

## **O Portfólio nos documentos orientadores da educação escolar brasileira**

*The Portfolio in the guiding documents of Brazilian school education*

**Gabriel Souza de Oliveira Vieira**

Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

Uberlândia, MG

[gabriel.gsov11@ufu.br](mailto:gabriel.gsov11@ufu.br)

<https://orcid.org/0009-0000-2741-5060>

**Fernanda Monteiro Rigue**

Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

Uberlândia, MG

[fernandarigue@ufu.br](mailto:fernandarigue@ufu.br)

<https://orcid.org/0000-0003-2403-7513>

*Recebido em: 21 de janeiro de 2026*

*Aceito em: 14 de maio de 2026*

### **Resumo:**

O presente estudo investiga a presença do Portfólio em documentos orientadores da educação escolar brasileira, identificando se e como esse instrumento é abordado, bem como as finalidades atribuídas ao seu uso nos processos formativos. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, exploratória e documental, cujo corpus de análise é composto por documentos norteadores que incluem normativas educacionais e marcos legais do Brasil. Os dados foram analisados por meio da Análise de Conteúdo, da qual emergiram as seguintes categorias: Trajetória histórica do Portfólio nos documentos; Concepções de Portfólio; Finalidades e usos do Portfólio nos processos educacionais. Os resultados indicam que o Portfólio ocupa espaço ainda discreto nos documentos orientadores da educação escolar brasileira, apesar de sua trajetória de implementação em práticas educativas no país. Ademais, que ele é um importante aliado para o desenvolvimento de atitudes formativas na licenciatura, já que problematiza avaliações tradicionais, incentiva processos biográficos e inventivos na formação docente.

**Palavras-chave:** Processos Formativos. Portfólio. Formação de professores.

### **Abstract:**

This study investigates the presence of the Portfolio in guiding documents for Brazilian school education, identifying if and how this instrument is addressed, as well as the purposes attributed to its use in formative processes. It is a qualitative, exploratory, and documentary research, whose corpus of analysis is composed of guiding documents that include educational regulations and legal frameworks of Brazil. The data were analyzed through Content Analysis, from which the following categories emerged: Historical trajectory of the Portfolio in the documents; Conceptions of Portfolio; Purposes and uses of the Portfolio in educational processes. The results indicate that the Portfolio still occupies a discreet space in the guiding documents of Brazilian school education, despite its trajectory of implementation in educational practices in the country. Furthermore, it is an important ally for the development of formative attitudes in teacher training, since it problematizes traditional assessments and encourages biographical and inventive processes in teacher education.

**Keywords:** Training Processes. Portfolio. Teacher training.

## Introdução

Acompanhar as aprendizagens dos estudantes e das estudantes em processo de formação inicial docente, em cursos de licenciatura, é um movimento crucial para dimensionar o que tem sido possível compreender e o que ainda precisamos redimensionar com os/as futuros/as professores/as.

No contemporâneo educacional brasileiro, carregamos as marcas profundas de concepções positivadas de avaliação nos diferentes níveis, etapas e modalidades de ensino. Avaliações baseadas em pedagogias técnicas/objetivas/racionais (Ambrósio, 2015), as quais reduzem a potência dos processos educacionais pela via do mero cumprimento de tarefas e produção de escores, tão caras para a neoliberalização da educação e, por consequência, da vida dos e das estudantes.

O antropólogo e professor Tim Ingold (Ingold, 2020) escreve que de acordo com os protocolos institucionais, “[...] o ensino é a entrega de conteúdos e, a aprendizagem, a sua assimilação” (Ingold, 2020: 9). O faz problematizando essa concepção, na direção de apontar que educação não é inculcar, mas um libertar “[...] sem resultados predeterminados ou pontos finais fixos. Trata-se de dedicar atenção às coisas, em vez de adquirir conhecimento que nos absolve da necessidade de fazê-lo; é sobre exposição em vez de imunização” (Ingold, 2020: 10).

Nessa mesma concepção, os professores e pesquisadores da área da educação em Química Fernanda Rigue e Guilherme Corrêa (2021) afirmam:

[...] é comum na mecânica própria das práticas de ensino-aprendizagem promover o ensino de determinado conteúdo/conceito tendo como finalidade a obtenção de suficiência em uma avaliação por meio de prova/exame. Essa é a maneira mais comum de dissociar o conceito de sua realidade, de suas potências ativas, de sua capacidade de modificar nossa atuação transformando o que acontece. Nosso poder de alteração, de transformação do que se vive fica, assim, privado da ferramenta conceitual que foi objeto desta ou daquela situação de ensino (Rigue; Corrêa, 2021: 9).

