

PORTFÓLIO EDUCACIONAL E LETRAMENTO ACADÊMICO- CIENTÍFICO

EDUCATIONAL PORTFOLIO AND ACADEMIC-SCIENTIFIC LITERACY

Dayveson Noberto da Costa Pereira (IFRN)¹

Resumo: O portfólio é um gênero textual utilizado, originalmente, em áreas como arquitetura e moda, com o propósito de registrar os melhores trabalhos profissionais. Há mais de três décadas (Lam, 2018), porém, também vem sendo utilizado em instituições de ensino. Neste estudo, o objetivo é explorar o portfólio educacional no ensino superior, com foco em suas contribuições para o letramento acadêmico-científico de estudantes autodeclarados indígenas. Metodologicamente, a pesquisa se insere na área da Linguística Aplicada Crítica (Pennycook, 2001) e tem natureza qualitativa, com orientação etnográfica (Madison, 2005). Os dados foram gerados no curso de extensão “Monografia e autoria indígena: encontros e desencontros na interculturalidade”, promovido pelo IFRN, e compreendem produções textuais escritas produzidas por estudantes da etnia Potiguara, no Rio Grande do Norte. Do ponto de vista teórico, o artigo encontra embasamento nos estudos decoloniais (Castro-Gómez, 2007; Mignolo, 2007), no letramento acadêmico-científico (Street; Lillis; Lea, 2015) e em pesquisas sobre gêneros textuais (Marcuschi, 2008; Lima-Neto; Araújo, 2012), com foco no portfólio (Colén; Giné; Imbernón, 2006; Giralt, 2009). Os resultados evidenciam que, na esfera universitária, o portfólio educacional pode apresentar três dimensões (a comunicativa, a pedagógica e a metodológica), sendo útil, no contexto de ensino-aprendizagem, tanto para estudantes minorizados quanto para professores-pesquisadores.

Palavras-chave: letramento; ensino superior; portfólio educacional.

Abstract: The portfolio is a textual genre originally used in fields such as architecture and fashion to record the best professional work. However, it has also been used in educational institutions for over three decades (Lam, 2018). This study aims to explore the educational portfolio in higher education, focusing on its contributions to the academic-scientific literacy of self-identified Indigenous students. Methodologically, the research falls within the field of Critical Applied Linguistics (Pennycook, 2001) and is qualitative in nature, with an ethnographic orientation (Madison, 2005). The data were generated in the extension course “Monography and Indigenous Authorship: Encounters and Disagreements in Interculturality,” promoted by IFRN, and comprise written textual productions produced by students of the Potiguara ethnic group, in Rio Grande do Norte. From a theoretical point of view, the article is based on decolonial studies (Castro-Gómez, 2007; Mignolo, 2007), academic-scientific literacy (Street; Lillis; Lea, 2015), and research on textual genres (Marcuschi, 2008; Lima-Neto; Araújo, 2012), with a focus on the portfolio (Colén; Giné; Imbernón, 2006; Giralt, 2009). The results show that, in the university sphere, the educational portfolio can present three dimensions (communicative, pedagogical and methodological), being useful, in the teaching-learning context, both for minority students and for professor-researchers.

Keywords: literacy; higher education; educational portfolio.

¹ Doutor em Estudos da Linguagem pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Professor de Língua Portuguesa no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. E-mail: dayveson.pereira@ifrn.edu.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1934-7368>.

Introdução

O portfólio é um gênero textual que possui origens no campo profissional, sendo tradicionalmente utilizado por arquitetos, *designers*, artistas e estilistas como uma coletânea de trabalhos que visa demonstrar competência técnica e criatividade a possíveis contratantes. A estrutura inicial do portfólio consistia, majoritariamente, em um compilado de produtos visuais organizados fisicamente em pastas ou álbuns, com forte apelo estético e funcional. Com o passar do tempo, essa prática foi sendo apropriada e transformada por diferentes áreas, entre elas a educação, que, a partir da década de 1990, passou a adotar o portfólio como uma alternativa aos modelos tradicionais de avaliação.

No cenário educacional, o portfólio deixou de ser apenas um instrumento de exibição de resultados e passou a incorporar reflexões, autoavaliações e registros processuais da aprendizagem, tornando-se um recurso pedagógico com múltiplas funções. Essa transposição implicou mudanças significativas: o que antes era voltado à validação profissional, agora se adaptava ao contexto formativo, como uma ferramenta que valoriza os processos cognitivos, afetivos e identitários dos estudantes. Ao longo das últimas três décadas (Lam, 2018), diversas abordagens passaram a tratar o portfólio como uma tecnologia educativa em diferentes níveis de ensino, sendo objeto de estudos nacionais e internacionais voltados às suas potencialidades avaliativas, epistêmicas e comunicativas.

É nesse sentido que discutiremos, em caráter específico, sobre o uso do portfólio como instrumento de comunicação, pedagógico e metodológico, a fim de atender a demandas de professores universitários e estudantes de graduação, matriculados em diferentes Instituições de Ensino Superior (IES) e vinculados a diversas comunidades disciplinares.

