



[https://doi.org/10.18222/eae.v36.11480\\_port](https://doi.org/10.18222/eae.v36.11480_port)

# DESENVOLVENDO O LETRAMENTO DE PROFESSORES DE INGLÊS EM (AUTO)AVALIAÇÃO COM CRIANÇAS

 JULIANA REICHERT ASSUNÇÃO TONELLI<sup>I</sup>

 THAIS ROSSAFA TAVARES BALBINO<sup>II</sup>

 Tradução de: Laura Mendes Loureiro<sup>III</sup>

<sup>I</sup> Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina-PR, Brasil; [jtonelli@uel.br](mailto:jtonelli@uel.br)

<sup>II</sup> Complexo Educacional Municipal Ivanildes Gonçalves Nalim, Ibiporã-PR, Brasil; [tha.rossafa@gmail.com](mailto:tha.rossafa@gmail.com)

<sup>III</sup> Viamundi Idiomas e Traduções, Belo Horizonte-MG, Brasil; [laura@viamundi.com.br](mailto:laura@viamundi.com.br)

## RESUMO

A necessidade de desenvolver o letramento em avaliação de línguas com crianças cada vez mais jovens tem ganhado mais atenção nas escolas nos últimos anos. Por essa razão, o objetivo deste artigo é apresentar um guia desenvolvido para ajudar os professores a avançarem em seu letramento em avaliação de línguas com ênfase na autoavaliação *para* a aprendizagem com crianças. A metodologia apresenta os estágios de pesquisa trilhados para criar tal produto educacional, e, durante a análise, as seções dos ícones do guia são explicadas com o intuito de fazer com que os leitores entendam como essas seções podem ajudar os professores em seu processo de aprendizagem autodidata. Em conclusão, é esperado que os professores façam uso da autoavaliação em aulas de inglês com crianças para desenvolver sua aprendizagem.

**PALAVRAS-CHAVE** ÊXITO ESCOLAR • MÉTODOS DE AUTOAVALIAÇÃO • AVALIAÇÃO FORMATIVA • AVALIAÇÃO EMANCIPATÓRIA.

## COMO CITAR:

Tonelli, J. R. A., & Balbino, T. R. T. (2025). Desenvolvendo o letramento de professores de inglês em (auto)avaliação com crianças. *Estudos em Avaliação Educacional*, 36, Artigo e11480. [https://doi.org/10.18222/eae.v36.11480\\_port](https://doi.org/10.18222/eae.v36.11480_port)

## DEVELOPING ENGLISH TEACHERS' LITERACY IN (SELF)ASSESSMENT WITH CHILDREN

### ABSTRACT

The need to develop literacy in language assessment with increasingly younger children has gained more attention in schools in recent years. For this reason, the aim of this paper is to present a guide designed to support teachers in enhancing their language assessment literacy with emphasis on promoting self-assessment as a tool *for* learning with children. The methodology presents the research stages undertaken to create such educational resource, and the analysis explains the guide's icons sections, helping readers to understand how these sections can assist teachers in their self-learning process. In conclusion, teachers are expected to incorporate self-assessment practices in English classes with children to foster their learning development.

**KEYWORDS** EDUCATIONAL SUCCESS • SELF-ASSESSMENT METHODS •  
FORMATIVE ASSESSMENT • EMANCIPATORY ASSESSMENT.

## DESARROLLANDO EL LETRAMIENTO DE DOCENTES DE INGLÉS EN (AUTO)EVALUACIÓN CON NIÑOS

### RESUMEN

Ha tenido lugar los últimos años la necesidad de desarrollar el letramiento en la evaluación de lenguas con niños cada vez más pequeños. Por este motivo, el presente artículo tiene el objetivo de presentar una guía desarrollada para ayudar a los docentes a avanzar en su letramiento en lo que se refiere a la evaluación de lenguas con énfasis en la autoevaluación *para* el aprendizaje con niños. La metodología presenta las etapas de investigación que se han utilizado para crear dicho producto educativo y durante el análisis se explican los íconos de las secciones de la guía para que los lectores comprendan cómo dichas secciones pueden colaborar con los profesores en su proceso de aprendizaje autodidacta. En conclusión, se espera que los docentes hagan uso de la autoevaluación en las clases de inglés para niños con el propósito de desarrollar su aprendizaje.

**PALABRAS CLAVE** ÉXITO ESCOLAR • MÉTODOS DE AUTOEVALUACIÓN •  
EVALUACIÓN FORMATIVA • EVALUACIÓN EMANCIPATORIA.

Recebido em: 30 SETEMBRO 2024

Aprovado para publicação em: 23 JANEIRO 2025



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

## INTRODUÇÃO

Em todo o mundo, o ensino de inglês para alunos jovens [*teaching English to young learners*] (TEYL) tem sido discutido sob diferentes perspectivas (Garton & Copland, 2019; López-Gopar, 2016). No Brasil, embora o inglês não seja uma disciplina obrigatória no ensino fundamental, isso não é diferente (Seccato et al., 2022). Independentemente da gama de argumentos divergentes e subjacentes (Egido et al., 2023), o inglês tornou-se a língua escolhida para ser ensinada nas escolas públicas antes do 6º ano, quando a disciplina se torna obrigatória (Santos, 2009; Rocha, 2006; Lima & Souza, 2019; Tonelli & Avila, 2020, entre outros).

Fatores econômicos globais, avanços tecnológicos e o reconhecimento do inglês como língua mundial são algumas das razões pelas quais os brasileiros têm buscado oportunidades para aprendê-lo. Embora ainda faltem políticas públicas em relação à educação de língua adicional para crianças de até 11 anos, tem havido algumas iniciativas de formação de professores para que possam ensinar alunos jovens e muito jovens (Tonelli et al., 2017; Galvão & Merlo, 2024; Galvão & Kawachi-Furlan, 2023). Um tópico de grande interesse para professores de inglês para alunos jovens e muito jovens é a avaliação dos estudantes. Alguns estudos brasileiros indicam que os docentes de inglês que trabalham com esse grupo de alunos precisam desenvolver o letramento em avaliação (Tonelli & Quevedo-Camargo, 2019; Moraes & Batista, 2020; Quevedo-Camargo & Tonelli, 2024), pois essa é uma área de conhecimento que integra os processos de ensino e de aprendizagem (Scaramucci, 2006, 2016).

