

<https://doi.org/10.18222/eae.v37.11411>

EXPLORANDO A AVALIAÇÃO DE LÍNGUA ESPANHOLA NO BRASIL: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA

 ALINE NETTO BRUM-BARRETO^I
 EMILY DE CARVALHO PINTO^{II}
 MARCELLA NASCIMENTO FERNANDES^{III}
 GLADYS QUEVEDO-CAMARGO^{IV}

^I Universidade de Brasília (UnB), Brasília-DF, Brasil; alineanb@hotmail.com

^{II} Centro Pedagógico da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte-MG, Brasil;
emilycarvalho@ufmg.br

^{III} Instituto Federal de Brasília (IFB), Ceilândia-DF, Brasil; marcella.fernandes@ifb.edu.br

^{IV} Universidade de Brasília (UnB), Brasília-DF, Brasil; gladys@unb.br

RESUMO

Esta investigação tem como objetivo mapear publicações sobre avaliação de espanhol como língua adicional no Brasil. Foram analisados trabalhos publicados entre 2014 e 2023 em revistas nacionais das áreas de letras, linguística e linguística aplicada, além do Catálogo de Teses e Dissertações da Capes. Os resultados indicam predominância de estudos sobre a cultura avaliativa de professores e o impacto do Enem nos contextos de ensino e aprendizagem. Destacam-se pesquisas em avaliação de sala de aula, enquanto são escassos os estudos sobre o letramento em avaliação. O trabalho evidencia tendências, lacunas e desafios, oferecendo subsídios para pesquisas futuras e para a promoção do letramento em avaliação de línguas na formação docente.

PALAVRAS-CHAVE ENSINO DE LÍNGUAS • AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO •
FORMAÇÃO DOCENTE • ESPANHOL.

EXPLORANDO LA EVALUACIÓN DE LA LENGUA ESPAÑOLA EN BRASIL: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA

RESUMEN

Esta investigación tiene como objetivo mapear publicaciones sobre la evaluación del español como lengua adicional en Brasil. Se analizaron trabajos publicados entre 2014 y 2023 en revistas nacionales de las áreas de letras, lingüística y lingüística aplicada, además del Catálogo de Teses e Dissertações da Capes [Catálogo de Tesis y Disertaciones de la Capes]. Los resultados indican una predominancia de estudios sobre la cultura evaluativa del profesorado y el impacto del Enem en los contextos de enseñanza y aprendizaje. Se destacan las investigaciones sobre la evaluación en el aula, mientras que son escasos los estudios sobre la alfabetización en evaluación. El estudio evidencia tendencias, lagunas y desafíos, ofreciendo insumos para futuras investigaciones y para la promoción de la alfabetización en evaluación de lenguas en la formación docente.

PALABRAS CLAVE ENSEÑANZA DE IDIOMAS • EVALUACIÓN ESCOLAR • FORMACIÓN DE DOCENTES • ESPAÑOL.

EXPLORING SPANISH LANGUAGE ASSESSMENT IN BRAZIL: A SYSTEMATIC REVIEW

ABSTRACT

This study aims to map publications on the assessment of Spanish as an additional language in Brazil. It analyzes studies published in Brazilian journals between 2014 and 2023 in the fields of language studies, linguistics, and applied linguistics, as well as theses and dissertations indexed in the Catálogo de Teses e Dissertações da Capes [Capes Theses and Dissertations Catalogue]. The findings reveal a predominance of studies addressing teachers' assessment practices and the impact of the Enem on teaching and learning contexts. Classroom-based assessment has received particular attention, whereas studies on literacy assessment in Spanish remain scarce. The study identifies trends, gaps, and challenges in the field, providing a basis for future research and the promotion of language assessment literacy in teacher education.

KEYWORDS LANGUAGE TEACHING • EDUCATIONAL ASSESSMENT • TEACHER TRAINING • SPANISH.

COMO CITAR:

Brum-Barreto, A. N., Carvalho Pinto, E. de, Fernandes, M. N., & Quevedo-Camargo, G. (2026). Explorando a avaliação de língua espanhola no Brasil: Uma revisão sistemática. *Estudos em Avaliação Educacional*, 37, Artigo e11411. <https://doi.org/10.18222/ea.e.v37.11411>

Recebido em: 5 SETEMBRO 2024

Aprovado para publicação em: 2 ABRIL 2026



Este é um artigo de acesso aberto distribuído nos termos da licença Creative Commons do tipo BY.

INTRODUÇÃO

Nesta investigação, consideramos a avaliação como um elemento que integra os processos de ensino e aprendizagem (Scaramucci, 1997, 2016). Em contextos de ensino, aprendizagem e avaliação de línguas adicionais,¹ a avaliação mobiliza construtos teóricos provenientes do campo da educação, articulados a conhecimentos das áreas de linguística e linguística aplicada. Esses conhecimentos abrangem, entre outros aspectos, concepções de língua e de proficiência próprias dos estudos linguísticos, além de concepções de ensino e de avaliação derivadas da área de pedagogia de línguas (Inbar-Lourie, 2008; Scaramucci, 2016). Nessa perspectiva, a avaliação é entendida como uma prática situada, alinhada a abordagens socioculturais e críticas do ensino e da aprendizagem de línguas.

Com efeito, neste estudo compreendemos a avaliação como um conjunto de práticas pedagógicas que produzem informações que são utilizadas como *feedback* para aperfeiçoar os processos de ensino e aprendizagem (Black & Wiliam, 2010). Nessa direção, a avaliação assume um caráter essencialmente formativo² (Scaramucci, 1997, 2016). Tal entendimento insere-se no movimento de transição de uma cultura de *testagem* para uma cultura de avaliação (Shepard, 2000), na qual os processos avaliativos passam a ser concebidos como parte constitutiva da aprendizagem.

Sendo assim, considerando que os professores de línguas são cotidianamente confrontados com diferentes situações em que precisam avaliar em contextos de ensino e aprendizagem cada vez mais complexos e dinâmicos, diversos autores coincidem em afirmar que o desenvolvimento do letramento em avaliação desses profissionais é fundamental (Fernandes, 2019; Giraldo & Murcia, 2018; Harding & Kremmel, 2016; Xu & Brown, 2016; entre outros).

O conceito de letramento em avaliação em contextos de línguas (LAL) refere-se aos conhecimentos, habilidades e princípios (Davies, 2008) de que diferentes atores envolvidos em processos avaliativos (professores, estudantes, pais ou responsáveis, coordenadores pedagógicos e a comunidade escolar em geral, entre outros) precisam para conduzir avaliações, ou seja, saber identificar o que, como, quando e por que

1 Adotamos o termo “língua adicional” por este não implicar uma discriminação do contexto geográfico nem das características individuais do aluno, mas em respeito à língua e à cultura do outro (Leffa & Irala, 2014; Ramos, 2021).

2 Na literatura especializada, encontramos uma série de termos e modelos utilizados para fazer referência às práticas avaliativas que retroalimentam os processos de ensino e aprendizagem, como, por exemplo: avaliação orientada para a aprendizagem (*learning-oriented assessment*) (Carless, 2007); avaliação para a aprendizagem (*assessment for learning*) (Assessment Reform Group, 2002); avaliação formativa (*formative assessment*) (Black & Wiliam, 2010); entre outros. Embora semelhantes, cada uma dessas propostas apresenta características próprias, relacionadas ao contexto em que foram desenvolvidas. Neste trabalho, contudo, adotamos o termo genérico “avaliação formativa” para nos referirmos às práticas avaliativas processuais, orientadas para a aprendizagem, e não apenas às práticas avaliativas centradas no produto final do processo de aprendizagem e na atribuição de “notas”.

avaliar (Inbar-Lourie, 2008, 2017). No entanto, entendimentos sobre o que é essencial para o desenvolvimento do LAL e a profundidade do conhecimento necessário são considerados variáveis (ou relativos) dependendo dos atores envolvidos e/ou do contexto educacional e sociocultural em que se inserem os processos avaliativos (Gan & Lam, 2022; Inbar-Lourie, 2017; Quevedo-Camargo & Sousa, 2022; Scarino, 2013). Assim, o conceito de LAL deve partir de princípios orientadores gerais, mas sem perder de vista as necessidades locais, sendo flexível o suficiente para integrar essas necessidades e permitir que o desenvolvimento ocorra tanto da teoria para a prática quanto da prática para a teoria (Inbar-Lourie, 2017). Por esse motivo, argumentamos que investigar os contextos de ensino de espanhol como língua adicional (ELA) no Brasil é relevante para gerar conhecimentos específicos em resposta aos desafios da área.

De maneira geral, Gan e Lam (2022) apontam que os estudos de LAL abrangem quase todos os continentes, mas este tem sido pouco pesquisado nos contextos da África e da América Latina. Portanto a regionalização do LAL nessas regiões merece mais atenção. Ademais, revisões bibliográficas demonstram que a maioria das investigações realizadas na área de LAL está situada em contextos de ensino e aprendizagem de inglês como língua adicional (Gan & Lam, 2022; Weng & Shen, 2022). No Brasil, até o momento, não foram localizados trabalhos que situem a produção científica da área de avaliação de ELA e de LAL de professores atuando nesse contexto.

Sendo assim, este trabalho visa a analisar um contexto específico, o de ensino e aprendizagem de ELA no Brasil, buscando elucidar as contribuições e as lacunas existentes nesse campo investigativo. A análise considera a crescente expansão do número de falantes de espanhol em todo o mundo e a posição sociopolítica do Brasil em relação aos seus países vizinhos, em sua maioria hispanofalantes.³

O espanhol é falado por mais de 500 milhões de pessoas⁴ em diferentes localidades (Instituto Cervantes, 2025) e é a língua oficial de 21 países, dos quais 7 fazem fronteira com o Brasil. De acordo com o Instituto Cervantes (2025), entre 2024 e 2025 o número de aprendizes de espanhol cresceu 1,5% em todo o mundo; somente em 2025 cerca de 24,5 milhões de pessoas estavam aprendendo espanhol em diferentes contextos. Sendo assim, o domínio da língua espanhola por brasileiros tem o potencial de ampliar as oportunidades de comunicação e intercâmbio cultural (mesmo em países onde o espanhol não é a língua oficial, mas está presente, como é o caso dos Estados Unidos), além de fortalecer as relações comerciais e culturais do país e ampliar as interações sociais em um mundo cada vez mais digital.

3 O Brasil possui fronteira com dez dos doze países da América do Sul (Bolívia, Peru, Venezuela, Colômbia, Guiana, Paraguai, Argentina, Uruguai, Guiana Francesa e Suriname).

4 Refere-se à comunidade de falantes-usuários da língua espanhola com domínio nativo em todo o mundo. O informe demolinguístico do Instituto Cervantes (2025) opta por trabalhar, para fins de contagem, com a categoria operacional "Grupo de Domínio Nativo" – e não com "língua materna" –, justamente por considerar este último conceito "*siempre delicado y motivo de dispares interpretaciones*" (Moreno Fernández, 2024, como citado em Instituto Cervantes, 2025, p. 15).

A trajetória do ensino de ELA no ensino básico no Brasil, entretanto, é complexa. A expansão dessa área foi impulsionada pela Lei n. 11.161 (2005) ("Lei do Espanhol"), que tornou obrigatório o ensino de espanhol no ensino médio brasileiro. A partir desse marco legal, observou-se um notável crescimento na oferta de cursos de Licenciatura em Letras Espanhol no país (Souza, 2021) e, igualmente, um aumento expressivo nas pesquisas de pós-graduação na área de espanhol, tanto nos campos da linguística quanto da linguística aplicada (Paraquett & Silva, 2019).

