

Portfólios educacionais: do registro das práticas à reflexão sobre as ações¹

Educational portfolios: from recording practices to reflecting on actions.

Portafolios educativos: del registro de prácticas a la reflexión sobre acciones.

Thaise da Silva²

 0000-0002-8555-3653

Ângela Saikoski Delavechia³

 0009-0005-4822-5158

Andriane Rocha Moreira⁴

 0009-0004-6009-1984

Bruna Santos de Oliveira⁵

 0009-0000-1606-7398

Helena Bortoli Caetano⁶

 0009-0008-6323-0934

Maria Júlia Portal Weissheimer⁷

 0009-0002-2007-2987

Vitória Pereira Canto⁸

 0009-0002-8654-502X

RESUMO: Este trabalho tem por objetivo apresentar e analisar os registros e as reflexões presentes nos portfólios educacionais elaborados por estudantes do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), do Subprojeto Alfabetização da UFRGS, que atuam na Escola Municipal de Ensino Fundamental Morro da Cruz. O portfólio é uma coletânea que reúne documentos de diferentes origens que materializam a prática pedagógica e que são representações sensíveis e individuais de uma realidade que se pretende apresentar. Trata-se de um instrumento de acompanhamento e avaliação do processo de ensino-aprendizagem. A metodologia utilizada foi do tipo qualitativa de cunho documental, na qual foram analisados oito portfólios. O referencial teórico se pautou nos estudos sobre a formação e a prática docente, sobre o desenvolvimento da língua escrita e sobre as interações entre professor e aluno, tendo como principais autores: Camargo e Nóvoa (2011), Ferreira e Teberosky (1985), Vygotsky (2001);

¹ Este artigo contou com financiamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

² Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), professora da mesma instituição, coordenadora de área do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) – Subprojeto Alfabetização. E-mail: thaisedasilva77@gmail.com

³ Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), supervisora do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) – Subprojeto Alfabetização – EMEF Morro da Cruz. E-mail: angela.saikoski.89@gmail.com

⁴ Estudante do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) – Subprojeto Alfabetização. E-mail: andrianemoreira.ufrgs@gmail.com

⁵ Estudante do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) – Subprojeto Alfabetização. E-mail: brunakoliverr@gmail.com

⁶ Estudante do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) – Subprojeto Alfabetização. E-mail: helenabortolicaetano@gmail.com

⁷ Estudante do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) – Subprojeto Alfabetização. E-mail: majuportalpedagogia@gmail.com

⁸ Estudante do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) – Subprojeto Alfabetização. E-mail: vitoriacanto.ufrgs@gmail.com

2007), dentre outros. A partir do material analisado pode-se concluir que os portfólios permitem o registro de aspectos importantes do cotidiano escolar, a avaliação e o acompanhamento das aprendizagens, além de promoverem o desenvolvimento da escrita docente e da capacidade de analisar, organizar e interpretar registros da prática com intencionalidade formativa.

PALAVRAS-CHAVE: Portfólio; Documentação pedagógica; PIBID; Alfabetização.

ABSTRACT: This work aims to present and analyze the records and reflections present in the educational portfolios developed by students of the Institutional Scholarship Program for Teaching Initiation (PIBID), Literacy Subproject of UFRGS, who work at the Morro da Cruz Municipal Elementary School. A portfolio is a collection that brings together documents from different sources that materialize pedagogical practice and are sensitive and individual representations of a reality that one intends to present. It is an instrument for monitoring and evaluating the teaching-learning process. The methodology used was qualitative and documentary in nature, where eight portfolios were analyzed. The theoretical framework was based on studies on teacher training and practice, on the development of written language, and on teacher-student interactions, with the main authors being: Camargo and Nóvoa (2011), Ferreiro and Teberosky (1985), Vygotsky (2001; 2007), among others. Based on the analyzed material, it can be concluded that portfolios allow for the recording of important aspects of daily school life, the evaluation and monitoring of learning, and promote the development of teachers' writing skills and the ability to analyze, organize, and interpret records of practice with formative intent.

KEYWORDS: Portfolio; Pedagogical documentation; PIBID; Alfabetización.

RESUMEN: Este trabajo tiene como objetivo presentar y analizar los registros y reflexiones presentes en los portafolios educativos desarrollados por estudiantes del Programa Institucional de Becas de Iniciación a la Docencia (PIBID), Subproyecto de Alfabetización de la UFRGS, que trabajan en la Escuela Primaria Municipal Morro da Cruz. Un portafolio es una colección que reúne documentos de diferentes fuentes que materializan la práctica pedagógica y son representaciones sensibles e individuales de una realidad que se pretende presentar. Es un instrumento para monitorear y evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje. La metodología utilizada fue de naturaleza cualitativa y documental, donde se analizaron ocho portafolios. El marco teórico se basó en estudios sobre la formación y la práctica docente, sobre el desarrollo del lenguaje escrito y sobre las interacciones profesor-alumno, siendo los principales autores: Camargo y Nóvoa (2011), Ferreiro y Teberosky (1985), Vygotsky (2001; 2007), entre otros. Con base en el material analizado, se puede concluir que los portafolios permiten registrar aspectos importantes de la vida escolar cotidiana, evaluar y monitorear los aprendizajes, y promueven el desarrollo de la habilidad de escritura de los docentes y la capacidad de analizar, organizar e interpretar registros de prácticas con intención formativa.

PALABRAS CLAVE: Portafolio; Documentación pedagógica; PIBID; Literacy.

Introdução

O fazer pedagógico de professores e estudantes de licenciaturas na execução de suas atividades na escola pode se materializar de formas diversas, uma delas ocorre através da elaboração de portfólios educacionais. Este material é composto por um conjunto de documentos de diferentes origens que materializam a prática docente e se caracterizam por representações sensíveis e individuais de uma realidade que se pretende apresentar.

