

Pikachu, eu escolho você! Proposta de rubrica com o uso de Pokémons para a autoavaliação com crianças aprendizes de língua inglesa

*Pikachu, I choose you! A rubric proposal using
Pokémons for self-assessment with children
learning English*

*¡Pikachu, te elijo a ti! Propuesta de rúbrica con
el uso de Pokémon para la autoevaluación con
niños aprendices de inglés*

RESUMO

Neste artigo, apresentamos uma proposta de rubrica de autoavaliação, utilizando personagens pokémons, para ser usada na educação linguística em inglês com crianças. Parte-se do pressuposto que a autoavaliação é essencial em uma perspectiva de avaliação *para* aprendizagem. A rubrica criada contém critérios que contemplam a aprendizagem da língua, mas também critérios atitudinais e sociais, pois estes são aspectos igualmente essenciais para o desenvolvimento integral da criança. Buscou-se desenvolver a rubrica utilizando linguagem lúdica, simples e direta. Por fim, ao incluir expectativas sociais, atitudinais e de aprendizagem, a rubrica pode auxiliar no desenvolvimento linguístico, metacognitivo e na autonomia dos aprendizes.

Palavras-chave: autoavaliação; autorregulação da aprendizagem; anos iniciais do ensino fundamental; língua inglesa; rubrica.



Recebido em: 6 de outubro de 2025
Aceito em: 24 de fevereiro de 2026
DOI: 10.26512/les.v26i2.59929

CADERNOS de LINGUAGEM & SOCIEDADE

Papers on Language and Society

Thais Rossafa Tavares Balbino

tha_rossafa@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-9173-950X>

Universidade Estadual de Londrina (UEL),
Londrina, Paraná, Brasil

Juliana Reichert Assunção Tonelli

juliana_reichert@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-5102-5847>

Universidade Estadual de Londrina (UEL),
Londrina, Paraná, Brasil

Isadora Teixeira Moraes

isadoramoraes@ufmg.br

<https://orcid.org/0000-0002-5393-286X>

Universidade Federal de Minas Gerais, Belo
Horizonte, Brasil

ARTIGO

ABSTRACT

In this article, we present a proposal for a self-assessment rubric using Pokémon characters, designed for English language education with children. The proposal is based on the assumption that self-assessment is essential within a perspective of assessment for learning. The rubric includes criteria that address not only language learning but also attitudinal and social aspects, as these are equally important for the child's holistic development. The rubric was developed with playful, simple, and direct language. By integrating social, attitudinal, and learning expectations, it may support learners' linguistic, metacognitive, and autonomous development.

Keywords: self-assessment; self-regulation of learning; early elementary education; English language; rubric.

RESUMEN

En este artículo, presentamos una propuesta de rúbrica de autoevaluación, utilizando personajes Pokémon, para ser utilizada en la educación lingüística en inglés con niños. Se parte del supuesto de que la autoevaluación es esencial desde una perspectiva de evaluación para el aprendizaje. La rúbrica creada contiene criterios que abarcan el aprendizaje del idioma, pero también criterios actitudinales y sociales, ya que estos son aspectos igualmente esenciales para el desarrollo integral del niño. Se buscó desarrollar la rúbrica utilizando un lenguaje lúdico, simple y directo. Finalmente, al incluir expectativas sociales, actitudinales y de aprendizaje, la rúbrica puede contribuir al desarrollo lingüístico, metacognitivo y a la autonomía de los aprendices.

Palabras clave: autoevaluación; autorregulación del aprendizaje; primeros años de educación primaria; lengua inglesa; rúbrica.

Como citar:

BALBINO, Thais Rossafa Tavares; TONELLI, Juliana Reichert Assunção; MORAES, Isadora Teixeira. Pikachu, eu escolho você! Proposta de rubrica com o uso de Pokémons para a autoavaliação com crianças aprendizes de língua inglesa. **Cadernos de Linguagem e Sociedade**, Brasília, v. 26, n. 2, p. 179-196, jul./dez. 2025. DOI: 10.26512/les.v26i2.59929 Disponível em: . Acesso em: XXX.

Correspondência:

Nome por extenso do autor principal

Rua XXX, número XXX, Bairro XXX, Cidade, Estado, País.

Direito autoral:

Este artigo está licenciado sob os termos da Creative Commons Attribution 4.0 International license

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



INTRODUÇÃO

No Brasil, é possível identificar o aumento em escolas que têm, em seu currículo dos anos iniciais do ensino fundamental, pelo menos uma disciplina de língua inglesa (doravante LI) (Tonelli; Quevedo-Camargo, 2018). Em consonância com tal necessidade, pesquisas relacionadas à aprendizagem-avaliação-ensino¹ de línguas com esse público vêm sendo desenvolvidas e apontam para a necessidade de estudos que considerem as práticas avaliativas no contexto em tela (Pádua, 2016; Andrade, 2016; Cunha, 2019; Bueno, 2020; Tonelli; Bueno, 2020; Balbino, 2022, para citar alguns).

