essa é uma das principais tensões identificadas na discussão. De um lado, espera-se que o assessor contribua para o desenvolvimento profissional, estimule a reflexão e fortaleça a autonomia docente; de outro, a própria organização escolar pode direcioná-lo para funções predominantemente administrativas ou fiscalizadoras. Quando isso ocorre, perde-se uma característica essencial do assessoramento: sua capacidade de construir processos formativos a partir das necessidades reais dos professores.

A literatura sobre formação realizada no próprio espaço escolar contribui para essa problematização. Cardoso, Araújo e Giroto (2021) destacam a importância da formação *in loco* articulada à investigação da prática pedagógica, mostrando que o conhecimento profissional pode ser produzido a partir da análise dos problemas concretos vivenciados pelos docentes. Essa perspectiva fortalece a compreensão de que a assessoria deve partir da realidade da escola, e não simplesmente transportar modelos previamente definidos para diferentes contextos.

Outro ponto crítico refere-se à própria concepção de assessoria. Se o assessor for compreendido como aquele que possui respostas prontas e o professor como simples executor das orientações recebidas, estabelece-se uma relação hierárquica que pode limitar a autonomia docente. Uma assessoria dessa natureza reproduziria uma lógica tecnicista, na qual os problemas pedagógicos são tratados como falhas individuais que podem ser corrigidas mediante a aplicação de técnicas.

Uma perspectiva mais consistente pressupõe compreender o professor como sujeito do processo formativo. Nessa direção, a assessoria deve funcionar como espaço de diálogo, investigação e construção coletiva. O assessor não perde sua função especializada, mas deixa de ocupar exclusivamente a posição de prescritor para atuar como mediador de conhecimentos, experiências e possibilidades de intervenção.

Essa mudança de perspectiva também modifica a maneira de compreender os resultados da assessoria. Seu sucesso não deveria ser medido apenas pela quantidade de formações realizadas, reuniões promovidas ou materiais produzidos. Indicadores mais significativos envolveriam a capacidade de a escola desenvolver processos colaborativos, ampliar a reflexão docente, melhorar o planejamento, diversificar estratégias pedagógicas e responder de maneira mais adequada às necessidades dos estudantes.

A dimensão colaborativa constitui, portanto, um dos elementos mais promissores, mas também um dos mais difíceis de institucionalizar. A colaboração exige tempo, confiança, comunicação e objetivos compartilhados. Não pode ser produzida simplesmente por determinação administrativa. A experiência do assessoramento pedagógico em tecnologia educacional analisada por Câmara e Azevedo (2024), por exemplo, evidencia o assessoramento como espaço de formação mútua, troca de experiências, orientação do planejamento e constituição de redes de formação.

Esse resultado permite compreender que o trabalho colaborativo não significa apenas reunir professores em reuniões. É necessário criar situações nas quais os profissionais possam discutir problemas reais, compartilhar experiências, analisar resultados e tomar decisões coletivamente. A assessoria pode contribuir para organizar esses processos, mas sua efetividade depende da existência de uma cultura institucional que reconheça a colaboração como parte do trabalho pedagógico.

Outro aspecto que merece atenção é a relação entre assessoria e autonomia docente. Existe o risco de que o aumento de mecanismos de

acompanhamento seja interpretado como necessidade de maior controle sobre o professor. Entretanto, acompanhamento e controle não são conceitos equivalentes. O acompanhamento formativo busca compreender a prática e apoiar sua transformação; o controle tende a verificar o cumprimento de prescrições previamente estabelecidas. A diferença entre essas perspectivas é fundamental para definir a identidade profissional do assessor.

Nesse sentido, a assessoria pedagógica precisa ser compreendida como uma prática de mediação, e não de fiscalização. Sua contribuição está justamente em aproximar os conhecimentos teóricos das situações concretas, auxiliar na identificação de problemas e favorecer a construção de alternativas. Essa função torna-se ainda mais relevante quando se consideram escolas marcadas por diferentes realidades sociais, culturais e territoriais, nas quais soluções padronizadas podem apresentar baixa efetividade.