O artigo encontra-se assim organizado: logo após estas considerações iniciais, apresentaremos os aspectos metodológicos da pesquisa, caracterizando o projeto de extensão “Monografia e autoria indígena: encontros e desencontros na interculturalidade”, por meio do qual geramos os dados analisados neste texto. Em seguida, explicaremos os construtos teóricos que respaldarão a análise, quais sejam: gêneros textuais (Marcuschi, 2008; Lima-Neto e Araújo, 2012), com foco no portfólio (Colén; Giné; Imbernón, 2006; Giralt, 2009) e em suas diferentes dimensões, e letramento acadêmico (Street; Lillis; Lea, 2015), em diálogo com a perspectiva decolonial (Castro-Gómez, 2007; Mignolo, 2007). Posteriormente, discutiremos sobre o uso do portfólio educacional no curso de extensão, analisando os três aspectos anteriormente mencionados. Por último, destacaremos as contribuições do estudo sobre o portfólio para o ensino, a aprendizagem e a pesquisa.

1 Metodologia

Este trabalho se insere na Linguística Aplicada Crítica, em uma abordagem que, ao contrário da LA da década de 1970, busca integrar questões sociais e políticas aos estudos sobre a linguagem, mostrando-se, ao mesmo tempo, indisciplinar (Moita Lopes, 2006) e transgressiva (Pennycook, 2006), visto buscar dialogar com diversas áreas do conhecimento. Inspirada em Pennycook (2001), a pesquisa propõe que categorias tradicionalmente vistas como naturais, como gênero, raça e poder, devam ser entendidas como dinâmicas e contextuais, refletindo a necessidade de se promover mudanças sociais que garantam a visibilidade das vozes de grupos minorizados. Nessa direção, Kumaravadivelu (2006) complementa tal perspectiva, ao discutir a transição da LA do colonial para o pós-colonial, destacando como a disseminação da língua inglesa perpetua desigualdades, uma vez que os falantes nativos do inglês não precisam aprender outros idiomas, enquanto os não nativos enfrentam barreiras em diversas esferas. Assim, a pesquisa em LA propõe-se a desaprender verdades estabelecidas e a promover um diálogo contínuo entre a linguagem e a realidade social, com um forte compromisso com a transformação social, ouvindo atentamente as vozes historicamente silenciadas.

Optamos pelo paradigma qualitativo-interpretativista, conforme os referenciais de

Bortoni-Ricardo (2008) e Erickson (1990), para investigar a construção de portfólios, no contexto universitário, por estudantes autodeclarados indígenas, como mostraremos melhor na análise dos dados. Esse enfoque se justifica pela busca de dar voz a grupos historicamente silenciados, desmistificando uniformidades interpretativas por meio de uma análise crítica das interações sociais. Nessa direção, a pesquisa adota procedimentos etnográficos e de pesquisa-ação, reconhecendo a importância de um diálogo constante entre pesquisadores e participantes e promovendo uma perspectiva crítica que considere as experiências e visões dos sujeitos investigados. Assim, a pesquisa não apenas documenta as dinâmicas culturais, mas também busca implementar intervenções que atendam às necessidades reais dos participantes da pesquisa, contribuindo para a transformação social e o engajamento sociopolítico destes.

Os dados foram gerados a partir de um curso de extensão intitulado “Monografia e autoria indígena: encontros e desencontros na interculturalidade”², com o desenvolvimento de oficinas de letramento em torno dos aspectos linguísticos e retóricos do gênero monografia. O curso, realizado em duas edições, foi voltado, exclusivamente, para estudantes autodeclarados indígenas e matriculados em cursos de ensino superior de IES norte-rio-grandenses. Em sua primeira edição, devido à pandemia de Covid-19, as oficinas foram desenvolvidas virtualmente, na plataforma *Google Meet*. Em sua segunda edição, o curso ocorreu aos sábados, na Associação Comunitária da comunidade indígena Amarelão (ACA), que fica no território Mendonça, localizado na zona rural de João Câmara/RN. Na ACA, a atividade contou com a participação de quinze estudantes, oriundos dos seguintes cursos de licenciatura: Letras (Língua Portuguesa), Física, Geografia, Música e Pedagogia. Nosso *corpus* é composto por portfólios confeccionados, individualmente, por esses estudantes durante os seis encontros, com início em 20 de agosto de 2023.

2 Letramentos acadêmico-científicos e decolonialidade

A perspectiva sociocultural dos letramentos, conforme explorada em estudos etnográficos (Street, 2014), enfatiza a pluralidade das práticas de leitura e escrita, levando em consideração as características das comunidades discursivas (Barton, 1994). Para que um indivíduo aprenda a usar a língua – e, portanto, os gêneros textuais – em um contexto específico, como o acadêmico, é necessário que participe de práticas de linguagem que promovam interação com outros sujeitos, especialmente com aqueles mais experientes. Por esse motivo, é importante dizer que, no ambiente universitário, as práticas de leitura e escrita diferem das encontradas em outras comunidades discursivas, inclusive a escolar, refletindo as particularidades da produção acadêmica e a importância dos gêneros textuais em sua representação.

Vale salientar: ainda que o contexto universitário apresente suas especificidades, algumas falácias prejudicam o ensino superior, considerando, supostamente, a relação direta com outras instituições. A ideia de que a universidade deve compensar o que não foi aprendido no ensino básico e a suposição de continuidade entre os saberes escolares e universitários perpetuam uma visão limitada sobre a escrita acadêmica e seu domínio pelos graduandos. A crença de que dominar técnicas de escrita é suficiente para participar das práticas acadêmicas ignora a complexidade das convenções retóricas e a diversidade das experiências dos alunos. A certeza de que os estudantes aprenderão normas e valores sem uma explicação contundente desconsidera a complexidade do processo educativo (Zavala, 2010). Diante dessas falácias, as quais, infelizmente, ainda estão muito presentes no discurso docente, é necessário entender que a democratização do acesso ao ensino superior não garantiu, por si só, a inclusão efetiva dos estudantes que vêm de contextos menos favorecidos e que trazem para a universidade outros saberes (Mignolo, 2003), uma vez que as práticas acadêmicas tradicionais ainda são moldadas por uma agenda neoliberal que mantém modos rígidos de leitura e escrita.

