

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (UFRGS)
FACULDADE DE EDUCAÇÃO (FACED)
CURSO DE PEDAGOGIA – LICENCIATURA

Bárbara da Rocha Grando

**ESTADO DO CONHECIMENTO SOBRE O USO DOS PORTFÓLIOS
NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

PORTO ALEGRE

2024

Bárbara da Rocha Grando

**ESTADO DO CONHECIMENTO SOBRE O USO DOS PORTFÓLIOS
NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Trabalho de conclusão apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia – Licenciatura da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito obrigatório para obtenção do título de Pedagoga.

Orientadora: Profa. Egeslaine de Nez.

PORTO ALEGRE

2024

AGRADECIMENTOS

Ao finalizar esse trabalho de curso, presto agradecimento...

À minha mãe, por sempre apoiar meus sonhos e fazer o possível e o impossível para torná-los realidade.

Ao meu pai, por comemorar comigo minhas vitórias e escutar meus devaneios sobre a vida.

À minha dinda, por ser a pedagoga da família e me ensinar e compartilhar tanto da profissão.

À minha irmã mais velha, por ter uma linda trajetória acadêmica – a primeira da família a conquistar o título de mestre - e eu a admirar tanto por isso.

À minha irmã mais nova, por ser minha companhia diária de risadas e séries e oportunizar os alívios tão necessários nesse processo de escrita.

À minha afilhada, por dormir ao meu lado enquanto escrevia esse trabalho, assim como por compreender que não estava sempre disponível.

Às minhas avós, por sempre me receberem com um afeto e um sorriso no rosto.

Ao meu namorado - Matheos, que me fez companhia nas manhãs de escrita e me apoiou durante todo o processo. Tu me trouxeste o descanso e a satisfação à cada passo concluído, vibrando junto comigo.

À minha família toda, por sempre apoiarem meus sonhos, comemorarem comigo minhas vitórias e darem o suporte que preciso. Por vocês, pude chegar à tão sonhada UFRGS e estar encerrando este ciclo tão importante na minha trajetória pessoal e profissional.

Às minhas amigas da faculdade – Isa, Laura, Lu e Vi - que estiveram comigo nas manhãs da FACED, dividindo as angústias e alegrias de uma rotina tão exaustiva. Vocês foram o suporte nos momentos difíceis e as alegrias de uma boa companhia nas manhãs.

Ao meu trabalho, que oportunizou tantos aprendizados e tantas pessoas especiais que tornam meus dias mais leves e divertidos. Em especial, às amigas – Bruna e Duda - que conheci nesse espaço e hoje nossa amizade vai muito além disso.

Às minhas antigas amigas – Gabette e Vitória, que permitiram sempre lembrar do tempo escolar que passou, com um bom saudosismo. Com vocês aprendi mais sobre outras experiências e novos projetos, a partir das nossas trocas sobre os diferentes cursos. Que possamos seguir assim nos encontrando pelos caminhos da vida.

À minha orientadora, por estar à disposição a todo momento e dedicar-se para que essa escrita fosse a mais leve possível, oferecendo palavras de encorajamento e apoio sempre. Tu contribuístes muito para o meu trabalho e para minha formação pessoal, me sinto grata por ter te escolhido como orientadora.

A mim, por confiar no meu potencial e dar espaço para que pessoas tão incríveis se aproximassem e pudessem contribuir na minha história.

RESUMO

Os portfólios como instrumento avaliativo são utilizados em diversas instituições educativas, e, em especial em escolas de Educação Infantil. Este trabalho de conclusão de curso objetivou investigar o que as pesquisas apontam sobre o uso de portfólios na Educação Básica no Brasil. É notório que existe uma pluralidade na sua conceituação e aplicação, que está amplamente referida na literatura como avaliação formativa. Esta é indicada nos atuais documentos norteadores da educação nacional brasileira. Para atingir os objetivos desta investigação, foi realizado um Estado do Conhecimento com os descritores 'portfolio' e 'educação', que após critérios de exclusão gerou um *corpus* de 53 teses e dissertações. Os resultados foram categorizados em: 'instrumento', 'sequência didática', 'avaliação' e 'registro', de acordo com a aplicação do portfólio que foi mais evidenciada nos resumos dos trabalhos. A metodologia analítica dos dados partiu dos princípios da análise de conteúdo, que evidenciou a utilização desse instrumento em várias etapas da Educação Básica, distribuídos nas quatro regiões do Brasil, com destaque para a região Sul e Sudeste. Finalmente, é possível inferir que as produções acadêmicas (teses e dissertações) destacaram como principais contribuições do portfólio: seu caráter reflexivo e facilitador do processo de avaliação formativa, que se distancia de algo classificatório; promoção da autonomia do aluno, da sua autoavaliação e do seu protagonismo; construção de vínculos e melhora relação família/escola e professor/aluno.

Palavras-chave: Avaliação. Portfólio. Estado do Conhecimento. Educação Básica.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AF	Anos Finais
AI	Anos Iniciais
AL	Alagoas
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CTS	Ciência, Tecnologia e Saúde
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica
EB	Educação Básica
EI	Educação Infantil
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EM	Ensino Médio
ES	Espírito Santo
FACED	Faculdade de Educação
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
MG	Minas Gerais
PA	Pará
PB	Paraíba
PDI	Portfólio Digital Interativo
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PPP	Projeto Político Pedagógico
PR	Paraná
RJ	Rio de Janeiro
RN	Rio Grande do Norte
RS	Rio Grande do Sul
SC	Santa Catarina
SD	Sequência Didática
SP	São Paulo
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Fluxo do processo constitutivo do estado de conhecimento.....	21
Figura 2 - Produção do portfólio.....	50
Figura 3 - Nuvem de palavras: entendimentos de portfólio.....	57

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Quantidade temporal de estudos encontrados.....	29
Gráfico 2 - Subcategorias distribuídas pela quantidade de trabalhos em anos de publicação.....	30
Gráfico 3 - Quantidade de estudos por estado brasileiro.....	31
Gráfico 4 - Quantidade de estudos nas categorias por regiões brasileiras.....	32
Gráfico 5 - Categorias da pesquisa distribuídas por etapas de ensino.....	33
Gráfico 6 - Procedimentos metodológicos utilizados nas pesquisas de modo associado ao portfólio.....	38

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Estudos da subcategoria “instrumento”	34
Quadro 2 - Estudos da subcategoria “sequência didática”	39
Quadro 3 - Estudos da subcategoria “avaliação”	43
Quadro 4 - Estudos da subcategoria “registro”	52

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Quantidade de estudos excluídos do <i>corpus</i> de análise de acordo com os critérios estabelecidos.....	24
Tabela 2 - Bibliografia categorizada e subcategorias de análise.....	26
Tabela 3 - Autores que falam sobre portfólio mais citados no <i>corpus</i>	56

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	15
3 METODOLOGIA	19
3.1. ETAPAS DA PESQUISA	20
3.2. BIBLIOGRAFIA SISTEMATIZADA	22
3.3. BIBLIOGRAFIA CATEGORIZADA	25
4 RESULTADOS.....	28
4.1. APLICAÇÃO INDIRETA - INSTRUMENTO	34
4.2. APLICAÇÃO INDIRETA – SEQUÊNCIA DIDÁTICA	39
4.3. APLICAÇÃO DIRETA - AVALIAÇÃO	41
4.3.1. Levantamento das práticas de aplicação dos portfólios	45
4.4. APLICAÇÃO DIRETA - REGISTRO	51
5 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	56
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	60
7 REFERÊNCIAS.....	63
8 APÊNDICE.....	69

1 INTRODUÇÃO

O portfólio, material clássico do design (desenhos e artes), nos últimos anos ganhou espaço no campo da educação. Diferentes etapas e modalidades de ensino o assumiram enquanto instrumento avaliativo, com o intuito de evidenciar o processo de aprendizagem de cada estudante. Sendo que as mais diversas áreas na Educação Superior também o fizeram, entre elas, cursos relacionados à Saúde, Arquitetura, Contabilidade, entre outros, utilizam o portfólio dentro de seu contexto, caracterizando-o de acordo com suas necessidades.

Essa interdisciplinaridade do conhecimento promove uma conexão entre os aspectos relevantes de cada realidade para construção de um único material. Um exemplo disso é a composição, na qual o próprio autor escolhe seus trabalhos mais significativos, tal como um artista que seleciona as obras que possui maior apreço. Essa ação promove uma relação de identidade e pertença com o instrumento, já que é produzido integralmente pelo artista/estudante. A autoria, singularidade e criatividade evidenciadas nesse processo, podem também ser valorizadas na Educação Infantil (EI), o que justificaria a utilização dos portfólios nessa etapa de ensino.

A instituição privada em que eu trabalho¹, na função de auxiliar de EI, me possibilitou vivenciar esses princípios. A partir dessa vivência, visualizei teorias e conceitos aprendidos na universidade sendo colocados em prática. De modo que identifiquei valores essenciais de uma prática pedagógica, a qual coloca o estudante no centro, como sujeito ativo no processo de ensino aprendizagem.

Concomitante à experiência de trabalho, realizei um estágio em turmas de 6º e 7º ano do Ensino Fundamental, planejando propostas diversificadas que promovessem liberdade, com respeito à autonomia individual. Contudo, percebi que os estudantes não tinham mais esse espaço e visibilidade, estando fadados a cumprir obrigações e propostas pré-definidas que pouco refletiam suas particularidades, questionando sempre para mim o que **deveriam** fazer/qual seria o **certo/adequado**.

¹ Peço licença para utilizar a primeira pessoa do singular para contextualizar minha aproximação pessoal com a temática de investigação.

Perante essas observações, comecei a me questionar o porquê das particularidades e atividades desenvolvidas da Educação Infantil não terem continuidade nas etapas seguintes de ensino. Por consequência, construí um mapa mental (apêndice 1) com esses aspectos observados e essa imagem balizou a minha escolha do tema de pesquisa.

Ao visualizar as ideias que levantei ao longo das minhas experiências e questionamentos de estudos dentro da universidade, detectei uma possibilidade de aprofundamento teórico sobre os portfólios de avaliação da aprendizagem. Eles foram escolhidos, por possuírem uma perspectiva construtivista de aprendizagem e de avaliação, de modo que os estudantes expressem suas competências. Castilho (2016) esclarece que os portfólios permitem o apreço do percurso da aprendizagem e desenvolvimento dos sujeitos autores.

Isto porque reúne muitos aspectos qualitativos presentes na Educação Infantil e por seu potencial de promover o protagonismo dos alunos ao escreverem sobre suas próprias histórias. Vieira (2018) considera que as crianças também devem ser responsáveis pelo seu processo de avaliação. Estes e outros motivos justificam o motivo pelo qual o portfólio foi elencado como temática dessa investigação.

O tema apresenta-se relevante no cenário educacional atual, pela presença de alguma forma em várias instituições escolares, especialmente na primeira etapa da Educação Básica (EB). Para mais, percebe-se uma pluralidade na sua conceituação e aplicação que está amplamente referida na literatura como estratégia de avaliação que se inscreve no contexto da avaliação alternativa, conforme explicitado por Parente (2004).

Essa perspectiva diferenciada de avaliação associa-se à avaliação formativa indicada nos atuais documentos norteadores da educação nacional, como na Base Nacional Comum Curricular (2018). Por isso, concebe-se a pertinência dos portfólios na execução dessas políticas. Destarte, como Martins (2015) já apontava para um campo vastíssimo dessa temática, esse estudo visa contribuir para esse conjunto de produções científicas.

Em vista disso, defini como norteadora dessa pesquisa a seguinte questão: “o que apontam as produções acadêmicas brasileiras sobre a utilização de portfólios na

Educação Básica?” De modo a compreender se esse instrumento foi utilizado ao longo da trajetória educacional e de que forma isso é realizado. O objetivo geral desta pesquisa é investigar o que as pesquisas apontam sobre o uso de portfólios na Educação Básica no Brasil.

Além dele, a pesquisa contemplará os seguintes objetivos específicos: produzir um panorama geral dos estudos sobre portfólio no Brasil; identificar de que forma os portfólios foram utilizados em turmas de EB; e, levantar as possíveis contribuições que oportunizou aos sujeitos envolvidos no processo educativo.

A partir dos estudos teóricos preliminares baseados em Cerminaro (2013) e Martins (2015) esperava-se uma percepção de portfólios enquanto promotores de práticas auto avaliativas, de estudantes protagonistas, de reflexão, de diálogo entre professor e aluno. Buscava-se descobrir sobre a identidade, alguma conexão com sentimentos e emoções, com inclusão, documentação pedagógica, maior autoria dos discentes, além da criatividade e das múltiplas linguagens, tendo como foco o **processo** de aprendizagem.

Para contemplar esses objetivos propostos, o presente trabalho de conclusão de curso segue a estrutura: a primeira parte é essa introdução, que inclui a motivação pela escolha do tema, a questão problematizadora, e, os objetivos; o referencial teórico com conceitos pertinentes à temática constitui a segunda parte do estudo; a metodologia utilizada (Estado do Conhecimento) compõe a discussão sintetizada na parte três; na quarta parte, identificam-se os resultados com base na análise geral e por categorias. Posterior, a esse momento, a discussão dos resultados e o estabelecimento de relações entre os estudos são a base do quinto tópico, e, finalmente as considerações com a retomada dos objetivos e a bibliografia propositiva da pesquisa.

A partir daqui, será assumida plenamente a 3ª pessoa do singular para a produção da escrita, de modo a produzir o afastamento pessoal necessário em uma pesquisa científica.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O portfólio, objeto de estudo dessa pesquisa, é um conceito que vem do campo da arte sendo “uma pasta grande e fina em que os artistas e os fotógrafos iniciantes colocam amostras de suas produções, as quais apresentam a qualidade e a abrangência de seu trabalho.” (VILLAS BOAS, 2013, p. 39). Por vir desse campo, sua associação às artes está presente em todas as definições de portfólio encontradas nos cinco dicionários online pesquisados (Michaelis, Dicionário Online de Português, Priberam, Infopedia e Significados).

Porém não se limita a isso, associando-se também aos campos empresarial, publicitário, econômico, profissional, petroleiro, imobiliário e educacional. O último, foco desse estudo, foi citado apenas no dicionário “Significados” que destaca sua utilização tanto na esfera escolar quanto acadêmica, conforme citado abaixo:

Portfólio acadêmico

O portfólio acadêmico é uma ferramenta pedagógica que consiste em uma listagem de trabalhos realizados por um estudante ou até trabalhos realizados no contexto profissional. Esta lista costuma estar organizada de forma cronológica e serve para demonstrar as competências adquiridas através de tarefas realizadas. Neste caso o portfólio também pode facilitar o pensamento crítico em relação ao processo acadêmico.

Portfólio escolar

Existe também o portfólio escolar, que é um sistema de registros muito desenvolvido na área da educação, com o objetivo de acompanhar o desenvolvimento de todos alunos. É um registro muito importante porque faz com que pais e professores acompanhem o desenvolvimento das crianças, para poder controlar e verificar os conhecimentos adquiridos. (PORTFÓLIO, 2024, p. 1).

O fato da associação entre portfólios e educação ter sido apresentada em apenas um dos sites, mesmo com sua expansão nesse campo, é questionável, podendo ser entendida por ser uma aplicação mais recente. Dado que o uso de portfólios em Educação surgiu na década de 1970 no Canadá, mas apenas na avaliação de professores (MARTINS, 2015).

Foi na origem do ‘portfolio movement’ nos Estados Unidos, no início da década de 90, que se expandiu para as áreas escolares e universitárias, destacando os “trabalhos desenvolvidos por Lee Shulman e demais integrantes do Teacher Assessment Project (TAP), um projeto de avaliação de professores, do Institute for Research Teaching, da Universidade de Michigan.” (CERMINARO, 2013, p. 13) Sendo que

desde esse momento, sobretudo nos países anglo-saxônicos, com relevância para os Estados Unidos, o uso dos portfólios ganhou destaque, sendo considerado pela Association for Supervision and Curriculum uma das três metodologias de maior destaque em uso no país. (GUTIERRE, 2007 *apud* MARTINS, 2015, p. 39)

Atualmente nos Estados Unidos o portfólio vem “sendo utilizado em alguns estados como o instrumento de avaliação da aprendizagem da totalidade dos alunos” (CERMINARO, 2013, p. 13) e na Grã-Bretanha, os portfólios são muito usados por professores de educação fundamental e média como uma maneira de reunir os trabalhos dos alunos e para comunicar seus sucessos a eles próprios, a seus professores e a seus pais. (HARGREVES; EARL; RYAN, 2001 *apud* VILLAS BOAS, 2013) Já “na Europa essa questão vem sendo discutida intensamente nos últimos anos e, em algumas universidades, ele está sendo usado como instrumento de acompanhamento e melhoria do ensino.” (CERMINARO, 2013, p. 13)

No Brasil, ele vem sendo aplicado em diversas instituições escolares, especialmente na Educação Infantil, estando citado, inclusive, diretamente na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no trecho: “Por meio de diversos registros, feitos em diferentes momentos tanto pelos professores quanto pelas crianças (como relatórios, **portfólios**, fotografias, desenhos e textos)” [grifo da autora] (BRASIL, 2018, p. 39).