Segundo Carvalho e Porto (2005) o portfólio se aproxima de um dossiê. Trata-se de uma coletânea de documentos que mostram evidências dos conhecimentos, das habilidades e das disposições que descrevem os esforços, os processos e as conquistas em uma determinada área

vivenciados por determinada pessoa. Segundo as autoras “a principal função do portfólio educacional na formação dos professores é criar um contexto amigável para os docentes pensarem sobre a prática pedagógica e as possibilidades teóricas disponíveis para interpretá-la de forma qualificada” (p. 11).

Pensando nisso, a coordenação do núcleo da Pedagogia Alfabetização do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência (PIBID) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) decidiu que para monitorar as atividades desenvolvidas pelas estudantes, também denominadas de pibidianas⁹, haveria a elaboração de portfólios educacionais como instrumentos de acompanhamento e avaliação do processo de ensino-aprendizagem, permitindo às bolsistas documentar práticas pedagógicas, estratégias adotadas, desafios enfrentados, progressos observados e vínculos estabelecidos com os alunos. Estas produções também serviram como ferramenta de autoavaliação e aprimoramento contínuo das ações docentes, aproximando a prática de reflexões teóricas. É importante destacar que, além deste instrumento de acompanhamento, as estudantes realizavam a escrita do relatório mensal digital¹⁰, no entanto o grupo sentiu a necessidade de um registro físico/artesanal, que contemplasse as peculiaridades da escola, “as miudezas” vivenciadas pelas futuras pedagogas e pelas crianças envolvidas nesse processo.

Diante disso, este artigo tem por objetivo apresentar e analisar os registros e as reflexões presentes nos portfólios pedagógicos elaborados por estudantes de pedagogia que realizam suas atividades do PIBID Alfabetização na Escola Municipal de Ensino Fundamental Morro da Cruz (EMEF Morro da Cruz), na cidade de Porto Alegre, buscando dar visibilidades às múltiplas experiências vivenciadas pelas bolsistas diante dos portfólios produzidos entre os meses de novembro de 2024 e outubro de 2025.

A fundamentação teórica que pauta esta investigação consistiu em uma bricolagem que reflete sobre a formação e as práticas docentes, o desenvolvimento da escrita e as interações entre professores e alunos, tendo como principais autores Camargo e Nóvoa (2011), Nono (2011), Ferreiro e Teberosky (1985), Freire (1996), Tardif (2004), Ribeiro (2022), Vygotsky (2001; 2007), dentre outros.

⁹ Todas as estudantes e professoras que participaram da pesquisa são do sexo feminino, por isso será utilizado marcação de gênero sempre que for se referir a elas.

¹⁰ O relatório mensal digital é um documento entregue mensalmente pela bolsista do PIBID no qual ela deve descrever as atividades desenvolvidas. Trata-se de um documento mais técnico, embora deva ter um caráter reflexivo tendo por base os textos estudados durante o período.

A metodologia utilizada na investigação é a pesquisa qualitativa do tipo documental, na qual foram analisados oito portfólios produzidos ao longo de um ano, de um total de vinte e quatro, tendo como critério de seleção os produzidos na EMEF Morro da Cruz pelas bolsistas do PIBID Alfabetização, buscando criar categorias baseadas nas recorrências apresentadas nos materiais, tendo com procedimento técnico para sistematização e análise dos dados a Análise de Conteúdo¹¹ de Bardin (2016). Pereira e Silva (2024) caracterizam a pesquisa qualitativa como sendo um estilo que prefere o aprofundamento do detalhe, a reconstrução de estudos intensivos envolvendo um pequeno número de materiais ou indivíduos aos extensivos. Segundo as autoras este tipo de investigação, de domínio da pesquisa social, visa guiar a complexidade dos fenômenos em estudo, observando os detalhes, as minúcias, impossíveis de serem visibilizadas pelos números expressos nas pesquisas quantitativas.

Além disso, a pesquisa qualitativa segue um processo de indagação flexível em uma perspectiva descritiva, sendo assim, o documento aqui mencionado cristaliza uma forma de pensar e de agir de uma época e constitui uma fonte de onde podem ser retiradas informações para o pesquisador (Pereira; Silva, 2024, p. 05-06).

Com relação à abordagem documental, Cruz, Teixeira e Silva (2025) explicam que se trata da análise de materiais de natureza diversa, que ainda não receberam um tratamento analítico ou que podem ser reexaminados, buscando novas interpretações e olhares sobre os mesmos. Para as autoras, a pesquisa documental apresenta uma série de vantagens, dentre elas as de que: os documentos constituem fonte rica e estável de dados que podem ser revisitados inúmeras vezes; os mesmos subsistem ao longo do tempo; tornando-se importante fonte de dados em pesquisas de natureza histórica; além de materializarem formas de vida, de cultura e pensamento de um determinado grupo social caracterizando determinado período.

Os portfólios elaborados se constituíram a partir da coleta de materiais como fotografias¹², produções e relatos das crianças, testagens, planejamentos, reflexões (individuais e coletivas), articulações com textos estudados, além de registros de reuniões com supervisores e professores parceiros. Esses elementos evidenciaram o percurso pedagógico de cada turma trabalhada, destacando momentos significativos de aprendizagem e interações.

¹¹ O processo analítico foi organizado em três etapas: pré-análise, correspondente a seleção preliminar dos portfólios; exploração do material, em que categorias temáticas emergiram a partir das recorrências identificadas; e tratamento dos resultados.

¹² Os materiais utilizados para este estudo (falas, desenhos, fotografias) foram autorizados para uso via Declaração de Consentimento assinado pelos responsáveis dos estudantes no momento da matrícula na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre. Também tomou-se o cuidado de que as imagens não permitissem a identificação das crianças.

As categorias criadas a partir da análise dos materiais foram: Os afetos, Sensibilidades, Parcerias docentes, Espaços de aprendizagem, Professor enquanto mediador, Escrita espontânea/Avaliação da aprendizagem. As seções que seguem irão abordar cada um destes itens a serem analisados.