Entendendo que a autoavaliação foi citada como parte relevante do letramento em avaliação da linguagem (Giraldo, 2018) e, mais precisamente, da avaliação *para*<sup>1</sup> a aprendizagem (Butler, 2016), concordamos que ela ajuda crianças a desenvolver sua autonomia, bem como seu senso de responsabilidade sobre sua própria aprendizagem e envolvimento em atividades acadêmicas. A autoavaliação na aprendizagem da língua inglesa também pode ajudar as crianças a explorar novas estratégias de aprendizagem com o auxílio do professor, o qual atua como mediador no processo.

Portanto o objetivo deste artigo<sup>2</sup> é apresentar um guia prático e teórico<sup>3</sup> concebido para professores de inglês interessados em desenvolver o letramento em autoavaliação para a aprendizagem com crianças jovens. O guia é um *e-book* interativo composto de cinco capítulos e dez ícones que representam seções para orientar os

1 O termo será discutido de modo mais detalhado na estrutura teórica.

2 Este artigo é um trecho da dissertação de mestrado da segunda autora, intitulada *Going the extra mile: Um guia de autoavaliação para a aprendizagem de língua inglesa por crianças*, realizada sob a supervisão da primeira autora (Balbino, 2022).

3 O Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina (CEP-UEL) aprovou a pesquisa original, e o número registrado é 34933820.7.0000.5231.

professores em sua aprendizagem autodirigida. O guia foi desenvolvido no contexto de um curso *on-line* oferecido a professores de inglês, conforme descrito detalhadamente a seguir.

O trabalho está organizado em três partes: referencial teórico, metodologia e análise. A seção de referencial teórico discute conceitos-chave relevantes para o tema deste estudo e explora como eles se relacionam com os objetivos deste artigo. A seção de metodologia descreve as etapas adotadas para promover o guia de autoavaliação para professores de crianças que estão aprendendo inglês, um projeto desenvolvido durante o programa de mestrado da segunda autora sob a supervisão da primeira autora. Por fim, a seção de análise se concentra no modo como essa ferramenta educacional orienta os professores no processo de autoaprendizagem.

## REFERENCIAL TEÓRICO

### Autoavaliação no TEYL: Considerações iniciais

Avaliar alunos jovens e muito jovens não é uma tarefa fácil (McKay, 2006). Segundo Moraes e Batista (2020), o ponto de partida para o desenvolvimento de avaliações para esses alunos é estabelecer objetivos claros de aprendizagem a partir do conceito de linguagem adotado pelo professor e/ou pela escola. Esses autores também enfatizam a importância de considerar os estágios de desenvolvimento cognitivo, emocional, social e físico das crianças. Consequentemente, eles propõem o conceito de letramento em avaliação de línguas para professores de alunos jovens, destacando a necessidade de os professores possuírem conhecimento da língua que está sendo ensinada, uma compreensão dos estágios de desenvolvimento das crianças e familiaridade com conceitos e processos de avaliação.

Com base no que foi apresentado, concordamos que a avaliação *para* aprendizagem [*assessment for learning*] (AfL) é a forma mais apropriada de análise para jovens alunos, sendo “um tipo de avaliação formativa que cria e usa *feedback* para melhorar a aprendizagem e o desempenho dos alunos. Um aluno fará uma avaliação e usará o *feedback* da avaliação para ajustar a prática e melhorar o desempenho” (Coombe, 2018, p. 10, tradução própria). Em outras palavras, a AfL é um processo em que tanto os alunos quanto os professores interpretarão as evidências para determinar os objetivos de aprendizagem, avaliarão o estágio atual de aprendizagem dos alunos e, por fim, desenvolverão estratégias para atender aos objetivos identificados. Essa forma de avaliação, em particular, dá aos alunos o papel de protagonistas de sua própria aprendizagem, enquanto os professores servem como facilitadores do processo de aquisição de conhecimentos.

Da mesma forma que o conceito de AfL, Andrade e Du (2007) descrevem a autoavaliação como um processo no qual os alunos são os protagonistas. Na autoavaliação, os alunos fornecem *feedback* sobre o próprio desempenho, coletando informações sobre seu trabalho e identificando como esses dados se alinham aos objetivos e aos critérios previamente estabelecidos para cada atividade. Esse processo reflexivo possibilita que os estudantes analisem as etapas que promoveram seu desempenho atual e desenvolvam estratégias para adquirir conhecimento, tornando-se, assim, melhores na autorregulação.

É importante enfatizar que um aluno autorregulado assume ativamente o controle de seu processo de aprendizagem, definindo metas, monitorando o progresso e ajustando as estratégias para otimizar os resultados. Do nosso ponto de vista, e com base em Yan e Brown (2017), várias vantagens associadas a ser um aluno autorregulado incluem:

1. maior motivação e engajamento – os alunos autorregulados são mais motivados, porque definem suas próprias metas de aprendizagem. Esse investimento pessoal aumenta o engajamento e o interesse.
2. melhor desempenho acadêmico – por meio de um planejamento cuidadoso, estabelecimento de metas e avaliação regular do progresso, os alunos autorregulados tendem a alcançar melhores resultados acadêmicos.
3. melhor gestão do tempo – os alunos autorregulados são mais eficientes no uso de seu tempo, pois priorizam tarefas, organizam seu trabalho e gerenciam distrações de forma eficaz.
4. habilidades aprimoradas de resolução de problemas – os alunos autorregulados refletem sobre desafios, adaptam estratégias e encontram soluções quando enfrentam dificuldades na aprendizagem.
5. maior independência – os alunos autorregulados dependem menos de orientação externa e desenvolvem habilidades necessárias para aprender e crescer de forma autônoma, tornando-se mais adaptáveis a vários ambientes de aprendizagem.
6. resiliência e persistência – os alunos autorregulados são mais propensos a perseverar nos desafios, pois estão preparados para lidar com contratempos e ajustar seus métodos de aprendizagem de acordo com a situação.
7. aprendizagem ao longo da vida – a autorregulação promove um hábito de aprendizagem contínua, tornando os indivíduos mais preparados para se adaptarem a novos conhecimentos e habilidades ao longo de suas vidas.

Segundo Yan e Carless (2022, p. 1118, tradução própria), Yan e Brown (2017) “demonstraram empiricamente um modelo de processo cíclico de autoavaliação

com três ações primárias: (1) determinação de critérios de avaliação, (2) busca de *feedback* autodirigido e (3) autorreflexão”.