A "Lei do Espanhol", embora tenha sido revogada em 2017 pela Lei n. 13.415 (2017) (Lei do Novo Ensino Médio), gerou importantes movimentos de resistência em favor da manutenção do ensino da língua em diversos estados e municípios do país. De acordo com Souza (2021), houve resistência por parte das comunidades escolares e universitárias brasileiras em prol de uma política educacional plurilíngue no Brasil, contrastando com um cenário que privilegia a oferta exclusiva do inglês como língua adicional no sistema educacional. Além disso, com o intuito de preservar o espanhol nas grades curriculares de alguns estados brasileiros, as assembleias legislativas estaduais passaram a contemplar projetos de lei (ou até emendas constitucionais, como nos casos do Rio Grande do Sul e Pará) com o objetivo de oferecer o espanhol obrigatoriamente em suas redes de ensino. Em 2024, após uma tentativa de reinserção da língua espanhola no currículo do Novo Ensino Médio por meio da Lei n. 14.945 (2024), o país novamente presenciou uma movimentação de profissionais da área e apoiadores, gerando uma série de debates sobre a temática. O projeto, no entanto, não foi aprovado na Câmara dos Deputados, apesar de ter sido sancionado no Senado Federal.

Esse breve panorama evidencia não apenas a relevância social e educacional do ensino de espanhol no país, mas também as tensões políticas que atravessam essa temática. Nesse contexto, torna-se relevante compreender como a área tem produzido conhecimento sobre esse campo disciplinar, de modo a evidenciar tanto a amplitude da produção científica no país quanto o papel dos pesquisadores na manutenção e no fortalecimento das discussões sobre o ensino de espanhol. Este estudo, portanto, tem como objetivo mapear e analisar a produção científica sobre avaliação no contexto do ensino e aprendizagem de ELA no Brasil. Para tanto, foram examinadas dissertações e teses disponíveis no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes,⁵ bem como artigos publicados em periódicos especializados da área. A partir desse levantamento, buscamos refletir sobre como a temática da avaliação tem sido abordada na produção acadêmica do campo, identificando tendências, enfoques e contribuições para o desenvolvimento do conhecimento disciplinar. Partimos do pressuposto de que o mapeamento dessa produção pode oferecer subsídios tanto para o avanço da pesquisa quanto

5 Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

para o aprimoramento das práticas avaliativas no ensino de espanhol, além de orientar investigações futuras voltadas ao LAL de professores de ELA em formação inicial e continuada.

Este artigo está organizado da seguinte forma: primeiramente, apresentamos uma breve reflexão sobre o conceito de LAL, seus componentes e as características e impactos das ações pedagógicas voltadas para seu desenvolvimento. Em seguida, descrevemos os pressupostos e o percurso metodológico adotado. Depois, apresentamos os resultados e, na seção subsequente, discutimos os achados. Por fim, apresentamos as considerações finais, que retomam os objetivos da investigação e destacam os principais resultados e contribuições deste trabalho.

REFERENCIAL TEÓRICO

O LAL, como já discutido, refere-se, essencialmente, aos conhecimentos, habilidades e princípios (Davies, 2008) necessários para conduzir processos avaliativos em contextos específicos. Isso inclui a elaboração, administração e interpretação dos resultados de diferentes instrumentos de avaliação para diversos propósitos, bem como a oferta de *feedback* de qualidade aos estudantes e a tomada de decisões com base nos resultados das avaliações, visando a aprimorar os processos de ensino e aprendizagem. No contexto das línguas adicionais, o LAL reflete visões contemporâneas sobre o papel social da avaliação, a natureza da língua e as particularidades dos processos de ensino e aprendizagem (Inbar-Lourie, 2008).

Taylor (2013) compreende o LAL como um conceito relativo, em vez de absoluto, que se desenvolve ao longo de um contínuo, variando desde os níveis mais básicos e unidimensionais até os mais avançados e multidimensionais. De fato, os conhecimentos mais relevantes para o desenvolvimento do LAL de professores mudam conforme as contingências que surgem das práticas locais (Inbar-Lourie, 2008; Xu & Brown, 2016). Sob a perspectiva de Quevedo-Camargo e Sousa (2022), um professor com alto nível de letramento em avaliação é capaz de adaptar conhecimentos, habilidades e princípios de avaliação à sua realidade socioeducacional e, além disso, sabe combinar conhecimentos locais e globais, filtrando o que é mais relevante para seu contexto de atuação. Além disso, as percepções sobre as necessidades de LAL variam conforme o ator envolvido no processo de avaliação (Malone, 2013; Taylor, 2013) e suas crenças, isto é, fatores individuais que, em última análise, influenciam o desenvolvimento do LAL (Brum-Barreto & Borges-Almeida, 2023; Scarino, 2013; Xu & Brown, 2016).

Ao longo dos últimos anos, estudos empíricos voltados para a promoção do LAL para professores em formação inicial e continuada têm sido realizados tanto no mundo (Giraldo & Murcia, 2019; Levi & Inbar-Lourie, 2020; entre outros) quanto no Brasil (Brum-Barreto, 2023; Carvalho Pinto, 2023; Fernandes & Borges-Almeida, 2021;

Moraes, 2023; entre outros). Em linhas gerais, tais estudos apontam: (i) a necessidade urgente de integrar componentes curriculares em programas de formação inicial de professores, preferencialmente combinando teoria e prática (Brum-Barreto, 2023; Giraldo & Murcia, 2019; Fernandes & Borges-Almeida, 2021); e (ii) a demanda por programas de formação continuada para professores em serviço (Carvalho Pinto, 2023; Levi & Inbar-Lourie, 2020; Moraes, 2023).

Com base em uma revisão de escopo recente, Gan e Lam (2022) revelam que o LAL de professores pode ser um catalisador para o sucesso da educação linguística. De acordo com Scaramucci (2016), no entanto, para que o LAL de professores resulte em práticas avaliativas transformadoras, ou seja, preocupadas com a equidade e conscientes dos impactos que a avaliação exerce como prática social, deve incluir competências desenvolvidas a partir da reflexão e teorização sobre práticas socioculturalmente situadas, conhecimentos teóricos da área de avaliação geral e da área de avaliação de línguas, como, por exemplo, uma visão contemporânea de língua, compatível com a avaliação de desempenho da língua em uso.

Partindo do pressuposto de que o LAL constitui um construto disciplinarmente situado, torna-se particularmente relevante compreender como a avaliação tem sido investigada no campo do ensino e aprendizagem de ELA no Brasil. Nesse contexto, analisar a produção acadêmica da área pode oferecer *insights* específicos sobre práticas avaliativas que considerem, por um lado, as particularidades linguísticas envolvidas no ensino de línguas próximas e, por outro, as dimensões sociopolíticas que historicamente têm marcado a posição do espanhol no cenário educacional brasileiro.

METODOLOGIA DE PESQUISA

A revisão bibliográfica sistemática é uma ferramenta valiosa para mapear a produção científica sobre um tema específico, permitindo ao pesquisador elaborar uma síntese do conhecimento existente no campo (Ribeiro & Braghini, 2022).

Iniciamos o protocolo de pesquisa definindo o tema, que neste caso é “avaliação de ELA no Brasil”. Em seguida, realizamos o mapeamento terminológico utilizado nas buscas, descrito na Tabela 1, e identificamos as fontes primárias de busca, os critérios de inclusão e exclusão dos trabalhos no *corpus* de análise, bem como os métodos e ferramentas de investigação. A busca foi restringida a trabalhos publicados de 2014 a 2023, um período de dez anos. Posteriormente, selecionamos as bases de dados e estabelecemos os critérios de inclusão e exclusão a serem considerados.

TABELA 1
Procedimentos e critérios de seleção do corpus de análise

ASPECTOS CONSIDERADOS	DISSERTAÇÕES E TESES	ARTIGOS
Fontes primárias	Catálogo de Teses e Dissertações da Capes.	Periódicos científicos brasileiros das áreas de letras, linguística e linguística aplicada avaliados pela Capes com Qualis A (quadriênio 2017-2020).
Crítérios de inclusão (ou de qualificação)	(i) Dissertações e teses produzidas e defendidas em contexto brasileiro; (ii) dissertações e teses publicadas entre 2014 a 2023; (iii) dissertações e teses relacionadas à área do conhecimento de linguística, letras e artes.	(i) Artigos científicos publicados em periódicos brasileiros com Qualis A, de acesso aberto, com acervo disponibilizado virtualmente; (ii) artigos científicos publicados de 2014 a 2023; (iii) trabalhos desenvolvidos no Brasil; (iv) trabalhos desenvolvidos com brasileiros estudantes de ELA. ^a
Métodos e ferramentas de busca	(i) Busca ativa no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes.	(i) Identificação na Plataforma Sucupira de periódicos brasileiros das áreas de letras, linguística e linguística aplicada com Qualis A (quadriênio 2017-2020); (ii) busca ativa nas páginas da web dos periódicos selecionados; (iii) busca ativa no Portal de Periódicos da Capes.
Strings de busca (ou palavras-chave)	"avaliação"; "letramento em avaliação"; "avaliação formativa"; "avaliação somativa"; "avaliação diagnóstica"; "letramento em avaliação"; "feedback"; "prova"; "teste"; "exames"; "rubricas"; "grade de avaliação"; "correção"; "Exame Nacional do Ensino Médio"; "Enem"; "proficiência"; "DELE" ^b ; "CELU" ^c AND "espanhol/língua espanhola como língua estrangeira/adicional" (Exemplo: "avaliação" AND "língua espanhola"). ^d	-

Fonte: Elaboração das autoras.

Notas: ^a ELA = espanhol como língua adicional; ^b DELE = *Diploma de Español como Lengua Extranjera*;

^c CELU = *Certificado de Español: Lengua y Uso*; ^d o operador booleano "AND" combina mais de um termo no sistema de busca.

Em relação à busca de artigos, para garantir a qualidade dos trabalhos selecionados e incluir apenas aqueles provenientes de periódicos revisados por pares, a pesquisa foi realizada no Portal de Periódicos da Capes e em sites de revistas Qualis A (quadriênio 2017-2020), previamente selecionadas em uma busca na Plataforma Sucupira.⁶ Uma vez localizados e incluídos no estudo, os artigos foram lidos na íntegra e analisados segundo as seguintes categorias: (i) a natureza da investigação (qualitativa, quantitativa ou quali-quantitativa); (ii) o ano de publicação; (iii) o tema central abordado; (iv) o/s tipo/s de avaliação analisado/s; (v) o contexto de ensino; (vi) a habilidade comunicativa avaliada; (vii) a visão de avaliação; (viii) a visão de língua subjacente aos processos avaliativos investigados; e (ix) a ocorrência do termo "letramento em

6 Trata-se de um sistema usado para classificar a produção científica dos programas de pós-graduação no Brasil no que se refere aos artigos publicados em periódicos científicos. O Qualis afere a qualidade dos artigos e de outros tipos de produção a partir da análise de qualidade dos veículos de divulgação, ou seja, periódicos científicos.

avaliação". Após a leitura e análise dos artigos, foi iniciado um processo de referência cruzada, no qual as referências dos artigos foram analisadas com o objetivo de identificar outros estudos relevantes.

Para localizar os trabalhos acadêmicos (dissertações e teses), realizamos buscas no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, na área de conhecimento de linguística, letras e artes. Considerando a amplitude do material disponível, a identificação e a análise desses trabalhos foram realizadas a partir da leitura dos títulos, resumos e palavras-chave, procedimento comum em estudos de mapeamento de trabalhos acadêmicos. Efetivamente, as dissertações e teses foram analisadas com base nas seguintes categorias: (i) a natureza da investigação (qualitativa, quantitativa ou quali-quantitativa); (ii) o ano e a região da publicação; (iii) o tema central abordado; (iv) o/s tipo/s de avaliação analisado/s; (v) o contexto de ensino; e (vi) a ocorrência do termo "letramento em avaliação" no título, resumo ou palavras-chave.