² O projeto foi submetido à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa e obteve parecer favorável à execução, com número de identificação 4.906.360.

Devemos considerar também que a construção de uma representação engessada dos alunos, que precisam ser iniciados em práticas específicas, atreladas às abordagens cognitivas, é um obstáculo ao ensino transformador. A predominância de uso das abordagens cognitivas da escrita em detrimento de perspectivas sociointeracionistas contribui para a inferiorização das identidades dos estudantes, os quais não participam de práticas reais de leitura e escrita. A construção de uma representação engessada dos alunos também está relacionada a outro problema, qual seja: o uso exclusivo das línguas dominantes, como o português e o inglês, exclui aqueles que não têm domínio dessas línguas, a exemplo de estudantes indígenas que têm o português como segunda língua, dificultando a sua participação plena nas práticas acadêmicas.

Sob esse prisma, a abordagem crítica do letramento acadêmico é necessária para reconhecer e explorar as convenções de escrita que limitam a inclusão de estudantes com diferentes origens étnicas. Esse enfoque não apenas enfatiza as habilidades técnicas, mas também aborda questões identitárias e de poder, uma vez que a linguagem não é neutra, além de estar diretamente relacionada à permanência – e ao questionamento – da posição assumida, historicamente, por grupos privilegiados na sociedade. É preciso reconhecer, portanto, que a escrita acadêmica está entrelaçada com as experiências e trajetórias dos alunos. Por isso, na perspectiva do letramento crítico, a interação contínua entre alunos e professores é fundamental para desmistificar as normas acadêmicas e criar um espaço de diálogo e de inclusão em que as escolhas e as convenções sejam negociadas, de modo a valorizar a diversidade das práticas letradas na universidade, como defendem Street, Lillis e Lea (2015).

Na ótica decolonial, promover o letramento crítico, dentro do cenário acadêmico-científico, mostra-se um exercício de desobediência epistêmica (Mignolo, 2007), pois questiona e rompe a matriz colonial do poder – legitimada por princípios universais – que atravessa as práticas de leitura e escrita efetivadas em IES. É preciso observar, pois, de que modo os saberes ancestrais ocupam esse contexto comunicativo, como declara Araújo (2022, p. 39), Potiguara Ibirapi do Rio Grande do Norte: “os saberes arcaicos nunca estão nas ciências oficiais e são dificilmente chamados ao diálogo. Quando os encontramos, eles aparecem romantizados e domesticados. Sempre aparecem cobertos de estereótipos”.

Para desafiar a estrutura triangular da colonialidade nas universidades – colonialidade do ser, do poder e do saber –, Castro-Gómez (2007) propõe a adoção do pensamento complexo, que reconhece cada indivíduo como uma unidade integrada em uma vasta rede do universo. Nesse novo paradigma, o autor defende uma universidade que seja transdisciplinar, no sentido de promover a superação das divisões entre áreas de conhecimento e a criação de um espaço de diálogo aberto, além de ser transcultural, na medida em que valoriza saberes marginalizados e não reconhecidos como válidos na esfera acadêmica, tendo em vista a sua produção em outros contextos.

Essa compreensão também é assumida por Walsh (2013) e por Candau (2020), pesquisadoras que defendem a adoção de pedagogias decoloniais, caracterizadas, em síntese, pela diversidade cultural e pela criatividade. De modo geral, a decolonização pedagógica e a construção de um currículo contra hegemônico perpassam pela valorização da memória coletiva por meio de práticas insurgentes que desafiam a colonialidade do saber. Nesse sentido, Walsh (2013) enfatiza que é papel da academia, quando orientada por um projeto político-epistêmico transgressor, que se faz intercultural (e, portanto, colaborativo), resgatar as vozes dos intelectuais silenciados pelo domínio do pensamento eurocêntrico, projeto que dialoga, de forma direta, com a crítica apresentada anteriormente por Araújo (2022).

3 O gênero portfólio: diferentes dimensões

Nos estudos de gêneros textuais/discursivos, os pesquisadores têm estudado os diferentes agrupamentos genéricos, atribuindo nomenclaturas específicas para cada fenômeno, tais como “transmutação” (Bakhtin, 2000), “conjuntos de gêneros” (Devitt, 1993); “sistemas de gêneros”

(Bazerman, 1994), “colônias de gêneros” (Bhatia, 2004), “constelação de gêneros” (Swales, 2004) e “intergenericidade” (Marcuschi, 2008). Neste estudo, achamos proveitosa a discussão empreendida por Lima-Neto e Araújo (2012), pesquisadores que expandem a noção de intergenericidade de Marcuschi (2008). Para este autor, o fenômeno da intergenericidade é explicado quando um gênero apresenta um propósito específico, mas, para alcançá-lo, adota o formato de outro. Avançando essa discussão, Lima-Neto e Araújo (2012) propõem três categorias para descrever a intergenericidade: a mescla prototípica, em que um gênero se destaca em meio à fusão; a mescla casual, que permite a coexistência sem fusão; e a mescla intercalada, que envolve gêneros de diferentes contextos. Partindo dessa categorização, compreendemos que o portfólio é constituído por uma mescla casual de gêneros, como ficará mais nítido à frente, na análise dos dados.