Embora a autoavaliação tenha sido demonstrada como um procedimento para ajudar os alunos a desenvolver a autorregulação e, conseqüentemente, atingir metas de aprendizagem, Butler (2016) aponta que há razões diferentes pelas quais esse tipo de avaliação não é amplamente utilizado em aulas de línguas adicionais. No entanto o motivo mais importante e recorrente é que os professores frequentemente não sabem como implementar a autoavaliação ou por que fazê-lo. Equívocos e falta de conhecimento sobre (auto)avaliação, principalmente no contexto do ensino de crianças, mostram a necessidade de desenvolver o letramento em avaliação de professores em formação.

Balbino e Moraes (2023), com base em pesquisadores como Giraldo (2018), Pill e Harding (2013), Stiggins (1991) e Taylor (2013), concluíram que professores, gestores escolares e desenvolvedores de testes em larga escala precisam de um nível multidimensional de letramento em avaliação, uma vez que são usuários e produtores de avaliação. Dadas as suas funções, eles precisam ser capazes de compreender os conceitos de avaliação – por exemplo, como desenvolver instrumentos e estabelecer critérios. Além disso, também devem garantir que as avaliações impactem positivamente a vida daqueles que dependem delas.

### **Autoavaliação com crianças e suas implicações na formação de professores**

Esta seção apresenta alguns fundamentos teóricos da autoavaliação e seus possíveis impactos na formação de professores de inglês, particularmente no contexto do ensino de inglês como língua adicional para crianças.

Antes de tratar da autoavaliação, é importante refletir sobre por que optamos por avaliar *com* crianças e as implicações dessa mudança de perspectiva. Pesquisas brasileiras recentes sobre TEYL enfatizaram a importância de considerar a sócio-história, o conhecimento, as emoções e os interesses dos aprendizes como centrais para o processo de aprendizagem (Malta, 2019; Tonelli, 2023; Ferreira, 2024). Apesar de não se concentrar diretamente na avaliação, Malta (2019) sugere o uso da preposição *com* em vez de *para* ao discutir o TEYL. Segundo a autora, colocar as crianças no centro do processo e priorizar suas necessidades aumenta a probabilidade de promover maior engajamento.

Esse conceito concorda com os argumentos apresentados por Ellis e Rixon (2019), bem como Butler et al. (2021), que defendem uma abordagem centrada no aluno para entender o conhecimento fundamental necessário para avaliar alunos jovens e muito jovens. Com base no trabalho de Benson (2007), Butler et al. (2021, p. 430, tradução própria) sugerem que

Abordagens centradas no aluno chamaram a atenção para os estudantes, colocando-os como as principais partes interessadas no ensino de línguas. Nessas abordagens, os alunos apresentam e compartilham ativamente suas necessidades e desejos com professores e outros educadores. O reflexo dessas ações no currículo e na instrução, bem como na avaliação, deve motivar os alunos e ajudá-los a se tornarem autônomos e responsáveis por sua própria aprendizagem.

Portanto, neste artigo, também optamos por considerar os alunos como parte do processo. Dessa maneira, ao abordar a avaliação no TEYL, defendemos fazê-lo com eles e não apenas *para* eles.

De acordo com a literatura especializada, os professores também podem contribuir para reduzir a ansiedade dos alunos causada pelo medo de exames (Shaaban, 2001). Nesse contexto, a autoavaliação no ensino de inglês para crianças pode ajudar a promover um ambiente menos estressante (Butler, 2016), por mais desafiador que seja (Sukmiarni, 2015). Conforme Jamrus e Razali (2019, p. 66, tradução própria), “[o] principal aspecto da autoavaliação é que os alunos normalmente têm de refletir sobre seu trabalho e fazer seus próprios julgamentos com base em um conjunto fixo de critérios fornecidos pelo professor”. O uso da autoavaliação como ferramenta na sala de aula de inglês exige que os professores tenham um bom nível de letramento em avaliação de línguas [*language assessment literacy*] (LAL) (Taylor, 2009; Giraldo, 2018), pois muitas vezes esse recurso é mal interpretado, sendo compreendido como um mero processo de autoclassificação, negligenciando os propósitos mais amplos de incorporar esse tipo de avaliação.

Sobre esse assunto, Inbar-Lourie (2017, p. 258, tradução própria) descreve “o novo conceito de LAL como um termo generalista para o conhecimento, habilidades e antecedentes que vários participantes da avaliação de linguagem devem dominar”.

Conforme Jamrus e Razali (2019), a autoavaliação desempenha um papel crucial na aprendizagem de uma língua, pois motiva os alunos de inglês a se engajarem no processo de aprendizagem e refletirem sobre ele. Proporciona o pensamento crítico, práticas reflexivas e apoia a aquisição de habilidades na língua inglesa, ou seja, leitura, escrita, escuta, fala, gramática e vocabulário. Além disso, a autoavaliação incentiva a autonomia do aluno e promove o compromisso com o processo de aprendizagem de inglês, entre muitos outros. Os autores também afirmam que os objetivos de aprender inglês como língua adicional podem ser alcançados por meio da autoavaliação, desde que professores e alunos entendam seu propósito e como implementá-la corretamente.

Também é importante reconhecer que dar e receber *feedback* é um elemento crucial da avaliação formativa (Andrade & Heritage, 2018). No entanto, como

discutido por Jamrus e Razali (2019) e Yan et al. (2020), a maioria dos professores enfrenta dificuldade em dar *feedback* aos alunos devido a vários motivos, como o grande número de discentes em sala de aula, o que torna a tarefa demorada. Felizmente, os alunos podem ser excelentes fontes de *feedback* por meio da autoavaliação, em que refletem sobre a qualidade de seu trabalho, avaliam o quanto ele reflete metas ou critérios explicitamente declarados e o revisam, se necessário. Sob as condições certas, a autoavaliação do aluno pode fornecer informações precisas e úteis para promover a aprendizagem.

A autoavaliação eficaz geralmente se correlaciona com notas altas, uma descoberta que pode ser interessante de ser compartilhada com os alunos. Quando os discentes recebem apoio para se tornarem eficientes na condução da autoavaliação, a carga de trabalho do professor pode ser reduzida, pois as responsabilidades pelo *feedback* são compartilhadas. Em turmas grandes, o docente não pode ser o único instrumento viável de *feedback*; portanto, os alunos devem se tornar fontes de aprendizagem para si e para os outros (Yan et al., 2020).