Os afetos

Esta seção tem a intenção de explorar como os afetos demonstrados e as emoções expressas espontaneamente na relação entre crianças e estudantes do curso de pedagogia se tornam um elemento fundamental para a qualidade das interações e no desenvolvimento dos sujeitos. O convívio entre professor/aluno representa um papel significativo no processo de alfabetização, “dependendo de como for desenvolvido, produz impactos afetivos positivos ou negativos, na relação que se estabelece entre os alunos e os diversos conteúdos escolares desenvolvidos” (Leite, 2012, p. 356).

Na educação infantil e nos anos iniciais ações como abraços, cartinhas ou até mesmo desenhos, demonstram maneiras únicas de expressar pertencimento, confiança e afeto. O tempo dedicado, a espontaneidade e o cuidado colocado nos singelos gestos é o que os torna tão especiais. A intenção presente nesses atos é simples e genuína permitir que o carinho da criança ganhe forma e possa ser partilhado ou expressado de algum modo.

É importante evidenciar que a afetividade não é unidirecional, as pibidianas que acompanharam as turmas, também foram afetadas pelos gestos das crianças e as memórias afetivas e sensíveis que foram experienciadas no decorrer do ano letivo. O portfólio, nesse sentido, torna-se um instrumento para registrar e preservar esses momentos, sendo também um espaço para a escuta atenta e afetiva.

Nos portfólios analisados, há espaços destinados para os presentes que as estudantes da pedagogia receberam das crianças.

Figura 1 – Recadinhos e presentes



Fonte: Caetano (2025)

Estas lembranças retratam a vivência cotidiana e os laços que foram sendo constituídos quando o professor se mostra disponível, sensível e aberto ao encontro. As crianças demonstram afeto por meio de pequenos gestos, que ganham sentido justamente pela espontaneidade.

Um dos acontecimentos que podem evidenciar essa dinâmica ocorreu durante uma ida ao pátio arborizado com a turma, a pibidiana e a professora regente. Enquanto exploravam o espaço e brincavam, as crianças esporadicamente interrompiam suas atividades para se aproximar das docentes e oferecer flores e folhas que elas colhiam pelo pátio e achavam bonitas. Esses presentes, ainda que simples, expressam que pode-se criar relações afetivas significativas com os professores que as acompanham.

Além dos presentes não tradicionais espontaneamente oferecidos, os gestos cotidianos também revelam a construção de vínculo afetivo com os pequenos. No início das aulas, ao encontrar a turma, era comum as professoras serem recebidas com abraços calorosos. Em outros momentos, como no deslocamento para o refeitório, várias crianças se aproximavam e pediam para andar de mãos dadas com as futuras pedagogas.

Registrar esses episódios no portfólio permitiu que essas memórias fossem guardadas, valorizando elementos que compõem a essência da vida escolar. A escola, afinal, se constrói nas relações: nas conversas informais, nos gestos de cuidado, nas brincadeiras compartilhadas e nos pequenos presentes feitos manualmente pelas crianças. São esses momentos que qualificam a experiência escolar e ampliam o sentido do trabalho docente com crianças que estão iniciando seu processo de escolarização, reafirmando que aprender e conviver são dimensões inseparáveis.

Piaget (1998), menciona que a afetividade e a cognição são indissociáveis e atuam complementarmente, pois o pensamento é sempre unido a um significado afetivo. Dessa forma, o indivíduo pode ser compreendido como um conjunto funcional resultante das suas vivências. Tendo isso em vista, é de extrema importância que a escola permita que os alunos criem, explorem, perguntem e se sintam pertencentes daquele espaço.

O portfólio evidencia que a afetividade não é supérflua, mas um dos fundamentos da ação pedagógica, pois tem a capacidade de despertar e incentivar um maior envolvimento, bem com a vontade e a disposição para aprender. Outra questão que envolve laços afetivos diz respeito ao olhar e a escuta atenta do professor para com as crianças. Esta questão será abordada na seção a seguir.

Sensibilidades

A produção de portfólios pedagógicos no âmbito do PIBID Alfabetização tem se revelado muito mais do que uma tarefa de registro das práticas realizadas nas escolas parceiras. Ao longo desse processo, descobriu-se que documentar não é apenas arquivar acontecimentos, mas produzir sentidos sobre aquilo que foi vivenciado na relação das estudantes de pedagogia com as crianças. Foi, sobretudo, exercitar uma postura sensível que reconheceu a escola como espaço de encontros, descobertas e múltiplas formas de expressão. Nesse movimento, as pibidianas, enquanto docentes em formação, foram convocadas a desenvolver um olhar de quem se permite afetar pelo cotidiano, a escutar com atenção aquilo que as crianças trazem e a reconhecer suas hipóteses, mesmo quando escapam à lógica adulta, como manifestações legítimas de pensamento e de criação.

O portfólio, nesse contexto, torna-se um território de escuta. Ele acolhe falas, gestos, desenhos, brincadeiras e interpretações que emergem nas interações cotidianas. E, quando organizados e revisitados, esses registros revelam a complexidade do processo educativo, mostrando o percurso de cada turma, evidenciando modos de aprender e permitindo compreender como as crianças constroem e expressam suas teorias sobre o mundo. Documentar o vivido com elas é, portanto, um exercício que envolve atenção, disponibilidade e sensibilidade. É olhar para além do planejado, perceber o que pulsa nas entrelinhas das atividades e reconhecer que a aprendizagem se manifesta também nos momentos espontâneos, nas conversas do cotidiano, nos movimentos inesperados e nas explicações inventivas.

Sobre isso, Ribeiro (2022, p. 98) pondera que:

viver a cotidianidade significa ver e viver o extraordinário no ordinário. Significa construir uma pedagogia da cotidianidade, uma pedagogia do assombro, do encantamento, da descoberta, do maravilhar-se com o mundo, com as miudezas, como o fazem naturalmente as crianças.

Essa perspectiva ecoa profundamente quando se pensa na elaboração dos portfólios, pois é justamente naquilo que parece pequeno, repetitivo ou banal que se encontram as pistas mais valiosas sobre como as crianças pensam, sentem e aprendem, permitindo compreender o processo de desenvolvimento infantil.