Uma vez que “portfólio” é um conceito vindo do exterior sua grafia pode ser confundida ao trazermos para o português, encontrando versões como: porta-fólio, portfólio, portefólio, processofólio, webfólio, *e-portfólio*, portfólio online – os três últimos quando são elaborados em meios digitais - entre outras. A etimologia da palavra parte da composição de

duas palavras latinas, portare, verbo cujo significado é “portar”, “trazer”, “transportar”, e fólium, cujo significado é “folha”. A junção dessas palavras resulta, no idioma italiano, em portafoglio, no francês em porte-feuille, no inglês em portfolio. No idioma português, temos “porta-fólio”, do qual decorrem algumas variações como “portefólio”, “portifólio”, mas o aportuguesamento da palavra adotado no presente trabalho, apesar de suas várias versões, é “portfólio”. (MARTINS, 2015, p. 23)

Assim como optado por Martins (2015), nesse estudo será utilizado a sua nomenclatura mais usual “portfólio”, entendendo-se que contempla as demais, uma vez que os dicionários analisados as conceituaram enquanto sinônimos.

Sob o ponto de vista da educação, “o Portfólio de aprendizagem é um espaço no qual se faz anotações diárias, visitas, resumos, projetos, relatórios, desenhos, provas, testes, esquemas, reflexões, produções de colegas e outros.” (VIANA, 2017, p. 18) Sendo que eles podem “apresentar inúmeros formatos: caixa, lata, baú, mala – mas não devem ser confundidos com um arquivo de trabalhos sem conexões: todos os objetos devem ser direcionados para uma proposta de aprendizagem” (ARSLAN; IAVELBERG, 2006, p. 90 *apud* CAMARGO, 2014, p. 268). Isso significa que o portfólio será composto por uma seleção de trabalhos do aluno, escolhida por melhor representar o seu processo de desenvolvimento.

Esse conjunto tem por objetivo promover a comunicação entre os sujeitos envolvidos na aprendizagem, em particular aos alunos, professores e famílias. Compreendendo-o enquanto documentação processual, esse diálogo se dá à medida em que as conquistas e dificuldades aparecem, sem a necessidade de aguardar o relatório final. Promovendo o encorajamento dos “alunos a comunicarem sua compreensão, suas dúvidas e seus avanços sobre o assunto tratado” (ANTUNES JÚNIOR, 2020, p. 55), sendo “participantes ativos desse processo porque aprendem a identificar e revelar o que sabem e o que ainda não sabem” (VILLAS BOAS, 2013, p. 40)

Essa percepção só é possível porque desenvolvem a reflexão acerca do que foi produzido, de modo a “constatar aprendizagens atingidas, estabelecer relações entre os conteúdos de ensino e suas experiências [e] perceber superações que ainda precisam ser alcançadas.” (SHORES E GRACE, 2001 *apud* CORREIA, 2015) Esse aspecto é tão presente nos portfólios que alguns são inclusive chamados de “portfólios reflexivos”. Sendo essa característica diretamente relacionada ao seu caráter de continuidade, porque, para se estabelecer relações e promover o seguimento e complexidade das propostas, elas devem ser refletidas, questionadas e analisadas pelos sujeitos envolvidos.

Além do portfólio ser um instrumento de registro e acompanhamento, Villas Boas (2013) aponta seu potencial avaliativo, associando-o à avaliação formativa/mediadora da aprendizagem, com o intuito de distanciar-se de perspectivas tradicionais, como a avaliação classificatória, que tem por objetivo

classificar os alunos, definindo-os através de notas e conceitos para que, com isso, seja julgada sua aprovação ou retenção; já a prática avaliativa mediadora promove oportunidades de desenvolvimento dos alunos juntamente com a reflexão crítica da ação pedagógica, considerando a importância do diálogo para a elaboração do conhecimento. (CASTILHO, 2016, p. 68)

Essa mudança de perspectiva deve antecipar a introdução do portfólio para os alunos, para que não seja uma substituição da prova (maior representante da avaliação classificatória) pelo portfólio. Mesmo que se tenha a pretensão de aboli-la, Villas Boas (2013) recomenda que isso não seja feito de imediato, para não dar a impressão de que o portfólio é o seu substituto. “É necessário criar um clima favorável à construção do portfólio, tanto para o professor como para o aluno. Ambos deverão percebê-lo como um aliado da aprendizagem e não como dificultador do seu trabalho.” (VILLAS BOAS, 2013, p. 54)

Sendo assim, ele é entendido como um instrumento que possibilita a responsabilização do aluno pelo seu próprio processo de aprendizagem, desenvolvendo sua autonomia e reflexão. Como o estudante é o autor do portfólio, essa construção tende a ser mais prazerosa, porque ele “não está fazendo algo para agradar a seus pais e professores, mas em seu próprio benefício.” (VILLAS BOAS, 2013, p. 45) O portfólio também “confere ao estudante a possibilidade de trabalhar de acordo com seu ritmo e estilo” (KLENOWSKI, 2014 *apud* VASSELAI, 2021, p. 28), respeitando sua identidade, seus gostos e preferências.

Podendo sintetizar sua utilização em quatro enfoques:

(a) enfoque formativo: trata da complexidade do processo de formação, e o professor ao compreender tem a oportunidade de participar no processo da coconstrução do conhecimento; (b) enfoque continuado: se o Portfólio for organizado temporalmente, é possível analisar as inferências em diferentes estágios; rege o diálogo entre o estudante e o professor, além de possibilitar crescimento pessoal e profissional; (c) enfoque reflexivo: propicia ao estudante pensar sobre as suas narrativas e também sobre o seu papel no seu sucesso ou insucesso, de maneira a repensar sua prática; (d) enfoque compreensivo: refere-se à atitude de pesquisa sistemática para a compreensão dos fenômenos em estudo. (SÁ-CHAVES, 2009 *apud* VASSELAI, 2021, p. 29)

A partir desse entendimento sobre portfólios, será dado seguimento à pesquisa, para a etapa metodológica, apresentada a seguir.

3 METODOLOGIA

A produção dessa pesquisa teve como base o Estado do Conhecimento, metodologia cunhada por Morosini (2015) que a define como “identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo” (p. 102). Tal como é produzido nesse trabalho, com a identificação de quais estudos são encontrados sobre o tema portfólio na educação básica nos últimos dez anos (2012-2022), que foram registrados, categorizados e analisados de forma a produzirem sínteses e conclusões acerca dos resultados.

Esse processo se dá de forma extremamente sistemática, com etapas pré-definidas, que são: Bibliografia Anotada, Bibliografia Sistematizada, Bibliografia Categorizada e Bibliografia Propositiva. “Salientando que a quarta etapa é uma ampliação da proposta apresentada pela autora a fim de que a metodologia do estado do conhecimento se posicione para além de uma revisão bibliográfica.” (SANTOS; MOROSINI, 2021, p.126).

Os dados encontrados foram analisados a partir de uma abordagem quali-quantitativa, porque a partir dessa metodologia será possível analisar qualitativamente os resumos encontrados e o contexto das pesquisas. Bem como produzir inferências quantitativas, como o percentual de publicações a cada etapa de ensino ou maior quantidade de publicações por regiões brasileiras.

Sendo que a qualidade da pesquisa é bem mais do que a definição dessas técnicas, para isso as pesquisas são consolidadas quando “aprofundam as suas reflexões sobre as questões epistemológicas e, dessa forma, articulam as técnicas com métodos, com as teorias e, essas teorias, com critérios de rigor e de verdade científicos.” (GAMBOA, 2003, p. 404)

Para a tessitura dessa investigação, foram utilizados alguns pressupostos da Análise de Conteúdo de Bardin (1977) que é

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. [...] Esta abordagem tem por finalidade efectuar deduções lógicas e justificadas, referentes à origem das mensagens tomadas em consideração (o emissor e o seu contexto, ou, eventualmente, os efeitos dessas mensagens). O analista possui à sua disposição (ou cria) todo um

jogo de operações analíticas, mais ou menos adaptadas à natureza do material e à questão que procura resolver. (p. 42)

Sendo possível reconhecer similaridade nas diferentes fases da análise do conteúdo com as utilizadas no estado do conhecimento:

- 1) pré-análise: que contempla “a escolha dos documentos a serem submetidos à análise, a formulação das hipóteses e dos objectivos e a elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação final” (BARDIN, 1977, p. 95);
- 2) exploração do material: “consiste essencialmente de operações de codificação, desconto ou enumeração, em função de regras previamente formuladas” (BARDIN, 1977, p. 101);
- 3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação: na qual o analista pode “propor inferências e adiantar interpretações a propósito dos objectivos previstos, ou que digam respeito a outras descobertas inesperadas.” (BARDIN, 1977, p. 101)

Esta investigação tem com finalidade a descrição das características dos estudos sobre portfólios na educação básica e o estabelecimento de relações entre eles, seguindo uma técnica padronizada que foi o Estado do Conhecimento. Essa pesquisa bibliográfica assinala um carácter descritivo, tal como Gil (2002) define as pesquisas descritivas que:

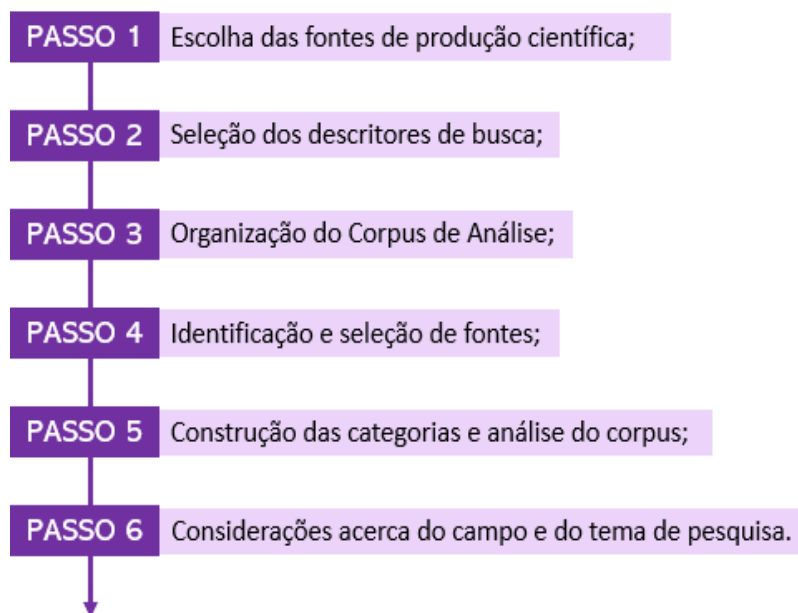
têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenómeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis. São inúmeros os estudos que podem ser classificados sob este título e uma de suas características mais significativas está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados. (p. 42)

Na próxima sessão serão exploradas as etapas de produção dessa pesquisa.

3.1. Etapas da Pesquisa

A presente pesquisa seguiu os passos intrínsecos do Estado de Conhecimento, conforme estruturado na figura abaixo:

Figura 1. Fluxo do processo constitutivo do estado de conhecimento.



Fonte: Adaptado de MOROSINI; NASCIMENTO; NEZ (2021).

O primeiro passo suscitou a escolha da base de dados Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), como a fonte de publicações científicas dessa pesquisa. O que é justificado por possuir maior quantidade de resultados encontrados sobre os descritores escolhidos, por apresentar apenas estudos em Língua Portuguesa - já que essa pesquisa se localiza em um país que tem essa língua como domínio - e pelos estudos possuírem maior extensão, o que permite resultados aprofundados.

Para a seleção dos descritores de busca, o segundo passo da pesquisa, foram testadas diferentes possibilidades e combinações, como: portfólio, portfólio + ensino, portfólio + avaliação, portfólio + ensino-aprendizagem... Entretanto, a junção de “portfólio” e “educação” foi a que melhor representou os objetivos da pesquisa e por isso trouxe os resultados mais adequados. Isso se justifica, porque “fazer uma escolha atenta e pertinente com o que se quer buscar contribuirá para melhores resultados na seleção do *corpus* de análise.” (MOROSINI; NASCIMENTO; NEZ, 2021, p. 73)

Com os descritores e o banco de dados definidos, o terceiro passo pode se iniciar: a organização do *corpus* de análise. As buscas com o recorte temporal dos últimos 5 anos (2017-2022) começaram em setembro de 2023 e duraram dez dias, gerando 190 resultados diferentes. Visto que alguns trabalhos relevantes ao foco da pesquisa não estavam contemplados nesta restrição temporal, as buscas foram

ampliadas para os anos de 2012 a 2016, no fim do mês de setembro, que encontraram mais 119 resultados.

Deste modo, foram encontrados 309 trabalhos diferentes e que foram catalogados segundo seu tipo (tese/dissertação), ano de publicação, autor, estado brasileiro proveniente, temática do uso do portfólio e público-alvo da pesquisa, o que compõe a bibliografia anotada deste trabalho, que

consiste na anotação dos trabalhos que versam sobre os critérios de seleção estabelecidos. Estes critérios são aqueles estabelecidos nos objetivos do estudo, os quais devem conter os descritores (palavras ou termos de busca), bem como os critérios de inclusão ou exclusão, como por exemplo, o período ou ano de publicação das pesquisas, área de conhecimento, países, etc. (SANTOS; MOROSINI, 2021, p. 132-133)

Para dar seguimento ao quarto passo da pesquisa – identificação e seleção das fontes - foi realizada uma leitura flutuante dos resumos dos trabalhos e exclusão daqueles que se afastavam do foco desse estudo, porque “nessa etapa já se inicia a seleção mais direcionada e específica para a temática objeto da construção do conhecimento e outros indicadores de acordo com o objeto de estudo do pesquisador.” (SANTOS; MOROSINI, 2021, p. 134); O que é classificado enquanto Bibliografia Sistemizada.

Esse processo rigoroso de seleção da amostra é explicado pelo Estado do Conhecimento que exige critérios justificados para seleção das fontes, o que garante um *corpus* de análise mais certo ao foco da pesquisa, com estudos coerentes e aspectos relevantes sendo levantados ao longo do processo, os quais serão descritos a seguir.

3.2. Bibliografia Sistemizada

Os primeiros trabalhos excluídos foram aqueles que não seriam passíveis de análise. Muitos por não ser possível realizar o acesso, pois o link estava indisponível (35), ou por não conterem a palavra portfólio, nem no título e nem no resumo (9), ou, também por deixarem claro que ele não seria o objeto de estudo (1). Uma situação exemplificadora se encontra em: “**Portfólios**, Mapa Conceitual, Solução de Problemas, Estudos de Caso e Pesquisas **não** foram exploradas como objetos de intervenção” [grifos da autora] (PELAES, 2013, p.11).

Em outros, o termo aparecia em inglês (31) enquanto tradução para outra palavra em português, como “carteira” (21) – de trabalho, de serviços, de investimentos, de vacinas, de classe, de crédito, de clientes – “pasta” (3), “material reflexivo” (1) ou outras (6). Portanto, é possível deduzir que se este estudo fosse feito em inglês, seria necessária uma maior delimitação na busca, já que ‘portfólio’ possui uma pluralidade de significados em diferentes contextos.

O que também aconteceu na Língua Portuguesa em 32 trabalhos, que utilizaram a palavra portfólio como sinônimo para conjunto (18), Tecnologia da Informação e da Comunicação (3), documento da escola (3), registro (2), levantamento bibliográfico (1), metodologia ativa de aprendizagem (1) e técnica de treinamento de inteligência emocional (1); em outros três casos não foi possível distinguir qual contexto foi utilizado.

Evidencia-se o uso da palavra como sinônimo para tecnologia da informação e da comunicação, metodologia ativa de aprendizagem e técnica de inteligência emocional, por serem resultados inesperados na busca e com temáticas bastante relevantes no cenário atual, sendo retomadas em outras pesquisas do *corpus* de análise.

“Portfólio” também apareceu em dois contextos distintos da educação, na área das artes (9) – de onde surge a nomenclatura – e da economia (6), o que pode ser explicado por Martins (2015), que expõe o uso dessa terminologia nesses contextos:

Na economia, seu uso foi um marco, ao dividir as finanças em três grandes épocas: finanças antigas, finanças modernas e as novas finanças. O surgimento das finanças modernas se deu principalmente após a publicação do artigo "Portfolio selection", de Markowitz (1952), segundo Santos et al. (2004). Nesse contexto profissional, seu uso se associa principalmente a teorias da matemática financeira. Uma delas é a Moderna Teoria dos Portfólios. [...]

No campo das Artes, seu uso consiste em fazer a organização evolutiva, segundo uma cronologia que evidencia os melhores trabalhos do artista. O profissional, por meio de seu portfólio, estabelece uma apresentação de suas produções. Neste caso, o portfólio também exerce o papel de um currículo profissional, pois permite uma apreciação estética das obras do artista e, conseqüentemente, a oportunidade de conquistar clientes e mercados, numa apresentação tanto pessoal como profissional de suas obras (p. 101).