Cabe destacar que, embora parte das categorias de análise seja comum aos dois conjuntos de dados (artigos e trabalhos acadêmicos), há algumas especificidades. Isso se deve ao fato de que os artigos foram analisados a partir da leitura integral, o que possibilitou identificar elementos mais específicos, como a habilidade comunicativa avaliada e as visões de língua e de avaliação subjacentes às investigações. Já no caso das dissertações e teses, a análise baseada nos resumos nem sempre permitiu identificar tais aspectos de forma explícita, o que justifica a adoção de um conjunto mais restrito de categorias. Nesse caso, foram privilegiadas informações mais objetivas e diretamente identificáveis nos resumos e nos registros institucionais, como o nível do trabalho (dissertação ou tese) e a região da universidade em que a pesquisa foi desenvolvida. A análise desse último aspecto, especificamente, teve como objetivo identificar a distribuição regional da produção acadêmica sobre avaliação no ensino de ELA no Brasil. Esse recorte permite observar a existência de possíveis polos de produção científica, bem como compreender em que medida as pesquisas sobre o tema se distribuem entre diferentes regiões do país, contribuindo para delinear o panorama institucional do campo investigado.

PRINCIPAIS RESULTADOS

Artigos científicos

Após a busca e seleção dos artigos científicos, identificamos onze publicações referentes ao período de 2014 a 2023, que estão organizadas na Tabela 2. Entre essas, cinco (Battistella & Lima, 2015; Coelho, 2019; Pessôa & Lima, 2019; Pinheiro & Quevedo-Camargo, 2017; Tirloni & Rammé, 2015) não abordam especificamente a língua espanhola, mas sim línguas adicionais em geral, incluindo, naturalmente, o espanhol.

TABELA 2

Artigos que compõem o corpus de análise

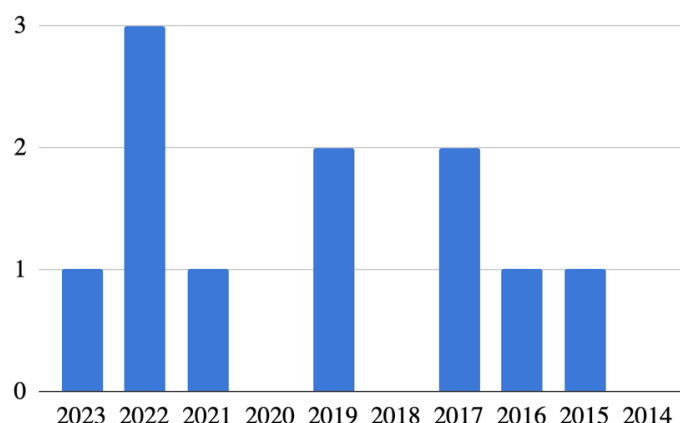
AUTOR (ANO)	TÍTULO DO TRABALHO	REVISTA
Battistella & Lima (2015)	A correção em língua estrangeira a partir de uma perspectiva sociocultural e as crenças de professores sobre o assunto	<i>Revista Brasileira de Linguística Aplicada</i>
Tirloni & Rammé (2015)	Tandem, autoavaliação e a autonomia na aprendizagem de línguas estrangeiras	<i>Trabalhos em Linguística Aplicada</i>
Avila & Marchesan (2017)	Crenças sobre avaliação da aprendizagem: O dizer de uma professora de espanhol da escola pública	<i>Línguas & Letras</i>
Pinheiro & Quevedo-Camargo (2017)	Efeito retroativo e multimodalidade no Enem: Análise de questões de inglês e espanhol	<i>Signum: Estudos da Linguagem</i>
Coelho (2019)	Avaliação da competência comunicativa no ensino-aprendizagem de línguas: Investigando o uso de recursos para além dos exames tradicionais	<i>Educitec – Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico</i>
Pessoa & Lima (2019)	Representações sociais de professores pré-serviço de língua estrangeira sobre <i>feedback</i> corretivo oral	<i>Revista Brasileira de Linguística Aplicada</i>
Rosa & Rodrigues (2021)	Avaliação nas aulas de espanhol como língua estrangeira: O que mudou com o ensino emergencial remoto?	<i>Devir Educação</i>
Silva (2022)	Concepções e práticas de professores de ELE na avaliação de leitura	<i>Revista do GEL</i>
Labella-Sánchez & Rosa (2022)	A preparação para o Enem em pré-universitários populares: Conhecimentos exigidos pelas provas de espanhol	<i>DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada</i>
Moraes & Silveira (2022)	Competência leitora em espanhol: Um estudo com universitários brasileiros	<i>Domínios de Linguagem</i>
Brum-Barreto & Borges-Almeida (2023)	Cultura de avaliar e letramento em avaliação de professores de espanhol no estágio obrigatório	<i>Entretextos</i>

Fonte: Elaboração das autoras.

No que se refere à natureza das investigações, observa-se uma predominância de estudos de abordagem qualitativa. Dos onze artigos analisados, oito adotam metodologias qualitativas, evidenciando uma preferência por abordagens interpretativas voltadas à compreensão de práticas, percepções e contextos específicos de avaliação no ensino de espanhol (Battistella & Lima, 2015; Tirloni & Rammé, 2015; Avila & Marchesan, 2017; Pinheiro & Quevedo-Camargo, 2017; Rosa & Rodrigues, 2021; Silva, 2022; Moraes & Silveira, 2022; Brum-Barreto & Borges-Almeida, 2023). Em menor número, três estudos adotam uma abordagem quali-quantitativa na investigação dos fenômenos avaliativos (Coelho, 2019; Pessoa & Lima, 2019; Labella-Sánchez & Rosa, 2022).

Com relação ao número de publicações por ano, a Figura 1 mostra que 2022 foi o ano com maior quantidade de estudos publicados, totalizando três. Em seguida, destacam-se os anos de 2019 e 2017, com duas publicações cada.

FIGURA 1
Número de publicações por ano (artigos, n = 11)



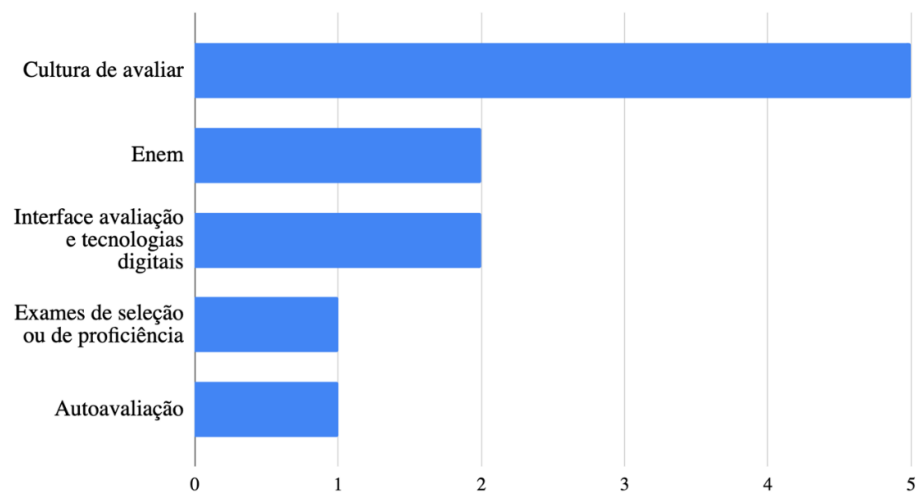
Fonte: Elaboração das autoras.

Entre os temas encontrados, observa-se que a maior parte das publicações (cinco no total, ou 45,5%) tem por objetivos identificar, analisar e/ou refletir sobre a cultura de avaliar dos professores, isto é, concentra-se na análise das crenças, concepções e representações sociais de professores sobre avaliação e *feedback* em contextos de ensino de línguas. Esses estudos investigam principalmente professores em formação inicial e/ou continuada e buscam compreender como esses sujeitos percebem e concebem os processos avaliativos (Avila & Marchesan, 2017; Battistella & Lima, 2015; Brum-Barreto & Borges-Almeida, 2023; Pessôa & Lima, 2019; Silva, 2022).

Os demais estudos distribuem-se entre outros temas, ainda que com menor incidência. Entre eles destacam-se: (i) o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), analisando diferentes aspectos, como os tipos de conhecimentos exigidos pelo Exame e seu potencial efeito retroativo nas salas de aula (dois artigos, ou 16,6%) (Labella-Sánchez & Rosa, 2022; Pinheiro & Quevedo-Camargo, 2017); (ii) a interface entre avaliação de sala de aula e o uso de tecnologias digitais (dois artigos, ou 16,6%) (Coelho, 2019; Rosa & Rodrigues, 2021); (iii) exames de seleção e/ou de proficiência (um artigo, ou 8,3%) (Moraes & Silveira, 2022); e (iv) avaliações não tradicionais, como a autoavaliação (um artigo, ou 8,3%) (Tirloni & Rammé, 2015). Esses dados são ilustrados na Figura 2.

FIGURA 2

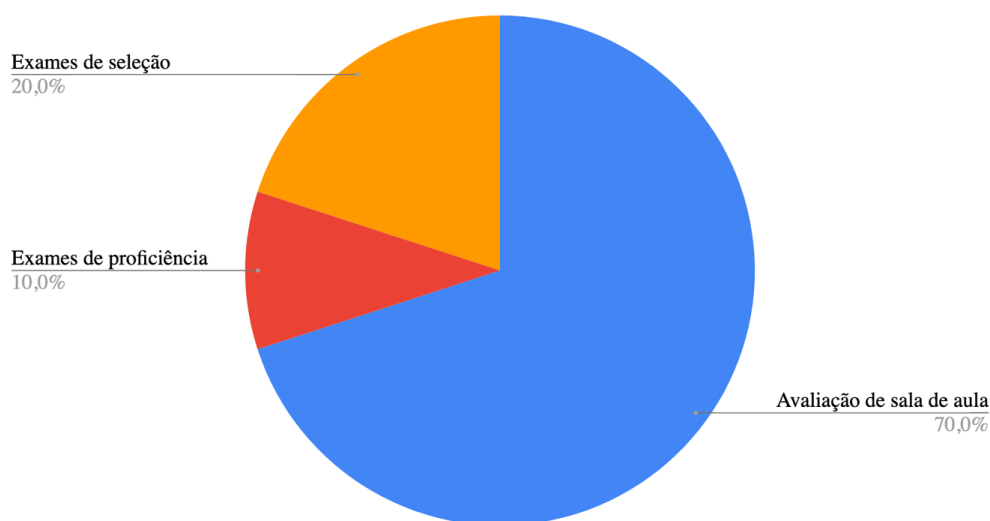
Temas identificados (artigos, n = 11)



Fonte: Elaboração das autoras.

No que diz respeito aos tipos e propósitos de avaliação investigados (Figura 3), observa-se uma predominância de estudos voltados à avaliação em sala de aula ou avaliação de rendimento (70%), especialmente aqueles que discutem práticas avaliativas docentes, *feedback*, uso de tecnologias digitais e processos de autoavaliação (Avila & Marchesan, 2017; Battistella & Lima, 2015; Brum-Barreto & Borges-Almeida, 2023; Coelho, 2019; Pessoa & Lima, 2019; Rosa & Rodrigues, 2021; Silva, 2022; Tirloni & Rammé, 2015). Em menor número, foram identificadas investigações voltadas à avaliação para seleção (20%). Nesse grupo, destacam-se estudos sobre o Enem, que analisam os conhecimentos exigidos no exame de língua espanhola e discutem seu potencial efeito retroativo nas práticas pedagógicas (Labella-Sánchez & Rosa, 2022; Pinheiro & Quevedo-Camargo, 2017), bem como uma investigação sobre o desempenho de estudantes universitários em um exame de proficiência em língua espanhola (10%) utilizado para ingresso em uma universidade (Moraes & Silveira, 2022).