Escutar as crianças exige uma postura de abertura. Significa suspender as respostas prontas e acolher suas perguntas, seus modos de argumentar, seus enredos de faz de conta e suas explicações sobre como o mundo funciona. Muitas vezes, as hipóteses que elas elaboram

não seguem uma lógica linear — mas essa “não lógica” é justamente a expressão do pensamento infantil em sua forma mais genuína. Elas criam relações improváveis, misturam realidade e imaginação, atribuem intencionalidade aos objetos, explicam fenômenos a partir de repertórios afetivos e culturais, e elaboram teorias próprias que, quando registradas, nos convidam a compreender como se dá esse modo peculiar de conhecer.

Em meio às sutilezas do cotidiano, os portfólios trazem registros de situações que ilustram bem essa potência. Uma pibidiana relata:

Em determinado dia, ao chegarmos ao refeitório, uma criança da etapa da Educação Infantil olhou atentamente para o mural do cardápio e leu em voz alta a fruta do dia. Ao ouvir a leitura da palavra “maçã”, a professora da turma que a acompanhava perguntou surpresa: “Tu leu o que estava escrito ali?” E a criança respondeu com naturalidade: “Sim, eu adivinho as letras”. A resposta provocou um sorriso imediato, não apenas pela ternura da fala, mas por aquilo que revela: para ela, a leitura não estava associada a um código rígido, mas a uma forma de aproximação sensível com as palavras. “Isso é ler”, respondeu a professora, reconhecendo naquele instante simples uma hipótese de leitura construída a partir de suas próprias experiências e modos de compreender o mundo. (Oliveira, 2025, sp)

Registrar momentos assim nos portfólios permite revisitar essas expressões tão singulares e valorizá-las como parte fundamental do processo de alfabetização e de construção de sentido.

Os portfólios permitem que essas hipóteses ganhem visibilidade e permanência. Em vez de se perderem na correria do dia a dia escolar, elas são registradas, revisitadas e interpretadas. O processo de organização dos materiais (fotografias, falas, produções, desenhos, testagens, observações) funciona como um exercício de aprofundamento. Ao escrever, as pibidianas não apenas descrevem o que aconteceu, mas buscam compreender o que aquilo revela sobre a turma, sobre suas curiosidades, seus modos de pensar e as relações que constroem. É nesse movimento reflexivo que a documentação se transforma em formação.

Ao mesmo tempo, o portfólio também reafirma a centralidade do vínculo e da presença. Registrar o cotidiano é reconhecer que a escola é feita de relações e que cada encontro deixa marcas: um gesto de cuidado, uma pergunta inesperada, uma negociação entre colegas, uma descoberta na brincadeira, uma conversa que abre caminhos para novas investigações. Os registros tornam visível a importância desses momentos, que são constitutivos tanto do processo de aprendizagem, quanto da própria experiência escolar das crianças.

Dessa forma, a prática de elaborar portfólios educativos se configura como um exercício contínuo de ver, ouvir e sentir. A sensibilidade não é secundária, mas um componente

estruturante da documentação pedagógica. Ela permite que as pibidianas construam uma escrita docente que articula teoria e prática, que reconhece as crianças como sujeitos culturais e epistêmicos, que se responsabiliza por transformar o cotidiano escolar em conhecimento compartilhado.

Outra forma de relacionamento que ocorre dentro do espaço escolar ocorre pelas trocas de experiências e aprendizagens que ocorrem entre as professoras regentes das turmas e as estudantes do curso de pedagogia. Este tema será tratado na seção que segue.

Parcerias docentes

A experiência desenvolvida a partir da leitura do livro *Viviana, a Rainha do Pijama*, de Steve Webb, constituiu-se como um exemplo significativo do potencial das práticas pedagógicas colaborativas e lúdicas no contexto escolar. A proposta surgiu no âmbito do PIBID Alfabetização e envolveu, de maneira integrada, duas professoras regentes e duas bolsistas do programa, que atuaram conjuntamente na construção de um ambiente educativo pautado pela cooperação, pela criatividade e pelo protagonismo das crianças. Tal ação dialoga diretamente com a concepção defendida por Camargo e Nóvoa (2011), segundo a qual a docência precisa superar modelos de atuação isolada para adotar uma perspectiva de apoio mútuo e tutoria entre profissionais com diferentes níveis de experiência. É importante destacar que essa prática não surgiu de forma isolada, mas resulta de um movimento constante de trocas entre as professoras e as pibidianas.

A leitura do livro de *Viviana* já havia sido mediada anteriormente por uma pibidiana, de outra turma, com uma intencionalidade distinta. A retomada dessa mesma obra, agora com outro enfoque, evidencia o caráter colaborativo da formação docente dentro do programa e demonstra como as práticas vão sendo ressignificadas a partir da troca de experiências e reflexões entre as equipes. A partir da mediação anterior, a equipe envolvida decidiu recriar a proposta com uma experiência mais imersiva, ampliando as possibilidades expressivas da narrativa. Para isso, contou com a participação de uma bolsista do PIBID Teatro que interpretou a personagem Viviana, além da utilização de pelúcias representando os animais presentes no enredo, permitindo que as crianças interagissem fisicamente com os elementos literários. A Figura 2 apresenta algumas das várias etapas que compuseram esta atividade.

Figura 2 – Propostas desenvolvidas referentes ao livro *Viviana, a rainha do pijama*.