A análise também evidencia uma lacuna importante na produção científica: embora existam estudos sobre formação continuada, trabalho colaborativo e acompanhamento pedagógico, ainda são menos frequentes pesquisas que investiguem diretamente os efeitos de programas estruturados de assessoria pedagógica sobre a prática docente ao longo do tempo. Muitas pesquisas descrevem experiências específicas ou analisam percepções dos participantes, mas ainda são necessárias investigações longitudinais e estudos comparativos que permitam compreender em quais condições a assessoria produz mudanças sustentáveis.

Essa lacuna é relevante porque a existência de percepções positivas dos professores não significa, necessariamente, transformação efetiva das práticas. Uma formação pode ser avaliada positivamente pelos participantes e, mesmo assim, apresentar dificuldades para produzir mudanças duradouras. Revisões recentes sobre formação continuada chamam atenção justamente para a necessidade de maior articulação entre os processos formativos e sua aplicação no cotidiano escolar.

Dessa forma, os resultados permitem sustentar que a assessoria pedagógica possui maior potencial quando organizada em um ciclo contínuo de diagnóstico, formação, acompanhamento, colaboração e avaliação. O diagnóstico identifica as necessidades; a formação oferece subsídios teóricos e metodológicos; o acompanhamento observa a implementação; a colaboração amplia a capacidade coletiva de resolução dos problemas; e a avaliação permite verificar resultados e redefinir estratégias.

Esse ciclo rompe com a lógica tradicional de formação baseada em eventos isolados. Ao mesmo tempo, impede que a assessoria seja reduzida a uma função burocrática. Trata-se de uma perspectiva na qual o desenvolvimento profissional passa a ser compreendido como processo permanente e situado na própria escola.

Entretanto, essa proposta exige investimento institucional. Não é possível esperar resultados consistentes de uma assessoria sem profissionais qualificados, carga horária compatível, espaços de planejamento, apoio da gestão e condições materiais adequadas. A responsabilidade pelo fortalecimento da prática docente, portanto, não pode ser transferida exclusivamente ao assessor ou ao professor. Ela precisa ser assumida pela própria organização escolar e pelos sistemas de ensino.

Assim, a principal contribuição da assessoria pedagógica não está em oferecer respostas prontas aos professores, mas em ampliar a capacidade da escola de produzir respostas coletivas aos seus próprios desafios. Essa mudança é fundamental porque desloca a perspectiva de uma assistência baseada na correção de problemas individuais para uma política institucional de desenvolvimento profissional.

A análise crítica permite, portanto, defender que a assessoria pedagógica constitui uma estratégia promissora para o fortalecimento da prática docente, mas sua efetividade está condicionada à forma como é concebida e implementada. Quando assume caráter prescritivo, descontínuo ou burocrático, seus efeitos tendem a ser limitados. Quando se estrutura como processo permanente, colaborativo, contextualizado e formativo, amplia

as possibilidades de desenvolvimento profissional e de transformação das práticas escolares.

Desse modo, mais do que perguntar se a assessoria pedagógica é capaz de melhorar a prática docente, torna-se necessário perguntar em quais condições, com quais objetivos e mediante quais formas de acompanhamento ela consegue produzir mudanças significativas. Essa questão representa uma das principais lacunas para futuras pesquisas e desloca o debate de uma defesa genérica do assessoramento para a investigação das condições concretas que tornam essa estratégia efetivamente relevante para as escolas.

Considerações Finais

A análise da literatura publicada entre 2015 e 2026 permite compreender a assessoria pedagógica como uma estratégia de apoio capaz de articular formação continuada, acompanhamento do trabalho docente e colaboração entre profissionais. Embora a produção científica apresente diversidade conceitual e terminológica, observa-se convergência quanto à importância de mecanismos permanentes de suporte para enfrentar os desafios presentes no cotidiano escolar.

Os estudos analisados indicam que a assessoria pode contribuir para aproximar a formação continuada das situações concretas vivenciadas pelos professores, favorecendo processos de reflexão sobre a prática e desenvolvimento profissional. Sua função de acompanhamento também se mostra relevante para apoiar o planejamento, a implementação de estratégias pedagógicas e a avaliação das ações desenvolvidas.