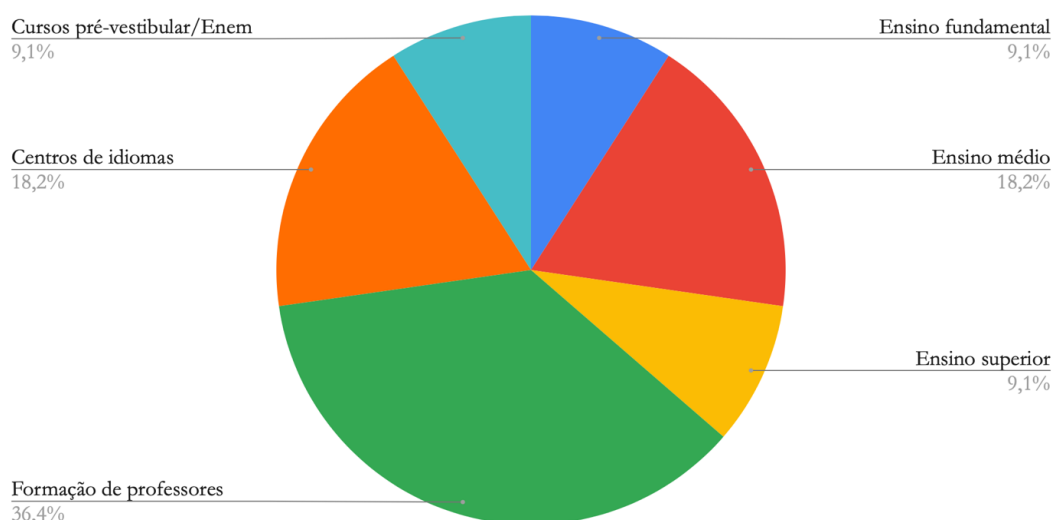
FIGURA 3
Tipos de avaliação (artigos, n = 11)



Fonte: Elaboração das autoras.

No que se refere aos contextos de ensino, aprendizagem e avaliação em que os estudos foram desenvolvidos (Figura 4), observamos que a maior parte dos trabalhos, quatro (36,4%), ocorre no contexto da formação de professores (Brum-Barreto & Borges-Almeida, 2023; Pessoa & Lima, 2019; Rosa & Rodrigues, 2021; Tirloni & Rammé, 2015). Os demais abrangem uma variedade de contextos, como: ensino fundamental (um estudo, 9,1%) (Silva, 2022); ensino médio (dois estudos, 18,2%) (Avila & Marchesan, 2017; Silva, 2022); ensino superior (um estudo, 9,1%) (Moraes & Silveira, 2022); centros de idiomas ou cursos livres (dois estudos, 18,2%) (Battistella & Lima, 2015; Coelho, 2019); e curso pré-vestibular (um estudo, 9,1%) (Labella-Sánchez & Rosa, 2022).

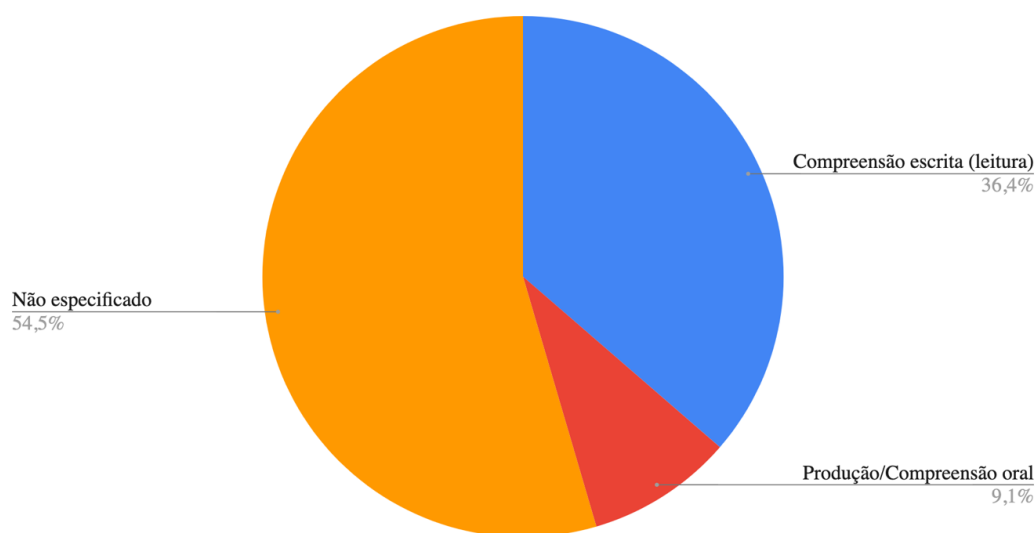
FIGURA 4
Contextos de ensino, aprendizagem e avaliação (artigos, n = 11)



Fonte: Elaboração das autoras.

Considerando as especificidades da avaliação em contextos de línguas, identificamos as habilidades comunicativas mais frequentemente abordadas nos estudos sobre avaliação de língua espanhola. Notadamente, a habilidade de compreensão escrita (leitura) é a que mais se destaca, aparecendo em quatro investigações (36,4%) (Labella-Sánchez & Rosa, 2022; Moraes & Silveira, 2022; Pinheiro & Quevedo-Camargo, 2017; Silva, 2022), conforme indicado na Figura 5. É importante observar que a maioria dos trabalhos (seis no total, 54,5%) não especifica as habilidades linguísticas avaliadas. No contexto da avaliação de línguas, é importante que os estudos investiguem habilidades específicas, porque a competência comunicativa é multidimensional e se manifesta por meio de diferentes habilidades linguísticas, cada uma com processos cognitivos, demandas linguísticas e formas de avaliação distintas. Avaliar habilidades específicas permite compreender com mais precisão o que exatamente está sendo medido, quais são as dificuldades dos aprendizes e quais práticas avaliativas são mais adequadas para cada dimensão da linguagem.

FIGURA 5
Habilidades comunicativas (artigos, n = 11)



Fonte: Elaboração das autoras.

Sobre a visão de avaliação mobilizada pelos investigadores, observa-se um consenso em relação à sua vertente formativa. De acordo com Silva (2022, p. 267), "a avaliação é parte inerente a qualquer processo educacional e, por meio dela, é possível verificar se os objetivos pedagógicos estão sendo alcançados ou se são necessárias intervenções para alcançar seu êxito". Outros autores acrescentam que a avaliação deve enfatizar o processo contínuo de aprendizagem (Avila & Marchesan, 2017; Rosa & Rodrigues, 2021). Além disso, Avila e Marchesan (2017, p. 152) argumentam que os processos avaliativos devem "englobar aspectos cognitivos e sociais, ou seja, devem considerar a evolução do aprendiz tanto no conhecimento das estruturas e uso da língua

quanto em sua formação como cidadão". Nesse contexto, Coelho (2019) afirma que os instrumentos de medição devem ser significativos e confiáveis.

Quanto à visão de língua adotada pelos autores, embora nem todos a mencionem explicitamente, é possível inferir que a língua é entendida de maneira ampla, isto é, para além das estruturas gramaticais. Observa-se uma perspectiva alinhada às visões contemporâneas, que consideram a língua como algo que emerge de práticas comunicativas autênticas (Avila & Marchesan, 2017). Essas visões enfatizam que a língua está situada sócio-historicamente (Rosa & Rodrigues, 2021) e é mediada por gêneros textuais produzidos no contexto de práticas sociais, cujo domínio é visto como um meio para inclusão social (Labella-Sánchez & Rosa, 2022), desenvolvimento da criticidade e exercício da cidadania (Silva, 2022).

Finalmente, no que diz respeito ao termo "letramento em avaliação", identificamos sua ocorrência em apenas um dos artigos (Brum-Barreto & Borges-Almeida, 2023), no qual as autoras traçam uma comparação entre a cultura de avaliar de professores de espanhol em formação inicial, atuando no estágio obrigatório, e a promoção do letramento em avaliação.

Dissertações e teses

Ao realizar uma busca⁷ simples no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes com a palavra-chave "espanhol", entre os anos de 2014 e 2023, na grande área de concentração de linguística, letras e artes, encontramos um total de 353 dissertações e teses. Entre essas, 40 (11,3%), sendo 31 dissertações e 9 teses, abordam a temática da avaliação. A Tabela 3 apresenta as teses e dissertações que compõem o *corpus* de análise.

TABELA 3

Teses e dissertações que compõem o *corpus* de análise

AUTOR (ANO)	TÍTULO DO TRABALHO	UNIVERSIDADE
Almeida (2014)	Concepções de leitura, habilidades e competências em leitura em espanhol: Uma análise das Ocem e do Enem	Universidade Estadual do Ceará (UECE)
Neyra (2014)	Avaliação formativa na licenciatura de espanhol: Autoavaliação e autorregulação em foco	Universidade Federal do Pará (UFPA)
Maldonado Barreto (2016)	Os deslocamentos do sujeito nas tarefas de escrita propostas nos exames DELE e Celpe-Brás	Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (Unesp)
Bravo (2016)	A avaliação docente na construção da identidade do professor universitário de espanhol como língua estrangeira	Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)
Fernandes (2016)	Os itens de espanhol do Enem: Em busca de efeito(s) retroativo(s) na prática do professor em serviço	Universidade de Brasília (UnB)

(continua)

7 Busca realizada em 12 de julho de 2024.

(continuação)

AUTOR (ANO)	TÍTULO DO TRABALHO	UNIVERSIDADE
Finkenauer (2016)	Estudo da competência lexical em espanhol como língua estrangeira: Dos documentos oficiais ao Enem	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)
Juliani (2016)	Repertório de expressões idiomáticas espanhol-português	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)
T. Machado (2016)	A avaliação do docente em formação no curso de espanhol a distância da UFSC: Uma análise crítica do gênero "atividade obrigatória em EaD"	Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)
K. Machado (2016)	A fala do professor como fonte de (in)formação: Uma proposta de escala de proficiência para a formação inicial de professores de língua estrangeira (espanhol)	UnB
Silva (2016)	O ensino de espanhol abrindo caminhos para o Enem: Entre a expectativa e a prática	Universidade Federal da Bahia (UFBA)
Avila (2018)	A avaliação no ensino de espanhol: Crença-ação de duas professoras da escola pública	Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)
Immich (2018)	A teoria da argumentação na língua aplicada à resolução de questões do Enem, opção espanhol	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS)
Silva (2018)	As imagens presentes nas questões de língua espanhola do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem)	Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS)
Silveira (2018)	Concepções de professores sobre avaliação: Estudo de caso de ensino de língua espanhola no CEL de São Carlos	Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)
Velástegui (2018)	Propostas de autoavaliação e autorregulação em livros didáticos de espanhol como língua estrangeira	UFPA
Araújo (2019)	Avaliação como possibilidade transformativa: (Re)pensando a avaliação no ensino-aprendizagem de língua espanhola	Universidade Federal de Alagoas (UFAL)
Caldas (2019)	Política linguística nos editais e nas provas de concurso público para a docência em língua espanhola: O caso do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro	Universidade Federal Fluminense (UFF)
Dias (2019)	A competência de língua espanhola no Enem: A matriz de referência em contraste com documentos orientadores da educação brasileira para o ensino médio	UnB
Fernandes (2019)	Letramento em avaliação de professores em formação inicial em um curso de Letras Espanhol: Uma pesquisa-ação	UnB
Miranda (2019)	Provas de espanhol do Enem: Uma avaliação psicolinguística	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio)
L. Nascimento (2019)	Políticas linguísticas e ensino de língua espanhola: A opção de língua estrangeira no Enem	Universidade Federal de Rondônia (UNIR)
E. Nascimento (2019)	Análise de provas de concursos para professor de espanhol: Um olhar discursivo sobre textos e questões	Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)
Rocha (2019)	Crenças de professores de espanhol sobre a avaliação no ensino-aprendizagem de LE	Universidade Federal do Amazonas (UFAM)
Santos (2019)	Análise da relação de causalidade em textos argumentativos para exames de seleção ao nível universitário, no par PB (português brasileiro) e espanhol	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)
Silva (2019)	Avaliação de proficiência em leitura em língua espanhola dos graduandos em Letras Espanhol da Universidade de Brasília	UnB
Soares (2019)	Interação oral em língua espanhola: Construção de uma proposta avaliativa	Instituto Federal do Amazonas (IFAM)