Visando o desenvolvimento da autonomia acadêmica do quadro discente de jovens aprendizes de LI, este artigo busca apresentar uma proposta de instrumento autoavaliativo temático de Pokémons de modo a proporcionar espaços de reflexão de desempenho escolar na disciplina mencionada. Para tal, foi criada uma rubrica analítica de autoavaliação que acompanha um rastreador de hábitos e um quadro geral de resultados para que o processo de monitoramento da autorregulação da aprendizagem fosse contemplado.

Dessa maneira, entendendo a avaliação como um meio e não um fim em si mesma, como aponta Luckesi (2002), compreende-se que é essencial desenvolver a autorregulação da aprendizagem por meio de diferentes técnicas, incluindo o uso de autoavaliações. Por meio da apresentação do instrumento, pretende-se apontar os seus pontos fortes e fracos, assim como os princípios da avaliação os quais o contemplam. Espera-se, assim, que esta pesquisa incentive outros profissionais da educação a utilizarem a autoavaliação com seus alunos, já que estes últimos são os principais responsáveis por sua própria aprendizagem.

Este artigo está dividido em quatro seções. Após esta introdução, trazemos o referencial teórico que orientou o desenvolvimento do instrumento. Na terceira seção, apresentamos a proposta, discorrendo sobre a criação e o modo de uso do instrumento de autoavaliação com Pokémons. Por último, na seção final, tecemos algumas considerações sobre o instrumento.

1. REFERENCIAL TEÓRICO

A busca pela autonomia é fundamental, pois, segundo Paulo Freire (1996), ela se refere à capacidade do estudante de pensar, refletir e agir criticamente sobre sua própria realidade. Ainda, a educação não se limita à simples recepção de informações, como acontecia na educação bancária, mas envolve a construção do conhecimento e a transformação consciente e ética do

¹ O conceito de aprendizagem-avaliação-ensino (Moraes; Batista, 2020; Moraes, 2023) parte do princípio de que a avaliação deve assumir caráter formativo. Isso significa que ela não se restringe a momentos finais, como nas provas bimestrais, mas integra todo o processo educativo, possibilitando que os estudantes disponham de tempo suficiente para refletir, tomar decisões e realizar ajustes que favoreçam seu desempenho. Além disso, a escolha de iniciar o termo pela palavra *aprendizagem* evidencia que o foco primordial desse processo é sempre a promoção da aprendizagem.

mundo. Dessa forma, para formar alunos efetivamente autônomos, é necessário apoiá-los no desenvolvimento da autorregulação da aprendizagem, processo que ocorre quando eles estabelecem metas, monitoram e gerenciam seus próprios pensamentos, sentimentos e ações a fim de alcançar seus objetivos (Zimmerman; Schunk, 2011).

A autorregulação da aprendizagem apresenta grandes vantagens para o desenvolvimento de um aluno autônomo, uma vez que

Aprendizes autorregulados tendem a aprender de forma mais eficaz, pois possuem uma poderosa combinação de estratégias de aprendizagem, autocontrole e motivação. Eles costumam estabelecer metas para seu aprendizado, utilizar estratégias de estudo e de pensamento apropriadas, gerenciar seu tempo, buscar ajuda quando necessário, utilizar os recursos disponíveis, monitorar seu progresso e alterar sua abordagem de aprendizagem quando ela não está funcionando. Em resumo, eles aprenderam a aprender² (Andrade; Heritage, 2018, p. 13).

Diante disso, entende-se que o aluno autorregulado é aquele que desenvolveu de forma consolidada suas habilidades metacognitivas, considerando que cumpre com as três fases do Modelo Cíclico de Autorregulação da Aprendizagem de Barry Zimmerman, sendo elas: fase da antecipação, fase de desempenho e fase de autorreflexão. A primeira diz respeito aos objetivos de aprendizagem, constituindo-se da análise da atividade proposta e a previsão de procedimentos e dedicação necessários para que ela seja executada, assim como a definição de metas e o planejamento estratégico. A segunda concerne às condutas e práticas conduzidas pelos alunos durante sua trajetória no processo de aprendizagem, ou seja, compreende a utilização de diferentes estratégias de aprendizagem, como o direcionamento da atenção, a autoinstrução, a busca de auxílio e a organização do ambiente. Quanto à terceira fase, visando ao aperfeiçoamento das condutas e práticas pessoais e de seus efeitos, os alunos devem realizar uma autoavaliação após o processo de aprendizagem a fim de que essas reflexões sobre seu próprio desempenho os conduzam a mudanças nos processos anteriores (Zimmerman, 2000 apud Boruchovitch; Gomes, 2019).