Em detrimento do objetivo dessa pesquisa, que visa o levantamento dos estudos sobre portfólio na educação básica, as produções acadêmicas relacionadas à Educação Superior tiveram que ser excluídas. Foram 100 estudos sobre essa

temática, divididos em 27 da área da saúde e os outros 73 da área da educação, o que foi corroborado pelos autores Costa, Cotta e Villas Boas (*apud* VASSELAI, 2021, p. 24) que colocam: “no ensino superior, esse recurso é explorado como instrumento de avaliação, principalmente em cursos da área da saúde e em cursos de Pedagogia.”

Cerminaro (2013) constrói a relação da utilização dos portfólios “tanto na avaliação do processo de ensino e aprendizagem como na formação de professores” (p. 14). O que foi evidenciado por 37 trabalhos que o utilizaram na formação inicial de docentes, sendo 15 deles relacionados ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). É cabível esclarecer que o instrumento foi escolhido por seu caráter reflexivo e documental, que acompanha e baliza a atuação docente em formação nas suas práticas. Os outros 36 estudos utilizaram o portfólio em um contexto de formação continuada de professores.

Por compreender que os portfólios não podem ser caracterizados “como coleta e agrupamento de episódios isolados, visando dar informações que têm como produto um relatório” (NASCIMENTO, 2018, p. 121), os 33 estudos que não se detiveram na perspectiva processual característica do instrumento e o apresentaram apenas enquanto produto da pesquisa foram retirados do *corpus* analítico. Em síntese, foram utilizados sete critérios para exclusão dos trabalhos, que reduziram a amostra para 53 estudos, conforme explicitado na tabela abaixo:

Tabela 1. Quantidade de estudos excluídos do *corpus* de análise de acordo com os critérios estabelecidos

Crítérios de exclusão dos trabalhos	Quantidade
Tradução em inglês	31
Não tratam de portfólio	10
<i>Link</i> indisponível	35
Sinônimos	32
Produto da pesquisa	33
Outras áreas	15
Ensino Superior	100
TOTAL	256

Fonte: a autora (2024).

O *corpus* final de análise dessa pesquisa ficou composto por 53 trabalhos que foram organizados, primordialmente, por suas respectivas etapas de ensino, sendo: 9 deles da EI, 12 dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (AI), 17 dos Anos Finais do Ensino Fundamental (AF), 13 de Ensino Médio e Técnico (EM) e 2 da Educação de

Jovens e Adultos (EJA). Com a delimitação e as exclusões realizadas, partiu-se para uma análise aprofundada para a composição da Bibliografia Categorizada.

3.3. Bibliografia categorizada

A etapa descrita a seguir caracteriza-se como o quinto passo do fluxo constitutivo do estado do conhecimento (figura 1): a construção das categorias e análise do *corpus*. Mesmo que os estudos já estejam organizados segundo uma categoria – etapas de ensino – isso seria insuficiente para uma análise adequada, visto que “a fase de construção das categorias implica não só num reagrupamento, mas também na conceituação da categoria identificada” (MOROSINI; NASCIMENTO; NEZ, 2021, p. 75)

Logo, com a releitura dos resumos realizada, foi possível criar novas temáticas de organização dos trabalhos, que possibilitam a discussão das formas de utilização e entendimento de portfólio em cada estudo. Essa decisão foi permeada de movimentos teórico-analíticos, até que se estabelecesse a classificação utilizada. A qual primordialmente dividiu os estudos em duas categorias, de acordo com o modo como “portfólio” é descrito no resumo, colocadas abaixo:

- Aplicação indireta: apenas uma citação no resumo ou quando o foco da pesquisa difere do portfólio.
- Aplicação direta: quando o foco da pesquisa é a utilização do portfólio e/ou uma reflexão acerca da utilização do mesmo.

A palavra ‘aplicação’ foi escolhida por significar: “Ação de aplicar, de colocar em prática; emprego, utilização.” (APLICAÇÃO, 2023), dado que o critério de divisão das categorias é como o conceito de portfólio foi utilizado, empregado nos resumos. A partir disso, foi realizado um aprofundamento e maior especificação, adequadas a esse *corpus* de análise e a essa pesquisa, sendo possível organizar os estudos de outro modo, o que gerou as subcategorias descritas na tabela abaixo:

Tabela 2: Bibliografia categorizada e subcategorias de análise

Tema	Categorias	Qt.	Subcategorias	Qt.
Portfólios na educação básica	Aplicação indireta	40	Instrumento da pesquisa	28
			Sequência didática	12
	Aplicação direta	13	Avaliação	9
			Registro	4
	TOTAL	53	TOTAL	53

Fonte: a autora (2024).

Legenda: a abreviação “Qt.” refere-se à quantidade de estudos.

Importante enfatizar que os portfólios têm múltiplas possibilidades de utilização, o que faz com que possam estar contemplados por mais de uma categoria ao mesmo tempo. A definição de qual delas ele estará integrado se deu pela característica mais ressaltada ao longo do resumo. Um exemplo disso se constata dessa forma: o estudo pode conceituar os portfólios como prática avaliativa, desenvolver esse processo e utilizá-lo enquanto instrumento de coleta de dados, porém será classificado em “avaliação” por ser o aspecto mais destacado no texto.

Na aplicação indireta, os trabalhos foram separados nas subcategorias: “instrumento da pesquisa” e “sequência didática”. A primeira é composta por todos aqueles em que o portfólio foi citado apenas enquanto instrumento de coleta de dados para a pesquisa, o que só foi possível por ele ser uma “fonte estável permeada por diversas informações, já que cada portfólio trazia consigo um acervo de documentos para análise” (CORREIA, 2015, p. 34).

Já a segunda contempla os estudos sobre sequência didática, que foram uma surpresa ao realizar a pesquisa, visto que essa associação não era esperada, muito menos que fosse tão representativa (22% dos estudos). Contudo, durante as leituras sobre as sequências didáticas, suas semelhanças se tornaram evidentes, consonante ao que foi colocado pelas autoras Leal, Brandão e Albuquerque:

consideramos as sequências didáticas como um dos modos possíveis de organização do trabalho pedagógico que podem possibilitar antecipações sobre o que será trabalhado em um período de tempo, além de indicar um leque de possibilidades de reflexões que poderá ser proposto com base nas atividades a ser vivenciadas. (2012, p. 148).

As quais ressaltam o aspecto de possibilidade de antecipação de próximas propostas a partir do que já se tem consolidado, de reflexão e de vivências de experiências diversas, que são também pertinentes ao trabalho com portfólios.

Na aplicação direta, os portfólios estavam intrínsecos aos objetivos das pesquisas. Por isso a definição das subcategorias tomou como base o conceito associado aos portfólios nos resumos: relacionados à avaliação ou ao registro do processo de ensino aprendizagem.

A “avaliação” contemplou todos os estudos que relacionaram o portfólio a um processo avaliativo, seja ele formativo, auto avaliativo ou outro. Já o “registro” são os estudos que não mencionaram o portfólio como instrumento avaliativo, mas sim como forma de registro/documentação de um processo de ensino aprendizagem, de atividades e produções dos estudantes.

Com as categorias definidas, a análise do *corpus* pode ser realizada, de modo a finalizar o quinto passo das etapas do Estado do Conhecimento, explicitadas na figura 1.

4 RESULTADOS

Durante o processo de exclusão dos trabalhos várias inferências puderam ser realizadas, que ajudaram a compreender o contexto em que portfólio está inserido no cenário brasileiro atual. Agora, com o *corpus* de análise definido em 53 estudos o mesmo poderá ser realizado, de modo que as respostas para a pergunta da pesquisa surjam: “O que apontam as produções acadêmicas brasileiras sobre a utilização de portfólios na Educação Básica?”

A predominância de estudos realizados por mulheres se destacou (77,36% da amostra), especialmente nas etapas de Educação Infantil, Anos Iniciais e Educação de Jovens e Adultos em que foram a totalidade. O que revela um empoderamento feminino na ciência brasileira, ratificado pela quantidade de pesquisadoras em detrimento dos pesquisadores no Brasil, de acordo com o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), de 52,17% para 47,83% respectivamente (CENSO dos Grupos de Pesquisa de 2023).

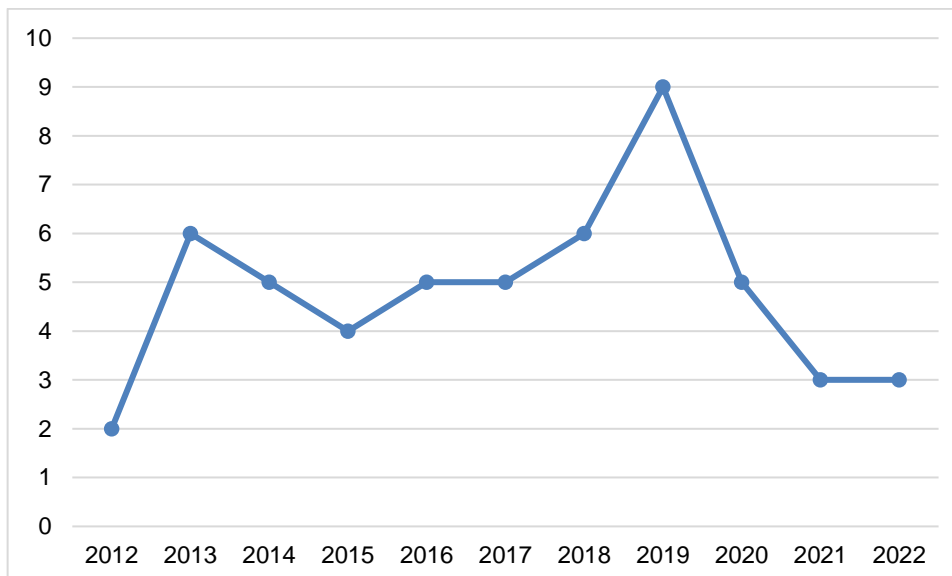
Entretanto, considerando as grandes áreas do conhecimento em que as mulheres pesquisadas realizaram seu doutorado, observa-se uma participação feminina maior nas áreas das Ciências Biológicas, das Ciências da Saúde e das Ciências Humanas, sendo que a menor participação se dá nas Engenharias. A expressiva maioria das doutoras pesquisadas atua na docência, carreira tradicionalmente ligada às mulheres. Isso comprova que, apesar dos avanços alcançados pelas mulheres, ainda persiste a desigualdade de papéis entre mulheres e homens dentro da ciência. (ANDALÉCIO; BORJA; GROSSI; LOPES, 2016, p. 27)

O que foi visualizado nesse *corpus* analítico dos estudos visto o caráter educacional dessa pesquisa. Sendo importante constatar por meio dos dados a representação de mulheres atuantes na educação, especialmente em etapas de maior vulnerabilidade, pela pouca idade dos estudantes (EI e AI) ou por grupos que não conseguiram se formar na idade esperada (EJA).

Ao observar os estudos sobre portfólio na Educação Básica no recorte temporal dessa pesquisa, não é possível chegar a uma constante, percebendo um aumento representativo no ano de 2019 e uma queda posterior, seguindo para uma estabilidade nos últimos dois anos. Não foi encontrado um efeito significativo que possa justificar esse aumento de publicações, já a queda pode ser entendida pela chegada da

pandemia de COVID-19² (2020) que direcionou os estudos para outros focos, como é possível observar no gráfico 1 abaixo.

Gráfico 1. Quantidade temporal de estudos encontrados

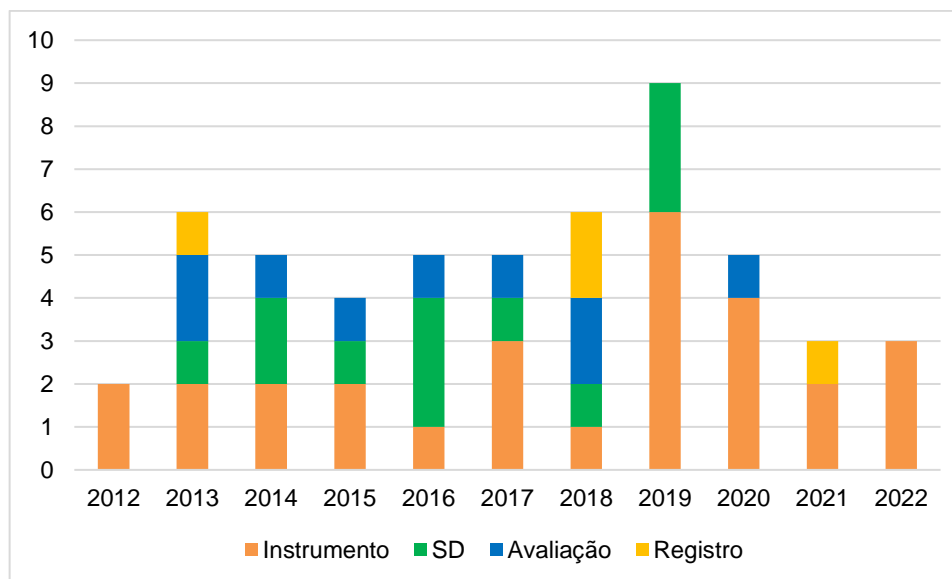


Fonte: a Autora (2024).

Em todos os anos houve uma amostra de trabalhos em que o portfólio se apresentou como instrumento de coleta de dados das investigações realizadas. Entendendo que, além de ser a categoria com maior amostra, é também a mais pertinente nos estudos ao longo dos anos dessa pesquisa. Já quando é relacionado à sequência didática se apresentou de forma concentrada nos anos de 2013 a 2019, o que pode ser explicado pela maior relação com a etapa dos Anos Finais que terminaram suas publicações, nesse *corpus* de análise, em 2020. Esses indicativos podem ser observados no gráfico 2.

² A doença COVID-19 é causada pelo vírus SARS-CoV-2 e foi declarada como pandemia em 11 de março de 2020 pela Organização Mundial de Saúde (OMS). Deixando de ser Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional em 5 de maio de 2023. (Organização Mundial da Saúde, 2024)

Gráfico 2. Subcategorias distribuídas pela quantidade de trabalhos em anos de publicação.



Fonte: a autora (2024).

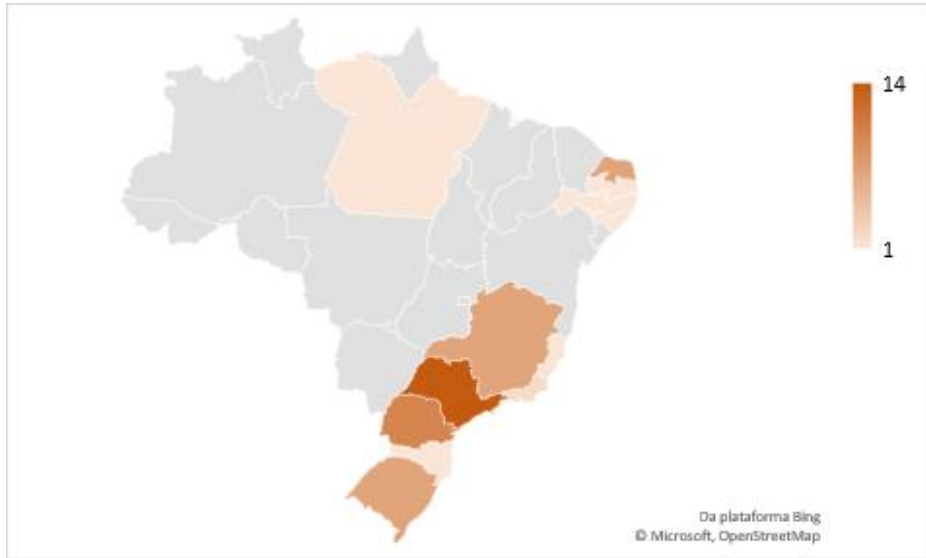
A categoria “avaliação” se apresentou de forma bem esparsa no gráfico, em uma concentração maior de 2013 a 2018, uma pausa em 2019 para retornar em 2020, mas sem nenhum representante nos anos de 2021 e 2022. Já a categoria “registro”, com um contingente menor de estudos, apresentou-se nos anos de 2013, 2018 e 2021, sem ser possível justificar essa distribuição temporal.

Percebe-se que do mesmo modo que começou o recorte temporal em 2012, ele finaliza em 2022, apenas com trabalhos utilizando o portfólio enquanto instrumento de pesquisa, sendo questionável se essa será a perspectiva que irá vigorar, só sendo possível afirmar com os acompanhamentos dos anos posteriores. Nessa análise, apenas os anos 2013 e 2018 tiveram publicações de todas as categorias.

As regiões Sul e Sudeste são as que representam a maioria dos estudos analisados nessa pesquisa, conforme demonstrado no gráfico 3, com abrangência de 79,24% do *corpus* de análise, equivalendo, respectivamente, a 45,28% e 33,96% de cada região. Ao analisarmos sob o ponto de vista geográfico há uma disparidade na distribuição dos estudos, sendo explicados pela

geopolítica do conhecimento [que] representa a legitimação da produção do saber que é respaldada em circuitos de informação que são gerados a partir de esparsos locais onde estão instalados grandes conglomerados de ciência e tecnologia, caracterizando os centros geopolíticos de poder. Especificamente na pós-graduação, é inegável a predominância de duas regiões na constituição desses espaços que são as regiões Sul e Sudeste do País. (NEZ; FRANCO, 2018, p. 37-38)

Gráfico 3. Quantidade de estudos por estado brasileiro.