(continua)

(continuação)

AUTOR (ANO)	TÍTULO DO TRABALHO	UNIVERSIDADE
Morales Vázquez (2019)	Os erros na oralidade e o <i>feedback</i> corretivo: Crenças e ações de duas professoras de espanhol para aprendizes brasileiros	UnB
Silva (2020)	Avaliação de leitura em espanhol língua estrangeira: Das concepções dos professores à prática	UFSCar
Kalki (2020)	Gêneros textuais e as diretrizes para o ensino de língua espanhola: Uma análise comparativa entre as recomendações dos documentos oficiais e as provas do Enem	UNIR
Alves (2021)	Avaliação por pares: Um protocolo para qualificar as aprendizagens no Ensino Médio – LEM/Espanhol	UnB
Botelho (2021)	Os itens de língua espanhola no Exame Nacional do Ensino Médio a partir de uma perspectiva afrogênica	Universidade Federal de Sergipe (UFS)
Godinho (2021)	Multimodalidade, gêneros discursivos, habilidades e competências: Fazendo a ponte entre a prova de espanhol do Enem e a sala de aula	UnB
Melo (2021)	O efeito retroativo do Programa de Avaliação Seriada (PAS) no ensino de leitura em espanhol de escolas públicas de Brasília	UnB
Mendes (2021)	A reflexão crítica e a autonomia no processo de ensino-avaliação-aprendizagem nas aulas de língua espanhola no ensino médio	Universidade Federal de Uberlândia (UFU)
Barbosa (2022)	O componente lúdico como ferramenta no processo de ensino-aprendizagem de espanhol: Ressignificando a avaliação no contexto pandêmico	UFAM
Toledo (2022)	Espanhol no Enem: Uma pesquisa documental sobre a compreensão leitora	UFSCar
Brum-Barreto (2023)	Letramento em avaliação na formação do professor de espanhol: Visão de língua e cultura de avaliar no estágio obrigatório	UnB
Franca (2023)	Língua espanhola no Enem: Análise de itens de 2019 a 2022 na perspectiva dos letramentos críticos	UFMS
Millani (2023)	Lo que no se ve, se mantiene: Perspectivas decoloniais nos exames de proficiência de espanhol língua estrangeira	Unesp
Carvalho Pinto (2023)	Letramento em avaliação na formação continuada de professoras de espanhol do ensino público	UFSCar

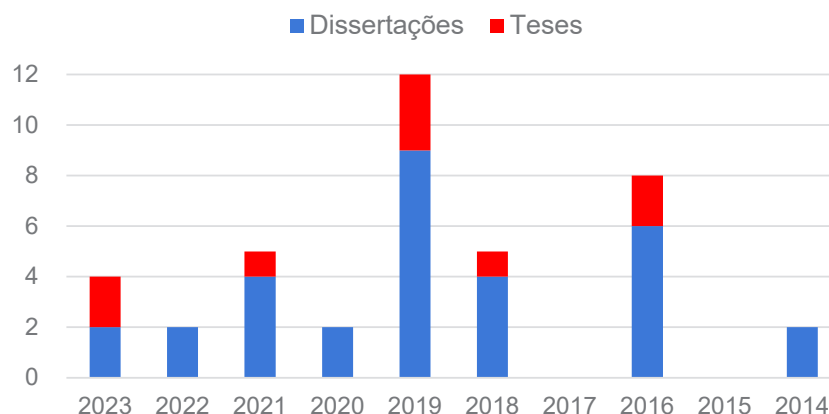
Fonte: Elaboração das autoras.

Quanto à natureza das pesquisas, observa-se que 27 (67,5%) têm um caráter qualitativo, enquanto 2 (5%) são de natureza quali-quantitativa. Em 11 trabalhos (27,5%), não foi possível determinar a natureza da investigação apenas a partir da leitura do resumo.

Na Figura 6, mostramos a distribuição anual das publicações de dissertações e teses. Observa-se que o ano de 2019 tem o maior número de publicações, com um total de doze (30%), seguido por 2016, com oito publicações (20%), e 2021 e 2018, com cinco publicações cada (12,5%).

FIGURA 6

Número de publicações por ano (dissertações e teses, n = 40)

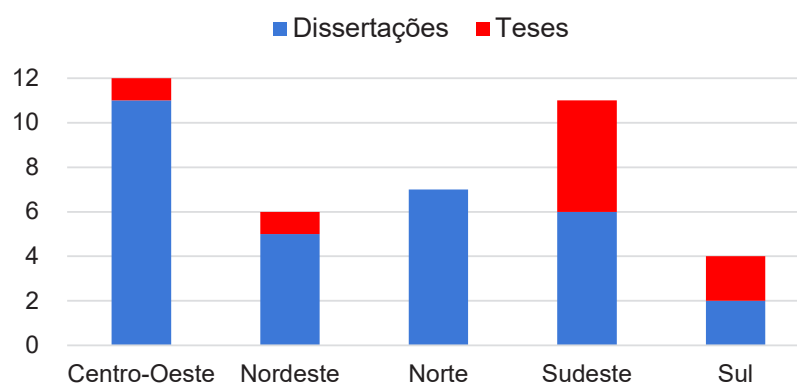


Fonte: Elaboração das autoras.

Para compreender a distribuição regional da produção acadêmica sobre avaliação no ensino de língua espanhola, analisamos as regiões das universidades nas quais as dissertações e teses foram defendidas. Os resultados estão apresentados na Figura 7. Observa-se que a região Centro-Oeste concentra o maior número de trabalhos, com doze dissertações e teses (30%), seguida pela região Sudeste, com onze produções (27,5%). As regiões Norte, Nordeste e Sul apresentam, respectivamente, sete (17,5%), seis (15%) e quatro (10%) trabalhos. Esses dados sugerem que a produção acadêmica sobre avaliação em língua espanhola está presente em diferentes regiões do país, ainda que com maior concentração em determinados polos institucionais de pesquisa.

FIGURA 7

Relação de dissertações e teses (n = 40) por regiões

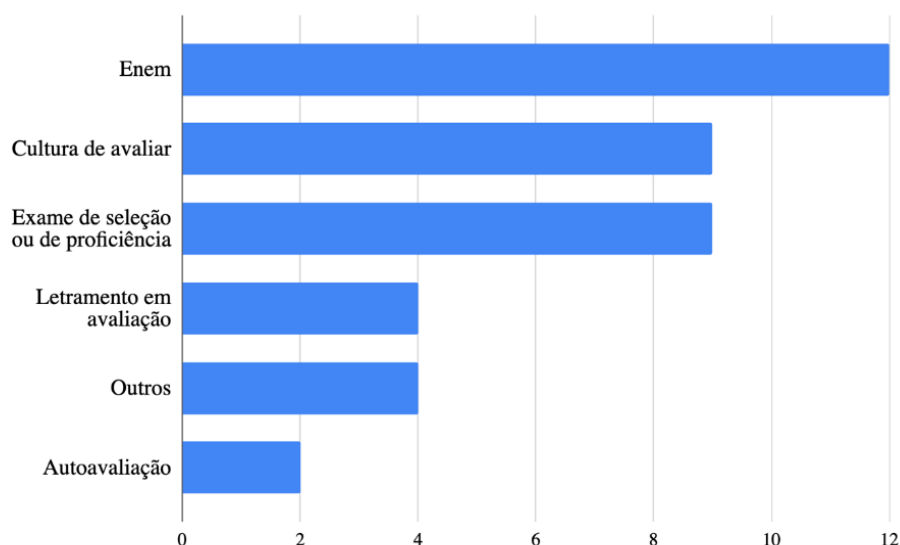


Fonte: Elaboração das autoras.

No que diz respeito aos temas norteadores identificados a partir dos objetivos de pesquisa, a maioria das dissertações e teses foca o Enem, com doze trabalhos (30%). Em seguida, encontram-se os estudos dedicados à cultura de avaliar de professores de línguas e aos exames de seleção ou de proficiência, ambos com nove trabalhos cada (22,5%), conforme apresentado na Figura 8.

FIGURA 8

Temas identificados (dissertações e teses, n = 40)



Fonte: Elaboração das autoras.

Destaca-se que, nesta amostra, o termo “*letramento em avaliação*” foi encontrado especificamente no título de três trabalhos, o que corresponde a 7,5% do *corpus* analisado. Esses trabalhos incluem duas dissertações defendidas na UnB (Brum-Barreto, 2023; Fernandes, 2019), além de uma tese defendida na UFSCar (Carvalho Pinto, 2023), conforme detalhado na Tabela 4.⁸

TABELA 4

Dissertações e teses com o termo “*letramento em avaliação*” no título

AUTOR (ANO)	TÍTULO DO TRABALHO	UNIVERSIDADE/TIPO
Fernandes (2019)	Letramento em avaliação de professores em formação inicial em um curso de Letras Espanhol: Uma pesquisa-ação	UnB/Dissertação
Carvalho Pinto (2023)	Letramento em avaliação na formação continuada de professoras de espanhol do ensino público	UFSCar/Tese
Brum-Barreto (2023)	Letramento em avaliação na formação do professor de espanhol: Visão de língua e cultura de avaliar no estágio obrigatório	UnB/Dissertação

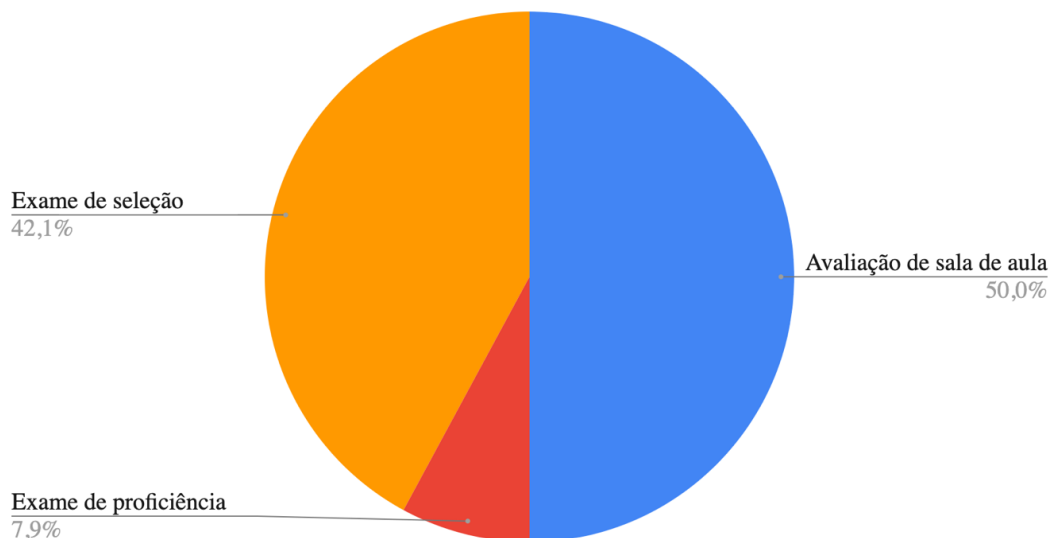
Fonte: Elaboração das autoras.

Quanto aos tipos de avaliação identificados, observa-se que a maioria dos trabalhos se concentra na avaliação de sala de aula, totalizando vinte estudos (50%). Em seguida, há uma ênfase nos exames de seleção, com destaque para o Enem, que aparece em dezesseis estudos (42,1%), conforme ilustrado na Figura 9.

8 Além dessas, identificamos a dissertação de Fernandes (2022), intitulada *Letramento em avaliação orientada para a aprendizagem: Um estudo de caso na formação de professores de línguas estrangeiras*, defendida na Universidade Estadual de Londrina (UEL), que, embora não se restrinja à área de espanhol, inclui professores dessa língua.