Ainda, conforme escreve Corrêa (Corrêa, 2014: 6-7) nossos processos de ensino-aprendizagem vinculam-se “[...] a formas de avaliação focadas na produção de índices de aproveitamento ou de aprendizagem: a tarefa”. Tais índices, portanto, contingenciam o ensino de conhecimentos reduzidos a conteúdos, bem como “[...]”

exercícios de fixação, resolução de problemas e provas cuja expressão final é a nota, ou índice de aprendizagem” (Corrêa, 2014: 7). As provas objetivas, de marcar V ou F, são o exemplo mais clássico de instrumentos avaliativos utilizados para ‘mensurar’ o que foi ‘supostamente’ aprendido/assimilado pelos estudantes.

O grande gargalo dessa dinâmica avaliativa a qual todos e todas precisam passar ao longo da dinâmica escolarizadora (o que inclui a educação superior) é o descolamento da potência de aprendizagem por parte do estudante ou da estudante. Tudo passa/acaba por ser mensurado/avaliado por outro sujeito, que não é o/a próprio/a estudante. Fato que “[...] amplia a possibilidade de inibição da potência da dimensão da experiência criadora e ativa nas ações que se dão nos diferentes contextos/territórios educacionais” (Rigue; Corrêa, 2023: 24).

As dinâmicas formais de avaliação, portanto, estão sempre atreladas aos objetivos de ensino e nada mais do que isso se pode esperar (Ambrósio, 2015), fato que empobrece bruscamente as relações educativas empreendidas nos processos pedagógicos, o que também empobrece o trabalho do educador e da educadora que, ao nosso ver, estão em alinhamento com o que sugere Ingold (2020) de prover inspiração e orientação.

Sabendo disso, o presente estudo se debruça na problematização dessas avaliações positivadas no âmbito da educação escolarizada, a partir da aproximação com a temática do Portfólio, que é território privilegiado para construção de relatos, narrativas biográficas, histórias de vida, fabulações e/ou criações<sup>1</sup> na formação. Em estudo recente sobre o Portfólio do/a estudante, Andressa Neves, José Guerreiro e Gisele Azevedo (2016) apontam, a partir de busca em um dicionário de inglês que “O prefixo *port* vem do latim e significa “transportar”. (...) a palavra *folio* significa. 1- “um livro feito com páginas grandes”. 2- “uma única folha de papel ou página de livro” (Neves; Guerreiro; Azevedo, 2016: 200).

Para tanto, este trabalho tem como objetivo geral investigar a presença do Portfólio em documentos orientadores da educação escolarizada brasileira, identificando se e como esse instrumento é abordado, bem como as finalidades atribuídas ao seu uso nos processos formativos. De que maneira o Portfólio aparece nos documentos orientadores da educação escolar no Brasil? Quais finalidades formativas são atribuídas

<sup>1</sup> Para a professora e pesquisadora Paola Zordan “Criar é algo que conecta, liga algo a algo, descrevendo um movimento que sai do invisível, do indizível e vai traçando diagramas, visibilidades e enunciados” (Zordan, 2015:5).

ao Portfólio? A hipótese da pesquisa é que o Portfólio, possui espaço, ainda que discreto, nos documentos orientadores da educação escolar no Brasil, embora já tenha uma trajetória de implementação em práticas educativas no país.

## Referencial Teórico

O processo de consolidação do Portfólio na comunidade acadêmica brasileira teve início em meados dos anos 2000. Um marco desse movimento foi a publicação do estudo de Ana Maria Sá de Carvalho (2001), que, munida de subsídios teóricos e práticos, desenvolveu uma experiência com o uso do Portfólio a partir do acompanhamento de aulas ministradas pela Professora Doutora Jane Hansen, em disciplina ofertada pelo Departamento de Educação da Universidade de *New Hampshire*, nos Estados Unidos. A autora utilizou o Portfólio como dispositivo pedagógico voltado ao desenvolvimento da leitura e da escrita, tanto em oficinas de leitura promovidas pela Secretaria de Educação Básica do Estado do Ceará quanto na disciplina Teoria e Prática da Leitura, ofertada pelo Departamento de Ciências da Informação da Universidade Federal do Ceará.