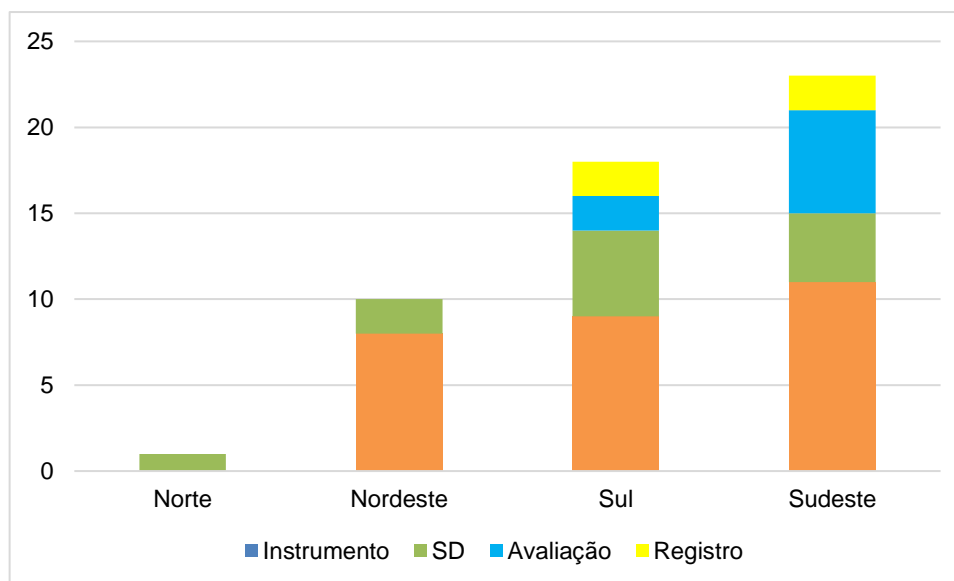
Fonte: a autora (2024).

Inseridos nas regiões, os seguintes estados obtiveram maior quantidade de pesquisas: São Paulo (SP) com quatorze, Paraná (PR) com dez, Minas Gerais (MG), Rio Grande do Norte (RN) e Rio Grande do Sul (RS) com três, representados no gráfico 3 com o laranja mais forte. Destaca-se o único estado nordestino presente nessa lista, que colaborou com sete estudos, todos provenientes da mesma universidade: a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), uma dentre as 29 universidades presenciais presentes no estado.

O *corpus* de análise foi composto por produções científicas de quatro das cinco regiões brasileiras, ficando a parte apenas a região Centro-Oeste; enquanto a região Norte está integrada por apenas um estudo. Sendo essas as regiões com menores taxas de matrículas em cursos de graduação presencial do país segundo dados do Censo da Educação Superior de 2022.

As regiões de maior predominância (Sul e Sudeste) são as responsáveis pelos trabalhos da categoria aplicação direta, mostrando relação consistente com a temática. Elas se igualam na quantidade de estudos em que o portfólio aparece enquanto registro do processo de ensino aprendizagem, enquanto a região sudeste desponta na quantidade de estudos sobre avaliação, o que ser validado pelo gráfico 4.

Gráfico 4. Quantidade de estudos nas categorias por regiões brasileiras



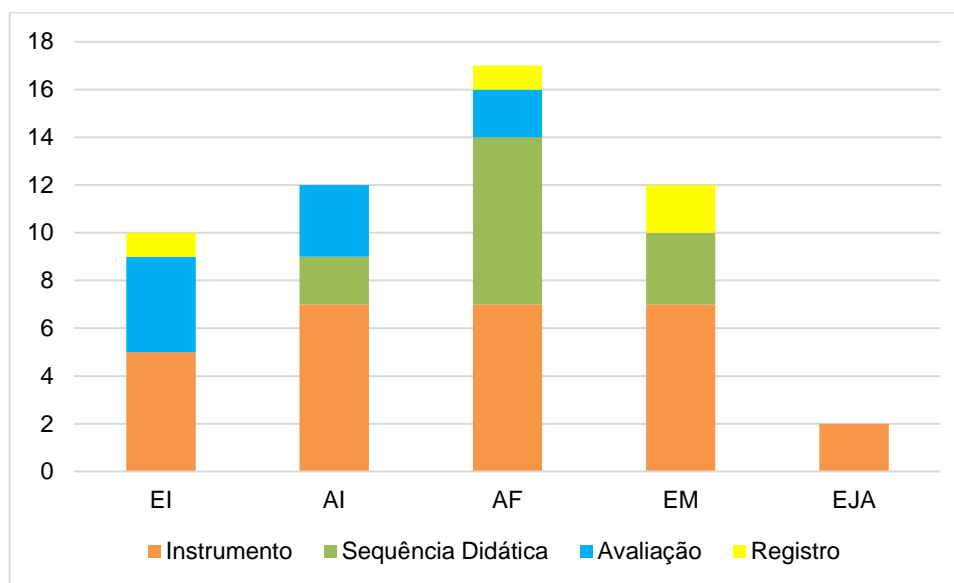
Fonte: a autora (2024).

Os estudos sobre sequências didáticas (SD), além de surgirem em grande quantidade durante a pesquisa, são presentes nas quatro regiões brasileiras, evidenciando uma linha de pesquisa e forte relação SD-portfólio disseminada pelo país. A região Sul é a que possui maior quantidade de estudos sobre a temática, todos do estado do Paraná e da mesma universidade: a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). O que demonstra uma perspectiva de estudo representativa sobre a temática nessa universidade, uma vez que dois dos trabalhos eram inclusive da mesma orientadora, a doutora Zenaide de Fátima Dante Correia Rocha.

No gráfico 5 que segue é possível compreender a constância da subcategoria instrumento em todas as etapas de ensino, que se observou a partir da análise do conteúdo dos trabalhos. Tal como estava presente em todos os anos do recorte temporal do estudo, reafirmando a pertinência dessa aplicação.

Já a 'sequência didática' ficou concentrada entre os Anos Iniciais e o Ensino Médio, com grande ênfase nos Anos Finais do Ensino Fundamental. A falta de utilização dessa prática de ensino na EI pode ser explicada pelo afastamento de propostas que sigam um cronograma mais rígido. Assim como na EJA pela frequência dos alunos ser menor, visto que "esse comportamento cíclico de frequência demanda outra organização curricular que considere essa especificidade" (ALVES, 2012, p. 32), o que não é o caso das sequências didáticas.

Gráfico 5. Categorias da pesquisa distribuídas por etapas de ensino



Fonte: a autora (2024).

O uso do portfólio enquanto registro do processo de aprendizagem aparece na Educação Infantil, pula a etapa seguinte e aparece novamente apenas nos Anos Finais e Ensino Médio, o que gera um questionamento do porquê dessa falta de continuidade. Percebe-se também que aparece com maior enfoque no Ensino Médio, etapa que pode ser lembrada pela rigidez nas possibilidades de documentação, com foco em provas de vestibular e afins.

A “avaliação” por outro lado, começa concentrada nas etapas de Educação Infantil e Anos Iniciais e depois vai diminuindo no decorrer das etapas, até alcançar a Educação de Jovens e Adultos que não contempla nenhum trabalho dessa categoria. Pode-se constatar que o portfólio enquanto alternativa de instrumento de avaliação tem alcançado as primeiras etapas e à medida que for se consolidando, irá atingir as etapas seguintes. Sendo de fato um dos instrumentos de avaliação mais adequados à etapa inicial da educação básica, “porque permite a coleta e registro de atividades realizadas pela criança em diferentes momentos e situações, e a observação e acompanhamento do seu desenvolvimento.” (GLAP, 2013, p. 88)

Com o panorama geral do *corpus* de análise realizado, cada uma das categorias será aprofundada para cotejamento dos dados e suas particularidades. A ordem segue o desenvolvimento da tabela 1 – por quantidade de publicações – e os

trabalhos foram numerados de acordo com a etapa de ensino, por isso não estarão de forma sequencial em cada uma das categorias.

4.1. Aplicação indireta – Instrumento

A subcategoria “instrumento de coleta de dados da pesquisa” está compreendida na categoria “aplicação indireta” por conter poucas citações ao portfólio e ele não ser o foco do estudo. Essa classificação gerou um grupo de 28 trabalhos, que estão organizados segundo o quadro abaixo e serão analisados a seguir:

Quadro 1. Estudos da subcategoria “instrumento”

Nº	Título do estudo	Etapa	Autor (a)	Ano	Est.
1	Fotografia e práticas educacionais: Uma experiência na rede municipal de educação infantil de São Paulo	EI	Pereira	2021	SP
6	A linguagem escrita na pré-escola pela ótica docente: uma análise do Ciclo de Políticas na rede municipal de Rio Claro/SP	EI	Gianez	2019	SP
7	A pesquisa-ação colaborativa como instrumento para construção de práticas educativas em creche	EI	Grimaldi	2018	SP
8	Intervenção mediacional e promoção da saúde: um estudo com crianças pré-escolares	EI	Moreira	2016	MG
9	Professoras de bebês e a educação em ciências: possibilidades e desafios	EI	Brito	2022	SP
12	Investigar, registrar e compartilhar: a iniciação à pesquisa e a aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental	AI	Neubert	2019	SC
13	Transtorno do espectro autista e intervenção mediada por pares: aprendizagem no contexto de inclusão	AI	Ramos	2019	RS
14	Pedagogia da bricolagem: ofício de educadores e educadoras artífices	AI	Cruz	2022	RS
18	Oficinas de jogos teatrais e suas repercussões em escolares	AI	Neves	2012	RS
19	A importância do letramento emergente no processo de alfabetização: em foco o primeiro ano do ensino fundamental	AI	Barbosa	2012	SP
20	Ficção e escola: estratégias de mediação para formar leitores	AI	Bezerra	2013	RN
21	As contribuições do computador para a formação do leitor literário: uma chave para o ensino de literatura na escola	AI	Souza	2014	RN
23	Portfólios de produção textual na escola: relações sujeito-escrita e sujeito-instituição	AF	Moraes	2019	SP
24	Educação na era digital: relato de experiência sobre as conectividades pedagógicas nas aulas de Educação Física	AF	Pereira	2020	RN
27	O desenho, o corpo e a deficiência visual: diálogos entre o ensino de Artes Visuais e a inclusão escolar	AF	Silva	2019	RN
29	A resolução de problemas: uma metodologia ativa no ensino de matemática para a construção dos conteúdos de "Potenciação e radiação" com alunos do ensino fundamental	AF	Melo	2020	PR

30	Investigação matemática e suas implicações no repensar do espaço educacional com a inserção das tecnologias digitais	AF	Brum	2017	RS
31	Essa vida chamada escola: o olhar para dentro e para fora nos caminhos de uma outra educação possível	AF	Coelho	2015	PB
34	Ensinar e aprender História na relação dialética entre interpretação e consciência histórica crítica	AF	Cavalcante	2014	RN
40	Construir um livro: a produção de um livro-portfólio como instrumento de humanização e desenvolvimento do pensamento tecnológico	EM	Bortolin	2017	PR
42	O tempo das alunas mães na escola	EM	Faria	2019	MG
43	Implementação do tema saúde da mulher para estudantes de nível médio baseada em literatura médico-científica	EM	Morin	2022	RS
44	Poéticas dos olhares: a aprendizagem de fotografia autoral digital com dispositivos móveis na perspectiva da arte	EM	Silva	2017	AL
46	Conhecimentos sobre o corpo: uma possibilidade de intervenção pedagógica nas aulas de educação física no ensino médio	EM	Batista	2013	RN
49	Ensino de Ecologia por investigação: laboratório vivo como propulsor da aprendizagem	EM	Rech	2015	PR
51	Quem somos nós? Mulheres negras jovens estudantes da baixada fluminense: narrativas que constroem histórias e memórias	EM	Fumero	2021	RJ
52	Contos, roteiros e curtas-metragens: uma proposta de ensino para a EJA	EJA	Silva	2020	MG
53	Formação de adultos em Portugal: entrelaçando experiências de vida e trabalho	EJA	Valle	2020	MG

Fonte: a autora (2024).

Nota: as colunas, respectivamente da esquerda para a direita, significam o número do controle do estudo nas anotações da pesquisadora; título do estudo analisado; etapa de ensino; sobrenome do autor da tese/dissertação; ano e estado origem da pesquisa. A sigla SC refere-se ao estado de Santa Catarina, PB a Paraíba, AL a Alagoas e RJ ao estado do Rio de Janeiro.

A utilização de portfólios enquanto instrumento de coleta de dados para pesquisa se deu em larga escala, sendo a maioria dos estudos que compõem o *corpus* de análise. Esse fato gera a percepção do portfólio enquanto produtor de dados confiáveis em diferentes pesquisas, visto que para se escolher um instrumental técnico adequado para o registro e a medição dos dados, ele deverá preencher os seguintes requisitos: validade, confiabilidade e precisão. (GERHARDT; SILVEIRA, 2009)

Em oito dos vinte e oito trabalhos selecionados nesta amostra (6, 8, 13, 20, 21, 34, 46 e 49), o portfólio foi utilizado como forma de validação de estratégias, intervenções e mediações realizadas pelo professor ou pelos próprios colegas. Como Ramos (2009) pontua tem como finalidade “investigar os efeitos da Intervenção Mediada por Pares sobre a aprendizagem em alunos com autismo em uma escola pública de Santa Maria/RS” (RAMOS, 2019, p. 8). Desta forma, o portfólio oportunizou

a percepção da diminuição do apoio visual para realização das atividades de um dos estudantes analisados.

No estudo “Ensino de Ecologia por investigação: laboratório vivo como propulsor da aprendizagem” (49), o portfólio foi produzido no decorrer de um módulo didático. A partir dos dados analisados, tanto do portfólio quanto dos outros instrumentos utilizados, foi perceptível que “os alunos possuem conhecimentos prévios, mas com grande dificuldade em relacioná-los com os conhecimentos científicos, precisando da mediação constante do professor” (RECH, 2015, p. 8). Logo, entende-se que o portfólio é um importante instrumento para analisar fatores subjetivos e imateriais como as intervenções realizadas por um professor/colega.

Além disso, ele também proporcionou o questionamento de regras antigas e a constituição de novas, pensando sobre os princípios escolares, nas pesquisas 6, 7 e 31. Nas quais os portfólios serviram para interpretar documentos norteadores, elaborar o Projeto Político Pedagógico do espaço escolar e verificar as práticas e relações que dão sentido à Escola, respectivamente.

O potencial identitário promovido aos alunos através dos portfólios foi ressaltado, presente nas pesquisas de Faria (2019): alunas mães, de Fumero (2021): mulheres jovens negras estudantes e o de Valle (2020): formação de adultos em Portugal. Porque compreende-se que através dos portfólios, “os alunos declaram sua identidade, isto é, mostram-se não apenas como alunos, mas como sujeitos dispostos a aprender. Sua história de vida e suas experiências são conhecidas e valorizadas. Ninguém tem motivo para se esconder, para se retrair.” (VILLAS BOAS, 2013, p. 44)

A formação leitora e escritora dos alunos também ganhou ênfase, no conjunto de seis produções (19, 20, 21, 23, 34 e 52) do recorte de vinte e oito teses/dissertações. Entre elas, Barbosa (2012), no trabalho identificado como 19, que visualiza esse processo como fundamental na constituição de um cidadão e coloca o portfólio enquanto um dos recursos para ampliar o letramento dos alunos. Nessa mesma perspectiva, o estudo 21 investiga as contribuições do computador para o ensino de literatura na escola e constrói um portfólio com uma turma de 5º ano do ensino fundamental enquanto procedimento metodológico da pesquisa-ação.

Os diferentes gêneros textuais também foram explorados, nas pesquisas 20, 34 e 52, em turmas de Anos Iniciais, Anos Finais e Educação de Jovens e Adultos respectivamente. As duas primeiras trazendo a noção de interpretação crítica, com a mediação realizada pela professora. Já a segunda e terceira tratam sobre a reflexão dos usos da língua, em especial na formação crítica a partir de textos do campo da história (CAVALCANTE, 2014) e aproximação dos leitores da EJA com o texto literário (SILVA, 2020). A análise de conteúdo das teses e dissertações consegue destacar o uso dos portfólios como documentação desse processo.

A reflexão foi salientada enquanto eixo importante em diversos trabalhos, tendo destaque no de Moraes (2019), no qual os alunos refletem sobre a própria escrita, documentada no portfólio de produção textual, em uma autoavaliação constante. Assim como no estudo de Melo (2020), em que o portfólio produzido é apenas composto por resolução de problemas matemáticos, que exibem as diferentes estratégias utilizadas pelos estudantes para desenvolvimento das atividades.