O portfólio é, tradicionalmente, um instrumento laboral – em geral, organizado, fisicamente ou virtualmente, em uma pasta – utilizado por arquitetos, *designers*, estilistas, publicitários, dentre outros, para compilar seus principais trabalhos (plantas arquitetônicas, logotipos, vestimentas, peças publicitárias etc.), de modo a convencer os potenciais contratantes a acionarem seus serviços. Há três décadas (Lam, 2018), o portfólio foi introduzido no cenário educacional, recebendo diversas adjetivações a depender (i) da esfera comunicativa, como “portfólio escolar” e “portfólio acadêmico”; (ii) da autoria, como “portfólio do aluno” e “portfólio do professor”; (iii) da intenção comunicativa, como “portfólio de avaliação” e “portfólio de aprendizagem”; (iv) do meio de veiculação, como “portfólio digital” e “portfólio escrito”. Neste artigo, optamos pelo uso do termo “portfólio educacional”, pois nosso trabalho explora diferentes dimensões do gênero, quando utilizado em situação de ensino-aprendizagem-pesquisa.

No cenário educacional, o portfólio surge como alternativa a instrumentos de avaliação tradicionais, a exemplo de provas, seminários e listas de exercícios, assumindo, assim, o papel de dispositivo inovador de (auto)avaliação pedagógica, tanto para os alunos quanto para os professores, especialmente pela sua produção continuada e compartilhada, bem como pela flexibilidade de sua composição. Por meio dele, professores e alunos registram seu trabalho para revisarem, refletirem e, se for o caso, reformularem a sua prática, considerando, sobretudo, seus avanços, até porque não se trata de um recurso punitivo.

Entretanto, ao portfólio educacional estão relacionadas outras dimensões, conforme explicaremos nesta seção: além de sua dimensão pedagógica, exaustivamente estudada em pesquisas nacionais (Villas Boas, 2004) e internacionais (Jervis, 1996; Giralt, 2009), investigamos ainda suas dimensões comunicativa e metodológica. Nessa direção, partiremos de uma experiência com o uso de portfólios entre estudantes de graduação autodeclarados indígenas, matriculados em diferentes cursos e IES do estado do Rio Grande do Norte. Esses estudantes, que fazem parte da etnia Potiguara, se inscreveram na segunda edição do curso de extensão “Monografia e autoria indígena: encontros e desencontros na interculturalidade”, promovido pelo IFRN – *Campus* Ceará-Mirim, no segundo semestre de 2023.

3.1 Dimensão comunicativa

O portfólio educacional, como quaisquer outros gêneros textuais, apresenta um conjunto de elementos linguísticos e retóricos que o definem como tal. Nesse sentido, antes de considerarmos suas dimensões pedagógica e metodológica, faz-se necessário compreendermos sua dimensão comunicativa.

De maneira geral, o portfólio é uma ferramenta flexível que promove o desenvolvimento crítico e autônomo dos alunos, sendo composto por uma seleção de materiais variados, como documentos verbais, visuais ou verbo-visuais, de forma física ou digital. Conforme Lam (2018), ele é uma tecnologia educativa para a reflexão, enquanto Arceu, Martinez e Sanchez (2012, p. 106-107), embasados por Díaz-Barriga (2006), destacam o portfólio como um “[...] novo gênero de ‘texto’ acadêmico ou um tipo diferente de produção ou trabalho escolar que reúne (ou deve

atender) os requisitos de uma abordagem situada para o processo de ensino-aprendizagem-avaliação”³, sem caráter punitivo, pois prioriza conquistas e identifica áreas para aprimoramento acadêmico. Dessa forma, o portfólio serve como uma vitrine do progresso do estudante, evidenciando realizações e necessidades, além de proporcionar uma análise ampla sobre o desenvolvimento acadêmico ao longo de um período, que pode ser desde semanas a anos.

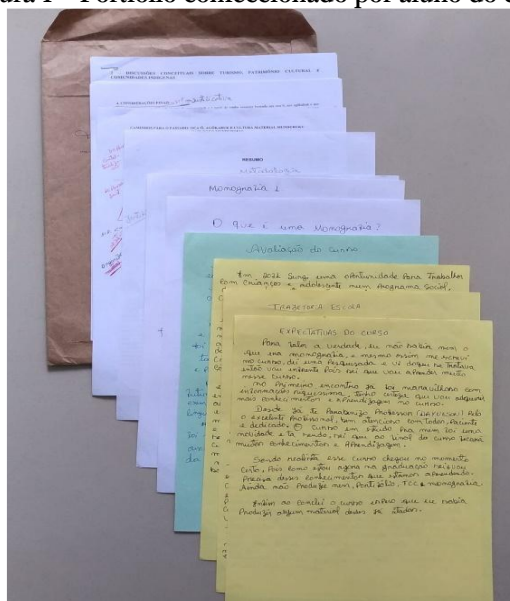
Lam (2018) também explica que o portfólio assume diferentes funções conforme o nível de ensino, variando desde o ensino infantil, em que auxilia no desenvolvimento básico de habilidades, até o ensino superior, em que se torna um requisito para a conclusão do curso, comprovando o domínio acadêmico do aluno. A partir da finalidade, segundo explica o autor, o portfólio pode apresentar diferentes configurações e classificações, as quais estão atreladas aos artefatos mobilizados pelo produtor: portfólios de progresso, de trabalho e de demonstração. Os portfólios de progresso, com enfoque formativo, reúnem artefatos selecionados pelos alunos, permitindo que estes acompanhem sua trajetória de aprendizagem, incluindo tanto produções bem-sucedidas quanto tentativas menos eficazes, além de reflexões e autoavaliações. Já os portfólios de trabalho têm o objetivo de documentar os esforços dos estudantes ao longo do currículo, contendo produtos finalizados ou em desenvolvimento que registram continuamente o progresso em direção às metas do curso. Por fim, os portfólios de demonstração, de caráter predominantemente somativo, apresentam uma seleção dos melhores trabalhos dos alunos, destacando os esforços realizados e as conquistas acadêmicas alcançadas.