No que se refere à última fase, foco deste artigo, Zimmerman e Campillo (2003 apud Silva, 2018) determinaram quatro categorias de critérios comumente utilizados na autoavaliação: domínio, que se refere ao uso de escalas de pontuação, como ocorre nas notas atribuídas em testes; desempenho prévio, que consiste na comparação entre os resultados obtidos na tarefa atual e aqueles alcançados em atividades anteriores; normativo, que implica a comparação social com o desempenho de outros colegas, como a média de notas da turma; e colaborativo, que é aplicado

² Tradução nossa, assim como todas as outras no texto, exceto quando indicado o contrário. No original: "Self-regulated learners tend to learn more effectively because they have a powerful combination of learning strategies, self-control, and motivation. They tend to set goals for their learning, use appropriate study and thinking strategies, manage their time, seek help when they need it, use available resources, monitor their progress, and switch up their approach to learning when it is not working. In brief, they have learned how to learn".

sobretudo em atividades coletivas, nas quais o estudante é avaliado pelo impacto de sua contribuição individual no desempenho do grupo.

Apesar de todas estas possíveis vantagens, a autoavaliação nem sempre tem espaço na sala de aula. Isto pode ser uma consequência do foco na avaliação da aprendizagem, limitando o processo à aplicação de provas e atribuição de notas. Há pouco espaço, nesse sentido, para a autonomia do aluno. A nosso ver, a avaliação representa o elo entre os processos de ensino e aprendizagem (Scaramucci, 2006), ou seja, na sala de aula, ela deveria ser uma aliada do/a professor/a e dos/as alunos/as. A Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) defende, por exemplo, “procedimentos de avaliação formativa de processo ou de resultado [...] tomando tais registros como referência para melhorar o desempenho da escola, dos professores e dos alunos” (p. 17), indicando consonância com uma perspectiva mais ampla de avaliação.

A autoavaliação encontra mais espaço, por exemplo, em uma perspectiva de avaliação para a aprendizagem (doravante ApA), que vai considerar o viés formativo e orientado para a aprendizagem desse processo, o que significa que os resultados dos instrumentos de avaliação retroalimentam o ensino e a aprendizagem (Black; Wiliam, 1998; Assessment Reform Group, 2002). Sob esse ponto de vista, consideramos a autoavaliação um tipo de avaliação indispensável para o desenvolvimento da ApA, na medida em que esta é um processo contínuo e cíclico, onde tanto o aluno quanto o professor buscam e interpretam evidências para determinar onde a criança está em seu aprendizado, onde ela precisa chegar e como ela vai chegar lá. Partindo desse pressuposto e entendendo que o aluno é o principal responsável por sua aprendizagem, constata-se também que a autoavaliação é fundamental, pois contribui com o direito do aluno de estar ciente de seu desenvolvimento e desempenho, enquanto o professor é o mediador desse processo e ambos buscam pelo cumprimento dos objetivos de aprendizagem (Black et al, 2004). Isso se deve ao fato de que a autoavaliação contribui para a promoção da autorregulação e da autonomia do aluno (Butler; Lee, 2010), já que, nesse processo, este sujeito precisa refletir, monitorar e avaliar seu próprio desempenho.

Com base nessa afirmação, é importante também definir o que é de fato a autoavaliação, afinal, ela pode ser pré-concebida de maneira errônea como uma avaliação na qual o aluno deve se avaliar quantitativamente por meio de uma nota. No entanto, deve-se entender que a autoavaliação é “[...] um processo reflexivo, crítico da ação pedagógica para melhoria do processo de ensino aprendizagem, envolvendo todos os sujeitos em diferentes níveis de ensino [...]” (Aguiar; Maia, 2018, p. 606). Isso quer dizer que a autoavaliação vai além de um resultado somativo e deve ser desenvolvida em conjunto por aluno, professor e toda a equipe pedagógica da escola pretendendo alcançar os conhecimentos teóricos e práticos estabelecidos no planejamento.

Pensando nisso e julgando ser o professor o principal responsável pela disseminação dessas estratégias de autorregulação, por conta de seu status e nível de letramento em avaliação (Inbar-Lourie, 2008) esperado, cabe a este profissional desenvolver processos metacognitivos com

seus alunos, criando condições dentro de sala de aula. Assim, com apoio nessa premissa e com o intuito de colaborar para a disseminação de práticas avaliativas variadas, na próxima seção, é apresentada uma proposta de atividade autoavaliativa criada como forma de introduzir a ideia de autoavaliação com crianças.