Na mesma direção, o trabalho de Benigna Maria de Freitas Villas Boas (2005) contribuiu para a consolidação teórica do Portfólio ao investigar as percepções de professores-estudantes do curso de Pedagogia para Professores em Exercício no Início da Escolarização (PIE), ofertado pela Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, acerca da utilização do Portfólio como instrumento avaliativo. De forma complementar, Márcia Regina Scheibel *et al.* (2009) analisaram as contribuições do uso do Portfólio para a formação de estudantes do primeiro ano de um curso de formação de professores e professoras em nível técnico, em um colégio estadual de Ponta Grossa (Paraná). Esses estudos, ao evidenciarem o Portfólio como instrumento pedagógico e avaliativo em diferentes contextos formativos, contribuíram para sua legitimação no campo acadêmico brasileiro.

Georfravia Alvarenga e Zilda Araújo (2006) afirmam que “[...] os educadores não propõem uma definição geral, nem um método determinista para o uso do portfólio (...)” (Alvarenga; Araújo, 2006: 138), evidenciando o caráter multifuncional deste instrumento no campo educacional. As autoras destacam que o Portfólio pode assumir diferentes configurações e finalidades, a depender dos objetivos pedagógicos que

envolvem sua utilização, como é o caso dos Portfólios *display*, que “[...] são utilizados para documentar as atividades executadas em sala de aula. Por exemplo, fotos sem comentários documentam visualmente as atividades de aprendizagem, mas não o progresso ou o desenvolvimento do estudante” (Alvarenga; Araújo, 2006: 141). Nesse sentido, para além de abordagens avaliativas, o Portfólio pode ser compreendido como um dispositivo de documentação pedagógica, voltado ao registro e à visibilização das experiências vividas no contexto formativo dos/as estudantes.

Como escreve a pesquisadora em educação Villas Boas (2004) o Portfólio é “[...] uma coleção das suas produções, as quais apresentam as evidências de sua aprendizagem” (Villas Boas, 2004: 38). Como um procedimento de avaliação, Villas Boas (2004) dimensiona o Portfólio como importante locus para que o futuro professor ou futura professora possa participar da formulação dos objetivos da própria aprendizagem, já que seleciona (a partir das suas próprias concepções e autoavaliação) as melhores amostras das suas vivências e atividades para incluí-las no Portfólio. Ele pertence ao estudante que o produz, permitindo acompanhar o seu percurso (Villas Boas, 2004).

O Portfólio, como território de criação de registros e de memórias, coloca o estudante e a estudante de licenciatura no centro da tomada de decisões, já que é preciso pensar, refletir e fazer escolhas para selecionar o que irá compor com o material a ser entregue para o docente ou a docente de determinado componente curricular (Villas Boas, 2004). Uma oportunidade para agenciar o que Ingold (2020) denomina de educação com prática de atenção e não de transmissão. Márcia Firme e Maria do Carmo Galiuzzi (2014) consideram que a construção do Portfólio é uma oportunidade para o desenvolvimento de trabalhos em grupo, significativa de desenvolvimento de trabalho em grupo, pela via do compromisso com escritas e invenções colaborativas.

Villas Boas (2004) ainda destaca que o Portfólio beneficia qualquer estudante:

[...] desinibido, o tímido, o mais ou menos esforçado, o que gosta de trabalhar em grupo e o que não gosta, o mais e o menos motivado ou interessado pelo trabalho escolar, o que gosta de escrever e até o que não gosta - porque ele pode passar a gostar, assim como pode apresentar suas produções usando outras linguagens (Villas Boas, 2004: 41).

Nesse sentido, o Portfólio não privilegia uma ou outra habilidade do ser, contribuindo para que estudantes, esses mesmos discentes de Licenciatura, possam produzir de forma autônoma e inventiva, a partir de diferentes linguagens. Segundo a professora e pesquisadora Márcia Ambrósio (2013) sobre o Portfólio na Educação Superior, o que fica registrado no mesmo dimensiona uma trajetória, a caminhada do estudante e da estudante. Para ela,

[...] o portfólio pode ser entendido como um instrumento que compreende a compilação de todos os trabalhos realizados pelos estudantes durante um curso ou disciplina e inclui o registro de visitas, resumos de textos, projetos e relatórios de pesquisa, anotações de experiências, ensaios autoreflexivos (...) (Ambrósio, 2013: 27).