Conforme explica Lam (2018), embora distintos, os três tipos de portfólios compartilham alguns processos comuns, incluindo seleção de conteúdo e *loops* de *feedback*, mas ressalta que a estrutura pode ser adaptada conforme as necessidades pedagógicas e avaliativas, a fim de garantir tanto o progresso individual quanto os objetivos mais amplos de ensino e avaliação. Entre eles estão a (I) coleção, que envolve a reunião de materiais para análise; (II) a seleção, que implica escolher quais elementos farão parte do portfólio; (III) a autoavaliação, que consiste na análise de um aspecto específico com base nos retornos recebidos; (IV) a reflexão, caracterizada por uma revisão mais ampla e cíclica de todo o processo de desenvolvimento; e, por fim, (V) a avaliação final, que se refere à atribuição de uma nota somativa ao trabalho finalizado, depois de passar por ajustes orientados pelos *feedbacks* formativos.

Quanto ao conteúdo, o portfólio pode variar conforme a liberdade de escolha do aluno e o direcionamento do professor. Segundo Colén, Giné e Imbernón (2006), em um portfólio fechado, o professor estipula atividades obrigatórias, o que limita a autonomia do aluno. Já em um portfólio livre, o estudante escolhe o conteúdo, promovendo a independência, embora possa gerar incertezas caso o aluno não esteja habituado à liberdade intelectual. O portfólio misto, por sua vez, combina ambos, permitindo atividades obrigatórias e opcionais, o que equilibra os benefícios e limitações dos modelos fechados e livres. Esses diferentes formatos são ajustados para apoiar o progresso e a reflexão acadêmica, enfatizando a autoavaliação e a elaboração crítica sobre o aprendizado.

Retomando, aqui, a discussão promovida por Lima-Neto e Araújo (2012), o conceito de intergenericidade aplicado ao portfólio acadêmico de nosso curso mostra que sua hibridização ocorre por meio da combinação de diversos gêneros textuais, como perfil e anotações de estudo, que, embora não fossem obrigatórios, contribuíram para a sua composição. Esses gêneros são identificados por suas fronteiras distintas, muitas vezes separadas por elementos visuais, como folhas de diferentes cores, conforme imagem abaixo:

³ No original: “[...] un nuevo género de “texto” académico o un tipo distinto de producción o trabajo escolar que reúne (o debe reunir) los requisitos de un enfoque situado del proceso enseñanza aprendizaje-evaluación”.

Figura 1 – Portfólio confeccionado por aluno do curso

Fonte: acervo da pesquisa (2025)

Na sequência, a primeira parte, em folhas amarelas, contém relatos sobre a trajetória escolar e acadêmica dos alunos, bem como sobre suas perspectivas a respeito do curso; a segunda parte, em folhas brancas, contém as atividades desenvolvidas a partir das oficinas (análise de seções das monografias); a terceira parte, em folhas azuis, contém uma avaliação do curso e uma autoavaliação.

Nos portfólios produzidos pelos estudantes do curso de extensão, predominaram sete gêneros, todos utilizados, na comunicação, para alcançar diferentes fins, quais sejam: o perfil, o relato de experiência, a resposta, a anotação de estudo, o bilhete e a monografia, sendo esta última fragmentadamente utilizada para atender aos objetivos dos analistas. Antes de sua elaboração, os estudantes receberam orientações específicas para desenvolver a maioria desses gêneros, mas, além da inserção de gêneros não esperados, como o bilhete, a abordagem utilizada nas análises das monografias variou. Alguns alunos realizaram uma análise linguística e retórica dos textos, conforme solicitado, enquanto outros se concentraram nas anotações sobre movimentos retóricos das monografias.

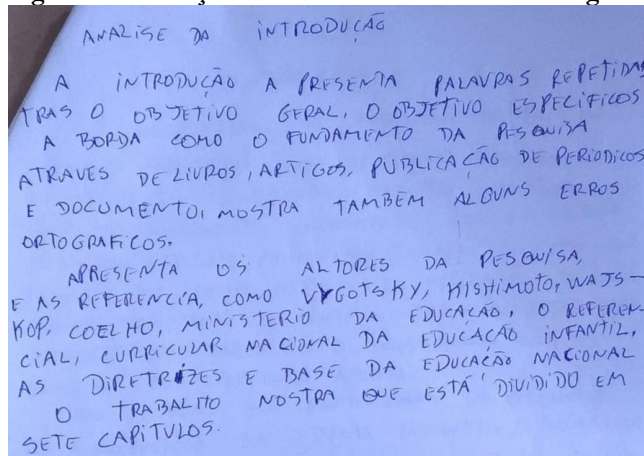
Nessa perspectiva da intergenericidade, o portfólio demonstra, assim, um potencial significativo para o letramento acadêmico-científico dos estudantes, uma vez que a exigência de combinar e mobilizar diversos gêneros textuais dentro de um único artefato os força a compreender e praticar a adequação discursiva a diferentes contextos e propósitos comunicativos inerentes à esfera universitária. Ao serem orientados a analisar textos de referência (monografias) e, depois, a produzir reflexões pessoais (relatos, autoavaliação) e registros específicos (anotações de estudo) – mesmo que haja variações na abordagem, como a inclusão inesperada do bilhete –, os alunos desenvolvem a consciência retórica necessária para transitar entre o pessoal, o didático e o científico, elementos cruciais para a participação efetiva nas práticas letradas da academia.