Outro aspecto central é a colaboração. A literatura demonstra que a construção de práticas pedagógicas mais consistentes depende da articulação entre diferentes profissionais e da criação de espaços institucionais de diálogo. Nesse cenário, a assessoria pode atuar como mediadora, favorecendo o planejamento coletivo, o compartilhamento de

experiências e a construção conjunta de respostas aos desafios educacionais.

No campo da educação inclusiva, essa atuação apresenta potencial para fortalecer a articulação entre professores da sala comum, AEE e equipe pedagógica, contribuindo para a identificação e superação de barreiras à participação e à aprendizagem. Contudo, a assessoria não deve ser compreendida como substituta da formação docente, da gestão pedagógica ou das políticas educacionais, mas como mecanismo articulador dessas dimensões.

Conclui-se, portanto, que a assessoria pedagógica possui potencial para fortalecer a prática docente quando organizada de maneira sistemática, colaborativa, contextualizada e formativa. Sua efetividade, entretanto, depende de condições institucionais que assegurem tempo, recursos, formação dos profissionais e reconhecimento de suas atribuições. A adoção de modelos meramente pontuais ou fiscalizadores tende a limitar seus resultados.

Como limitação desta revisão, destaca-se a diversidade de conceitos utilizados na literatura para designar práticas de assessoria, acompanhamento e apoio pedagógico, o que dificulta comparações diretas entre os estudos. Recomenda-se que pesquisas futuras investiguem experiências concretas de assessoria em diferentes redes públicas de ensino, especialmente por meio de estudos de campo que possam analisar seus efeitos sobre o desenvolvimento profissional dos professores e sobre a organização das práticas escolares.

Também se mostra relevante desenvolver pesquisas em diferentes contextos regionais brasileiros, considerando as especificidades territoriais, sociais e educacionais de cada rede. Estudos que acompanhem longitudinalmente programas de assessoria poderão contribuir para compreender em que condições essa estratégia produz mudanças sustentáveis e quais elementos são necessários para sua institucionalização como política de apoio ao trabalho docente.

Referências

- BOOTH, Tony; AINSCOW, Mel. **Index for inclusion: developing learning and participation in schools**. 3. ed. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education, 2011.
- BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: . Acesso em: 31 ago. 2026.
- 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, p. e24096, 2024. DOI: [10.26571/reamec.v12.17893](https://doi.org/10.26571/reamec.v12.17893). Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/reamec/article/view/17893>. Acesso em: 12 de Ago. 2026.
- CARDOSO, P. P. C.; ARAUJO, L. A.; GIROTO, C. R. M. A gestão escolar e a formação continuada do professor crítico-reflexivo na perspectiva do coordenador pedagógico. **Revista on Line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 25, n. 3, p. 2132–2146, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.22633/rpge.v25i3.15838>.
- GIVIGI, Rosana Carla do Nascimento; CAMARGO, Erica Daiane Ferreira; SILVA, Giovanna Santos da. Formação continuada em educação especial: perspectivas colaborativas para a inclusão escolar em Sergipe. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 26, n. 82, 2025. DOI: <https://doi.org/10.12957/teias.2025.91312>.
- IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- JOHNSON, Faith; ERASMUS, Charlene. The provision of learning support in mainstream schools: a South African perspective on learning support advisors' roles, experiences, and challenges. **The Independent Journal of Teaching and Learning**, v. 20, n. 1, p. 115-137, 2025. DOI: <https://doi.org/10.17159/h0j2hc53>.
- NÓVOA, António. Os professores e a sua formação num tempo de metamorfose da escola. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-623684910>.
- RYTIVAARA, Anna; AHTIAINEN, Raisa; PALMU, lines; PESONEN, Henri; MALINEN, Olli-Pekka. Learning to co-teach: a systematic review. **Education Sciences**, Basel, v. 14, n. 1, p. 113, 2024. DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci14010113>.
- VEMBYE, Mikkel Holding; WEISS, Felix; BHAT, Bethany H. The effects of co-teaching and related collaborative models of instruction on student achievement: a systematic review and meta-analysis. **Review of Educational Research**, v. 94, n. 3, p. 376-422, 2024. DOI: <https://doi.org/10.3102/00346543231186588>.