Fonte: Caetano; Weissheimer (2025)

A atividade teve início quando as crianças do 1º ano receberam um convite da própria Viviana convidando-as para sua Festa do Pijama e solicitando ajuda para convidar a turma do Jardim B4. Essa etapa funcionou como um exercício de alfabetização escrita com caráter funcional, aproximando as crianças da escrita como prática social. A entrega nominal dos convites, de criança para criança, reforçou o caráter comunicativo da escrita e gerou expectativa entre as turmas. A adesão das professoras titulares das turmas foi imediata. A professora responsável pela turma do 1º ano, mobilizou-se em conjunto com a pibidiana para reorganizar o espaço e criar uma cabana dentro da sala, garantindo que a experiência fosse coerente com o clima de Festa do Pijama retratado no livro. A ambientação, com almofadas, lençóis e as pelúcias dos personagens, transformou a leitura em uma vivência sensorial integrada, reafirmando a importância da ludicidade como princípio pedagógico. Por sua vez, a professora do Jardim B4 envolveu a turma na proposta e mesmo não podendo comparecer, com o apoio da pibidiana que acompanha o grupo, as crianças escreveram uma carta coletiva explicando que não poderiam participar da atividade, mas agradecendo o convite. Esse gesto evidencia a força das parcerias pedagógicas e corrobora com a defesa de Camargo e Nóvoa (2011) quando afirmam que a socialização profissional é decisiva para os professores e que o trabalho em equipe é indispensável no enfrentamento dos desafios educativos.

Nesse contexto, destaca-se ainda a relevância dos registros produzidos pelas pibidianas, que vêm organizando portfólios como forma de documentação pedagógica. Longe de serem simples repositórios de atividades, esses materiais se constituem como instrumentos formativos, pois permitem revisitar práticas, analisar decisões construídas coletivamente e compreender como cada proposta é fruto do diálogo entre professoras experientes e estudantes em formação. A inserção dessa experiência no portfólio evidencia justamente o percurso colaborativo que a antecedeu, da mediação inicial realizada por uma pibidiana de outra turma, às adaptações e ressignificações desenvolvidas pela equipe atual, revelando a continuidade e a circularidade dos saberes docentes no âmbito do programa. Ademais, a literatura reforça que os primeiros anos de docência são marcados por incertezas, o que torna o apoio e a

corresponsabilidade elementos fundamentais no processo formativo. Como afirma Nono (2011, p. 20), “destacam-se como características desse período a insegurança e a falta de confiança em si mesmo de que padecem os professores principiantes”. A vivência das pibidianas, sustentada pela parceria com as professoras experientes, confirma essa necessidade de suporte e evidencia a potência dos espaços formativos compartilhados para o desenvolvimento profissional docente.

No âmbito do PIBID Alfabetização, observa-se que muitas propostas de brincadeiras emergem diretamente das leituras literárias mediadas, transformando o enredo dos livros em ponto de partida para experiências lúdicas significativas. Assim ocorreu com *Viviana, a Rainha do Pijama*, quando as crianças foram, no final da leitura, simbolicamente nomeadas “príncipes e princesas do pijama” e confeccionaram suas coroas. Tais experiências demonstram como a ludicidade amplia as formas de participação das crianças e potencializa aprendizagens significativas. Ao integrar literatura, dramatização, escrita funcional, ambientação estética e colaboração docente, a prática reafirma que a educação dos anos iniciais se beneficia profundamente de ações que valorizam a brincadeira, o afeto e o trabalho conjunto. Assim, confirma-se o argumento de Camargo e Nóvoa (2011) de que os jovens professores deveriam ser protegidos nos primeiros anos de exercício, e, simultaneamente, evidencia-se a potência da escola como espaço de formação compartilhada e viva.

Aproximando-se dos aspectos que envolvem as questões pedagógicas do fazer docente, a seção que segue, tratará dos diferentes ambientes de aprendizagem apresentados nos portfólios analisados.

Espaços de aprendizagem

Esta seção, abordará os espaços de aprendizagem que vão além do ambiente da sala de aula, abrangendo os espaços externos da escola e da própria comunidade, que se configuram como importantes contextos pedagógicos para o desenvolvimento integral dos estudantes e, também, para a reflexão da prática docente.

As atividades desenvolvidas fora da sala de aula favorecem vivências concretas, ampliam as interações sociais e promovem a articulação entre os conhecimentos teóricos e a prática. Conforme Freire (1996), o conhecimento é o resultado da relação entre o sujeito, o mundo e a ação reflexiva. Além disso, quando organizados de forma intencional, esses espaços contribuem para a construção de um ambiente acolhedor, fundamentado no respeito, no diálogo

e na escuta sensível; aspectos essenciais para o sentimento de pertencimento e para o engajamento dos estudantes no processo de aprendizagem (Freire, 1996; Tardif, 2004).

Segundo Vygotsky (2007), a aprendizagem ocorre fundamentalmente na relação com o outro, mediada pelas interações sociais, pela linguagem e pela cultura, sendo o ambiente um elemento constitutivo do processo de desenvolvimento. A partir da compreensão de tais autores e da escuta atenta do que as crianças expressam, os portfólios analisados relatam visitas a diversos espaços da própria instituição escolar, tais como a Biblioteca, o Laboratório de Ciências, a Casa Quilombo, a sala de aula do 9º ano e a Pracinha do Jardim de Infância.

O Laboratório de Ciências fica localizado no corredor de entrada do refeitório. Ao passarem por lá, as crianças sempre demonstravam muita curiosidade porque observavam esqueletos, um modelo de encaixe de corpo humano, dentre outros objetos. A partir desse interesse, em parceria com o professor responsável, as crianças foram recebidas em uma visita guiada, na qual puderam entrar, explorar o local e os objetos e, ainda, fazer muitas perguntas.

Destaca-se também a utilização da Casa Quilombo, em parceria com a professora responsável pelo EEABI (Espaço de Estudos AfroBrasileiros e Indígenas), local de valorização da cultura, da memória e da identidade, com o objetivo de ampliar o repertório sociocultural dos estudantes. Neste espaço o grupo visitou a exposição *Moradas de afeto*, baseada no livro *Caminhos: a casa de barro*, do autor Xadalu, compartilhou as produções que realizaram sobre o livro *Mãos*, da Kiusan de Oliveira e apreciou contações de histórias, como a do livro *Lanceirinho*, da autora Ângela Xavier.

Além disso, ao defender uma escola viva e integrada, as crianças tiveram a oportunidade de realizar diferentes atividades conjuntas com os estudantes do 9º ano e do Jardim, como forma de se compreenderem como parte do movimento do processo de escolarização.