O Portfólio também pode ser compreendido como aliado nos processos pedagógicos, no sentido de pensar o estudante em sua integralidade, enquanto ser social, sua formação, crenças e concepções que podem ser dimensionadas no mesmo. Da mesma forma, “[...] o Portfólio pode ser ele mesmo um disparador de experimentação, liberdade e criação, capaz de forjar convites autoformativos nos terrenos universitários” (Rigue; Sales; Dalmaso, 2024: 27). Autoformativos no sentido de que se torna ambiente propício para escritas narrativas, (auto)biográficas, em que as subjetividades têm oportunidade de fluir e fazer parte das produções. Chance de mobilização de esforços imaginativos que entrelaçam experiências (dos colegas, dos docentes, de quem escreve) para que os sentidos sejam criados.

Como uma “[...] grande malha de pensamento e relações que se enroscam entre as vidas e os saberes da educação, entre professores/as e estudantes” (Rigue; Sales; Dalmaso, 2024: 6), o Portfólio pode ser horizonte para escritas biográficas, já que nele também é interessante que estudantes se apresentem, escrevam memoriais de formação, reflitam sobre suas trajetórias, escolhas profissionais, o que demanda escavar as memórias, os acontecimentos. Nesse sentido, é possível considerar que o Portfólio pode ser um agenciador de protagonismos, já que é terreno para processos biográficos, imerso nas histórias de vida de quem o produz, suas memórias e múltiplas trajetórias.

Márcia Ambrósio (2013) ainda aponta que o Portfólio é uma espécie de memória de quem o produz, já que diz de uma série de eventos que narram e representam algo para quem o registra. Fernanda Rigue, Alice Dalmaso e Maria Rosângela Ramos (2021) compreendem o Portfólio como artefato cultural, já que também é um atravessamento

cultural, recheado de intensidades, significados e forças, que marcam os corpos e as vidas de quem o produz.

## **Metodologia**

A presente investigação possui abordagem qualitativa e exploratória, baseando-se na compreensão e interpretação dos fenômenos estudados (Denzin; Lincoln, 2006). O procedimento de pesquisa é documental, uma vez que parte da análise de documentos originais, contemporâneos e/ou retrospectivos, que ainda não receberam tratamento analítico para produção investigativa (Helder, 2006).

Sabendo disso, o corpus de análise documental do presente estudo consiste em um conjunto de documentos oficiais e norteadores que abrangem tanto normativas educacionais quanto relevantes marcos legais do Brasil. Entre eles, incluem-se: a Constituição Federal (CF) de 1988 (Brasil, 1988); Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (Brasil, 1990); Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Brasil, 1996); Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - volume 1 (RCNEI - Vol 1) (Brasil, 1998a); Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - volume 2 (RCNEI - Vol 2) (Brasil, 1998b); Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - volume 3 (RCNEI - Vol 3) (Brasil, 1998c); Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (Brasil, 1998d); Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) (Brasil, 2013); Plano Nacional de Educação (PNE) (Brasil, 2014); Resolução N° 2, de 1° de julho de 2015 (Brasil, 2015); Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017); Parecer CNE/CP N° 22, de 7 de novembro de 2019 (Brasil, 2019); Resolução CNE/CP N° 1, de 27 de outubro de 2020 (Brasil, 2020); Parecer CNE/CP N° 4, de 12 de março de 2024 (Brasil, 2024a); Resolução CNE/CP N° 4, de 29 de maio de 2024 (Brasil, 2024b); Projeto de Resolução<sup>2</sup> (Brasil, 2025).

A coleta de dados transcorreu por cerca de uma semana, do dia 06 de outubro de 2025 a treze de outubro do mesmo ano, como disposto no Quadro 1.

---

<sup>2</sup> Projeto tornado público em março de 2025, o qual tem como intuito definir as Diretrizes Nacionais para o planejamento e a realização de Estágio Curricular Supervisionado dos Cursos de Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura).