Do nosso ponto de vista e com base no referencial teórico adotado neste artigo, todos os motivos mencionados anteriormente exigem que os professores possuam LAL para garantir que a autoavaliação no TEYL seja efetivamente implementada. Dada a importância da LAL na promoção da autoavaliação para a aprendizagem nas aulas de inglês com crianças, na próxima seção forneceremos algumas definições e destacaremos o papel central da autoavaliação.

### **O que é LAL e por que é essencial para promover a autoavaliação no TEYL?**

Conforme definido por Fulcher (2012), a LAL abrange vários níveis de compreensão, incluindo conhecimentos, habilidades e princípios relacionados a testes e avaliações de linguagem. A LAL envolve não apenas a capacidade de criar, administrar e interpretar avaliações de linguagem, mas também uma compreensão crítica das implicações éticas, sociais e educacionais das práticas de avaliação.

Essa definição inclui estar ciente de como a avaliação da língua afeta os alunos, a imparcialidade dos métodos de teste e a necessidade de transparência na pontuação e no *feedback* (Fulcher, 2012). A LAL também exige que as partes interessadas – incluindo professores, criadores de testes, formuladores de políticas e até mesmo os alunos – sejam informadas sobre os aspectos técnicos dos testes (por exemplo, confiabilidade, eficácia, *design* de itens), bem como sobre o contexto educacional mais amplo no qual as avaliações ocorrem. Assim, uma compreensão abrangente da LAL significa entender como a avaliação pode funcionar dentro dos objetivos pedagógicos, garantindo que ela apoie a aprendizagem e esteja alinhada com os objetivos de aprendizagem de línguas, minimizando possíveis vieses ou consequências negativas.

Tonelli e Quevedo-Camargo (2018) argumentam que os professores são fundamentais para a LAL, pois geralmente são responsáveis por administrar e interpretar as avaliações de linguagem em ambientes de sala de aula. Portanto os professores devem ter uma compreensão completa dos aspectos técnicos da avaliação, como confiabilidade, validade e *design* de itens, bem como das implicações pedagógicas de suas práticas de avaliação. Conseqüentemente, os docentes precisam estar cientes de como a avaliação pode influenciar os resultados da aprendizagem, a motivação dos alunos e o ambiente geral da sala de aula.

Além disso, Fulcher (2012) enfatiza que os professores devem ser proficientes na criação e pontuação de avaliações e usar os resultados para informar suas práticas de ensino. Essa ideia envolve interpretar os dados, a fim de fornecer *feedback* significativo aos alunos, identificar áreas de melhoria e ajustar as estratégias de instrução adequadamente. Os professores desempenham um papel crucial para garantir avaliações justas, transparentes e alinhadas com os objetivos de aprendizagem, bem como para promover uma abordagem ética dos testes, em que a diversidade dos alunos e as diferenças individuais sejam respeitadas.

Em resumo, Fulcher (2012) ressalta o papel fundamental dos professores no avanço da LAL, capacitando-os com as habilidades necessárias para entender os aspectos técnicos e humanos da avaliação de línguas, garantindo que os testes apoiem, e não dificultem, o aprendizado dos alunos. Todos esses aspectos destacam a importância da autoavaliação, exigindo que todos aqueles envolvidos direta e indiretamente na avaliação de linguagem dominem essa ferramenta, de modo a promover a autoavaliação com estudantes jovens e muito jovens.

Considerando todas as razões mencionadas neste artigo, defendemos a necessidade de os professores alcançarem um nível adequado de letramento em avaliação, pois esse recurso pode ser altamente significativo no campo do TEYL (McKay, 2006; Tonelli & Bueno, 2020). No entanto, o domínio da implementação dessa ferramenta entre alunos jovens e muito jovens requer conhecimentos específicos que não podem ser negligenciados. Os professores podem promover a autonomia, a transparência e a participação democrática dos alunos na avaliação por meio da autoavaliação, desde que os alunos estejam cientes dos critérios e das expectativas de aprendizagem.

## METODOLOGIA

Utilizando uma abordagem de pesquisa qualitativa (Lazaraton, 1995; Richards, 2009; Bogdan & Biklen, 1982/2003), detalhamos a metodologia de pesquisa do trabalho em questão, ou seja, o próprio guia, e apresentamos como este artigo foi concebido em seguida.

## A metodologia do guia

Com relação à metodologia do guia, ela foi desenvolvida a partir de uma abordagem de pesquisa *bottom-up*, na qual o público-alvo, professores de inglês de alunos jovens e muito jovens, foi convidado a participar de um curso de extensão *on-line*. A ação ocorreu em 2020 e compreendeu dez níveis, divididos em seis reuniões síncronas e tarefas assíncronas no Google Classroom. Embora 35 vagas estivessem disponíveis, apenas 14 participantes completaram todas as tarefas. O curso teve como intuito desenvolver o letramento em avaliação de professores de alunos jovens e muito jovens, tendo como foco conceitos básicos de avaliação, tipos de avaliação, equívocos sobre avaliação, princípios de avaliação, avaliação para aprendizagem, autoavaliação e autorregulação, autoavaliação para aprendizagem de habilidades linguísticas, rubricas de autoavaliação e práticas de autoavaliação. Esses tópicos foram selecionados a partir de duas fontes primárias: revisão da literatura e um formulário de diagnóstico aberto, que foi divulgado por meio da página da rede social do grupo de pesquisa Formação de Professores e Ensino de Língua Inglesa com Crianças (Felice).<sup>4</sup>

Todas as reuniões do curso foram gravadas, permitindo que os pesquisadores revisassem as discussões. A partir disso, eles selecionaram todas as informações relacionadas ao tema principal da autoavaliação *para* o aprendizado de inglês *com* crianças. Posteriormente, esses dados foram usados para criar o próprio guia, a fim de que o conteúdo fosse pautado nas reais necessidades dos professores. Um exemplo de como os materiais foram escolhidos pode ser visto a seguir:

Professor 1: *Algo que me surpreendeu quando comecei a lecionar no ensino fundamental com relação a essa questão do feedback foi . . . a necessidade da especificidade do feedback, não apenas em termos de: “Ah, você errou essa palavra” ou “Olha, você não deu a resposta completa”. Eles precisavam dos malditos carimbos pedagógicos dos professores. (Trecho retirado da gravação do curso Going the Extra Mile: Desenvolvendo a Autoavaliação para a Aprendizagem de Língua Inglesa para Crianças [Going the Extra Mile: Developing Children’s Self-assessment for Learning English], grifo nosso).*

Ao analisar as falas desse professor, percebemos a necessidade de incluir um capítulo sobre *feedback* com crianças pequenas, pois elas exigem diferentes abordagens dependendo do nível de desenvolvimento. Em outras palavras, as crianças não só precisam de *feedback* formativo, mas também de uma devolutiva que seja lúdica e compreensível, adaptada para cada faixa etária. Isso significa que os

4 Felice é um grupo de pesquisa integrado por acadêmicos, estudantes de graduação e pós-graduação interessados em TEYL.

carimbos pedagógicos dos professores podem ser uma boa estratégia para ajudar as crianças a entender seu nível de aprendizagem ou o modo como o professor avalia o desempenho do aluno, em termos de objetivos de aprendizagem. No entanto, ao utilizarmos o ícone “dúvidas” no capítulo 4, mostramos a importância de não apenas usar os carimbos, como também conversar com o aluno ou fornecer observações escritas sobre o trabalho desenvolvido pelo discente. Ou seja, fornecer um *feedback* significativo.

A identificação de trechos de fala relacionados à falta de letramento em avaliação foi realizada por meio da análise das gravações das reuniões, e as informações coletadas foram organizadas em capítulos. A Tabela 1 descreve os títulos dos capítulos e seus conteúdos.

**TABELA 1**  
**Os capítulos do guia e seus conteúdos**

CAPÍTULO	CONTEÚDO
1. A avaliação de inglês por crianças: Conceitos centrais	Apresentação do panorama do ensino de língua inglesa para crianças no Brasil e o efeito na formação de professores; relevância do letramento em avaliação de professores no ensino de crianças; conceitos e princípios de avaliação <i>para</i> aprendizagem (AfL); princípios de avaliação de linguagem (aplicabilidade, eficácia, confiabilidade, autenticidade e efeito retroativo).
2. A autoavaliação <i>para</i> a aprendizagem de língua inglesa por crianças	Apresentação do conceito autoavaliação; descrição da eficácia da metodologia de autoavaliação com crianças; apresentação e explicação da relação entre os conceitos autorregulação, AfL e autoavaliação; a função das partes interessadas na autoavaliação; exploração do conceito metacognição e suas estratégias.
3. Instrumentos de autoavaliação	Diferenciação entre os conceitos dos processos de avaliação e os instrumentos de avaliação; necessidade de utilização de instrumentos formais de registro para evitar a subjetividade; criação e utilização de rubricas de avaliação na autoavaliação.
4. O <i>feedback</i> na autoavaliação com crianças aprendizes de língua inglesa	A relevância do <i>feedback</i> na AfL/autoavaliação; estratégias para fornecer <i>feedback</i> formativo aos jovens aprendizes.
5. Da teoria à prática	Apresentação de dez exemplos de atividades, incluindo possíveis adaptações, parâmetros de avaliação considerados em cada atividade, materiais para impressão e ideias de conteúdo para desenvolver em cada exemplo de atividade.

Fonte: Elaboração das autoras, com base em Balbino e Tonelli (2022).

## ANÁLISE

O guia contém ícones temáticos que representam diferentes seções, orientando os professores no processo de autoaprendizagem. Cada ícone tem uma relevância específica no processo de aprendizagem do conteúdo do guia. No entanto, este artigo concentra-se em três deles, que estão mais alinhados com a prática de autoaprendizagem, os quais são: “tempo de reflexão” (“*reflection time*”), “dúvidas” (“*doubts*”) e

“sua vez” (“*your turn*”). A Tabela 2 expõe os objetivos da seção de cada ícone, bem como os tópicos que eles trazem.