Nas atividades realizadas fora da escola, apostou-se em experiências formativas que ampliaram os espaços de aprendizagem e possibilitaram o contato direto dos estudantes com diferentes contextos culturais, esportivos e comunitários. Entre essas ações, destaca-se a visita ao Parque Esportivo da PUC-RS (Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul), onde estudantes e professores participaram de oficinas de diversas modalidades esportivas.

Outra atividade desenvolvida foi a caminhada pela comunidade até a Biblioteca Comunitária Ilê Ará, localizada na cruz do Morro da Cruz. Nesse percurso, o grupo passeou pelo bairro e brincou em uma praça próxima à escola, integrando aprendizagem, território e relações sociais.

No campo das experiências culturais, realizaram-se visitas ao Farol Santander, contemplando as exposições *Cinco Elementos – qual é o seu?*, na qual o elemento Fogo era representado pelo artista indígena Xadalu, estudado previamente pelas crianças, e *Naturezas desviantes*, da artista Giselle Beiguelman, que articulava plantas vivas, inteligência artificial, tecnologia e narrativas históricas sobre mulheres botânicas e plantas socialmente estigmatizadas.

Somam-se a essas vivências a visita ao Museu do *hip hop*, espaço dedicado à valorização da cultura urbana, da arte e das expressões identitárias, possibilitou aos estudantes reconhecer o *hip hop* como manifestação cultural legítima, marcada por histórias de resistência, pertencimento e produção artística coletiva. Por fim, os estudantes participaram da Feira do Livro, momento em que cada criança teve a experiência de visitar a feira e comprar um livro de sua preferência, através de um incentivo da gestão municipal.

Essas experiências, ao extrapolarem os limites físicos da escola, potencializaram aprendizagens significativas e contextualizadas, conforme defende Freinet (1975), ao enfatizar a pedagogia da experiência, da cooperação e do contato com o meio. Nos portfólios educacionais, tais vivências foram registradas por meio de relatos, imagens e produções das crianças, constituindo-se não apenas como documentação das práticas, mas como instrumentos de reflexão pedagógica. A partir desses registros, as pibidianas puderam analisar as interações, os sentidos atribuídos pelos estudantes às atividades e os desdobramentos das ações propostas, evidenciando o portfólio como espaço de reflexão crítica sobre o fazer docente e sobre os processos de aprendizagem.

A Figura 3 retrata parte desses movimentos realizados dentro e fora da escola, todos repletos de intencionalidade e reflexão.

Figura 3 – Espaços de aprendizagem





Fonte: Delavechia (2025)

A seção a seguir relata experiências educativas em que a figura das pibidianas e professoras foram agentes de mediação do processo pedagógico.

Professor enquanto mediador

Ao analisar os portfólios, foi possível observar que a mediação docente se constrói no cotidiano, nas escolhas pedagógicas e nas intervenções que valorizam a participação das crianças, reconhecendo-as como sujeitos ativos na construção do conhecimento. Ser mediadora, nesse contexto, não significa conduzir o processo de forma rígida, mas criar condições para que as crianças pensem, decidam, negociem e aprendam juntas.

Os registros evidenciam que muitas das ações pedagógicas desenvolvidas pelas pibidianas, ao longo de 2025, tiveram como foco a mediação da linguagem oral e escrita, especialmente em propostas que envolviam produções coletivas, leitura e reflexão sobre o sistema de escrita alfabética. Um exemplo significativo foi a escrita coletiva de uma carta realizada pela turma do primeiro ano do ensino fundamental. Nessa atividade, as crianças foram convidadas a decidir, em grupo, o que escrever, para quem escrever e de que forma organizar o texto. Com a mediação da pibidiana, sugeriram frases, discutiram quais informações eram mais relevantes, refletiram sobre a ordem das ideias e pensaram juntas sobre a função social daquele texto, que, nesse caso, era agradecer e confirmar presença em resposta a um convite realizado por outra turma. A professora mediadora atuava por meio de perguntas, retomadas das falas e organização das contribuições, registrando a escrita no quadro sem silenciar as diferentes vozes que compunham o processo.

Além das produções de escritas coletivas, os portfólios também registraram atividades de mediação de leitura que evidenciaram o papel das pibidianas como mediadoras do sentido do texto. Em uma das turmas do primeiro ano, foi realizada uma mediação a partir do livro *E o lobo voltou!*, de Geoffroy de Pennart, utilizando fantoches para representar os personagens da história. Ao longo da leitura, especialmente nos momentos em que a narrativa instigava a

curiosidade, como na pergunta “Quem está batendo na porta?”, as crianças eram convidadas a levantar hipóteses, antecipar acontecimentos e dialogar sobre a história. A mediação, nesse contexto, não se restringia à leitura do texto, mas envolvia a escuta das crianças, a valorização de suas interpretações e a construção coletiva de sentidos.

Outra atividade registrada teve como foco a aproximação das crianças com a leitura e a decodificação de palavras, respeitando os diferentes níveis de escrita presentes nas turmas. Foram confeccionadas fichas com os nomes de objetos existentes na sala de aula, que posteriormente foram “escondidas” no espaço. As crianças, munidas de lupas, procuravam as fichas e, com o apoio das pibidianas, liam as palavras e as colavam nos objetos correspondentes. Durante a atividade, as bolsistas auxiliavam especialmente aquelas crianças que apresentavam maiores dificuldades, propondo estratégias de leitura, retomando sons iniciais e incentivando a observação das letras, sem antecipar respostas. Essa proposta possibilitou a articulação entre ludicidade, leitura e reflexão sobre o sistema de escrita.

Os portfólios também evidenciam práticas que valorizaram a imaginação e a autoria das crianças, como a atividade de criação de novos finais para histórias clássicas. Inspirada no livro *Gramática da Fantasia*, de Gianni Rodari, a proposta intitulada *O que acontece depois?* convidava as crianças a pensarem coletivamente em desfechos alternativos para histórias clássicas, como a do *Chapeuzinho vermelho*. Organizadas em pequenos grupos, com o auxílio das pibidianas, elas puderam discutir ideias, negociar sentidos e construir finais diferentes da versão original, exercitando a oralidade, a criatividade e a produção de narrativas. A mediação acontecia no incentivo ao diálogo, na organização das falas e no apoio à expressão das ideias, sem limitar as possibilidades criativas do grupo.