**Quadro 1** - Recorte temporal da coleta de dados dos documentos analisados.

| Documentos                                                                                                                                                                                                                                                                        | Data da coleta |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|
| Resolução Nº 2, de 1º de julho de 2015 (Brasil, 2015)<br>Parecer CNE/CP Nº 4, de 12 de março de 2024 (Brasil, 2024a)                                                                                                                                                              | 06/10/2025     |
| CF/88 (Brasil, 1988), ECA (Brasil, 1990), LDB (Brasil, 1996), BNCC (Brasil, 2017), Parecer CNE/CP Nº 22, de 7 de novembro de 2019 (Brasil, 2019), Resolução CNE/CP Nº 1, de 27 de outubro de 2020 (Brasil, 2020) e a Resolução CNE/CP Nº 4, de 29 de maio de 2024 (Brasil, 2024b) | 07/10/2025     |
| PNE (Brasil, 2024)                                                                                                                                                                                                                                                                | 08/10/2025     |
| PCNs (Brasil, 1998d) e Projeto de Resolução (Brasil, 2025)                                                                                                                                                                                                                        | 09/10/2025     |
| DCNs (Brasil, 2013), RCNEI - Vol 1 (Brasil, 1998a) e RCNEI - Vol 2 (Brasil, 1998b)                                                                                                                                                                                                | 12/10/2025     |
| RCNEI - Vol 3 (Brasil, 1998c)                                                                                                                                                                                                                                                     | 13/10/2025     |

Fonte: Autorias (2025).

O foco de busca nos documentos foi o seguinte verbete: Portfólio. Essa foi a palavra de interesse da investigação. Sabendo disso, todos os excertos que continham o referido verbete foram analisados, um a um, considerando o que aponta a Análise de Conteúdo (AC), segundo o pesquisador Laurence Bardin (2011).

A AC (Bardin, 2006) trata-se de uma técnica analítica vinculada à pesquisa qualitativa, desenvolvida por meio dos seguintes passos: pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados obtidos e interpretação. Por isso, a investigação proposta seguirá esses passos da AC (Bardin, 2006) e focará no conjunto de documentos oficiais e norteadores (Quadro 1), com vistas a investigar a presença do ‘Portfólio’, identificando se e como esse instrumento é abordado, bem como as finalidades atribuídas ao seu uso nos processos formativos.

### Achados e discussões

Os achados decorrentes das buscas estão sintetizados no Quadro 2, anexo a seguir, o qual também dimensiona o recorte temporal das menções ao ‘Portfólio’ em relação aos documentos:

**Quadro 2** - Relação entre a quantidade de menções ao Portfólio nos documentos analisados ao longo dos anos.

| <b>Documentos analisados</b>                                   | <b>Ano</b> | <b>Menções ao termo 'Portfólio'</b> |
|----------------------------------------------------------------|------------|-------------------------------------|
| CF/88 (Brasil, 1988)                                           | 1988       | 0                                   |
| ECA (Brasil, 1990)                                             | 1990       | 0                                   |
| LDB (Brasil, 1996)                                             | 1996       | 0                                   |
| RCNEI - Vol 1 (Brasil, 1998a)                                  | 1998       | 0                                   |
| RCNEI - Vol 2 (Brasil, 1998b)                                  | 1998       | 0                                   |
| RCNEI - Vol 3 (Brasil, 1998c)                                  | 1998       | 0                                   |
| PCNs (Brasil, 1998d)                                           | 1998       | 0                                   |
| DCNs (Brasil, 2013)                                            | 2013       | 5                                   |
| PNE (Brasil, 2014)                                             | 2014       | 0                                   |
| Resolução Nº 2, de 1º de julho de 2015 (Brasil, 2015)          | 2015       | 1                                   |
| BNCC (Brasil, 2017)                                            | 2017       | 2                                   |
| Parecer CNE/CP Nº 22, de 7 de novembro de 2019 (Brasil, 2019)  | 2019       | 2                                   |
| Resolução CNE/CP Nº 1, de 27 de outubro de 2020 (Brasil, 2020) | 2020       | 0                                   |
| Parecer CNE/CP Nº 4, de 12 de março de 2024 (Brasil, 2024a)    | 2024       | 2                                   |
| Resolução CNE/CP Nº 4, de 29 de maio de 2024 (Brasil, 2024b)   | 2024       | 3                                   |
| Projeto de Resolução (Brasil, 2025)                            | 2025       | 2                                   |

Fonte: Autorias (2025).

Dentre os documentos analisados a ausência da palavra 'Portfólio' foi observada nos seguintes: na CF (Brasil, 1988); ECA (Brasil, 1990); Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional; Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - volume 1, Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - volume 2; Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - volume 3, Parâmetros Curriculares Nacionais Plano Nacional de Educação e a Resolução CNE/CP Nº 1, de 27 de outubro de 2020. Contudo, a sua presença foi observada em alguns documentos, como: as DCNs (Brasil, 2015); BNCC (Brasil, 2017), Parecer CNE/CP Nº 22 (Brasil, 2019), Parecer

CNE/CP Nº 4 (Brasil, 2024a), Resolução CNE/CP Nº 4 (Brasil, 2024b) e o Projeto de Resolução (Brasil, 2025).