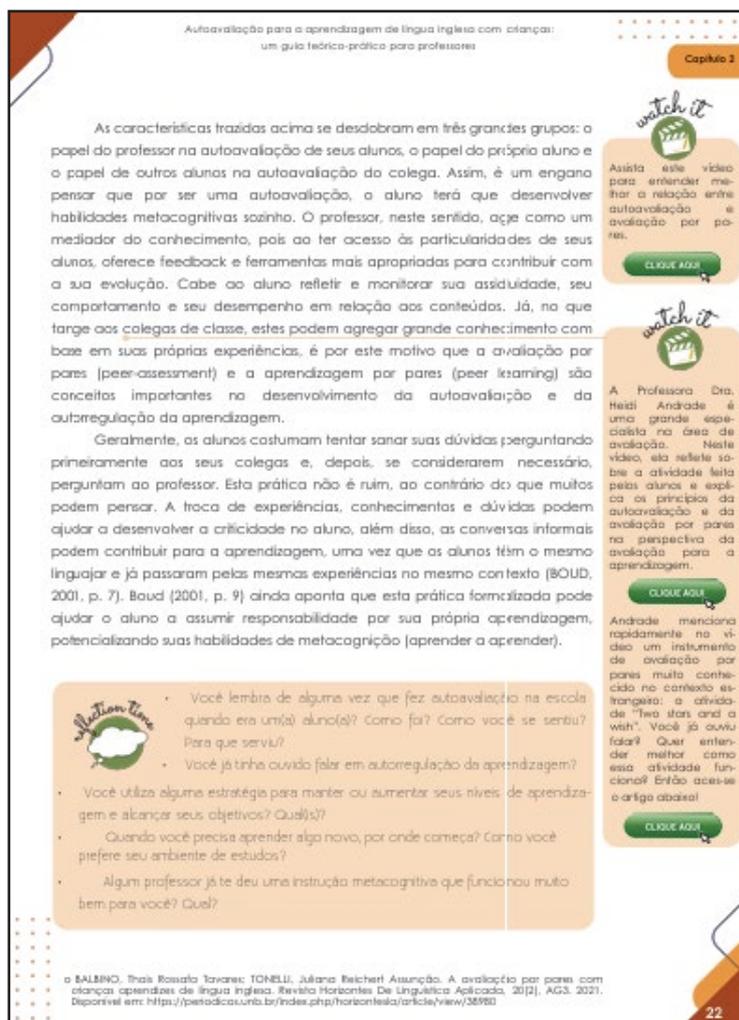
**TABELA 2**  
**Ícones do guia**

ÍCONE	OBJETIVOS
	<p>O ícone “tempo de reflexão” apresenta histórias reais e atividades de perguntas e respostas que pretendem fazer com que o leitor pense criticamente sobre o próprio contexto e experiências pessoais como aluno ou professor e, ao refletir, decida o que pode ser feito para melhorar as práticas de avaliação em suas aulas.</p>
	<p>O ícone “dúvidas” objetiva responder a perguntas extraídas do curso de extensão <i>Going the Extra Mile: Desenvolvendo a Autoavaliação para a Aprendizagem de Língua Inglesa para Crianças</i>. As questões se baseiam no uso de carimbos pedagógicos dos professores como <i>feedback</i>; na frequência do uso de instrumentos de autoavaliação nas aulas de inglês; e na diferença entre avaliação informal e avaliação formativa.</p>
	<p>O ícone “sua vez” dá a oportunidade de os professores desenvolverem tarefas como forma de aplicar em atividades práticas a teoria aprendida no respectivo capítulo. São solicitados aos docentes a criação de um material, com base em seu próprio contexto, como um plano de avaliação completo, cinco estratégias para desenvolver a autorregulação com seus próprios alunos e dois tipos de rubricas (ferramenta de autoavaliação e registro).</p>

Fonte: Elaboração das autoras, com base em Balbino e Tonelli (2022).

Expõe-se a seguir um exemplo de como o ícone “tempo de reflexão” é apresentado no *e-book*. No capítulo 2, “A autoavaliação *para* a aprendizagem de língua inglesa por crianças”, o símbolo de reflexão aparece no final da página 22 (Figura 1). A seção é destinada para a reflexão dos leitores, fazendo com que eles pensem, na posição de alunos, sobre suas próprias experiências com a autoavaliação, os sentimentos existentes sobre o uso dessa ferramenta, o conhecimento sobre a aprendizagem autorregulada e suas habilidades para fazer isso.

**FIGURA 1**  
**“Tempo de reflexão” na página 22**



Fonte: Balbino e Tonelli (2022, p. 22).

Levando em consideração a predominante falta de letramento em avaliação dos professores, pode ser uma tarefa complexa fazer a reflexão antes de explicar os conceitos. Por esse motivo, como visto na imagem acima, o ícone “tempo de reflexão” aparece no final do texto. Esse posicionamento reflete a intenção dos autores de que os leitores pensem sobre sua experiência pessoal com autoavaliação, autorregulação e metacognição desde suas vivências na infância até agora. Todavia os leitores precisam de um ponto de partida para executar essa tarefa, e o texto atende a esse propósito, dando que pensar.

Em relação ao ícone seguinte, “dúvidas”, ele tem uma relação mais próxima com os leitores. Assim, os autores incorporam questões colocadas pelos participantes do curso e as abordam dentro dessas seções específicas, alinhando o conteúdo do capítulo com as dúvidas levantadas durante as reuniões do curso. Isso significa que não há um local específico para o ícone “dúvidas” no texto, visto que depende do assunto discutido em cada capítulo e parágrafo.

No capítulo 1, “A avaliação de inglês por crianças: Conceitos centrais”, por exemplo, uma participante expressou confusão relacionada à diferença entre os conceitos de “avaliação informal”<sup>5</sup> e “avaliação formativa”. Ela ouviu esses termos em diferentes contextos e não sabia quando usá-los ou se era obrigada a implementar uma avaliação informal ou formativa em sala de aula. Na página 10, os autores abordam essa questão na seção “dúvidas” e explicam os conceitos avaliação informal e formal; além disso esclarecem que, nesse contexto, avaliações informais e formativas são utilizadas como sinônimos. Assim, apresentar as perguntas dos participantes promove um vínculo significativo entre o texto e os leitores, pois eles podem ter as mesmas dúvidas que os outros professores.

Por fim, o ícone “sua vez” representa o componente prático do guia. Exige que os professores produzam material genuíno adaptado aos seus próprios contextos e reflitam sobre o processo de criação. A seção aparece no final do capítulo 3, bem como no final dos capítulos subsequentes. Essa escolha se alinha ao objetivo de incentivar os professores a aplicar o conteúdo teórico que estudaram anteriormente e, ao fazê-lo, detectar dificuldades e possíveis adaptações, entre outros aspectos. Na página 32, por exemplo, no capítulo intitulado “Instrumentos de autoavaliação”, é solicitado que os professores desenvolvam rubricas de avaliação correspondentes ao plano de aula que preencheram no capítulo 1. No final da seção “sua vez”, perguntas de reflexão levam os professores a considerar os aspectos difíceis e fáceis de criar a rubrica e concluir se ela seria um instrumento possível para seus contextos.

A próxima seção apresenta as conclusões dos resultados deste artigo.

## CONCLUSÃO

Este artigo apresentou partes de um guia prático e teórico projetado para professores de inglês, a fim de ajudá-los a desenvolver o letramento em autoavaliação *para o aprendizado com crianças jovens*. Especificamente, concentramo-nos em apresentar e detalhar os ícones do guia diretamente relacionados à LAL dos professores sobre (auto)avaliação de línguas *com jovens aprendizes*, bem como a prática de autoaprendizagem. Os três ícones são “tempo de reflexão”, “dúvidas” e “sua vez”.

O primeiro, “tempo de reflexão”, incentiva os professores a avaliar criticamente seu próprio contexto educacional e experiências pessoais com a avaliação. Esse processo reflexivo visa a gerar ideias para melhorar as práticas de avaliação em sala de aula. O segundo ícone, “dúvidas”, objetiva abordar questões extraídas

5 Em português, há apenas uma palavra para expressar *assessment* e *evaluation*: avaliação. Isso pode não ser evidente para pessoas não nativas, pois as palavras *assessment* e *evaluation* têm significados diferentes associados a suas funções/objetivos. A primeira se baseia no processo, já a segunda no conhecimento adquirido ao final do processo.

do curso de extensão *Going the Extra Mile: Desenvolvendo a Autoavaliação para a Aprendizagem de Língua Inglesa para Crianças*, dúvidas essas que outros professores podem ter. O ícone final, “sua vez”, convida os professores a criar atividades que os ajudem a entender o lado prático da teoria.