FIGURA 9

Tipos de avaliação (dissertações e teses, n = 40)

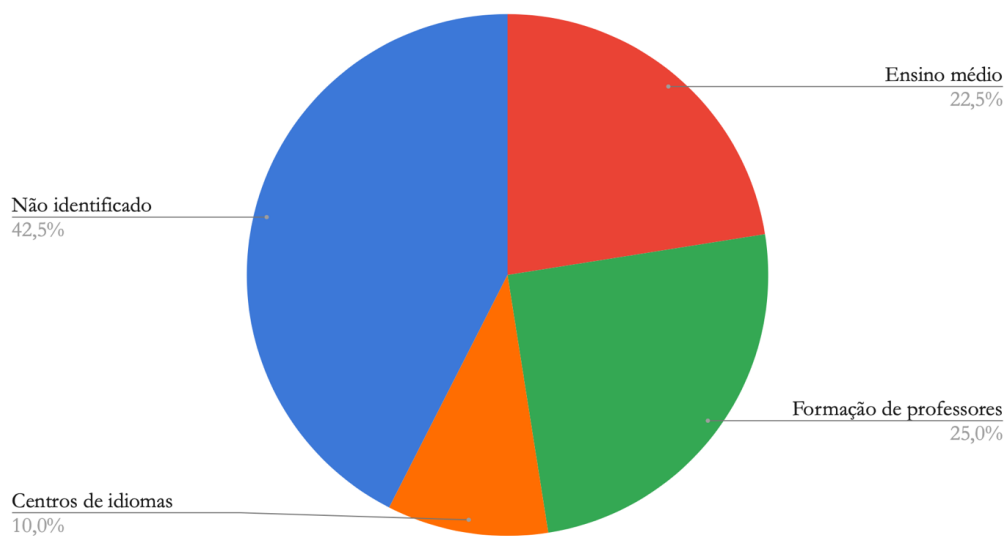


Fonte: Elaboração das autoras.

No que diz respeito aos contextos de ensino, aprendizagem e avaliação abordados nos trabalhos, observou-se que, em dezessete casos (42,5%), não foi possível identificar claramente o contexto apenas pela leitura dos resumos. No entanto, é possível destacar que dez trabalhos (25%) se situam no contexto de formação de professores de línguas, nove (22,5%) no ensino médio e quatro (10%) em centros de idiomas, como ilustrado na Figura 10.

FIGURA 10

Contextos de ensino, aprendizagem e avaliação (dissertações e teses, n = 40)



Fonte: Elaboração das autoras.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Como relatado, as investigações de caráter qualitativo predominam tanto entre os artigos (72,7%) quanto entre as dissertações e teses (67,5%). Tal predomínio parece refletir uma tendência recorrente nas pesquisas em linguística aplicada, área na qual se privilegiam abordagens que buscam compreender fenômenos educacionais em sua complexidade e em contextos socioculturais situados, como é o caso das práticas de avaliação em sala de aula. Nesse sentido, a predominância de estudos qualitativos pode ser compreendida à luz do próprio objeto de investigação do campo, que envolve processos pedagógicos, interações e práticas institucionais dificilmente captáveis por meio de procedimentos exclusivamente quantitativos. Nessa perspectiva, Giraldo (2020) argumenta que os percursos e procedimentos metodológicos de orientação pós-positivista, ou seja, predominantemente interpretativistas, têm o potencial de gerar dados mais válidos e úteis para revelar as complexidades do LAL para professores.

Entre os artigos (45,5%) e as teses e dissertações (16,6%) analisados, quatro abordam a cultura de avaliar dos professores, que pode ser entendida como “um conjunto de crenças, pressupostos teóricos, atitudes e mitos . . . que muitas vezes, de forma inconsciente, determinam os rumos das práticas docentes” (Scaramucci, 1997, p. 77). Essa perspectiva é particularmente relevante porque a cultura de avaliar funciona como uma estrutura interpretativa que orienta e medeia as práticas avaliativas (Xu & Brown, 2016). Nesse sentido, investigar a cultura de avaliar mostra-se especialmente pertinente para os estudos sobre LAL. Conforme argumenta Scarino (2013), esse tipo de investigação permite iluminar o “mundo interior” dos docentes, constituído por suas experiências como aprendizes, professores e sujeitos que avaliam e são avaliados. Tornar esses fatores conscientes e promover a reflexão sobre eles constitui, portanto, um passo fundamental para o desenvolvimento do LAL. Por outro lado, acreditamos que estudos dessa natureza, por si sós, não são suficientes para promover mudanças na prática docente. Para que haja impacto direto nas salas de aula, fazem-se necessárias ações adicionais de intervenção pedagógica, como cursos e oficinas capazes de favorecer a transposição dessas reflexões para a transformação das práticas avaliativas.

Especificamente entre as dissertações e teses analisadas, destacam-se os estudos sobre o Enem, que representam 30% do nosso *corpus*. Esse dado sugere a centralidade dos exames de larga escala no campo investigado e reflete o interesse da pesquisa em compreender seus possíveis impactos nos contextos escolares e nos currículos da educação básica, sobretudo no ensino médio. Diversos estudos apontam que exames dessa natureza podem gerar efeitos retroativos (Quevedo-Camargo, 2014), influenciando práticas pedagógicas, formas de preparação dos estudantes e o planejamento das atividades em sala de aula, que passam a ser orientadas, em maior ou menor medida, pelas competências e habilidades previstas na matriz do exame. Além disso, esses efeitos também se manifestam em contextos extracurriculares,

como o surgimento de cursos preparatórios voltados especificamente para o exame. Em linha com o que propõe Inbar-Lourie (2008), compreender as relações entre avaliações externas e práticas de avaliação em sala de aula constitui um aspecto importante do LAL de professores.

No que diz respeito aos tipos de avaliação investigados, constatamos que a maioria dos artigos (70%) e das dissertações e teses (50%) se concentra na avaliação de sala de aula (ou de rendimento). Esse padrão coincide com os achados de Segat e Sarmiento (2022), que examinaram publicações sobre a avaliação de línguas no Brasil. A centralidade desse tipo de avaliação pode estar relacionada ao próprio papel que os professores desempenham nos contextos educacionais brasileiros, nos quais geralmente são responsáveis por elaborar, aplicar e fornecer *feedback* sobre avaliações no âmbito das práticas de ensino e aprendizagem. Entretanto estudos apontam que muitos cursos de formação inicial em Letras ainda não incluem de forma sistemática o tema da avaliação em seus currículos (Quevedo-Camargo, 2020). Essa lacuna formativa tende a gerar inseguranças e dificuldades entre os docentes, o que pode contribuir para o interesse dos pesquisadores em investigar mais de perto as práticas avaliativas desenvolvidas em sala de aula.

Adicionalmente, os contextos de ensino, aprendizagem e avaliação mais frequentemente abordados nos artigos (36,4%) e nas dissertações e teses (25%) são aqueles relacionados à formação de professores. Esse resultado indica que a formação docente tem se configurado como um espaço privilegiado para a investigação de práticas avaliativas no campo da linguística aplicada. No entanto, apesar da relevância desses estudos, a quantidade de pesquisas especificamente voltadas para a promoção do LAL de professores ainda parece limitada. Considerando que os docentes precisam lidar constantemente com diferentes situações avaliativas em sua prática profissional, diversos autores destacam que o desenvolvimento do LAL é fundamental para que possam tomar decisões avaliativas mais informadas e alinhadas aos processos de ensino e aprendizagem (Giraldo & Murcia, 2018; Harding & Kremmel, 2016; Xu & Brown, 2016; entre outros).

Nesse sentido, argumentamos que é importante que a comunidade acadêmica se comprometa a estabelecer conexões entre o conhecimento científico e os professores atuantes em diferentes níveis de escolaridade e contextos socioculturais. A acessibilidade a esse conhecimento pode ser promovida através de eventos de divulgação, palestras, oficinas, cursos, materiais didáticos, grupos de estudo e comunidades de prática. Essas iniciativas são essenciais para a promoção e desenvolvimento de práticas avaliativas mais justas e éticas.

Além disso, a diversidade de contextos (ensino básico, ensino superior, centros de línguas, etc.) em que os trabalhos foram desenvolvidos reflete a atenção dos pesquisadores às especificidades locais. Esse aspecto é especialmente relevante, pois, conforme apontam Quevedo-Camargo e Sousa (2022), um professor com alto nível

de LAL é capaz de adaptar conhecimentos, habilidades e princípios avaliativos à sua realidade socioeducacional. Nessa perspectiva, o desenvolvimento do LAL envolve não apenas a apropriação de conhecimentos globais sobre avaliação, mas também a capacidade de filtrá-los criticamente e aplicá-los de forma situada em contextos específicos de ensino e aprendizagem.

Analisando em específico os artigos e as habilidades comunicativas investigadas, observa-se que 36,4% deles se concentram na habilidade de compreensão escrita. Esse foco pode estar relacionado, entre outros fatores, à influência do Enem, que tende a priorizar o desenvolvimento dessa habilidade em detrimento de outras. No entanto, é importante notar que a maioria dos estudos (54,5%) não especifica qual habilidade linguística está sendo avaliada. Nesse sentido, autores como Weng e Shen (2022) e Gan e Lam (2022) defendem que as pesquisas em avaliação de línguas deveriam articular de forma mais explícita os construtos teóricos da linguística às especificidades de cada habilidade. Tal articulação permitiria uma melhor adequação dos instrumentos e dos critérios de avaliação às necessidades reais do ensino e aprendizagem de línguas.

No que diz respeito às concepções de língua e de avaliação predominantes nos artigos analisados, observa-se que, embora muitas pesquisas estejam epistemologicamente alinhadas a construtos teóricos contemporâneos, os cenários descritos ainda parecem fortemente influenciados por uma cultura de testagem. Esse resultado corrobora a observação de Inbar-Lourie (2017, p. 266, tradução própria), que aponta a existência de uma “lacuna significativa entre a teoria contemporânea que sustenta os conhecimentos, habilidades e princípios da cultura de avaliação e suas manifestações no campo”. Em outras palavras, embora os professores sejam frequentemente orientados a desenvolver práticas avaliativas formativas, justas e contextualizadas ao uso da língua, nem sempre recebem a formação necessária para implementá-las de maneira consistente. Nesse sentido, reiteramos a importância da promoção do LAL para professores, uma vez que o desenvolvimento desse conjunto de conhecimentos, habilidades e princípios pode contribuir para transformar concepções e práticas de ensino e aprendizagem, influenciando os objetivos, conteúdos e metodologias adotados em contextos específicos de atuação docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo contribui para o campo da avaliação no ensino de língua espanhola ao oferecer um panorama sistematizado da produção acadêmica brasileira sobre o tema, a partir da análise de artigos, dissertações e teses. Ao mapear tendências temáticas, metodológicas e conceituais dessa produção, o trabalho evidencia a predominância de investigações qualitativas, a centralidade da avaliação de sala de aula e a presença significativa de estudos relacionados ao Enem e a contextos de formação de professores. Além disso, os resultados permitem identificar lacunas importantes na literatura,

como o número ainda limitado de pesquisas voltadas explicitamente à promoção do LAL de professores e a necessidade de maior explicitação dos construtos linguísticos e das habilidades comunicativas envolvidas nas práticas avaliativas.