3.2 Dimensão pedagógica

A análise das monografias, no curso, deu-se por meio de oficinas de letramento, mas, dada a necessidade de materializar o itinerário formativo dos estudantes, utilizamos, para atender a esse propósito, o portfólio, utilizado como instrumento de avaliação continuada. Contudo, em razão de as pesquisas enfatizarem, com frequência, o caráter avaliativo do portfólio associado à dimensão pedagógica, gostaríamos de destacar a sua natureza epistêmica, uma vez que, ao elaborá-lo, com o

intuito de ser avaliado pelo professor, o estudante, paralelamente, está produzindo conhecimento. No caso do curso de extensão, os conhecimentos construídos giraram em torno, sobretudo, do gênero monografia, conforme podemos verificar nesta imagem extraída de um portfólio:

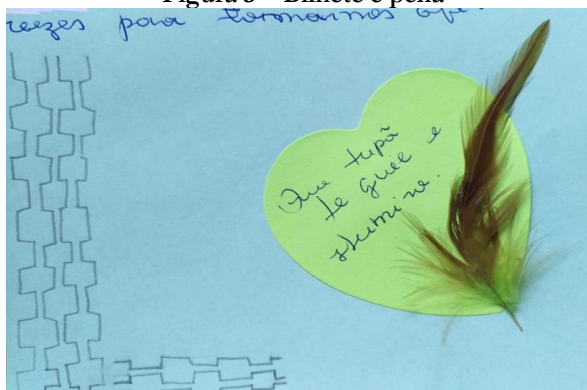
Figura 2 – Anotações de estudo na análise de monografia



Fonte: acervo da pesquisa (2025)

Nesse recorte, o estudante desenvolve uma leitura analítica da introdução da monografia escolhida, observando, inicialmente, tanto os aspectos linguísticos, como a repetição de certos termos e desvios ortográficos, quanto a organização retórica da seção, destacando que ela apresenta, de forma resumida, os objetivos geral e específicos, a fundamentação teórica e a estrutura do trabalho, distribuída em sete capítulos. Apesar de a estudante não especificar e não fazer comentários sobre os desvios ortográficos, bem como deixar de considerar certos movimentos retóricos, realiza um exercício de identificação de convenções acadêmicas, como o uso de “livros, artigos, publicações de periódicos e documentos”, que embasam teoricamente o trabalho. À primeira vista, a leitura da aluna parece extremamente rasa, principalmente para quem está familiarizado com o universo acadêmico, mas se mostra, na realidade, produtiva, considerando ser neófito na academia.

Os portfólios, como recursos de aprendizagem significativa, também permitem aos alunos a manifestação de suas identidades, levando-os a participarem de práticas de letramento autênticas sem a obliteração de sua cultura e de seus saberes prévios. No registro fotográfico abaixo, uma aluna insere um bilhete em seu portfólio com a intenção de invocar Tupã, figura mitológica indígena, para proteger o professor, principal interlocutor do portfólio. Embora o docente seja um homem não indígena, isso não impediu a estudante de expressar textualmente a sua identidade étnica ao mencionar a divindade.

Figura 3 – Bilhete e pena

Fonte: acervo da pesquisa (2025)

É essencial considerar elementos pictóricos presentes nos portfólios, os quais poderiam, por si só, gerar material para estudos específicos. Na imagem acima, as verbo-visualidades – *post-it* em formato de coração, o desenho de um sol, uma pena colada e grafismos indígenas – do bilhete representam afetividade e identidade étnico-cultural da estudante: mais especificamente, o sol remete à tradição indígena de culto ao astro; a pena simboliza a cultura Potiguara, utilizada em acessórios; e os grafismos, com formas geométricas, remetem à natureza e resistência cultural, lembrando padrões descritos por Bezerra (2017) como referências à fauna local.

Além disso, esse gênero, dentro da ação pedagógica, também serve ao professor, que pode refletir sobre a sua atuação a partir dos portfólios confeccionados, individualmente ou em grupo, pelos alunos. Ao mesmo tempo em que estes materializam seu itinerário formativo, evidenciando aprendizagens e dificuldades, o professor é convidado a pensar no modo como a sua prática profissional tem contribuído para o progresso dos estudantes, devendo rever, continuamente, suas ações, visto que a autoavaliação é global – considera alunos e docentes, na condição de agentes que ensinam e aprendem mutuamente.

3.3 Dimensão metodológica

Identificamos, em nossa pesquisa, uma terceira função atribuída ao portfólio: seu papel como instrumento não convencional de geração de dados. Na metodologia científica, são comuns instrumentos como questionários, entrevistas e observação participante; contudo, outros recursos podem ser igualmente aplicados, ainda que a tradição acadêmica muitas vezes direcione os pesquisadores para métodos convencionais. Ocorre que, à medida que áreas de estudo ampliam suas agendas para novos temas e fenômenos, como a Linguística Aplicada, que, nos últimos anos, têm contemplado, cada vez mais, problemas relacionados a grupos minorizados da sociedade, surgem também novas exigências metodológicas.