Com base na necessidade de os professores desenvolverem o letramento em avaliação no contexto da aprendizagem de línguas com crianças, este estudo identificou três conceitos principais: avaliação para aprendizagem, autoavaliação e autorregulação da aprendizagem. A avaliação para aprendizagem se concentra no uso de dados de avaliação para fornecer *feedback* para professores e alunos, permitindo ajustes nas atividades de ensino e aprendizagem para atender aos objetivos de aprendizagem. A autoavaliação, como já mencionamos, não é um processo simples. No entanto, quando se trata de avaliação de línguas com crianças, do nosso ponto de vista e com o apoio da literatura especializada, tal prática pode ser uma maneira poderosa de estimular alunos jovens e muito jovens, permitindo que eles reconheçam seu processo de aprendizagem.

Esperamos que esta pesquisa possa ajudar os professores do TEYL a considerar a autoavaliação uma estratégia viável e eficaz dentro de suas salas de aula.

## AGRADECIMENTOS

Gostaríamos de agradecer à Dra. Isadora Teixeira Moraes (Universidade Federal de Minas Gerais) por seus comentários extremamente úteis e pela leitura cuidadosa de uma versão anterior deste artigo. Juliana Tonelli agradece o apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) por meio da Bolsa de Produtividade em Pesquisa.

## REFERÊNCIAS

- Andrade, H. L., & Du, Y. (2007). Student responses to criteria-referenced self-assessment. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 32(2), 159-181. <https://doi.org/10.1080/02602930600801928>
- Andrade, H. L., & Heritage, M. (2018). *Using formative assessment to enhance learning, achievement and academic self-regulation*. Routledge.
- Balbino, T. R. T. (2022). *Going the extra mile: Um guia de autoavaliação para a aprendizagem de língua inglesa por crianças* [Dissertação de mestrado, Universidade Estadual de Londrina]. RiuEL – Repositório Institucional – UEL. <https://repositorio.uel.br/handle/123456789/13337>
- Balbino, T. R. T., & Moraes, I. T. (2023). Letramento em avaliação em contexto de línguas para pais e responsáveis por crianças. *Revista X*, 18(1), 5-38. <https://doi.org/10.5380/rvx.v18i1.88026>
- Balbino, T. R. T., & Tonelli, J. R. A. (Orgs.). (2022). *Autoavaliação para a aprendizagem de língua inglesa com crianças: Um guia teórico-prático para professores*. Pedro & João.
- Benson, P. (2007). Autonomy in language teaching and learning. *Language Teaching*, 40(1), 21-40. <https://doi.org/10.1017/S0261444806003958>

- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (2003). *Qualitative research for education: An introduction to theories and methods* (4<sup>th</sup> ed.). Allyn & Bacon. (Original work published 1982).
- Butler, Y. G. (2016). Self-assessment of and for young learners' foreign language learning. In M. Nikolov (Ed.), *Assessing young learners of English: Global and local perspectives* (pp. 291-315). Springer.
- Butler, Y. G., Peng, X., & Lee, J. (2021). Young learners' voices: Towards a learner-centered approach to understanding language assessment literacy. *Language Testing*, 38(3), 429-455. <https://doi.org/10.1177/0265532221992274>
- Coombe, C. (Ed.). (2018). *An A to Z of second language assessment: How language teachers understand assessment concepts*. British Council.
- Egido, A. A., Tonelli, J. R. A., & Costa, P. de. (2023). Rolling out the red carpet: A critique of neoliberal motivations orienting the promotion of public bilingual schools to young learners in Brazil. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, 23(1), Article e22066. <https://doi.org/10.1590/1984-6398202322066>
- Ellis, G., & Rixon, S. (2019). Assessment for learning with younger learners: Is thinking about their learning a step too far? In D. Prošić-Santovac, & S. Rixon (Eds.), *Integrating assessment into early language learning and teaching* (pp. 87-104). Multilingual Matters & Channel View Publications. <https://doi.org/10.2307/jj.22730723>
- Ferreira, O. H. S. (2024). *Inglês musical: Educação linguística transdisciplinar na infância por meio do gênero canção contemporânea pop* [Tese de doutorado, Universidade Estadual de Londrina]. Riucl – Repositório Institucional – UEL. <https://repositorio.uel.br/handle/123456789/18388>
- Fulcher, G. (2012). Assessment literacy for the language classroom. *Language Assessment Quarterly*, 9(2), 113-132. <http://dx.doi.org/10.1080/15434303.2011.642041>
- Galvão, A. S. M., & Kawachi-Furlan, C. J. (2023). Curricular strategies of public universities that focus on teaching English in early childhood education. *Calidoscópico*, 21(3), 461-477. <https://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/25468>
- Galvão, A. S. M., & Merlo, M. C. R. (2024). Caminhos possíveis da formação docente para a educação linguística com crianças: O que sugerem as universidades? *Revista Letras*, 110(1), 47-65. <https://doi.org/10.5380/rel.v110i1.93311>
- Garton, S., & Copland, F. (2019). *The Routledge handbook of teaching English to young learners*. Routledge.
- Giraldo, F. (2018). Language assessment literacy: Implications for language teachers. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 20(1), 179-195. <https://doi.org/10.15446/profile.v20n1.62089>
- Inbar-Lourie, O. (2017). Language assessment literacy. In E. Shohamy, I. G. Or, & S. May (Eds.), *Language testing and assessment* (3<sup>rd</sup> ed., pp. 257-270). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-02261-1\\_19](https://doi.org/10.1007/978-3-319-02261-1_19)
- Jamrus, M. H. M., & Razali, A. B. (2019). Using self-assessment as a tool for English language learning. *English Language Teaching*, 12(11), 64-73. <https://doi.org/10.5539/elt.v12n11p64>
- Lazaraton, A. (1995). Qualitative research in applied linguistics: A progress report. *TESOL Quarterly*, 29(3), 455-472. <https://doi.org/10.2307/3588071>
- Lima, A. P., & Souza, S. de, Neto. (2019). A formação em serviço e o desenvolvimento profissional de professores de inglês para crianças. *Revista Percursos Linguísticos*, 9(23), 130-147. <https://periodicos.ufes.br/percursos/article/view/27929>
- López-Gopar, M. E. (2016). *Decolonizing primary English language teaching*. Multilingual Matters.