De modo geral, os resultados deste estudo oferecem subsídios relevantes para o planejamento de iniciativas voltadas à promoção do LAL de professores. O mapeamento de tendências temáticas, metodológicas e conceituais da produção acadêmica sobre avaliação no ensino de língua espanhola no Brasil revela tanto avanços quanto lacunas que podem orientar ações formativas. Entre essas lacunas, destacam-se a necessidade de fortalecer a formação docente para lidar com diferentes tipos de avaliação, incluindo aquelas de sala de aula e de larga escala; a importância de explicitar com maior precisão os construtos linguísticos e as habilidades comunicativas avaliadas na língua espanhola; e a relevância de promover reflexões críticas sobre a cultura de avaliar que orienta as práticas docentes sem negligenciar as ações de intervenção com foco na reflexão e teorização a partir da prática. Além disso, os resultados reforçam a importância de desenvolver propostas de formação que articulem conhecimentos teóricos sobre avaliação com as especificidades dos contextos educacionais em que os professores atuam. Nesse sentido, iniciativas como cursos, oficinas e programas de desenvolvimento profissional podem desempenhar um papel fundamental no fortalecimento do LAL, contribuindo para práticas avaliativas mais informadas, contextualizadas e alinhadas aos processos de ensino e aprendizagem de ELA.

REFERÊNCIAS

- Almeida, M. E. da S. (2014). *Concepções de leitura, habilidades e competências em leitura em espanhol: Uma análise das Ocem e do Enem* [Dissertação de mestrado, Universidade Estadual do Ceará]. Repositório Institucional – UECE. <https://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=83260>
- Alves, W. da S. (2021). *Avaliação por pares: Um protocolo para qualificar as aprendizagens no ensino médio – LEM/Espanhol* [Dissertação de mestrado profissional, Universidade de Brasília]. Repositório Institucional da UnB. <https://repositorio.unb.br/handle/10482/41855>
- Araújo, W. J. S. de L. (2019). *Avaliação como possibilidade transformativa: (Re)pensando a avaliação no ensino-aprendizagem de língua espanhola* [Tese de doutorado, Universidade Federal de Alagoas]. Riufal – Repositório Institucional da UFAL. <https://www.repositorio.ufal.br/handle/riufal/6340>
- Assessment Reform Group. (2002). *Assessment for learning: 10 principles – Research-based principles to guide classroom practice*. University of Cambridge, School of Education.
- Avila, A. P. de. (2018). *A avaliação no ensino de espanhol: Crença-ação de duas professoras da escola pública* [Tese de doutorado, Universidade Federal de Santa Maria]. Manancial – Repositório Digital da UFSM. <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/14123>
- Avila, A. P. de, & Marchesan, M. T. N. (2017). Crenças sobre avaliação da aprendizagem: O dizer de uma professora de espanhol da escola pública. *Línguas & Letras*, 18(39), 144-163. <http://dx.doi.org/10.5935/1981-4755.20170009>

- Barbosa, F. E. B. (2022). *O componente lúdico como ferramenta no processo de ensino-aprendizagem de espanhol: Ressignificando a avaliação no contexto pandêmico* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Amazonas]. BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. https://bdtb.ibict.br/vufind/Record/UFAM_627fe64b4960b3633f2fb13a2701ed41
- Battistella, T. R., & Lima, M. dos S. (2015). A correção em língua estrangeira a partir de uma perspectiva sociocultural e as crenças de professores sobre o assunto. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, 15(1), 281-302. <https://doi.org/10.1590/1984-639820155744>
- Black, P., & Wiliam, D. (2010). Inside the black box: Raising standards through classroom assessment. *Phi Delta Kappan*, 92(1), 81-90. <https://doi.org/10.1177/003172171009200119>
- Botelho, G. R. (2021). *Os itens de língua espanhola no Exame Nacional do Ensino Médio a partir de uma perspectiva afrogênica* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Sergipe]. Repositório Institucional da UFS. <https://ri.ufs.br/handle/riufs/15184>
- Bravo, D. M. (2016). *A avaliação docente na construção da identidade do professor universitário de espanhol como língua estrangeira* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Norte]. RI – Repositório Institucional da UFRN. <https://repositorio.ufrn.br/items/a3432dc8-7b44-44a0-8b70-96e619a6297c>
- Brum-Barreto, A. N. (2023). *Letramento em avaliação na formação do professor de espanhol: Visão de língua e cultura de avaliar no estágio obrigatório* [Dissertação de mestrado, Universidade de Brasília]. Repositório Institucional da UnB. <https://repositorio.unb.br/handle/10482/47368>
- Brum-Barreto, A. N., & Borges-Almeida, V. (2023). Cultura de avaliar e letramento em avaliação de professores de espanhol no estágio obrigatório. *Entretextos*, 23(4), 346-366. <https://doi.org/10.5433/1519-5392.2023v23n4p346-366>
- Caldas, B. R. de A. (2019). *Política linguística nos editais e nas provas de concurso público para a docência em língua espanhola: O caso do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro* [Tese de doutorado, Universidade Federal Fluminense]. Riuff – Repositório Institucional da Universidade Federal Fluminense. <https://app.uff.br/riuff/handle/1/11721>
- Carless, D. (2007). Learning-oriented assessment: Conceptual bases and practical implications. *Innovations in Education and Teaching International*, 44(1), 57-66. <https://doi.org/10.1080/14703290601081332>
- Carvalho Pinto, E. de. (2023). *Letramento em avaliação na formação continuada de professoras de espanhol do ensino público* [Tese de doutorado, Universidade Federal de São Carlos]. Repositório Institucional UFSCar. <https://repositorio.ufscar.br/items/78f96366-fc11-4584-8ea5-25b9c5564ced>
- Coelho, I. M. W. da S. (2019). Avaliação da competência comunicativa no ensino-aprendizagem de línguas: Investigando o uso de recursos para além dos exames tradicionais. *Educitec – Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico*, 5(12). <https://doi.org/10.31417/educitec.v5i12.897>
- Davies, A. (2008). Textbook trends in teaching language testing. *Language Testing*, 25(3), 327-347. <https://doi.org/10.1177/0265532208090156>
- Dias, C. S. (2019). *A competência de língua espanhola no Enem: A matriz de referência em contraste com documentos orientadores da educação brasileira para o ensino médio* [Dissertação de mestrado, Universidade de Brasília]. Repositório Institucional da UnB. <https://repositorio.unb.br/handle/10482/37496>

- Fernandes, G. M. (2022). *Letramento em avaliação orientada para a aprendizagem: Um estudo de caso na formação de professores de línguas estrangeiras* [Dissertação de mestrado, Universidade Estadual de Londrina]. Repositório Institucional UEL – RIUEL. <https://repositorio.uel.br/items/a69d8b3a-7228-4b62-a3fc-952dbb130d8b/full>
- Fernandes, M. N. (2019). *Letramento em avaliação de professores em formação inicial em um curso de Letras Espanhol: Uma pesquisa-ação* [Dissertação de mestrado, Universidade de Brasília]. Repositório Institucional da UnB. <https://repositorio.unb.br/handle/10482/37251>
- Fernandes, M. N., & Borges-Almeida, V. (2021). *Letramento em avaliação na formação inicial de professores de línguas*. Editora CRV.
- Fernandes, P. S. R. (2016). *Os itens de espanhol do Enem: Em busca de efeito(s) retroativo(s) na prática do professor em serviço* [Dissertação de mestrado, Universidade de Brasília]. Repositório Institucional da UnB. <https://repositorio.unb.br/handle/10482/21146>
- Finkenauer, L. (2016). *Estudo da competência lexical em espanhol como língua estrangeira: Dos documentos oficiais ao Enem* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul]. Repositório Digital Lume – UFRGS. <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/147304>
- Franca, S. dos S. (2023). *Língua espanhola no Enem: Análise de itens de 2019 a 2022 na perspectiva dos letramentos críticos* [Tese de doutorado, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul]. Repositório Institucional UFMS. <https://repositorio.ufms.br/handle/123456789/6412>
- Gan, L., & Lam, R. (2022). A review on language assessment literacy: Trends, foci and contributions. *Language Assessment Quarterly*, 19(5), 503-525. <https://doi.org/10.1080/15434303.2022.2128802>
- Giraldo, F. (2020). A post-positivist and interpretive approach to researching teachers' language assessment literacy. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 22(1), 189-200. <https://doi.org/10.15446/profile.v22n1.78188>
- Giraldo, F., & Murcia, D. (2018). Language assessment literacy for pre-service teachers: Course expectations from different stakeholders. *GiST Education and Learning Research Journal*, (16), 56-77. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1184916.pdf>
- Giraldo, F., & Murcia, D. (2019). Language assessment literacy and the professional development of pre-service language teachers. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 21(2), 243-259. <https://doi.org/10.14483/22487085.14514>
- Godinho, E. G. (2021). *Multimodalidade, gêneros discursivos, habilidades e competências: Fazendo a ponte entre a prova de espanhol do Enem e a sala de aula* [Dissertação de mestrado, Universidade de Brasília]. Repositório Institucional da UnB. <https://repositorio.unb.br/handle/10482/43008>
- Harding, L., & Kremmel, B. (2016). Teacher assessment literacy and professional development. In D. Tsagari, & J. Banerjee (Eds.), *Handbook of second language assessment* (pp. 413-428). De Gruyter.
- Immich, M. F. (2018). *A teoria da argumentação na língua aplicada à resolução de questões do Enem, opção espanhol* [Dissertação de mestrado, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul]. Biblioteca Digital de Teses e Dissertações – PUCRS. <https://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/8422>
- Inbar-Lourie, O. (2008). Constructing a language assessment knowledge base: A focus on language assessment courses. *Language Testing*, 25(3), 385-402. <https://doi.org/10.1177/0265532208090158>

- Inbar-Lourie, O. (2017). Language assessment literacy. In E. Shohamy, I. Or, & S. May (Eds.), *Language testing and assessment: Encyclopedia of language and education* (pp. 257-286). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-02261-1_19
- Instituto Cervantes. (2025). *Informe 2025. El español: Lengua para el Mundo*. Instituto Cervantes. https://observatoriodelespanol.cervantes.org/documentos/2025_el-espanol-lengua-para-el-mundo-2025_es_web-1-3.pdf
- Juliani, I. P. (2016). *Repertório de expressões idiomáticas espanhol-português* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul]. Plataforma Sucupira. https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3634965
- Kalki, G. M. S. (2020). *Gêneros textuais e as diretrizes para o ensino de língua espanhola: Uma análise comparativa entre as recomendações dos documentos oficiais e as provas do Enem* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Rondônia]. Riunir – Repositório Institucional da Universidade Federal de Rondônia. <https://ri.unir.br/items/b732209b-86ac-448c-81e8-c6a190af5cc5>
- Labella-Sánchez, N., & Rosa, F. V. da. (2022). A preparação para o Enem em pré-universitários populares: Conhecimentos exigidos pelas provas de espanhol. *DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, 38(2), Artigo 202238250658. <https://doi.org/10.1590/1678-460X202238250658>
- Leffa, V., & Irala, V. (2014). O ensino de outra(s) língua(s) na contemporaneidade: Questões conceituais e metodológicas. In V. Leffa, & V. Irala (Orgs.), *Uma espiadinha na sala de aula. Ensinando línguas adicionais no Brasil* (pp. 21-48). Educat.
- Lei n. 11.161, de 5 de agosto de 2005. (2005). Dispõe sobre o ensino de língua espanhola. Brasília, DF. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l11161.htm
- Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. (2017). Altera as Leis n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho de 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei n. 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei n. 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei n. 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília, DF. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm
- Lei n. 14.945, de 31 de julho de 2024. (2024). Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a fim de definir diretrizes para o ensino médio, e as Leis n. 14.818, de 16 de janeiro de 2024, 12.711, de 29 de agosto de 2012, 11.096, de 13 de janeiro de 2005, e 14.640, de 31 de julho de 2023. Brasília, DF. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/l14945.htm
- Levi, T., & Inbar-Lourie, O. (2020). Assessment literacy or language assessment literacy: Learning from the teachers. *Language Assessment Quarterly*, 17(2), 168-182. <https://doi.org/10.1080/15434303.2019.1692347>
- Machado, K. C. da S. (2016). *A fala do professor como fonte de (in)formação: Uma proposta de escala de proficiência para a formação inicial de professores de língua estrangeira (espanhol)* [Dissertação de mestrado, Universidade de Brasília]. Repositório Institucional da UnB. <https://repositorio.unb.br/handle/10482/22291?mode=simple>