Os conceitos de metodologias ativas e Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC's) estiveram presentes em seis estudos (9, 24, 30, 40, 43 e 44) do *corpus* de análise, trazendo uma discussão sobre tecnologia no âmbito escolar e tratando o portfólio enquanto possibilidade de levantamento dos dados dessas pesquisas, como portfólios virtuais inclusive, nos primeiros três estudos. Reforçando a associação presentes naqueles estudos que foram excluídos, dos portfólios enquanto TICs e metodologias ativas.

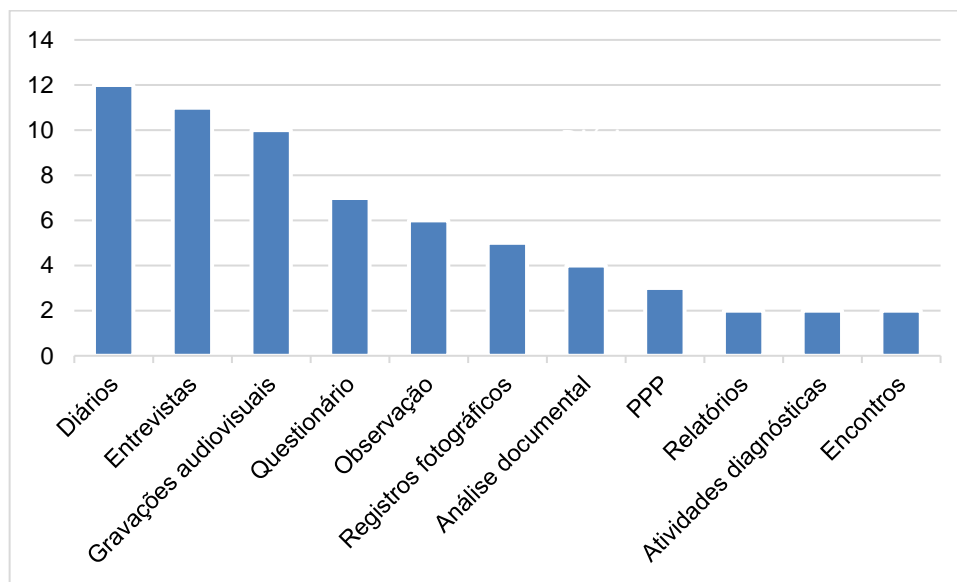
Em alguns outros estudos (8, 14, 18 e 27) da seleção dos vinte e oito, o portfólio apresentou-se como documentação de uma prática de oficina. Elas tiveram diversas abordagens, seja de saúde, de artesanaria, teatral ou pedagógica, de modo respectivo à ordem supracitada.

Na pesquisa de Neubert (2019), o objetivo estava em “investigar o papel da iniciação à pesquisa na aprendizagem de crianças dos anos iniciais do ensino fundamental” e o portfólio foi adotado enquanto um dos procedimentos metodológicos. Ao final do estudo, concluiu-se que “a adoção de pesquisa como princípio pedagógico possibilitou uma aprendizagem significativa” (NEUBERT, 2019, p. 7). O que também pode ter sido conquistado, de modo combinado, por uma sistematização do processo através da documentação realizada no portfólio.

Nesse recorte do *corpus* de análise, o portfólio foi utilizado enquanto instrumento de coleta de dados das pesquisas, enquanto outros métodos de coleta de dados foram associados a ele para que os estudos encontrassem seus resultados. Esses outros procedimentos metodológicos foram registrados e compuseram o gráfico 6, excluindo os métodos citados apenas uma vez dentre os 53 trabalhos, pela baixa frequência.

No gráfico seguinte é possível inferir que o portfólio esteve, em sua maioria, associado a diferentes métodos de registro qualitativos, que permitem perceber o contexto de sua aplicação e as reflexões acerca de quem o produziu ou estava presente. Entendendo que assim se dá uma melhor interpretação desse instrumento, caracterizando o seu valor informacional, quando combinado a diários, relatórios, gravações audiovisuais, entrevistas, observação, registros fotográficos entre outros. Como expõe Villas Boas (2010): são componentes importantes para serem inseridos no trabalho com portfólios.

Gráfico 6. Procedimentos metodológicos utilizados nas pesquisas de modo associado ao portfólio



Fonte: a autora (2024).

A combinação com outras propostas, inclusive avaliativas, se fez presente, com os questionários e atividades diagnósticas. Além de utilizar alguns outros documentos da esfera escolar, como o Projeto Político Pedagógico (PPP) e análise documental de forma mais geral. No que se percebe a intenção de relacionar o portfólio que é um material individual com documentos coletivos, até como forma de validá-los.

Demonstrando seu múltiplo potencial, utilizado de forma isolada e também combinado a outros instrumentos de coleta de dados.

Neste momento da investigação, é possível considerar que existem algumas vantagens do uso do portfólio enquanto fonte documental, Correia cita algumas:

(1) alcançar a lembrança dos momentos ocorridos durante as observações dos fenômenos, considerando que o uso de documentos é útil para rememorar situações passadas (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 1999); (2) constituir fonte estável permeada por diversas informações, já que cada portfólio trazia consigo um acervo de documentos para análise; e, (3) possibilitar a revisão de informações quando necessário, podendo dispor de dados na medida em que novas dúvidas emergem (LÜDKE; ANDRÉ, 1986). (CORREIA, 2015, p. 34)

Além da aplicação dos portfólios de forma indireta como instrumentos de coleta de dados nas pesquisas, eles também foram associados à prática de ensino de sequências didáticas, categoria que será desenvolvida na próxima sessão.

4.2. Aplicação indireta – Sequências didáticas

Nessa subcategoria foram agrupados todos os trabalhos que tratavam sobre sequências didáticas em seus resumos e que traziam o portfólio distanciado do objetivo central da pesquisa, por isso compilados como ‘aplicação indireta’. Conforme já elucidado, essa categorização não era esperada na pesquisa e surpreendeu positivamente, por ser uma relação estabelecida, tanto em quantidade – 2º maior categoria desse estudo - quanto em abrangência nacional, visto que se apresentou nas quatro regiões do Brasil. Os doze trabalhos pertencentes a essa categoria, estão no quadro 2:

Quadro 2. Estudos da subcategoria “sequência didática”.

Nº	Título do estudo	Etapa	Autor (a)	Ano	Est.
15	Formação de representações e reestruturação do conteúdo temático para a produção do texto autobiográfico	AI	Gladenucci	2019	SP
17	Educação ambiental nos anos iniciais: uma proposta com sequência didática	AI	Gonçalves	2014	PR
25	Educação alimentar e nutricional no ensino fundamental: uma abordagem problematizadora freiriana	AF	Silva	2019	RN
28	Apropriação do conceito água por alunos do sexto ano do ensino fundamental: um estudo a partir da teoria vigotskiana	AF	Rosa	2018	PR
32	O ensino-aprendizagem de ciências naturais na educação básica: o filme como recurso didático nas aulas de ecologia	AF	Santos	2013	PR

33	Uma prática colaborativa na construção do portfólio educacional	AF	Santos	2015	PR
35	Atividades mediadas como colaboração para aprendizagem de conceitos científicos sobre doenças epidêmicas	AF	Sena	2016	PR
36	Escrever bem aprendendo matemática: tecendo fios para uma aprendizagem matemática escolar	AF	Ripaldo	2014	SP
37	A autossupervisão do discurso pedagógico: uma proposta para o ensino de Língua Portuguesa	AF	Rodrigues Júnior	2016	SP
45	Da World wide web às partículas elementares: sequência didática baseada no método DBR-TLS com vistas à alfabetização científica e técnica	EM	Moura	2017	PA
47	Desvelando a arte na cidade de belo horizonte pela educação do olhar: sequência didática para alunos do Ensino Médio	EM	Cordeiro	2016	MG
50	A produção textual em linhas de argumentação como prática integradora no Ensino Médio Integrado	EM	Neto	2019	PE

Fonte: a autora (2024).

Nota: a sigla PA refere-se ao estado do Pará e PE ao estado de Pernambuco.

Dentre eles, metade foram escritas por homens e metade por mulheres, mostrando uma abrangência maior masculina do que na categoria anterior, em que a predominância feminina prevaleceu. De outro modo, alguns fatores se repetiram como alusões às mediações dos professores (nos estudos 17, 28, 35) e registros pessoais de lembranças da vida (15), os quais são aspectos que já haviam aparecido na análise da subcategoria “instrumentos”, reafirmando os posicionamentos anteriormente colocados.

Dado que o cerne desse grupo de pesquisas estava nas sequências didáticas, o portfólio assumiu diferentes papéis nesse contexto. Nos estudos 25, 36 e 37 ele apenas foi citado enquanto instrumento de coleta de dados, já no 28, 33 e 50, foi usado como validação do produto educacional – entendido enquanto SD – a partir da análise do que foi apropriado pelos estudantes. Em outros ele foi produzido durante a pesquisa, sendo um registro contínuo (32), produzido em grupos (45) ou produto das turmas participantes (47). Conclui-se, então, que independente das variadas formas de aparição do portfólio, ele sustenta-se e valida-se como instrumento confiável de registro e fornecimento de dados.

Em dois estudos, a questão conceitual ganhou fôlego pelas singularidades que representaram. No estudo 15, ele foi entendido como “instrumento semiótico auxiliar à memória” (GLADENUCCI, 2019, p. 7), por conter lembranças da trajetória de vida dos autores, o que demonstra seu potencial de documentação bibliográfica e de inserção de múltiplas linguagens, como fotografias. Já na pesquisa 35, ele foi

compreendido enquanto “material didático de apoio para manter a comunicação entre os estudantes, a professora e destes com o conteúdo” (SENA, 2016, p. 6), cujo apontamento o destaca pelo uso da comunicação como principal atributo do material, sendo um atrativo para sua utilização.

Dentre as temáticas das propostas didáticas a produção de textos e a disciplina de Ciências se acentuam, cada uma delas estando presentes em quatro estudos; enquanto os outros foram contemplados pelos temas: educação alimentar e nutricional, física, arte e educação ambiental. O último deles, mesmo que sem objetivar o portfólio, traz uma citação direta a ele, valorizando seus benefícios, conforme colocado a seguir: “O processofólio auxilia na avaliação do professor e conduz os alunos à iniciação do processo de alfabetização científica.” (GONÇALVES, 2014, p. 6).

Com isso podemos assumir que (1) o portfólio se constrói a partir de um processo, conforme o sinônimo utilizado para nomeá-lo “processofólio”; (2) está diretamente relacionado com a avaliação realizada pelo professor, tanto do que o professor avalia da produção dos alunos, quanto do que ele mesmo produziu – suas estratégias pedagógicas e (3) ajuda na condução dos alunos no seu processo de aprendizagem, aqui referenciado enquanto alfabetização científica.

Por perceber a semelhança entre esses aspectos e aqueles desenvolvidos na produção de uma sequência didática - entendidos como processo, sequencialidade, progressão e reflexão – o portfólio se institui como uma das principais possibilidades de documentar essa prática pedagógica. Em seguida, será desenvolvida a categoria aplicação direta com destaque para a subcategoria “avaliação”.

4.3. Aplicação direta – avaliação

O grupo de produções apresentado a seguir foi caracterizado pelo entendimento de portfólio enquanto instrumento avaliativo. Foi avalizado enquanto um dos focos da pesquisa, por isso integrou essa categoria e subcategoria. Em todos os estudos, ele esteve relacionado à avaliação formativa que foi destacada em contraponto à avaliação classificatória, como pode ser percebido no trecho a seguir:

Atualmente, ainda são muito valorizadas as avaliações categorizadas, e a avaliação formativa e reflexiva constitui-se num elemento desafiador, pois ela não trata a avaliação numa perspectiva mercadológica, baseada na competitividade, mas sim como uma proposta que busca articular escola e

democracia, nas quais as lógicas plurais, solidárias e reflexivas são as maiores contribuintes na formação e emancipação dos sujeitos. (AFONSO, 2008 *apud* GLAP, 2013, p. 91).

Tal perspectiva é fundamentada nos documentos educacionais norteadores brasileiros, que orientam para uma avaliação contínua dos processos de aprendizagem. Como no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998) que coloca que “A avaliação nessa etapa deve ser **processual** e destinada a auxiliar o processo de aprendizagem, fortalecendo a autoestima das crianças” [grifo da autora].

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCN, 2013) isso se corrobora no artigo 47, parágrafo terceiro: “A avaliação na Educação Infantil é realizada mediante **acompanhamento** e registro do **desenvolvimento** da criança, sem o objetivo de promoção, mesmo em se tratando de acesso ao Ensino Fundamental” [grifos da autora]. No mesmo artigo sugerem-se as etapas seguintes:

A avaliação da aprendizagem no Ensino Fundamental e no Ensino Médio, de caráter **formativo** predominando sobre o quantitativo e classificatório, adota uma estratégia de **progresso** individual e **contínuo** que favorece o crescimento do educando, preservando a qualidade necessária para a sua formação escolar, sendo organizada de acordo com regras comuns a essas duas etapas. [grifo da autora] (BRASIL, 2013, p. 76)

Com isso, percebe-se uma recomendação para avaliação de caráter formativo também nessas etapas, o que é reafirmado pela Base Nacional Comum Curricular (2018) no excerto:

BNCC e currículos têm papéis complementares para assegurar as aprendizagens essenciais definidas para cada etapa da Educação Básica, uma vez que tais aprendizagens só se materializam mediante o conjunto de decisões que caracterizam o currículo em ação. [...] Essas decisões, que resultam de um processo de envolvimento e participação das famílias e da comunidade, referem-se, entre outras ações, a:

- construir e aplicar procedimentos de **avaliação formativa** de processo ou de resultado que levem em conta os contextos e as condições de aprendizagem, tomando tais registros como referência para melhorar o desempenho da escola, dos professores e dos alunos; [grifo da autora] (BRASIL, 2018, p. 17)

Entretanto, mesmo com orientações de diversos documentos nacionais sobre a importância da utilização da avaliação formativa nas etapas da educação básica, apenas documentos associados à EI, prioritariamente, mas também no EF aparecem citações diretas aos portfólios. O que poderia justificar essa ausência de estudos sobre o tema como instrumento avaliativo no EM nos últimos anos. Para além, a

BNCC padroniza os instrumentos avaliativos a serem utilizados nas escolas e mesmo citando os portfólios, praticamente os inviabiliza.

Os nove estudos encontrados aplicaram os portfólios em diferentes contextos e com diferentes abordagens. Pensando nisso, será colocado um quadro com as informações de referência e posterior síntese dos resumos de cada um deles para que as diferentes propostas sejam apresentadas.

Quadro 3. Estudos da subcategoria “avaliação”.

Nº	Título dos trabalhos	Etapa	Autor(a)	Ano	Est.
2	O portfólio na autoavaliação da aprendizagem: em foco, a educação infantil	EI	Correia	2015	PR
3	Avaliação na/da educação infantil: estado da arte 2000-2012	EI	Glap	2013	SP
4	Avaliação: concepções teóricas e práticas no cotidiano da educação infantil e suas implicações	EI	Castilho	2016	SP
10	Transição da criança com deficiência da Educação Infantil para o Ensino Fundamental: uma análise dos processos avaliativos no município de São Carlos-SP	AI	Nascimento	2018	SP
11	Por uma teorização da avaliação em Educação Física: práticas de leitura por narrativas imagéticas	AI	Viera	2018	ES
16	Possibilidades do uso de portfólios na aprendizagem da língua materna	AI	Cerminaro	2013	SP
22	O uso de portfólios na avaliação em matemática como motivador para escrita dos alunos sobre sua aprendizagem e reflexão da prática pedagógica	AF	Viana	2017	RS
38	Percepções e sentimentos de estudantes na avaliação em educação física escolar	AF	Antunes Júnior	2020	MG
48	Métodos de avaliação formativa: desatando nós e alinhavando possibilidades	EI	Camargo	2014	MG

Fonte: a autora (2024).

Nota: a sigla ES refere-se ao estado Espírito Santo.

A primeira etapa da Educação Básica foi representada por 4 estudos; no trabalho 3 (GLAP, 2013) e 4 (CASTILHO, 2016) o objetivo estava em compreender as práticas avaliativas da EI. O primeiro analisou os resumos do tema pelo software Alceste e destacou o portfólio como umas das palavras mais associadas à “Avaliação da aprendizagem nessa etapa”. Já o outro, retoma conceitos de avaliação e os pesquisa dentro de uma instituição escolar, onde aparecem algumas citações à relevância do uso dos portfólios.

Os trabalhos 2 (CORREIA, 2015) e 48 (CAMARGO, 2014) identificaram dimensões práticas e se diferenciaram em sua metodologia. O último citado valorizou a comunicação entre a escola e família e o instrumento se destacou como relato do cotidiano escolar no olhar da professora, coletando esses relatórios e as produções

das crianças em uma caixa-portfolio. O estudo de Correia (2015) partiu da perspectiva da autoavaliação e do protagonismo das crianças, onde elas produziram e se avaliaram integralmente, com o mínimo de intervenção do docente.