Essas práticas evidenciaram uma concepção de alfabetização que compreende a leitura e a escrita como práticas sociais, coletivas e significativas, e não apenas como exercícios individuais ou mecânicos. Ao mediar essas atividades, as pibidianas não ofereciam respostas prontas, mas sustentavam o diálogo, acolhiam as hipóteses das crianças e criavam situações que favoreciam a reflexão sobre a linguagem. Durante as propostas, surgiram dúvidas, discordâncias e diferentes formas de pensar a escrita, que eram tratadas como parte constitutiva do processo de aprendizagem, fortalecendo a autonomia, a escuta e a convivência.

Essa postura pedagógica se aproxima da compreensão de que o professor é aquele que constrói pontes entre os conhecimentos das crianças e os saberes socialmente compartilhados. Ferreiro e Teberosky (1985) apontam que a criança constrói ativamente seu conhecimento sobre

a escrita, formulando hipóteses a partir de suas experiências. Cabe ao professor mediador criar situações significativas que favoreçam essa construção, respeitando os tempos e os modos de aprender de cada estudante. A escrita coletiva, as mediações de leitura e as propostas de criação de narrativas se apresentam, nesse sentido, como estratégias potentes, pois permitem que as crianças participem ativamente dos processos de produção e interpretação de textos, mesmo antes de dominarem convencionalmente a escrita.

O portfólio se configura, assim, como um espaço privilegiado para registrar e refletir sobre essas mediações. Ao revisitar os registros das atividades as pibidianas são convidadas a analisar suas intervenções, perceber os modos de conduzir o grupo e repensar suas práticas. Documentar essas experiências permite compreender que a mediação docente não acontece apenas nos momentos planejados, mas se constrói nas interações, nas escolhas feitas em tempo real e na abertura para o inesperado.

A seção que segue explora o portfólio educacional como um espaço de registro e avaliação do percurso das crianças, uma dentre as múltiplas funções do documento analisado.

Escrita espontânea e avaliação da aprendizagem

O processo de aquisição da escrita, inserido no campo do letramento, constitui-se como uma jornada complexa que demanda a mobilização integrada de recursos cognitivos, linguísticos e sociais por parte do aprendiz. É um período de intensa atividade mental, no qual a criança não é vista como um recipiente vazio, mas como um construtor ativo de seu próprio conhecimento sobre a língua escrita. A escrita, aqui, transcende a simples decodificação e codificação, abrangendo as práticas sociais de leitura e escrita e a compreensão do seu uso funcional no mundo.

Nesse cenário de construção ativa, as propostas de escrita espontânea assumem papel central, não apenas como instrumento diagnóstico, mas como ponto de partida para intervenções pedagógicas qualificadas, capazes de impulsionar o avanço da proficiência de escrita dos alunos de forma significativa e contextualizada. A escrita espontânea caracteriza-se por atividades em que o aluno é incentivado a produzir textos livremente, sem a preocupação inicial com a ortografia convencional. O objetivo é liberar o estudante para que ele se concentre no ato de construção de sentido e na comunicação das ideias. Isso permite que a criança mobilize seus conhecimentos prévios acerca do sistema de escrita e da linguagem, externalizando suas concepções sobre como a língua funciona e é estruturada.

Essas produções livres são inestimáveis, pois revelam as hipóteses que os alunos constroem sobre o funcionamento do sistema alfabético, seguindo os estágios psicogenéticos da escrita (Ferreiro; Teberosky, 1985). Um texto, ainda que repleto de escritas não convencionais, torna-se um material rico e autêntico para a análise pedagógica e para o planejamento de intervenções intencionais. Com esse material, as pibidianas que estão inseridas em turmas dos Anos Iniciais, ao examinar a escrita de um aluno, conseguem identificar qual é a lógica que ele está utilizando no momento. Assim, com esse conhecimento sobre a escrita espontânea e seu potencial revelador, foram estabelecidas as bases para as criações de propostas pedagógicas a partir do observado. É nesse momento que as alunas do PIBID Alfabetização assumem o papel de mediadoras do conhecimento, atuando diretamente na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) dos alunos, conforme proposto por Vygotsky (2001).

A ZDP representa a distância entre o que o aluno consegue fazer sozinho e o que ele pode fazer com a ajuda de um mediador mais experiente. Com as intervenções bem estruturadas, planejadas pelas bolsistas e mediadas pelas professoras, utiliza-se a escrita espontânea como ponte, permitindo que as crianças avançassem em suas hipóteses iniciais para níveis mais elaborados de compreensão do sistema de escrita, transformando o conhecimento potencial em conhecimento real.

As observações realizadas após a aplicação sistemática das atividades de escrita espontânea evidenciaram avanços significativos no desempenho dos alunos, especialmente quando comparados aos registros do início do ano letivo. Tais avanços, contudo, não foram obra do acaso; eles foram resultado direto de intervenções pedagógicas bem planejadas e diversificadas durante as atuações das professoras mediadoras. As produções espontâneas serviram como base para a elaboração de um leque de propostas que iam além, abordando aspectos da alfabetização e do letramento de forma integrada. Entre as intervenções mais eficazes, destacam-se: a atividade das *Quatro palavras e uma frase*¹³; a mediação de leitura de livros disponibilizados na biblioteca da escola e as propostas de decodificação de leitura.

As pibidianas, munidas de embasamento teórico e acompanhamento contínuo das produções dos alunos, souberam transformar a escrita espontânea em um *corpus* autêntico de trabalho. A partir dele, foram elaboradas intervenções que respeitavam o nível de desenvolvimento de cada estudante, promovendo desafios adequados e evitando práticas

¹³ Esta atividade consiste no ditado de quatro palavras e uma frase de um mesmo campo semântico. As orientações sobre a testagem estão descritas no livro *Psicogênese da Língua Escrita* (Ferreiro; Teberosky, 1985).