- Malta, L. S. (2019). *Além do que se vê: Educação crítica e letramentos, formação de professores e prática docente no ensino de inglês com crianças de 2 a 5 anos* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Espírito Santo]. Repositório UFES. <https://repositorio.ufes.br/items/a64a199e-5cce-4361-ae30-f760d56165cb>
- McKay, P. (2006). *Assessing young language learners*. Cambridge University Press.
- Moraes, I. T., & Batista, E. G. (2020). Letramento em avaliação para professores de línguas estrangeiras para crianças: Orientações teórico-práticas. *Horizontes de Linguística Aplicada*, 19(2), 15-42. <https://doi.org/10.26512/rhla.v19i2.26804>
- Pill, J., & Harding, L. (2013). Defining the language assessment literacy gap: Evidence from a parliamentary inquiry. *Language Testing*, 30(3), 381-402. <https://doi.org/10.1177/0265532213480337>
- Quevedo-Camargo, G., & Tonelli, J. R. A. (2024). Inglês e avaliação no ensino fundamental I: Propostas para o PNE 2025-2035. *Estudos em Avaliação Educacional*, 35, Artigo e10547. <https://doi.org/10.18222/ea.v35.10547>
- Richards, K. (2009). Trends in qualitative research in language teaching since 2000. *Language Teaching*, 42(2), 147-180. <https://doi.org/10.1017/S0261444808005612>
- Rocha, C. H. (2006). *Provisões para ensinar LE no ensino fundamental de 1ª a 4ª séries: Dos parâmetros oficiais e objetivos dos agentes* [Dissertação de mestrado, Universidade Estadual de Campinas]. Repositório da Produção Científica e Intelectual da Unicamp. <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/366378>
- Santos, L. I. S. (2009). *Língua inglesa em anos iniciais do ensino fundamental: Fazer pedagógico e formação docente* [Tese de doutorado, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho"]. Repositório Institucional Unesp. <http://hdl.handle.net/11449/103520>
- Scaramucci, M. V. R. (2006). O professor avaliador: Sobre a importância da avaliação na formação do professor de língua estrangeira. In L. Rottava, & S. S. dos Santos (Orgs.), *Ensino e aprendizagem de línguas: Língua estrangeira* (Coleção Linguagens, pp. 49-64). Unijuí.
- 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. 141-165). Pontes.
- Seccato, M. G., Tonelli, J. R. A., & Selbach, H. V. (2022). A panorama of the teaching of additional languages to children in Brazil. *Revista Letra Magna*, 18(29), 34-46. <https://doi.org/10.47734/lm.v18i29.2051>
- Shaaban, K. (2001). Assessment of young learners. *Forum*, 39(4), 16-25.
- Stiggins, R. J. (1991). Assessment Literacy. *The Phi Delta Kappan*, 72(7), 534-539. <http://www.jstor.org/stable/20404455>
- Sukmiarni, A. (2015). Self-assessment among young learners of English. *Indonesian EFL Journal: Journal of ELT, Linguistics, and Literature*, 1(2), 101-118. <https://ejournal.uhuwiyah.ac.id/index.php/efl/article/view/62>
- Taylor, L. (2009). Developing assessment literacy. *Annual Review of Applied Linguistics*, 29, 21-36. <https://doi.org/10.1017/S0267190509090035>
- 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>
- Tonelli, J. R. A. (2023). Do ensino de inglês para crianças à educação linguística em língua inglesa com elas: Reflexões teóricas e redirecionamentos epistemológicos sob vozes múltiplas. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, 62(1), 58-73. <https://doi.org/10.1590/010318138670567v6212023>

- Tonelli, J. R. A., & Avila, P. A. (2020). A inserção de línguas estrangeiras nos anos iniciais de escolarização e a Base Nacional Comum Curricular: Silenciamento inocente ou omissão proposital? *Revista X*, 15(5), 243-266. <https://doi.org/10.5380/rvx.v15i5.73340>
- Tonelli, J. R. A., & Bueno, B. A. G. (2020). A autoavaliação como instrumento para o ensino-avaliação-aprendizagem de língua inglesa para crianças. *Revelli – Revista de Educação, Linguagem e Literatura*, 12, Artigo e-202030. <https://www.revista.ueg.br/index.php/revelli/article/view/10177>
- Tonelli, J. R. A., Ferreira, O. H. S., & Belo-Cordeiro, A. E. (2017). Remendo novo em vestido velho: Uma reflexão sobre os cursos de Letras-Inglês. *Revelli – Revista de Educação, Linguagem e Literatura*, 9(1), 124-141. <https://www.revista.ueg.br/index.php/revelli/article/view/5666>
- Tonelli, J. R. A., & Quevedo-Camargo, G. (2018). Teaching EFL to children: Reflections on (future) teachers' language assessment literacy. *Revista Horizontes de Linguística Aplicada*, 17(1), 63-91. <https://doi.org/10.26512/rhla.v17i1.9209>
- Tonelli, J. R. A., & Quevedo-Camargo, G. (2019). Saberes necessários ao professor para avaliar a aprendizagem de crianças na sala de aula de línguas estrangeiras. *Fólio – Revista de Letras*, 11(1), 583-607. <https://doi.org/10.22481/folio.v11i1.5134>
- Yan, Z., & Brown, G. T. L. (2017). A cyclical self-assessment process: Towards a model of how students engage in self-assessment. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 42(8), 1247-1262. <https://doi.org/10.1080/02602938.2016.1260091>
- Yan, Z., Brown, G. T. L., Lee, J. C.-K., & Qiu, X.-L. (2020). Student self-assessment: Why do they do it? *Educational Psychology*, 40(4), 509-532. <https://doi.org/10.1080/01443410.2019.1672038>
- Yan, Z., & Carless, D. (2022). Self-assessment is about more than self: The enabling role of feedback literacy. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 47(7), 1116-1128. <https://doi.org/10.1080/02602938.2021.2001431>

**NOTA:** As contribuições de cada autora para o desenvolvimento do artigo foram as seguintes: Thais Rossafa Tavares Balbino – investigação; metodologia; redação do manuscrito original, revisão e aprovação da versão final do trabalho. Juliana Reichert Assunção Tonelli – supervisão; redação do manuscrito original, revisão e aprovação da versão final do trabalho.