Na conexão com essas etapas, a pesquisa de Nascimento (2018) dedicou-se a refletir sobre a transição de crianças com deficiência da EI para o EF, na qual o portfolio aparece como um importante documento do desenvolvimento dessas crianças e deve ser utilizado para conhecer esses sujeitos, conforme defendido inclusive nas DCN:

Quando a transição se dá entre instituições diferentes, essa articulação deve ser especialmente cuidadosa, garantida por instrumentos de registro – portfolios, relatórios que permitam, aos docentes do Ensino Fundamental de uma outra escola, conhecer os processos de desenvolvimento e aprendizagem vivenciados pela criança na Educação Infantil da escola anterior. (BRASIL, 2013, p. 20)

Todavia, na escola que foi pesquisado, não havia uma unificação dos portfolios nessa primeira etapa, o que não garantia essa transição mais adequada. Porém eles utilizavam essa estratégia do primeiro ao quinto ano do Ensino Fundamental, como forma de registrar os avanços e dificuldades encontrados pelos alunos para ser repassado ao professor do ano seguinte. Esse material destaca-se por ser o único que aborda a inclusão, salientando a necessidade de instrumentos facilitadores que incluam as crianças de maneira igualitária.

Outra produção científica desta etapa de ensino (CERMINARO, 2013) utiliza os portfolios para desenvolver a escrita da língua materna em uma turma de 5º ano. São realizadas produções textuais semanais de diversos gêneros textuais e após a correção da professora, os alunos realizam uma autoavaliação durante todo um semestre. Cada aluno compôs seu próprio portfolio, selecionando suas produções mais relevantes e refletindo sobre seu processo de aprendizagem. A pesquisadora tem uma trajetória com os portfolios desde o início de sua graduação, o que fica evidente durante a pesquisa, qualificando seu trabalho.

Duas investigações se dedicaram a aplicar os portfolios na disciplina de Educação Física. O trabalho 11 (VIEIRA, 2018), dos anos iniciais que traz fotografias dos alunos em momentos da aula e das suas produções de reflexão posteriores. Já o trabalho 38 (ANTUNES JÚNIOR, 2020) aplicou diferentes instrumentos avaliativos em uma turma de 7º ano, entre eles o portfolio que serviu como relato de cada uma das

aulas, com possibilidades de registros artísticos. Em ambos, os alunos mostraram-se favoráveis a sua utilização e perceberam seus progressos e dificuldades ao longo do processo.

Nessa mesma lógica de documentação das aulas, o trabalho 22 (VIANA, 2017) propôs aos estudantes durante três anos, em turmas de 6º ano do EF, que documentassem as aulas de matemática e ao final de todas as semanas a professora levava para casa para correção e acompanhamento. Em todo esse movimento analítico, o que se destacou foi a relação estreita que desenvolveram com a docente, visto que os relatos foram além de comentários sobre as aulas e trouxeram informações afetivas entre eles e com a professora. Mostrando o portfólio como uma possibilidade de expressão também, tão importante nessa faixa etária.

Visto que esses trabalhos foram lidos de forma mais abrangente e proporcionaram uma maior análise da aplicação dos portfólios, a seguir será realizado um levantamento de como essas práticas se procederam para identificar como o conceito de portfólio foi utilizado na educação básica brasileira.

4.3.1 Levantamento das práticas de aplicação dos portfólios

Primordialmente é importante compreender por qual motivo os portfólios apareceram nessas pesquisas e instituições de ensino. Na Educação Infantil as pesquisas buscavam compreender quais eram as concepções avaliativas associadas a essa etapa de ensino e se o portfólio promove o desenvolvimento, envolvimento e aprendizagem das crianças.

Nos Anos Iniciais teve aplicabilidades bem diferentes: (10) promover articulação na transição de diferentes etapas de ensino, (11) motivar e direcionar o aluno a pensar sobre sua prática corporal e no (16) melhorar sua habilidade de redigir textos e de comunicar-se, envolvendo-se de forma ativa na elaboração de seus portfólios pessoais. Nos Anos Finais, os estudos estavam direcionados a (22) motivar os alunos a estudar e gostar de matemática, de forma que tivessem sucesso nessa disciplina e a (38) verificar “as percepções e sentimentos dos alunos [...] ao serem avaliados por diferentes instrumentos” (ANTUNES JÚNIOR, 2020, p. 11) nas aulas de Educação Física.

Para atingirem tais objetivos, eles foram compostos de diferentes formas. Na Educação Infantil foram utilizados: atividades individuais e em grupos, desenhos, colagens, fotografias, relatos do professor e das crianças (falas), textos, reproduções, figurinhas, cards, relatórios das crianças etc. Diversas formas de registro que “apresentaram riqueza de detalhes, tendo em vista a produção das crianças e relatando suas vivências.” (CASTILHO, 2016, p. 199)

Os Anos Iniciais possuem uma variedade de objetivos a serem alcançados, e, para isso estratégias diferentes foram utilizadas. Para Nascimento (2018) o portfólio “deve necessariamente contar a vida da criança, contendo fotos, dados, relatos, atividades e construções capazes de desvendar mistérios sobre o seu percurso” (p. 80) de modo que o professor seguinte possa ter conhecimento de sua trajetória.

Contudo, a falta de registro dos procedimentos e estratégias, assim como dos gostos e aptidões das crianças, dificultou o acolhimento e escolha da melhor abordagem para o professor seguinte, especialmente em um contexto de crianças com deficiência. Destacando o quanto se torna importante que esses aspectos sejam trazidos no portfólio para que ele possa

documentar e descrever o percurso de aprendizagem e desenvolvimento realizado pela criança, representar os processos e os produtos e a reflexão subjacente às diversas experiências de aprendizagem. Ao mesmo tempo, são a base para suportar as decisões educacionais ao nível da continuidade do processo educacional. (PARENTE, 2004, p. 57)

Nos trabalhos 11 e 16, o portfólio contemplava produções das crianças de acordo com o contexto. Sendo assim, o de Vieira (2018) agrupa fotografias de diversos momentos de práticas corporais vividas pelos alunos com propostas realizadas dentro dos projetos pedagógicos. Já o de Cerminaro (2013) é composto por produções textuais mensais dos alunos, assim como reflexões do aluno e do professor acerca dos textos, caracterizando um processo completo para o portfólio na acepção conceitual do termo.

Nos Anos Finais, a composição dos portfólios se deu por reflexões escritas sobre as aulas, produzidas pelos alunos. Na disciplina de matemática no estudo de Viana (2017) e das aulas de Educação Física no de Antunes Júnior (2020). Percebe-se que no decorrer dos avanços das etapas de ensino, a variedade de produções que integra aos portfólios vai se limitando. Na EI ele contempla propostas individuais e em

grupos das crianças, suas falas, fotos, vídeos, reflexões do professor entre outros e nos AF foram apenas reflexões escritas sobre as aulas.

Tendo em vista que o foco dos portfólios está nos estudantes, é preciso pensar quem está a frente desse processo analítico avaliativo. Entre os quatro estudos na EI, apenas o de Correia (2015) não é organizado pelo professor. Isso mostra um comprometimento da autora com a perspectiva auto avaliativa, autoria e autonomia das crianças, limitando a participação da professora a

perfurar as folhas, centralizando-as e manipulando o furador. [...] Quando a atividade não era uma fotocópia, própria para anexar nas pastas, a professora imprimia as fotografias e as crianças as colavam em folhas de sulfite e depois as acrescentavam em seus portfólios. (CORREIA, 2015, p. 53)

Esse afastamento da docente, pode ter gerado algumas dificuldades na aprendizagem de algumas crianças, porque nem todas conseguiram se apropriar do conhecimento da mesma forma, sem que percebessem os erros cometidos. O que a autora atribuiu a “inexperiência da professora e o curto tempo pelo qual o trabalho com o portfólio foi desenvolvido.” (CORREIA, 2015, p. 97) Mesmo assim, “as crianças pareciam gostar de analisar suas atividades, isso ficava mais evidente quando realizavam críticas a respeito de suas produções e também quando se empolgavam para falar e ficavam felizes ao constatarem aprendizagens alcançadas.” (CORREIA, 2015, p. 37-38)

Nas outras pesquisas da EI (3, 4 e 48) essa participação das crianças não ficou tão evidente, já que os portfólios eram elaborados pelas professoras e a autoria dos estudantes estava nas produções e nas falas que poderiam ter sido registradas na documentação. Isso ocorreu pelo objetivo diferente que foi dado ao portfólio, sendo destacada a comunicação com as famílias e um registro mais assegurado do processo de desenvolvimento das crianças.

Nos Anos Iniciais, a autoria dos portfólios se deu de forma bastante distribuída, no estudo 10, pela professora; no 11, coautoria de alunos e professora e no 16, autoria dos alunos (com reflexão da docente). O trabalho “Transição da criança com deficiência da Educação Infantil para o Ensino Fundamental: uma análise dos processos avaliativos no município de São Carlos-SP” (10) usou os portfólios como documentação para passagem de alunos de um ano a outro, logo a produção se deu de professor para professor, utilizando as produções dos alunos como registro.

Em Vieira (2018) o foco estava na reflexão das aulas de Educação Física. No qual a professora Elvira registrou fotograficamente alguns momentos e depois apresentou a seus alunos, que foram convidados a ordenar as fotos da maneira que preferissem e

narrar sobre suas trajetórias formativas de escolarização com práticas avaliativas e processos de ensino e aprendizagens na Educação Física do ensino fundamental. [...] Ao serem levados a rememorar o processo educativo vivido, os sujeitos selecionam as experiências que mais o tocaram e, com isso, ofertam ao professor os sentidos do que fizeram com o que aprenderam. (VIEIRA, 2018, p. 233)

Evidenciando uma produção colaborativa entre aluno e professor, composta de registros imagéticos e outras produções realizadas pelos alunos. De forma semelhante ao que a pesquisa de Cerminaro (2013) se propôs, nela os portfólios foram compostos das produções textuais dos alunos e das reflexões realizadas por eles e pela professora, conforme descrito a seguir:

ao longo do mês, cerca de quatro a cinco produções eram incluídas no portfólio e, ao final deste período, os alunos faziam uma reflexão acerca do processo de desenvolvimento do mês, no qual deveriam comparar as primeiras produções com as últimas, analisando e refletindo sobre seu processo de aprendizagem. Na sequência a esta reflexão mensal eu também fazia uma análise acerca do período, a fim de diagnosticar os avanços e as necessidades de cada aluno para trabalho posterior, e incluía no portfólio de cada aluno. (CERMINARO, 2013, p. 27)

Em vários estudos, a seleção do material que vai para o portfólio é feita de forma intencional porque “devem significar todo o processo de desenvolvimento do aluno, não apenas simbolizar o registro de atividades para serem apreciadas pelos pais e pela escola” (GLAP, 2013, p. 89) Isso significa que não são todas as produções que integram ao instrumento, e sim, apenas aquelas mais relevantes ao **processo** de aprendizagem. Por isso,

ao elaborar o portfólio, não é possível apenas selecionar e organizar as atividades para serem apresentadas, é também importante destacar as intenções de aprendizagem, realizando a observação crítica e a reflexão sobre o processo vivenciado pelas crianças. (CASTILHO, 2016, p. 83)

Nos Anos Finais, os alunos possuem maior faixa etária, o que pressupõe uma maior autonomia. O que fica evidenciado pela produção dos portfólios integralmente por eles, com apenas orientações dos professores. No texto “O uso de portfólios na avaliação em matemática como motivador para escrita dos alunos sobre sua aprendizagem e reflexão da prática pedagógica” a autora destaca a “aproximação

maior com esses estudantes, à medida em que, aos poucos, eles perceberam o interesse da professora por suas aprendizagens.” (VIANA, 2017, p. 26-27).

Entretanto, isso só aconteceu em uma turma, porque na outra os estudantes não tinham interesse nos portfólios e sua aplicação teve de ser interrompida. Essa não aceitação do grupo denota a importância do entendimento e apropriação das noções envolvidas nesse instrumento. Já que os portfólios provavelmente não promoverão progressos se forem utilizados apenas a fim de cumprir uma obrigação.

No estudo “Percepções e sentimentos de estudantes na avaliação em educação física escolar” (ANTUNES JÚNIOR, 2020) as avaliações dos processos avaliativos foram todas sustentadas pela opinião dos alunos. Os quais qualificaram o portfólio como instrumento que mais os agradou, sendo solicitado que estivesse presente em outras disciplinas e bimestres também. Contudo, alguns alunos apontaram dificuldade para lembrar das aulas em casa, o que prejudicou a construção de seus portfólios visto que não conseguiam fazer o relato com qualidade.

Para isso, pode ser sugerido um tempo disposto na própria aula para anotações rápidas de modo que auxilie nesse processo de memorização de informações. Como foi feito no último estudo citado, de Viana (2017, p. 54), no qual os alunos “sugeriram que os últimos 10 minutos de aula fossem liberados para que eles pudessem escrever ainda em aula. A justificativa se dava pelo fato de que, possivelmente, ao chegar em casa poderiam esquecer de alguns detalhes que julgavam importante.”

Em três trabalhos foi destacado a necessidade de apresentar e contextualizar o portfólio para a turma, antes que ele começasse a ser produzido. Essa prática antecipatória permite um maior entendimento sobre o instrumento e uma maior apropriação da sua produção, realizando-a com sentido e identificação, conforme colocado por Cerminaro (2013):

A implementação do processo de uso deve, antes de tudo, ser negociada com os alunos, estes necessitam que todo o processo seja esclarecido para que possam perceber as particularidades que a metodologia lhes exige, ou seja, novas posturas em suas maneiras de estar, pensar e atuar em relação ao seu processo de ensino e aprendizagem, contrárias à tradicional estaticidade à qual estão habituados (p. 18).

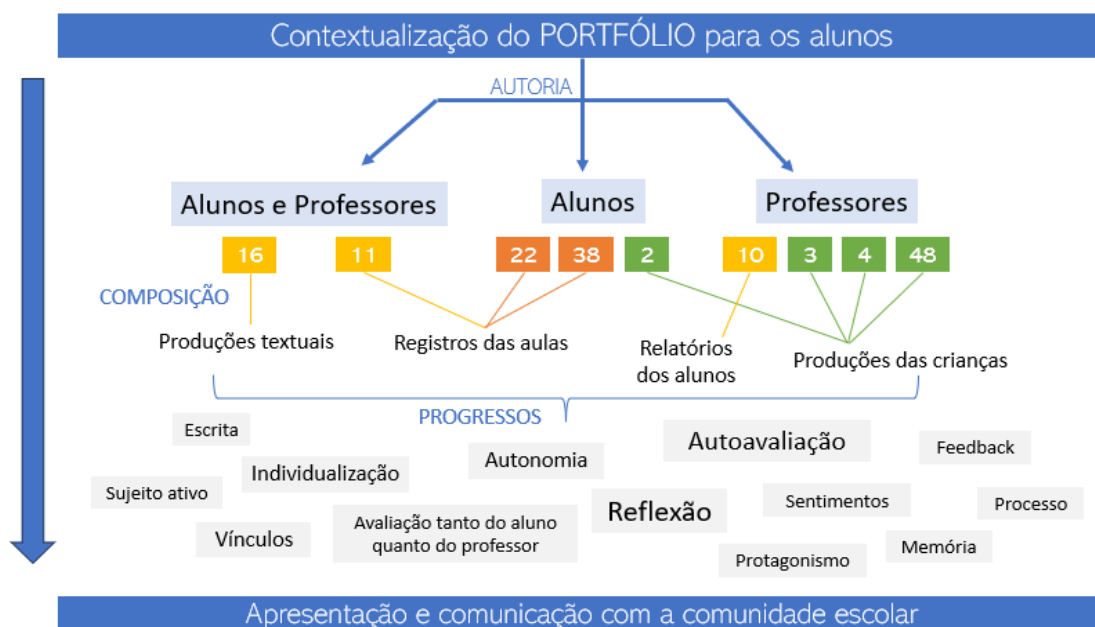
Essa introdução à aplicação reforça-se à medida que o portfólio pode ocasionar dificuldades para alunos que estejam “aprisionados” a uma perspectiva tradicional (ANTUNES JÚNIOR, 2020). Devendo ser um aspecto a ser levado em consideração

nesse processo, para que esses alunos se habituem a uma prática avaliativa diferenciada.

Após a construção dos portfólios, foi realizada a apresentação das produções, para os grupos e para a comunidade escolar. No conjunto de estudos da Educação Infantil, foi destacado à comunicação e integração com as famílias, fomentada pelo instrumento. Nas etapas seguintes esse diálogo afastou-se da família, para fortalecer a relação aluno-professor.

As diferentes abordagens utilizadas para produção dos portfólios, nessa categoria da pesquisa “avaliação”, foram organizadas na figura 2. A qual contempla a contextualização inicial do instrumento, os autores dos portfólios de cada um dos estudos, os registros que compuseram os portfólios e os progressos proporcionados por eles. A figura finaliza com a apresentação e comunicação com a comunidade escolar como foi relatado nesse *corpus* de estudos.

Figura 2. Produção do portfólio.



Fonte: a autora (2024).

Nota: os números apresentados na figura se referem aos estudos descritos no quadro 3. Seguindo o esquema de cores: verde para EI, amarelo para AI e laranja para AF.