Nesse contexto, em pesquisas educacionais, o portfólio se mostra valioso, uma vez que seus produtores, ao registrarem as suas atividades em texto, também documentam percepções sobre conceitos, emoções, questionamentos, vivências pessoais e institucionais, itinerários formativos, perspectivas e até mesmo planos de vida. A escrita dos portfólios abrange, portanto, múltiplos aspectos os quais se propõe investigar, proporcionando ao pesquisador uma visão mais ampla e integrada do objeto de estudo, que, na nossa pesquisa, compreende todos os gêneros textuais mobilizados pelos alunos durante o curso de extensão e incorporados ao portfólio. Para o uso eficaz do portfólio em uma pesquisa, é importante que os objetivos e os participantes estejam bem definidos, a fim de garantir que ele contribua de forma significativa para o estudo. Por exemplo, em pesquisas com abordagem positivista, que requerem instrumentos de dados precisos, a variabilidade e fluidez dos portfólios podem dificultar – e, às vezes, inviabilizar completamente – a análise. Além disso, a seleção dos participantes deve ser criteriosa, pois o portfólio demanda um

longo período de construção, e sem o comprometimento dos participantes, o pesquisador corre o risco de não obter dados suficientes e relevantes para o estudo.

Como estamos considerando aspectos metodológicos do portfólio, não podem fugir à discussão as implicações éticas de seu uso, sobretudo porque “o princípio ético básico é proteger os interesses particulares de participantes especialmente vulneráveis no cenário” (Erickson, 1990, p. 41). O uso do portfólio como instrumento de pesquisa exige, assim, uma reflexão sobre os desafios éticos, uma vez que, ao contrário de questionários e entrevistas, que, geralmente, ficam sob a posse do pesquisador, os dados do portfólio pertencem ao seu produtor, que pode decidir compartilhá-los ou não. Outro aspecto ético envolve o anonimato, pois o conteúdo selecionado para análise pode revelar informações sensíveis sobre os participantes, especialmente quando este integra um grupo marginalizado socialmente.

Além da delimitação dos objetivos, da disponibilidade de tempo dos participantes e das implicações éticas, há dois outros critérios relevantes para o uso do portfólio como gerador de dados, a saber: a padronização relativa do formato e, ao mesmo tempo, a diversidade de conteúdo. Embora à primeira vista esses dois elementos possam parecer contraditórios, eles enfatizam a necessidade de uma orientação inicial sobre a estrutura do gênero, facilitando uma análise comparativa sem limitar a liberdade criativa dos participantes, até porque as particularidades de quem o produziu se mostram relevantes para o processo de análise. Conforme apresentamos na figura 1, existe uma predeterminação de cores (amarelo, verde e branco) para as folhas que expressam finalidades diferentes.

Essas características permitem ao pesquisador explorar diversas leituras dos dados contidos nos portfólios, que podem ser analisados isoladamente ou em triangulação com outras fontes de dados, como entrevistas, questionários e diários reflexivos (Tuzzo; Braga, 2016). Em nossa tese de doutorado (Pereira, 2024), os portfólios foram somados a outros instrumentos, dentre os quais as notas de campo etnográficas e os registros imagéticos (fotografias e *prints*). Contudo, antes da análise dos dados, é fundamental uma leitura global de todos os portfólios para familiarização com as informações e, conseqüentemente, para definição de categorias analíticas.

Na perspectiva dos estudantes de graduação indígenas que participam da pesquisa, o portfólio pode ser visto como um instrumento valioso de geração de dados por funcionar como um espaço seguro e autônomo de registro e reflexão. Diferentemente de instrumentos convencionais, como questionários padronizados ou entrevistas estruturadas, o portfólio permite que os estudantes se tornem não apenas “sujeitos” (objetos de estudo), mas autores e co-pesquisadores de suas próprias experiências. Em outros termos, o portfólio pode ser visto como um dispositivo de agência que transforma a experiência dos alunos em dados de pesquisa para si.

Considerações finais

A utilização do portfólio educacional, conforme discutido neste artigo, emerge como um instrumento valioso dentro do contexto universitário, permitindo não apenas a sistematização do conhecimento, mas também a reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas e as dinâmicas de letramento acadêmico. Ao alinharmos os conceitos de letramento e a perspectiva decolonial, buscamos ampliar a discussão sobre como os métodos de ensino podem ser adaptados para atender a diferentes sujeitos e a diversas comunidades disciplinares, promovendo um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e significativo.

Concluimos que a escolha de instrumentos adequados no ensino superior, como o portfólio, não só facilita o processo de ensino-aprendizagem, mas também fortalece a conexão entre língua, cultura e identidade. Essa abordagem integrada é essencial para responder às demandas contemporâneas de uma educação que valoriza a diversidade e a interculturalidade, contribuindo assim para a formação de indivíduos críticos e conscientes de seu papel na sociedade.

Compreendemos, assim, que o portfólio pode servir como ferramenta de transformação pedagógica, ao proporcionar espaços de autoria, memória e pertencimento para estudantes

indígenas. Sua adoção, quando articulada a práticas de letramento crítico e a uma epistemologia decolonial, possibilita a ruptura com modelos avaliativos homogêneos e excludentes, instituindo outras formas de produzir, registrar e validar conhecimentos na universidade. Nesse sentido, reafirmamos a importância de ampliar a legitimidade de gêneros como o portfólio no ensino superior, especialmente quando se trata de responder, com sensibilidade e compromisso ético-político, à presença cada vez mais significativa de sujeitos e saberes historicamente minorizados no espaço acadêmico.