- Machado, T. R. M. (2016). *A avaliação do docente em formação no curso de espanhol a distância da UFSC: Uma análise crítica do gênero "atividade obrigatória em EaD"* [Tese de doutorado, Universidade Federal de Santa Catarina]. Repositório Institucional da UFSC. <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/167968>
- Maldonado Barreto, E. M. (2016). *Os deslocamentos do sujeito nas tarefas de escrita propostas nos exames DELE e Celpe-Bras* [Tese de doutorado, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho"]. Repositório Institucional Unesp. <https://repositorio.unesp.br/entities/publication/691e361d-4e1a-401e-b6b5-edefead4241d>
- Malone, M. E. (2013). The essentials of assessment literacy: Contrasts between testers and users. *Language Testing*, 30(3), 329-344. <https://doi.org/10.1177/0265532213480129>
- Melo, R. S. R. de. (2021). *O efeito retroativo do Programa de Avaliação Seriada (PAS) no ensino de leitura em espanhol de escolas públicas de Brasília* [Dissertação de mestrado, Universidade de Brasília]. Repositório Institucional da UnB. <https://repositorio.unb.br/handle/10482/43253>
- Mendes, L. C. (2021). *A reflexão crítica e a autonomia no processo de ensino-avaliação-aprendizagem nas aulas de língua espanhola no ensino médio* [Tese de doutorado, Universidade Federal de Uberlândia]. Repositório Institucional UFU. <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/34496>
- Millani, M. (2023). *Lo que no se ve, se mantiene: Perspectivas decoloniais nos exames de proficiência de espanhol língua estrangeira* [Dissertação de mestrado, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho"]. Repositório Institucional Unesp. <https://repositorio.unesp.br/entities/publication/f59e8918-7f91-4bae-9126-555bf7e6228f/full>
- Miranda, M. da S. (2019). *Provas de espanhol do Enem: Uma avaliação psicolinguística* [Dissertação de mestrado, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro]. Biblioteca Digital Maxwell – PUC-Rio. <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/47512/47512.PDF>
- Moraes, G. B. de, & Silveira, M. R. (2022). Competência leitora em espanhol: Um estudo com universitários brasileiros. *Domínios de Linguagem*, 16(1), 183-209. <https://doi.org/10.14393/DL49-v16n1a2022-8>
- Moraes, I. T. (2023). *A promoção do letramento em avaliação para a práxis de formadoras de professores/as de inglês: Implicações para a formação inicial e continuada* [Tese de doutorado, Universidade Estadual de Londrina]. Repositório Institucional UEL – RIUEL. <https://repositorio.uel.br/items/9908ddfb-8e7c-4dba-9213-e2b317bb18ed>
- Morales Vázquez, R. (2019). *Os erros na oralidade e o feedback corretivo: Crenças e ações de duas professoras de espanhol para aprendizes brasileiros* [Dissertação de mestrado, Universidade de Brasília]. Repositório Institucional da UnB. <https://repositorio.unb.br/handle/10482/35431>
- Nascimento, E. M. F. do. (2019). *Análise de provas de concursos para professor de espanhol: Um olhar discursivo sobre textos e questões* [Dissertação de mestrado, Universidade do Estado do Rio de Janeiro]. Biblioteca Digital de Teses e Dissertações – UERJ. <https://www.bdt.d.uerj.br:8443/handle/1/6266>
- Nascimento, L. D. do. (2019). *Políticas linguísticas e ensino de língua espanhola: A opção de língua estrangeira no Enem* [Dissertação de mestrado]. Universidade Federal de Rondônia.

- Neyra, P. (2014). *Avaliação formativa na licenciatura de espanhol: Autoavaliação e autorregulação em foco* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Pará]. RIUFPA – Repositório Institucional da UFPA. <https://repositorio.ufpa.br/items/94edb6d5-7aba-40c0-8c74-b9fb832ea88d>
- Paraquett, M., & Silva, A. C., Jr. (2019). O cenário escolar e acadêmico do Brasil antes e depois da "Lei do Espanhol". *Revista Abehache*, (15), 69-86. <https://revistaabehache.com/ojs/index.php/abehache/article/view/272>
- Pessôa, A. R., & Lima, M. dos S. (2019). Representações sociais de professores pré-serviço de língua estrangeira sobre *feedback* corretivo oral. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, 19(1), 69-90. <https://doi.org/10.1590/1984-6398201912743>
- Pinheiro, L. L. S., & Quevedo-Camargo, G. (2017). Efeito retroativo e multimodalidade no Enem: Análise de questões de inglês e espanhol. *Signum: Estudos da Linguagem*, 20(1), 136-166. <https://doi.org/10.5433/2237-4876.2017v20n1p136>
- Quevedo-Camargo, G. (2014). Efeito retroativo da avaliação na aprendizagem de línguas estrangeiras: Que fenômeno é esse? In K. B. Mulik, & M. S. Retorta (Orgs.), *Avaliação no ensino-aprendizado de línguas estrangeiras: Diálogos, pesquisas e reflexões* (Vol. 1, pp. 1-16). Pontes.
- Quevedo-Camargo, G. (2020). Formação de professores de línguas adicionais e letramento em avaliação: Breve panorama e desafios para os cursos de licenciatura em LEM no Brasil. *Calidoscópio*, 18(2), 435-459. <https://doi.org/10.4013/cld.2020.182.10>
- Quevedo-Camargo, G., & Sousa, A. A. C. de P. (2022). Letramento em avaliação para professores de inglês e a perspectiva glocal: Um microestudo. *Revista do GEL*, 19(1), 223-245. <https://doi.org/10.21165/gel.v19i1.3371>
- Ramos, A. A. L. (2021). Língua adicional: Um conceito "guarda-chuva". *Revista Brasileira de Linguística Antropológica*, 13, 233-267. <https://doi.org/10.26512/rbla.v13i01.37207>
- Ribeiro, G. F., & Braghini, A., Jr. (2022). *Roteiro para o desenvolvimento e condução de uma revisão bibliográfica sistemática*. Atenas. <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/701817>
- Rocha, M. R. (2019). *Crenças de professores de espanhol sobre a avaliação no ensino-aprendizagem de LE* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Amazonas]. Repositório Institucional TEDE – UFAM. <https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/7324>
- Rosa, A. dos A. S., & Rodrigues, R. (2021). Avaliação nas aulas de espanhol como língua estrangeira no ensino superior: O que mudou com o ensino emergencial remoto? *Devir Educação*, (edição especial), 303-322. <https://doi.org/10.30905/rde.v0i0.428>
- Santos, C. B. dos. (2019). *Análise da relação de causalidade em textos argumentativos para exames de seleção ao nível universitário, no par PB (português brasileiro) e espanhol* [Tese de doutorado, Universidade Federal de Minas Gerais]. Repositório Institucional UFMG. <https://repositorio.ufmg.br/items/041d9087-7f1f-4ffc-8400-c3bfc6f87ab6>
- Scaramucci, M. V. R. (1997). Avaliação de rendimento no aprendizagem-ensino de português língua estrangeira. In J. C. Almeida Filho (Org.), *Parâmetros atuais para o ensino de português língua estrangeira* (pp. 75-88). Pontes.
- Scaramucci, M. V. R. (2016). Letramento em avaliação (em contexto de línguas): Contribuições para a linguística aplicada, educação e sociedade. In C. M. Jordão (Org.), *A Linguística Aplicada no Brasil: Rumos e passagens* (pp. 141-166). Pontes.

- Scarino, A. (2013). Language assessment literacy as self-awareness: Understanding the role of interpretation in assessment and in teacher learning. *Language Testing*, 30(3), 309-327. <https://doi.org/10.1177/0265532213480128>
- Segat, G. L., & Sarmiento, S. (2022). Avaliação linguística em periódicos de Linguística Aplicada no Brasil: Mapeamento das publicações. *Revista Horizontes de Linguística Aplicada*, 21(2). <http://hdl.handle.net/10183/255615>
- Shepard, L. A. (2000). The role of assessment in a learning culture. *Educational Researcher*, 29(7), 4-14. <https://doi.org/10.3102/0013189X029007004>
- Silva, A. G. da. (2020). *Avaliação de leitura em espanhol língua estrangeira: Das concepções dos professores à prática* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal de São Carlos]. Repositório Institucional UFSCar. <https://repositorio.ufscar.br/handle/20.500.14289/12811>
- Silva, A. G. da. (2022). Concepções e práticas de professores de ELE na avaliação de leitura. *Revista do GEL*, 19(1), 265-282. <https://doi.org/10.21165/gel.v19i1.3224>
- Silva, D. P. da. (2018). *As imagens presentes nas questões de língua espanhola do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem)* [Dissertação de mestrado]. Universidade Estadual de Feira de Santana.
- Silva, E. de S. (2019). *Avaliação de proficiência em leitura em língua espanhola dos graduandos em Letras Espanhol da Universidade de Brasília* [Dissertação de mestrado, Universidade de Brasília]. Repositório Institucional da UnB. <https://repositorio.unb.br/handle/10482/39461>
- Silva, S. R. da C. da. (2016). *O ensino de espanhol abrindo caminhos para o Enem: Entre a expectativa e a prática* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal da Bahia]. Repositório Institucional da UFBA. <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/26308>
- Silveira, M. R. (2018). *Concepções de professores sobre avaliação: Estudo de caso de ensino de língua espanhola no CEL de São Carlos* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal de São Carlos]. Repositório Institucional UFSCar. <https://repositorio.ufscar.br/handle/20.500.14289/11918>
- Soares, F. de A. (2019). *Interação oral em língua espanhola: Construção de uma proposta avaliativa* [Dissertação de mestrado profissional, Instituto Federal do Amazonas]. Repositório Institucional do IFAM. <https://repositorio.ifam.edu.br/jspui/handle/4321/409>
- Souza, A. R. de. (2021). Panorama sobre os projetos de leis para implantação do ensino do espanhol nas redes de ensino estaduais (2017-2020). *Revista Abehache*, (19), 175-201. <https://revistaabehache.com/ojs/index.php/abehache/article/view/373>
- Taylor, L. (2013). Communicating the theory, practice and principles of language testing to test stakeholders: Some reflections. *Language Testing*, 30(3), 403-412. <https://doi.org/10.1177/0265532213480338>
- Tirloni, L. P., & Rammé, V. (2015). Tandem, autoavaliação e a autonomia na aprendizagem de línguas estrangeiras. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, 54(3), 457-482. <https://doi.org/10.1590/010318134802171941>
- Toledo, F. C. P. (2022). *Espanhol no Enem: Uma pesquisa documental sobre a compreensão leitora* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal de São Carlos]. Repositório Institucional UFSCar. <https://repositorio.ufscar.br/items/203176ed-de08-4779-9d2f-22d42337d719>

- Velástegui, D. A. C. (2018). *Propostas de autoavaliação e autorregulação em livros didáticos de espanhol como língua estrangeira* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Pará]. RIUFPA – Repositório Institucional da UFPA. <https://repositorio.ufpa.br/handle/2011/10506>
- Weng, F., & Shen, B. (2022). Language assessment literacy of teachers. *Frontiers in Psychology*, 13, Article 864582. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.864582>
- Xu, Y., & Brown, G. T. L. (2016). Teacher assessment literacy in practice: A reconceptualization. *Teaching and Teacher Education*, 58, 149-162. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.05.010>

NOTA: As contribuições de cada autora para o desenvolvimento do artigo foram as seguintes: Aline Netto Brum-Barreto – curadoria e análise de dados; redação do manuscrito original. Emily de Carvalho Pinto – curadoria e análise de dados. Marcella Nascimento Fernandes – redação: revisão e aprovação da versão final. Gladys Quevedo-Camargo – conceitualização; redação: revisão e aprovação da versão final.