As palavras que representam os progressos proporcionados pela utilização dos portfólios nesses contextos estão grafadas em fontes de diferentes tamanhos. Elas obedecem a uma progressão proporcional à quantidade de vezes que foram

mencionadas, isso significa dizer que fonte maior – maior incidência, seguindo os princípios da análise de conteúdo.

Além de todas essas possibilidades, o ajuste do planejamento do professor foi muito referenciado. Dado que o portfólio enquanto registro processual permite um acompanhamento em “tempo real” das aprendizagens e dificuldades dos estudantes. Sendo possível e desejado que o docente ajuste seu planejamento para adequar-se a isso.

Mesmo com os ganhos oportunizados, durante os estudos Cerminaro (2013) relatou algumas dificuldades no processo, principalmente a demanda maior de trabalho necessária. Visto que a “falta de tempo das professoras que cumprem dupla jornada e o elevado número de crianças em sala de aula, prejudica[m] o acompanhamento individual dos alunos, que este recurso reclama.” (CERMINARO, 2013, p. 2)

Outro ponto a ser sublinhado é que o portfólio por si só “não garante um processo avaliativo emancipatório, porque isso depende da concepção de avaliação do professor e da escola” (GLAP, 2013, p. 90). Por esse mesmo motivo sua utilização não pode ser uma imposição, uma vez que não incentiva o caráter formativo e propõe apenas o cumprimento da burocracia avaliativa.

A partir dessas percepções, esse estudo direciona-se a analisar a última categoria “registro”, para encerrar as diferentes perspectivas associadas aos portfólios nesse *corpus*.

4.4. Aplicação direta – Registro

A última categoria a ser analisada é aquela que contemplou os estudos que utilizaram os portfólios enquanto registro do processo de ensino aprendizagem. No decorrer do texto, foi possível perceber a multiplicidade de sentidos que o portfólio assume, sendo difícil limitar a apenas uma categorização.

Essa categoria supôs pela leitura dos resumos que se limitava a um registro, e, durante a leitura flutuante foi perceptível que em algumas teses e dissertações também assumiu um papel avaliativo. Porque “o Portfólio é versátil e pode ser utilizado de acordo com o objetivo pretendido, ora voltado ao processo de avaliação, ora

direcionado ao processo de ensino e aprendizagem ou também atendendo a ambos, num processo híbrido.” (VASSELAI, 2021, p. 25)

Sendo assim, os 4 trabalhos que compuseram esse grupo, foram lidos parcialmente – sua introdução, parte central relativa aos portfólios e conclusão – o que sustentou a síntese realizada posteriormente. Dois deles foram escritos por mulheres e dois por homens, distribuídos igualmente tal como ocorreu na categoria “sequências didáticas”. Cada uma das pesquisas foi realizada em um estado diferente do Brasil, conforme será possível observar no quadro abaixo:

Quadro 4. Estudos da subcategoria “registro”.

Nº	Título dos trabalhos	Etapa	Autor(a)	Ano	Est.
5	Projetos de trabalho na Creche UFF: articulação com a proposta pedagógica e a produção das crianças	EI	Melo	2013	RJ
26	Portfólio digital interativo para mostras de iniciação científica no ensino fundamental: desafios e possibilidades	AF	Castro	2018	RS
39	O portfólio como metodologia de ensino e aprendizagem: reflexões sobre suas potencialidades	EM	Vasselai	2021	PR
41	A aprendizagem de catálise enzimática por meio de casos: proposta para o ensino de química	EM	Goulart	2018	SP

Fonte: a autora (2024).

Estes são diretamente relacionados a três etapas de ensino que não contemplam uma progressão gradual, sendo um da Educação Infantil, nenhum dos Anos Iniciais, um dos Anos Finais e dois do Ensino Médio. Tal fato pode ser explicado pela versatilidade das funcionalidades dos portfólios, posto que na categoria ampla de “aplicação direta” temos estudos de todas as quatro etapas de ensino (EI, AI, AF e EM).

A produção científica associada à Educação Infantil (5) buscou verificar se há “articulação entre os projetos de trabalho, a proposta pedagógica e a produção das crianças desenvolvidos pela Equipe Creche UFF [...], localizada em Niterói, Rio de Janeiro (RJ).” (MELO, 2013, p. 14) Nesse contexto, os portfólios foram utilizados como forma de documentar os projetos que ocorreram na escola e contemplavam os seguintes aspectos:

- elementos informativos dos projetos: título dos projetos de trabalho; nome das professoras; nome das crianças; grupamento; turno; ano;
- registro dos projetos: índice; desenvolvimento; pesquisa; finalização; fotografia; texto livre;
- produção das crianças: fala; desenho; maquete; teatro; registro individual da criança; outras. (MELO, 2013, p. 24)

As professoras se identificaram como as autoras dos portfólios e recebiam orientação da coordenação escolar. Eles assumiam um importante registro do processo dos projetos desenvolvidos, que tinham a criança como centralidade, desde o interesse inicial até sua finalização. Trazendo visibilidade a elas, à medida que as autoras mostravam as produções e falas das crianças nessa composição. Por vezes, mesmo que visibilizados, faltava a descrição sobre seu desenvolvimento e diferente de outras aplicações citadas as famílias estavam um pouco distante do processo. Isso complementaria o processo e poderia auxiliar ainda mais no protagonismo da criança na avaliação.

Já em Castro (2018) o foco está na iniciação científica nas escolas, em especial nos anos finais do ensino fundamental. O pesquisador se dispõe a buscar e produzir um portfólio digital interativo (PDI) para dar conta de registrar o processo de pesquisa dos alunos. Esse objetivo surge por perceber que atuais repositórios estão voltados para a Educação Superior e percebe uma necessidade de divulgação das pesquisas da Educação Básica.

A partir de movimentos de múltiplas análises, ele conseguiu chegar em uma plataforma que fomenta a interação entre os estudantes e o professor-orientador e promove a socialização dos trabalhos de forma democrática. Ademais o material divulgado não é apenas o produto final do que está sendo pesquisado, mas um compartilhamento do processo, que envolve comunicação e comentários dos professores e colegas.

Os estudos no EM, assumem duas abordagens relacionadas a área de Ciências. Um deles (VASSELAI, 2021) trata sobre educação ambiental e Ciência, Tecnologia e Saúde (CTS), em um registro realizado durante a pandemia da COVID-19. Enquanto o outro (GOULART, 2018) integra duas ferramentas de ensino aprendizagem – Casos Investigativos e Portfólios Reflexivos – para a aprendizagem de catálise enzimática, nas aulas de Química.

O primeiro trabalho (39) trouxe como principal contribuição dos portfólios a comunicação realizada entre os pares e entre o professor e aluno, especialmente em um período de distanciamento social causado pela pandemia. Os alunos destacaram pontos favoráveis sobre o caráter reflexivo (característica chave do portfólio) da aprendizagem. Conforme Vasselai (2021) explicita no fragmento da fala de um deles:

“apesar da situação que estamos vivendo, por meio da metodologia do portfólio e pelas minhas pesquisas sobre o assunto o conteúdo abordado ficou claro” (p. 78).

Outra contribuição que vale a pena referendar foram as aprendizagens que serão levadas para a vida profissional, a partir do excerto de outro aluno: “a disciplina falta com prática, mas pela COVID-19 as coisas não podem ser presencialmente no momento. Com meu Portfólio para me auxiliar, vai me ajudar no trabalho que quero exercer no futuro” (VASSELAI, 2021, p. 84-85). Em concordância com o que foi trazido por Cerminaro (2013) que configura o portfólio como “instrumento tanto organizador como revelador da aprendizagem, além de ter potencialidade para desenvolver os níveis de originalidade e criatividade profissionais.” (p. 15)

O estudo 41 relevou que “o registro contínuo em cada uma das etapas foi uma das estratégias para buscar imprimir um caráter reflexivo ao longo de cada delas” (GOULART, 2018, p. 26). Em que se propõe a motivar os estudantes na aprendizagem de química, utilizando estratégias que combinam a reflexão com o registro processual. “Outro fator de importância para a qualidade dos registros é a espontaneidade como ponto de partida para que os registros sejam construídos de forma reflexiva.” (GOULART, 2018, p. 27)

Esses elementos denotam um tipo de participação genuína dos envolvidos, apenas desse modo poderão exercitar suas práticas reflexivas e consolidar suas aprendizagens. O autor estabelece duas dimensões fundamentais dos portfólios reflexivos enquanto instrumento e utilização na Educação Básica, principalmente no EM:

a comunicação por meio da linguagem escrita e fruto da participação de diversos sujeitos dentro de um mesmo grupo e seus diferentes pontos de vista; além da reflexão que os sujeitos demonstram ao tomarem contato com objetos específicos de aprendizagem - como a atribuição de significados e suas importâncias (GOULART, 2018, p. 28)

Isso implica em uma utilização de diversas formas de linguagem e espaço e tempo para reflexão dos alunos sobre seus próprios processos. De modo que alcancem um caráter reflexivo e interdisciplinar de forma processual.

Finaliza-se essa seção, compreendendo o portfólio enquanto instrumento de registro das aprendizagens. À medida que os estudantes “pudessem acompanhar seus próprios processos de aprendizagem e desenvolvimento, reconhecendo que o

caminho para a construção do conhecimento é marcado por algumas dificuldades a serem superadas” (CORREIA, 2015, p. 97). E que os professores pudessem “prover de um instrumento capaz de compilar as mais diversas atividades, permitindo uma variedade rica de dados para avaliar as aprendizagens construídas pelas crianças” (CORREIA, 2015, p. 98).

5 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Após a composição do panorama geral e exploração do *corpus* de análise pelas categorias, é necessário pontuar alguns tópicos que contemplam as perspectivas abordadas ao longo do processo. Entre elas, destaca-se o referencial de onde partiram esses estudos. Por isso para agregar valor teórico aprofundado das leituras foi realizado um levantamento dos autores mais citados na temática do portfólio na categoria de aplicação direta (porque houve uma leitura detalhada do aporte teórico dos textos), que gerou a catalogação na tabela que segue:

Tabela 3. Autores mais citados no *corpus* analítico

Autor (a)	Nacionalidade	Quantidade de estudos que foi citado
Villas Boas	Brasil	8
Shores e Grace	Estados Unidos	6
Sá-Chaves	Portugal	5
Hernández	Espanha	4
Veiga Simão	Portugal	3

Fonte: a autora (2024).

Esses dados determinam que a autora Villas Boas é a maior referência na temática de portfólios na Educação Básica nesta amostra pesquisada no BDTD. Ela é pedagoga, mestre em Ensino pela *University of Houston* e doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas; é também aposentada e professora emérita da Universidade de Brasília, sendo pesquisadora da área de avaliação. Ela publicou diversos livros sobre a temática, entre eles “Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico” (2004) que trata justamente sobre o objeto de estudo dessa pesquisa.

Além dela, as autoras Shores e Grace destacam-se por seu livro “Manual de Portfólio - um Guia Passo a Passo para o Professor”, ocupando o segundo lugar dessa lista. A autora Sá-Chaves publicou um estudo chamado “Portfolios reflexivos: uma estratégia de formação e de supervisão” também bastante citado e juntamente com Veiga Simão, representam um grupo forte de portugueses que são referenciados no *corpus*. Hernández é o único homem que aparece nesse recorte, evidenciando uma temática majoritariamente escrita por mulheres nesta amostra.

Compreendendo outros autores citados em menor quantidade de vezes, pode-se concluir que os países que mais contribuíram para fundamentar as teses e dissertações dessa amostra foram Brasil e Portugal, provavelmente pelo idioma. Não houve nenhuma referência a outros autores da América Latina que não fossem os

brasileiros e a nacionalidade dos autores desse recorte se limitou às expressas na tabela 3.

Conforme elucidado algumas vezes ao longo desse texto, o portfólio se caracteriza por sua versatilidade, pertencendo a estudos das mais diversas temáticas. Só nessa pesquisa se associou a 19 diferentes, que são: Fotografia, Ciências Naturais, Saúde, Inclusão escolar, Educação Física, Matemática, Iniciação científica, Artesania, Formação de leitores e escritores, Educação ambiental, Teatro, Tecnologia, Educação alimentar e nutricional, Artes Visuais, Ecologia, História, Química e Física.

De forma que, qualquer que seja o domínio de realização, alguns elementos são importantes e constitutivos da noção de portfólio. Como implicação pessoal, seleção ao nível dos conteúdos, reflexão, autoavaliação e controle entre variedade e profundidade de representação. (PARENTE, 2004)

Para além dessa aplicabilidade em diversos campos, ele também se configura com diferentes percepções, porque ele “pode articular-se como metodologia da avaliação, da formação, e das investigações sobre a formação e sobre o processo de ensino e aprendizagem, promovendo reflexões nos estudantes e no professor.” (SÁ-CHAVES, 2009 *apud* VASSELAI, 2021, p. 26) O que foi percebido desde o levantamento inicial desta investigação levando em conta as diferentes conceituações associadas ao termo nos resumos, organizadas na nuvem de palavras abaixo:

Figura 3. Nuvem de palavras: entendimentos de portfólio.



Fonte: a autora (2024) pela plataforma *Infogram*.

Essa figura contempla todas as palavras que definiram portfólio nos resumos do *corpus* de análise. Por algumas estarem acrescidas de adjetivação foram repetidas, mesmo com seus subjetivos repetidos.

É perceptível que os termos ‘instrumento’, ‘registro’ e ‘instrumento de avaliação’ aparecem em destaque, o que corrobora essas concepções para validação das categorias que foram sinalizadas. Destaca-se ainda os demais: ‘instrumentos semióticos auxiliares à memória’ e ‘instrumento de humanização e desenvolvimento do pensamento tecnológico’ que já atribuem um valor contributivo da utilização deste modelo de avaliação proposto.

Os portfólios como ‘fatos da pesquisa’, ‘dados’ e ‘documentos’ imprimem seu caráter instrumental consolidado e seguro para produzir pesquisa. Assim como para produzir aprendizagem, pelos termos ‘recursos’, ‘atividades dos alunos’, tarefas realizadas pelo aluno’ e ‘produções das crianças’, sendo que as três últimas já indicam a participação ativa do estudante nesse processo.

É curioso perceber o quanto essas palavras já estavam presentes desde o início do processo de construção da pesquisa, mas apenas depois de todas as análises, leituras e reflexões que foi possível perceber as conexões e significados intrínsecos. Inclusive validando a trajetória que trouxe a pesquisa até aqui, articulando os conceitos trazidos pelos resumos, aqueles sustentados pelo referencial teórico e os percebidos durante as práticas nas escolas.

Ademais das categorias analisadas (instrumento, sequência didática, avaliação e registro), os portfólios tiveram importante contribuição nos contextos escolares. Seja para auxiliar na transição entre etapas; destacar o protagonismo das crianças, dando visibilidade a elas; apoiar à iniciação à pesquisa científica; questionar e constituir regras e normas; registrar práticas de oficinas ou para aproximar-se da tecnologia.

Além destas, o portfólio manifestou-se para manter a comunicação entre família e escola nas etapas iniciais da Educação Básica. Para as etapas seguintes, favoreceu a relação professor e aluno, o que implica diretamente no processo de ensino aprendizagem, e, também pode-se dizer da avaliação. De acordo com Molina e Schnorr (2018):

Para que esse processo tenha êxito, é fundamental o vínculo afetivo estabelecido nessa relação, ou seja, de amizade, de diálogo, respeito e

parceria. Dependendo como for, poderá favorecer ou até mesmo impedir que a aprendizagem se concretize, conforme demonstrado nas falas dos alunos. (p. 165)

Essa dimensão afetiva se revela à medida que os estudantes tiveram liberdade de escrever sobre suas trajetórias de vida, experiências e gostos com espontaneidade. O que favoreceu uma aproximação pessoal com os registros e, portanto, ampliaram sua qualidade.

Para o professor, além de auxiliar no seu planejamento, é um importante instrumento de validação de estratégias de aprendizagem e avaliação. Como o portfólio traz aspectos subjetivos, intervenções, mediações e outras práticas imateriais podem ser analisadas e avaliadas por ele. Sendo essa uma utilização apresentada em um conjunto de 15 trabalhos.

Mesmo que a última seja bastante representativa, a utilização majoritária dos portfólios nesse *corpus* de análise, foi para a formação leitora e escritora dos estudantes. Em registros de produções escritas, análise de diferentes gêneros textuais e relatos das aulas, o portfólio foi um instrumento contributivo na **reflexão** acerca desses processos e assim auxiliar no avanço dessas aprendizagens.

A seguir, serão apresentadas as considerações finais dessa pesquisa, assim como uma bibliografia propositiva que sugere possíveis desencadeamentos desse estudo. Foi escolhido indicar a bibliografia propositiva nas conclusões, mesmo que sejam provisórias, entendendo que o conhecimento se renova a cada investigação realizada, e que os estudos futuros podem partir desses indicativos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve origem em uma inquietude em desvendar as possibilidades oportunizadas pelo portfólio. De início, ele era compreendido apenas enquanto um instrumento de documentação pedagógica, por vezes com caráter avaliativo. Ao final deste trabalho de conclusão de curso, é possível determinar que possui outras funcionalidades possíveis de implementação. A ideia de que era pertinente apenas à Educação Infantil não se enquadra mais, por terem sido encontradas produções acadêmicas em todas as etapas da Educação Básica, inclusive com muitas teses e dissertações com aplicações na Educação Superior.