Sabendo disso, as categorias analíticas do estudo, criadas a partir da AC (Bardin, 2006) foram as seguintes: Trajetória Histórica do Portfólio nos documentos; Concepções de Portfólio nos documentos; Finalidades e usos do Portfólio nos Processos Educacionais. Cada uma das categorias será mobilizada, considerando os achados e seus atravessamentos com o que aponta a literatura sobre o tema.

### **Trajetória Histórica do Portfólio nos documentos**

O Portfólio, enquanto instrumento com finalidade educacional, está presente em instituições de ensino básico e superior de diversos países, como Canadá, Austrália e Portugal, conforme aponta a pesquisadora Maíra Paupitz Vasselai (2021). No Brasil, o Portfólio foi introduzido inicialmente na Universidade Federal do Ceará a partir do trabalho de Ana Maria Sá de Carvalho (2001) e, posteriormente, com as contribuições de Benigna Villas Boas (2005). Essas autoras foram pioneiras na difusão do Portfólio como instrumento pedagógico e avaliativo no país.

A ausência de menções ao termo Portfólio em documentos como a CF/88 (Brasil, 1988), o ECA (Brasil, 1990), a LDB (Brasil, 1996), os RCNEI (Brasil, 1998a; 1998b; 1998c) e os PCNs (Brasil, 1998d) reflete um período em que esse instrumento ainda não se encontrava amplamente difundido nem reconhecido quanto à sua potencialidade pedagógica no contexto educacional brasileiro.

O destaque atribuído ao Portfólio intensificou-se a partir dos anos 2000, especialmente por meio de produções acadêmicas como as de Carvalho (2001), Villas Boas (2005) e Scheibel *et al.* (2009), que tematizaram esse instrumento e contribuíram para sua sistematização teórica e metodológica, explicitando suas potencialidades como instrumento de avaliação formativa.

Após um longo processo de legitimação acadêmica, que lhe conferiu consolidação conceitual, aplicabilidade e reconhecimento, o Portfólio foi incorporado aos documentos normativos no ano de 2013, com as DCNs (Brasil, 2013). A partir desse marco, observa-se um crescimento nas menções ao instrumento, especialmente na BNCC (Brasil, 2017) e em resoluções e pareceres voltados à formação de professores e professoras (Resolução Nº 2, de 1º de julho de 2015, Parecer CNE/CP Nº 22, de 7 de

novembro de 2019, Parecer CNE/CP Nº 4, de 12 de março de 2024, Resolução CNE/CP Nº 4, de 29 de maio de 2024 e Projeto de resolução), nos quais sua presença é mais frequente do que nos documentos orientadores da educação básica.

### **Concepções de Portfólio nos documentos**

Dentre todos os documentos analisados, somente a Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024, apresentou um conceito de Portfólio, sendo este o “[...] conjunto dos relatórios produzidos pelo(a) estagiário(a), registrando a sua vivência prática ao longo de suas atividades do estágio curricular supervisionado [...]” (Brasil, 2024b: 6).

Na literatura, não há uma definição geral sobre o Portfólio e sobre como ele deve ser utilizado; nesse sentido, o conceito explicitado pelo documento delimita o Portfólio a uma função documental, que corrobora o Portfólio *display* de Georfravia Alvarenga e Zilda Araújo (2006), no qual o Portfólio atua como uma forma de registrar e documentar a vivência prática do/a licenciando/a ao longo do estágio curricular supervisionado.

### **Finalidades e usos do Portfólio nos Processos Educacionais**

Os documentos analisados nesta pesquisa apresentam uma variedade de finalidades e usos do Portfólio nos processos educacionais. A análise dos documentos evidencia que o Portfólio, no contexto da educação básica, assume a função de instrumento de registro e acompanhamento dos processos de aprendizagem e desenvolvimento, além disso assegura a continuidade pedagógica, destacada pela DCNs no trecho:

Mais concretamente, há de se prever que a transição entre Pré-Escola e Ensino Fundamental pode se dar no interior de uma mesma instituição, requerendo formas de articulação das dimensões orgânica e sequencial entre os docentes de ambos os segmentos que assegurem às crianças a continuidade de seus processos peculiares de aprendizagem e desenvolvimento. Quando a transição se dá entre instituições diferentes, essa articulação deve ser especialmente cuidadosa, garantida por instrumentos de registro – portfólios, 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: 20).