Referências

ARAÚJO, Carlos Eduardo de. *Xamanismo hoje: diálogos com uma sabedoria arcaica*. Natal: UK'A Editorial, 2022.

ARCEO, Frida Díaz Barriga; MARTINEZ, Eric Romero; SANCHEZ, Abraham Heredia. Diseño tecnopedagógico de portafolios electrónicos de aprendizaje: una experiencia con estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, v.14, n .2, p. 103-117, jan. 2012.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Trad. Maria Ermantina Galvão; rev. trad. Marina Appenzeller. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BARTON, David. *Literacy: an Introduction to the Ecology of Written Language*. Oxford: Blackwell, 1994.

BAZERMAN, Charles. Systems of genres and the enactment of social intentions. In: FREEDMAN, Aviva; MEDWAY, Peter. (Eds.). *Genre and the new rhetoric*. Londres: Taylor & Francis, 1994, p. 79-101.

BEZERRA, Nilton Xavier. *Artesanato Potiguar*. Catu dos Eleotérios e Sagi Trabanda. Natal: Editora IFRN, 2017.

BHATIA, Vijay Kumar. *Worlds of written discourse: a genre-based view*. Londres: Continuum, 2004.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

CANDAU, Vera Maria. Diferenças, educação intercultural e decolonialidade: termos insurgentes. *Revista Espaço do Currículo*, 13, p. 678-686, 2020.

CASTRO-GÓMEZ, Santiago. Decolonizar la universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSGOUEL, Ramón. *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007, p. 79-91.

COLÉN, María Teresa; GINÉ, Núria.; IMBERNÓN, Francesc. *La carpeta de aprendizaje del alumnado universitario*. Barcelona: Octaedro, 2006.

DEVITT, Amy Joy. Generalizing about genre: new conceptions of an old concept, *Colege Composition and Communication*, v. 44, n. 4, p. 573-586, 1993.

ERICKSON, Frederick. Qualitative methods in research on teaching. In: WITTROCK, Merlin Carl (Org.). *Handbook of research on teaching*. Nova York: Macmillan, 1990, p. 119-161.

GIRALT, Ester Gregori. La carpeta de aprendizaje: qué, cómo y por qué. *Observar*. n° 3, 2009, p. 55-88.

JERVIS, Kathe. *Eyes on the Child: Three Portfolio Stories*. New York: Teachers College, Columbia University, 1996.

KUMARAVADIVELU, Bala. A linguística aplicada na era da globalização. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da (Org.). *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006, p. 129-148.

LAM, Ricky. *Portfolio Assessment for the Teaching and Learning of Writing*. Singapura: Springer, 2018.

LIMA-NETO, Vicente de; ARAUJO, Júlio César. Por uma rediscussão do conceito de intergenericidade. *Linguagem em (Dis)curso*, v. 12, p. 273-297, 2012.

MADISON, Dotha Soyini. *Critical ethnography: method, ethics, and performance*. Califórnia: Sage Publications, Inc, 2005.

MIGNOLO, Walter Daniel. El pensamiento decolonial: desprendimiento y apertura – Un manifiesto. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago.; GROSGOUEL, Ramón. *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007, p. 25-46.

MIGNOLO, Walter Daniel. *História locais/Projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar*. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2003.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. Uma linguística aplicada mestiça e ideológica: interrogando o campo como linguista aplicado. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da (Org.) *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006, p. 11-44.

PENNYCOOK, Alastair. *Critical Applied Linguistics: a critical introduction*. Mahwah: Laurence Erlbaum Associates, 2001.

PENNYCOOK, Alastair. Uma linguística aplicada transgressiva. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da (Org.) *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006, p. 67-84.

PEREIRA, Dayveson Noberto da Costa. *Letramento acadêmico e (de)colonialidade do saber: um estudo sobre a leitura e a escrita do aluno indígena no ensino superior*. 2024. 294 f. Tese (doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, Natal, RN, 2024.

STREET, Brian. *Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. Trad.: Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

STREET, Brian; LILLIS, Theresa; LEA, Mary. Revisiting the question of transformation in academic literacies: the ethnographic imperative. In: LILLIS, Theresa. *et al. Working with academic literacies: case studies towards transformative Practice*. Anderson, South Carolina: Parlor Press; Fort Collins, Colorado: WAC Clearinghouse, 2015, p. 383-390.

SWALES, John Malcolm. *Research genres: explorations and applications*. Nova York: Cambridge University Press, 2004.

TUZZO, Simone Antoniacci; BRAGA, Claudomilson Fernandes. O processo de triangulação da pesquisa qualitativa: o metafenômeno como gênese. *Revista Pesquisa Qualitativa*, v. 4, n. 5, p.140-158, 2016.

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

WALSH, Catherine. Introducción. Lo pedagógico y lo decolonial: Entretejiendo caminos. In: WALSH, Catherine (Org.) *Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Tomo I. Quito, Ecuador: Abya Yala, 2013, p. 23-68.

ZAVALA, Virginia. Quem está dizendo isso?: Letramento acadêmico, identidade e poder no ensino superior. In: VÓVIO, Claudia Lemos; SITO, Luanda; DE GRANDE, Paula Baracat. *Letramentos: rupturas, deslocamentos e repercussões de pesquisas em Linguística Aplicada*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010, p. 71-95.

Submetido em 30/07/2025

Aceito em 18/12/2025