A questão de pesquisa “o que apontam as produções acadêmicas brasileiras sobre a utilização de portfólios na Educação Básica?” esteve presente durante o processo de investigação, se desmembrando em mais eixos do que o esperado. Foi apontado que os portfólios são utilizados em toda Educação Básica, com mais autoria do aluno nas etapas mais avançadas; que se têm estudos sobre o tema em quatro regiões do Brasil, em especial na Sul e Sudeste; e, que a pandemia pode ter distanciado o assunto das pesquisas. O ano 2019 foi um expoente pois contemplou mais teses e dissertações, porém, não foi possível identificar o motivo desse incremento.

Confere-se uma atribuição de sucesso ao objetivo geral escolhido, porque identificou-se o modo como se usufrui: sendo composto por atividades das crianças, reflexões escritas, produções textuais, registros fotográficos entre outras possibilidades. Seu formato tradicionalmente associado a uma pasta, pode ser modificado, conforme foi exemplificado por uma das publicações, que utilizou uma caixa-portfólio. Ele pode estar associado a diferentes objetivos, como registro das aulas, do cotidiano da classe, do desenvolvimento do aluno e de relatório para o professor seguinte, sendo importante ter o objetivo claro durante sua construção.

As pesquisas destacaram como principais contribuições do portfólio: o seu caráter reflexivo; facilitador do processo de avaliação, que se distancia de algo classificatório; a promoção da autonomia do aluno, da sua autoavaliação e do seu protagonismo, tendo liberdade na produção do portfólio para expor ideias, sentimentos e emoções, entendendo o erro como uma possibilidade de crescimento, porque o portfólio direciona seu olhar para o processo, não só para os resultados.

Além disso, promove a construção de vínculos; melhora na comunicação entre escola e família e entre aluno e professor; a noção de *feedback* e autoavaliação docente. O qual tem a possibilidade de ressignificar e/ou reorganizar seu planejamento de acordo com as aprendizagens e dificuldades identificadas nos portfólios.

Contudo, tudo nem sempre se desenvolve da forma adequada, sendo necessária a absorção de uma concepção de avaliação formativa antecedente à aplicação dos portfólios. Do contrário, estarão fadados a cumprimento de uma burocracia, afastando-se de suas características essenciais de acompanhamento processual do desenvolvimento do aluno. Mesmo que isso seja claro ao professor, é fundamental que os sujeitos envolvidos no processo educativo-avaliativo compreendam essa percepção, como os alunos e famílias, para que seja produzido de forma prazerosa e potencializadora das aprendizagens.

É necessário que seja tomado cuidado para que a utilização do portfólio não sobrecarregue o professor, aumentando a carga de trabalho para quem já tem muitas demandas e falta de tempo. Isso pode ser gerenciado, com uma corresponsabilização do processo pela equipe gestora e pela maior autonomia fornecida aos estudantes.

Ao encerrar esse trabalho de curso, indica-se uma bibliografia propositiva para dar continuidade ao tema de portfólios na educação. Sendo recomendado um estudo que se atente a conectar os atuais portfólios em vigor na educação infantil com a possibilidade de inseri-los nos Anos Iniciais, assim como questionar quais práticas reflexivas e formativas são realizadas na educação básica, para além ou em conjunto com o portfólio.

Em relação a sua utilização enquanto instrumento de pesquisa, poderia haver um acompanhamento dessa categoria para confirmá-la ou não enquanto prática usual. Assim como, um aprofundamento em relação a essa temática, concebendo as semelhanças e atribuições necessárias para essa classificação. O que também pode ser realizado na relação entre sequências didáticas e portfólio.

Por fim, essa pesquisa não teve escopo para dar conta de analisar as produções sobre portfólio na Educação Superior, porque não era seu objetivo, mas é um vasto campo a ser explorado, especialmente na utilização para a formação inicial

de professores. Espera-se que esse Estado do Conhecimento possa contribuir para os novos caminhos a serem pesquisados.

7 REFERÊNCIAS

- ALVES, Karine. **Frequência/infrequência na EJA: por que isso acontece?**. 2012. Trabalho de Conclusão (Graduação em Pedagogia) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/67843/000873935.pdf?sequence=1>. Acesso em: 4 jan. 2024.
- APLICAÇÃO. *In*: DICIO, **Dicionário online de português**. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/aplicacao/>. Acesso em: 3 jan. 2024.
- BARBOSA, Ana Flávia Miranda. **A importância do letramento emergente no processo de alfabetização**: em foco o primeiro ano do ensino fundamental. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo, Belo Horizonte, 2012. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-22062012-095228/pt-br.php>. Acesso em: 10 jan. 2024.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7684991/mod_resource/content/1/BARDIN_L_1977_Analise_de_conteudo_Lisboa_edicoes_70_225.20191102-5693-11evk0e-with-cover-page-v2.pdf. Acesso em: 7 jan. 2024.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da educação superior 2022**: notas estatísticas. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior>. Acesso em: 28 dez. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 13 jun. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais gerais da educação básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 3 jan. 2024
- Brasil. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf. Acesso em 3 jan. 2024
- CAMARGO, Clarice. **Métodos de avaliação formativa**: desatando nós e alinhando possibilidades. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal De Uberlândia, Uberlândia, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/13970>. Acesso em: 5 jan. 2024.
- CASTILHO, Vanessa. **Avaliação**: concepções teóricas e práticas no cotidiano da educação infantil e suas implicações. Dissertação (Mestrado da FCT/UNESP) - Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2016. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/items/5bacad17-d832-47e2-9032-949f27824e66>. Acesso em: 5 jan. 2024.
- CASTRO, Éderson Ayres. **Portfólio digital interativo para mostras de iniciação científica do ensino fundamental**: desafios e possibilidades. 2018. Dissertação

(Mestrado Profissional em Informática na Educação) - Instituto Federal Do Rio Grande Do Sul, Porto Alegre, 2018. Disponível em: <https://dspace.ifrs.edu.br/xmlui/handle/123456789/120>. Acesso em: 7 jan. 2024.

CAVALCANTE, Maria da Paz. **Ensinar e aprender história na relação dialética entre interpretação e consciência histórica crítica**. 2014. Tese (Doutorado em Educação Física) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, [S. l.], 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/27204>. Acesso em: 2 nov. 2023.

CERMINARO, Maria Cecília. **Possibilidades do uso de portfólios na aprendizagem da língua materna na escola**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2677>. Acesso em: 8 jun. 2023.

CORREIA, Larissa. **O portfólio na autoavaliação da aprendizagem**: em foco, a educação infantil. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2015. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?code=vtls000201259>. Acesso em: 3 jan. 2024.

FARIA, Juliana Ramos de. **O tempo das alunas mães na escola**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/10757>. Acesso em: 26 dez. 2023.

FUMERO, Roberta. **Quem somos nós? Mulheres negras jovens estudantes da baixada fluminense**: narrativas que constroem histórias e memórias. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal Rural Do Rio De Janeiro, Seropédica, 2021. Disponível em: <https://tede.ufrj.br/jspui/handle/jspui/5660>. Acesso em: 2 nov. 2023.

GAMBOA, Silvio Ancisar Sánchez. Pesquisa qualitativa: superando tecnicismos e superando tecnicismos e falsos dualismos. **Contrapontos**, Itajaí, v. 3, p. 393-405, 2003. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/277245196_Pesquisa_Qualitativa_superan_do_tecnicismos_e_falsos_dualismos. Acesso em: 10 jan. 2024.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Org.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009

GIL, Antonio Carlos. Como Classificar as Pesquisas?. *In*: GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. cap. 4, p. 41-43. Disponível em: https://moodle.ufrgs.br/pluginfile.php/5966508/mod_resource/content/1/GIL%20-%20Pesquisa%20Explor_Explic_Descr.pdf. Acesso em: 5 dez. 2023.

GLADENUCCI, Paula. **Formação de representações e reestruturação do conteúdo temático para a produção do texto autobiográfico**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista "Júlio De Mesquita Filho", Bauru, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/items/0d30d7b4-9494-4b6f-9a9b-35c2190a3827>. Acesso em: 8 dez. 2023.

GLAP, Graciele. **Avaliação na/da educação infantil**: estado da arte 2000-2012. 2013. Dissertação (Mestrado em História e Políticas Educacionais) - Universidade Estadual De Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2013. Disponível em: <https://tede2.uepg.br/jspui/handle/prefix/1359>. Acesso em: 13 dez. 2023.

GONÇALVES, Celia. **Educação ambiental nos anos iniciais**: uma proposta com sequência didática. 2014. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciência e Tecnologia) - Universidade Tecnológica Federal Do Paraná, Ponta Grossa, 2014. Disponível em: <http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/2347>. Acesso em: 14 dez. 2023.

GOULART, Thiago Pereira. **A aprendizagem de catálise enzimática por meio de casos**: proposta para o Ensino de Química. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Química) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/11991>. Acesso em: 7 jan. 2024.

GROSSI, Márcia; BORJA, Shirley; LOPES, Aline; ANDALÉCIO, Aleixina. As mulheres praticando ciência no Brasil. **Estudos feministas**, Florianópolis, p. 11-30, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/J8B8SQsRgDpYtQ3mD6rnFbv/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 dez. 2023.

ANTUNES JÚNIOR, Rogério Alves. **Percepções e sentimentos de estudantes na avaliação em educação física escolar**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação Física Escolar) - Universidade Federal De Minas Gerais, Belo Horizonte, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/34144>. Acesso em: 5 jan. 2024.

LEAL, Telma Ferraz; BRANDÃO, Ana Carolina; ALBUQUERQUE, Rielda. Por que trabalhar com sequências didáticas?. In: FERREIRA, Andrea Tereza; ROSA, Ester Calland (org.). **O fazer cotidiano na sala de aula**: a organização do trabalho pedagógico no ensino da língua materna. Belo Horizonte: Autêntica, 2012. cap. 8, p. 147-173.

MARTINS, Karinne. **Usos de portfólios em diferentes práticas**: um olhar de uma educadora. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/8148>. Acesso em: 10 dez. 2023.

MELO, Cláudia Viana de. **Projetos de trabalho na creche UFF**: articulação com a proposta pedagógica e a produção das crianças. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013. Disponível em: <https://www.bdt.d.uerj.br:8443/handle/1/10653>. Acesso em: 6 jan. 2024.

MELO, Marcela Camila Picin de. **A resolução de problemas**: uma metodologia ativa no ensino de matemática para a construção dos conteúdos de "Potenciação e radiciação" com alunos do ensino fundamental. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional Em Ensino De Matemática) - Universidade Tecnológica Federal Do Paraná, Londrina, 2020. Disponível em: <http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/4972>. Acesso em: 26 dez. 2023.

MOLINA, Josiani; SCHNORR, Samuel. Afetividade e a relação professor-aluno no processo de ensino e aprendizagem. **Cadernos da pedagogia**, São Carlos, v. 11, p. 157-170, 2018. Disponível em:

[file:///C:/Users/B%C3%A1rbara/OneDrive/Downloads/ceciliaLuiz,+Gerente+da+revista,+2+artigo+5_revisado+pelos+autores+\(1\).pdf](file:///C:/Users/B%C3%A1rbara/OneDrive/Downloads/ceciliaLuiz,+Gerente+da+revista,+2+artigo+5_revisado+pelos+autores+(1).pdf). Acesso em: 27 jan. 2024.

MORAES, Luiza Guimarães de. **Portfólios de produção textual na escola: relações sujeito-escrita e sujeito-instituição**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-23052019-165457/pt-br.php>. Acesso em: 18 dez. 2023.

MOROSINI, Marília Costa; NASCIMENTO, Lorena Machado do; NEZ, Egeslaine de. Estado de conhecimento: a metodologia na prática. **Humanidades e inovação**, Palmas, p. 69-81, 2021. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/4946>. Acesso em: 21 jun. 2023.

MOROSINI, Marília Costa; SANTOS, Priscila. O revisitar da metodologia do estado do conhecimento para além de uma revisão bibliográfica. **Panorâmica**, Barra do Garças, p. 123-145, 2021. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/revistapanoramica/index.php/revistapanoramica/article/view/1318>. Acesso em: 21 jun. 2023.

NASCIMENTO, Sandra Regina do. **Transição da criança com deficiência da educação infantil para o ensino fundamental**: uma análise dos processos avaliativos no município de São Carlos - SP. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/11378>. Acesso em: 5 jan. 2024.

NEUBERT, Caroline Guião Coelho. **Investigar, registrar e compartilhar**: a iniciação à pesquisa e a aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental. 2019. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/214574>. Acesso em: 18 dez. 2023.

NEZ, Egeslaine de; FRANCO, Maria Estela. Geopolítica do conhecimento na pós-graduação brasileira. In: GIANEZINI, Kelly; LAUXEN, Sirlei; VOLPATO, Gildo; FRANCO, Maria Estela (org.). **Educação superior**: políticas públicas e institucionais em perspectiva. Florianópolis/Criciúma: [s. n.], 2018. cap. 2, p. 33-48. Disponível em: <http://repositorio.unesc.net/bitstream/1/5503/1/ebook-educacao-superior-02.pdf>. Acesso em: 9 jan. 2024.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. Organização Pan-Americana de Saúde. Histórico da pandemia de COVID-19. In: ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. Organização Pan-Americana de Saúde. **Folha informativa sobre COVID-19**. [S. l.], 2023?. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19>. Acesso em: 25 jan. 2024.

PARENTE, Maria Cristina. **A construção de práticas alternativas de avaliação na pedagogia da infância**: sete jornadas de aprendizagem. 2004. Tese (Doutorado em Estudos da Criança) - Universidade do Minho, Braga, 2004. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/277245841_A_construcao_de_praticas_alt

[ernativas de avaliacao na pedagogia da infancia sete jornadas de aprendizagem](#). Acesso em: 9 jan. 2024.

PELAES, Christian. **Métodos de ensino na prevenção de infecção da corrente sanguínea associada ao cateter**: uma revisão integrativa da literatura. 2013. Dissertação (Mestrado em Ciências) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/7/7141/tde-18072014-161847/publico/Dissertacao_Christian_Versao_Corrigida.pdf. Acesso em: 23 dez. 2023.

PORTFOLIO. *In*: Significados, enciclopédia. Disponível em: <https://www.significados.com.br/portfolio/>. Acesso em: 05 jan. 2024.

RAMOS, Fabiane dos Santos. **Transtorno do espectro autista e intervenção mediada por pares**: aprendizagem no contexto de inclusão. 2019. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal De Santa Maria, Santa Maria, 2019. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/20485/TES_PPGEDUCACAO_2019_RAMOS_FABIANE.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 28 dez. 2023.

RECH, Luciana. **Ensino de ecologia por investigação**: laboratório vivo como propulsor da aprendizagem. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2015. Disponível em: <https://tede.unioeste.br/handle/tede/3288>. Acesso em: 27 dez. 2023.

SENA, Juliana Yporti de. **Atividades mediadas como colaboração para aprendizagem de conceitos científicos sobre doenças epidêmicas**. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza) - Universidade Tecnológica Federal Do Paraná, Londrina, 2016. Disponível em: <http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/1668>. Acesso em: 6 jan. 2024.

SILVA, Marcela Cristiane da. **Contos, roteiros e curtas-metragens**: uma proposta de ensino para a EJA. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Federal De Uberlândia, Uberlândia, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/29392>. Acesso em: 2 jan. 2024.

VALLE, Mariana Alves do. **Formação de adultos em Portugal**: entrelaçando experiências de vida e trabalho. 2021. Tese (Doutora em Educação) - Universidade Federal De Minas Gerais, Belo Horizonte, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/38167>. Acesso em: 10 jan. 2024.

VASSELAI, Maria Paupitz. **O portfólio como metodologia de ensino e aprendizagem**: reflexões sobre suas potencialidades. 2021. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) - Universidade Tecnológica Federal Do Paraná, Curitiba, 2021. Disponível em: <http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/27850>. Acesso em: 3 jan. 2024.

VIANA, Fabiane. **O uso de portfólios na avaliação em matemática como motivador para escrita dos alunos sobre sua aprendizagem e reflexão da prática pedagógica**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufpel.edu.br/handle/prefix/3783>. Acesso em: 5 jan. 2024.

VIEIRA, Aline. **Por uma teorização da avaliação em educação física: práticas de leituras por narrativas imagéticas.** 2018. Tese (Doutorado em Educação Física) - Universidade Federal Do Espírito Santo, Vitória, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufes.br/items/90124558-a737-477a-8e95-f502e7796b3c>. Acesso em: 4 jan. 2024.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. **Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico.** Campinas: Papirus, 2013. 272 p. *E-book*.

8 APÊNDICE 1