No contexto da formação de professores e professoras, assume a finalidade de registro/sistematização documental das vivências práticas dos licenciandos e das licenciandas, como explícito no trecho presente no Parecer CNE/CP nº 4/2024:

[...] o acompanhamento do desenvolvimento dos(as) licenciandos(as) por meio de estratégias avaliativas com caráter formativo, que utilizem diferentes formas de registro da aprendizagem apropriadas à avaliação dos saberes e práticas necessários ao desenvolvimento da docência, incluindo a consolidação destes registros pelo uso de portfólios” (Brasil, 2024a: 27).

Nesse sentido, aparece como ferramenta de sistematização de práticas e recurso estruturante interessante do estágio curricular supervisionado.

### **Considerações finais**

Os achados desta pesquisa indicam que o Portfólio ainda ocupa um espaço discreto nos documentos orientadores da educação escolar brasileira, apesar de sua trajetória de implementação em práticas educativas no país (Carvalho, 2001; Villas Boas, 2004, 2005; Alvarenga; Araújo, 2006; Ambrósio, 2013; Rigue; Sales; Dalmaso, 2024; Rigue; Dalmaso; Ramos, 2021). Além disso, o Portfólio constitui-se como um importante aliado para atitudes formativas que tensionam avaliações tradicionais, na direção da instauração de processos biográficos, narrativos e inventivos na formação docente (Ambrósio, 2015).

Da mesma forma, resulta deste estudo a compreensão de que a vivência com os Portfólios, na formação inicial de professores e professoras, pode corroborar a qualificação do desenvolvimento de atitudes formativas na licenciatura, contribuindo para a formação docente em sua complexidade (contexto de atuação; profissionalização; entre outros).

Ademais, o Portfólio pode constituir um importante dispositivo para processos biográficos e narrativos, uma vez que incentiva estudantes e estudantes a produzirem tessituras escriturais e inventivas que valorizam suas memórias, trajetórias e histórias de vida, saberes, aprendizagens, bem como reflexões inerentes à formação e à futura

prática profissional. Enquanto disparador de experimentação, o Portfólio pode ser locus de criações e reflexões formativas que atentem para a docência enquanto criação de possíveis (individuais e coletivas).

Espera-se que, em estudos futuros, o Portfólio possa ter ainda mais destaque nos documentos orientadores da educação escolar brasileira, considerando as investigações recentes que o têm como centro de interesse e apontam sua potência, tanto no que diz respeito à educação básica quanto à educação superior.

## Referências

ALVARENGA, Georfravia Montoza; ARAÚJO, Zilda Risso. Portfólio: Conceitos básicos e indicações para utilização. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 17, n. 33, p. 137–148, jan./abr. 2006. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/2131/2088>. Acesso em: 17 jan. 2026. <https://doi.org/10.18222/eae173320062131>.

AMBRÓSIO, Márcia. *O uso do Portfólio no Ensino Superior*. Petrópolis: Editora Vozes, 2013.

AMBRÓSIO, Márcia. *Avaliação, os registros e o portfólio: ressignificando os espaços educativos no ciclo das juventudes*. Petrópolis: Editora Vozes, 2015.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente: Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990*. Brasília, DF: Presidência da República, 1990.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996: estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

BRASIL. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil: volume 1*. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998a.

BRASIL. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil: volume 2*. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998b.

BRASIL. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil: volume 3*. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998c.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998d.

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília, DF: MEC, 2013.

BRASIL. *Plano Nacional de Educação 2014–2024: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014*. Brasília, DF: MEC, 2014.

BRASIL. *Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015: define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior*. Brasília, DF: CNE/MEC, 2015.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2017.

BRASIL. *Parecer CNE/CP nº 22, de 7 de novembro de 2019: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores*. Brasília, DF: CNE/MEC, 2019.

BRASIL. *Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020: Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica*. Brasília, DF: CNE/MEC, 2020.

BRASIL. *Parecer CNE/CP nº 4, de 12 de março de 2024*. Brasília, DF: CNE/MEC, 2024a.