Dimensões Docentes, Porto Alegre, v. 5, n. 1, p. 106-126, 2026

homogêneas e descontextualizadas. Dessa forma, as propostas de intervenção tornaram-se altamente significativas, pois dialogavam diretamente com as necessidades reais da turma. É fundamental destacar que a eficácia dessas intervenções não substitui, mas sim complementa o papel das professoras titulares no trabalho com os aspectos formais da língua escrita.

Outro aspecto relevante diz respeito às testagens de acompanhamento, que se configuraram como momentos-chave no processo de avaliação. Elas permitiram transformar as evidências qualitativas, observadas nas produções escritas, em dados concretos, orientando o planejamento de novas ações pedagógicas. Ao analisar e classificar as produções anteriores de forma sistemática, as alunas da graduação aprofundaram seus conhecimentos sobre a turma e sobre os processos individuais de aprendizagem, adquirindo maior autonomia e precisão para propor intervenções cada vez mais eficazes e fundamentadas para o momento em que tiverem suas próprias turmas e se tornarem professoras titulares. Nesse processo dinâmico, as pibidianas deixam de ocupar apenas o lugar de observadoras e consolidam-se como professoras mediadoras em formação. A prática reflexiva, aliada à análise constante das produções dos alunos, contribuiu não apenas para o avanço do letramento das crianças, garantindo o direito à aprendizagem, mas também para a formação docente crítica e consciente, capaz de utilizar a avaliação diagnóstica como bússola para a ação.

Assim, as atividades de intervenção tornaram-se o elo fundamental entre a escrita espontânea, o saber fazer inicial do aluno, e o desenvolvimento do sistema de escrita e seu uso social. Essa articulação promove a construção de aprendizes ativos, capazes de se apropriar do sistema alfabético com sentido, autoria e progressiva autonomia. Paralelamente, essa metodologia fortalece a formação de docentes reflexivos, que utilizam a avaliação contínua, o diagnóstico preciso e a pesquisa como pilares de uma prática pedagógica transformadora e inclusiva.

A Figura 4 apresenta alguns dos registros destas propostas descritas na seção.

Figura 4 – Atividades de escrita



Fonte: Canto (2025)

Considerações finais

Este trabalho buscou apresentar e analisar os registros e as reflexões presentes nos portfólios educacionais elaborados por estudantes de pedagogia no PIBID Alfabetização. A partir das análises pode-se identificar algumas recorrências presentes em seus registros dentre eles relatos e imagens que demonstravam as relações de afeto entre pibidianas e crianças, as sensibilidades e as parcerias estabelecidas durante o fazer docente, os diferentes espaços de aprendizagem, as ações que fazem o professor um mediador das aprendizagens, as questões cognitivas que envolvem a escrita espontânea, a leitura e contação de histórias e a avaliação, e reflexão sobre os resultados da aprendizagem.

A partir das análises pode-se concluir que a elaboração dos portfólios contribuiu para uma compreensão mais profunda do processo educativo, possibilitando às alunas do PIBID identificar estratégias eficazes e repensar práticas pedagógicas. Os materiais produzidos têm permitido uma reflexão sobre a aprendizagem, realizada por meio da compilação e registros que evidenciaram esse processo, uma vez que, embora contenham propostas abertas de elaboração, todos contemplam tanto uma dimensão material, quanto uma dimensão reflexiva.

Além disso, os portfólios configuraram-se como um exercício prático de elaboração de documentação pedagógica, promovendo o desenvolvimento da escrita docente e a capacidade de analisar, organizar e interpretar registros da prática educativa com intencionalidade formativa.

Referências

Dimensões Docentes, Porto Alegre, v. 5, n. 1, p. 106-126, 2026

OLIVEIRA, Bruna Santos de. *Portfólio Educacional*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação, Porto Alegre, 2025.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2016.

CAMARGO, Paulo; NÓVOA, António. Profissão: docente. *Revista Educação*, s.p., set. 2011. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2011/09/10/profissao-docente/>. Acesso em: 19 dez. 2025.

CARVALHO, Marie Jane Soares; PORTO, Leonardo Sartori. *Portfólio Educacional: proposta alternativa de avaliação - Guia didático*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2005.

CRUZ, Francisca da Silva; TEIXEIRA, Liziana Arâmbula; SILVA, Thaise da. *Formação docente na América Latina: um paralelo entre Brasil e Paraguai*. *Práxis Educativa*, v. 19, p. 1–20, 2025. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/22765>. Acesso em: 8 dez. 2025.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da Língua Escrita*. Porto Alegre: Artmed, 1985.

FREINET, Célestin. *As técnicas Freinet da escola moderna*. Lisboa: Estampa, 1975.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva. Afetividade nas práticas pedagógicas. *Temas em Psicologia*, Campinas, v. 20, n. 2, p. 355-368, 2012. Disponível em: <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v20n2/v20n2a06.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2025.

NONO, Mâevi. *Professores iniciantes: o papel da escola em sua formação*. Porto Alegre: Mediação, 2011.

PEREIRA, Meire Luzia de Souza; SILVA, Thaise da. *O livro didático na educação infantil brasileira: uma “inovação” do PNLD 2022*. *Educação e Fronteiras*, Dourados, v. 14, n. esp.1, p. 01-19, 2024. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/educacao/article/view/19682>. Acesso em: 8 dez. 2025.

PIAGET, Jean. *A psicologia da criança*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

RIBEIRO, Bruna. *Pedagogia das miudezas: saberes necessários a uma pedagogia que escuta*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2004.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. *A Construção do Pensamento e da Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

*Recebido em: 22 dez. 2026.
Aprovado em: 03 ago. 2026.*

*Revisor(a) de língua portuguesa: as autoras
Revisor(a) de língua inglesa: as autoras
Revisor(a) de língua espanhola: as autoras*