BRASIL. *Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024*. Brasília, DF: CNE/MEC, 2024b.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Projeto de Resolução: define as Diretrizes Nacionais para o planejamento e a realização de Estágio Curricular Supervisionado dos Cursos de Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica*. Brasília, DF: CNE/MEC, 2025.

CARVALHO, Ana Maria Sá de. *Portfólio na educação*. Revista de Letras, Fortaleza, v. 1/2, n. 23, p. 97-101, 2001. Disponível em: <https://oaji.net/articles/2017/6266-1536068466.pdf>. Acesso em: 16 jan. 2026.

CORRÊA, Guilherme Carlos. *EJA, educação e escolarização*. In: ANPED Sul, 10, 2014, Florianópolis. Anais... X Reunião Científica da ANPED, Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), 2014, p. 01-12.

DENZIN, Norman Kent; LINCOLN, Yvonna Sessions. *Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa*. In: DENZIN, Norman Kent; LINCOLN, Yvonna Sessions. (Orgs.). *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-41.

FIRME, Márcia Von Frühauf.; GALIAZZI, Maria do Carmo. *A Aula Experimental Registrada em Portfólios Coletivos: A Formação Potencializada pela Integração entre Licenciandos e Professores da Escola Básica*. *Química Nova na Escola*, v. 36, n. 2, p. 144-149, 2014. <http://dx.doi.org/10.5935/0104-8899.20140017>.

HELDER, Raimundo. *Como fazer análise documental*. Porto, Universidade de Algarve, 2006.

INGOLD, Tim. *Antropologia e/ou educação*. Petrópolis: Vozes, 2020.

NEVES, Andressa Soares de Camargo das; GUERREIRO, José Manoel Amadio; AZEVEDO, Gisele Regina de. *Avaliando o portfólio do estudante: uma contribuição para o processo de ensino-aprendizagem*. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior* (Campinas), v. 21, n. 1, p. 199-220, mar. 2016. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772016000100010>.

RIGUE, Fernanda Monteiro; CORREA, Guilherme Carlos. *Uma genealogia da didática pelo viés da formação inicial de professores de Química no Brasil*. *Acta Educ.*, Maringá, v. 43, e57322, 2021. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2178-52012021000100227&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2178-52012021000100227&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 04 dez. 2025. <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v43i1.57322>.

RIGUE, Fernanda Monteiro; DALMASO, Alice Copetti; RAMOS, Maria Rosângela Silveira. *A potência do Portfólio na Formação Docente em Química: um relato narrativo autobiográfico*. *Revista Insignare Scientia - RIS*, v. 4, p. 151-167, 2021.



Disponível em: <https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/RIS/article/view/11759>. Acesso em: 13 jan. 2026. <https://doi.org/10.36661/2595-4520.2021v4i1.11759>.

RIGUE, Fernanda Monteiro; CORREA, Guilherme Carlos. *Uma problematização da emergência das Metodologias do Ensino de Ciências Naturais no Brasil*. Ensino em Re-Vista, Uberlândia, v. 330, e15, 2023. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1983-17302023000100113&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-17302023000100113&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 26 nov. 2025. Epub 22-Dez-2023. <https://doi.org/10.14393/ER-v30a2023-15>.

SCHEIBEL, Márcia Regina *et al.* *Portfólios: uma opção metodológica para o ensino de ciências*. In: Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em ciências, VII, 2009, Florianópolis. Anais [...] Florianópolis: UFSC, 2009. [s.p.]. Disponível em: <https://fep.if.usp.br/~profis/arquivos/viiienpec/VII%20ENPEC%20-%202009/www.foco.fae.ufmg.br/cd/pdfs/1241.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2025.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. *O portfólio no curso de pedagogia: ampliando o diálogo entre professor e aluno*. Educação & Sociedade, Campinas, v. 26, n. 90, p. 291-306, jan./abr. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n90/a13v2690.pdf>. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302005000100013>.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. *Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico*. Campinas: Papirus, 2004.

ZABALZA, Miguel. *Diários de Aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional*. Porto Alegre: Artmed; 2004.

ZORDAN, Paola. *Aulas de Artes Espaços Problemáticos*. Grupo de Estudos: Educação e Arte n. 01. Disponível em: [http://30reuniao.anped.org.br/grupo\\_estudos/GE01-3009--Int.pdf](http://30reuniao.anped.org.br/grupo_estudos/GE01-3009--Int.pdf). Acesso em: dez. 2025.