2. PROPOSTA DE INSTRUMENTO AUTOAVALIATIVO

Pela insuficiência das temáticas de avaliação em ensino de língua inglesa com crianças (doravante LIC) nas formações iniciais de professores, entende-se que há certa carência de divulgação de práticas autoavaliativas nesse contexto. Por isso, esta pesquisa propositiva busca apresentar um instrumento autoavaliativo desenvolvido para ser aplicado em aulas de inglês com crianças em torno de oito a dez anos de idade, mas que pode ser adaptado para outras faixas etárias e contextos.

2.1 A concepção do instrumento

Algumas características foram primordiais para a criação do instrumento a ser apresentado neste texto. Primeiramente, acerca da escolha do tema, os Pokémons são criaturas fictícias que foram criadas na década de 1990 por um japonês chamado Satoshi Tajiri que, em sua infância, cultivava grande interesse em observar e estudar insetos. Foi a partir do processo da metamorfose desses insetos que ele teve a ideia de criar um jogo de videogame no qual pequenos monstros com habilidades diferentes são colecionados por treinadores e enfrentam batalhas para evoluírem e ficarem mais poderosos (História De Tudo, 2020).

Dessa maneira, eles incorporam a noção de evolução e superação, uma vez que é preciso que esses pequenos seres vençam batalhas que os ajudarão a alcançar tal nível evolutivo, assim como acontece no meio escolar, quando o aluno precisa cumprir com tarefas acadêmicas e se esforçar em diversos aspectos cognitivos, comportamentais, psicológicos, entre outros, para alcançar os objetivos de aprendizagem. Além disso, os Pokémons - nomenclatura advinda da abreviação de *Pocket Monsters*³ - são componentes do universo infantil, e tanto crianças quanto adultos podem demonstrar grande interesse na história e nos personagens, assim como nos produtos relacionados à franquia (jogos de cartas, brinquedos, filmes, videogames, *figure actions*, entre outros).

Ademais, no que se refere à sua relação com as práticas avaliativas, dentre os dez princípios da ApA estipulados pelo *Assessment Reform Group* (2002), se compararmos a evolução dos personagens com o último princípio, o qual determina que a ApA reconhece todo esforço e

³ Em português, podemos traduzir como “monstros de bolso”. O nome faz referência ao fato de que eles ficam armazenados em pequenos containers denominados Pokébolas igual acontece na vida real quando insetos são coletados e armazenados em vidros para observação e estudo.

conquista alcançada pelos alunos, os Pokémons representam a ideia de que toda evolução é válida e não só a de nível mais alto. Diante dessa perspectiva, o instrumento de autoavaliação com Pokémons foi estruturado em três etapas de aplicação que serão apresentadas na próxima subseção.

2.2 Etapa 1: rastreador de hábitos (*habit tracker*)

Tendo por objetivo introduzir os critérios que serão utilizados na rubrica de autoavaliação, o professor irá entregar e apresentar aos alunos o rastreador de hábitos que será utilizado como ferramenta de monitoramento da aprendizagem, uma vez que registra comportamentos recorrentes acerca dos critérios estipulados. Tais registros servirão de reflexão e análise com o objetivo de promover mudanças ou manutenção de práticas desejadas.

Essa ferramenta funciona por meio do registro sistemático das ações do indivíduo em períodos definidos; no caso desta proposta, meses, permitindo identificar padrões, frequência e consistência das atividades. A coleta de dados pode ser feita automaticamente, no caso de aplicativos digitais, contudo, em se tratando de um ambiente escolar com crianças e pensando na adaptação para contextos sem tecnologia digital apropriada para tal, o registro físico com o uso de tabelas ou gráficos é preferível.

O uso de um rastreador de hábitos apoia estratégias de autorregulação e autoavaliação, pois fornece ao usuário feedback contínuo sobre seu desempenho, possibilitando ajustes e reforço positivo das condutas que contribuem para o alcance de metas de aprendizagem. Dessa forma, o rastreador de hábitos atua como um mediador entre a intenção e a execução das ações, promovendo maior consciência e controle sobre comportamentos cotidianos.

Figura 1 - Rastreador de hábitos *para* a aprendizagem de LI

	MARÇO																															
	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	
PRESENCIA E PONTUALIDADE																																
COMPREENSÃO ORAL (LISTENING)																																
PRODUÇÃO ORAL (SPEAKING)																																
COMPREENSÃO ESCRITA (READING)																																
PRODUÇÃO ESCRITA (WRITING)																																
AUTONOMIA LINGÜÍSTICA																																

Fonte: as autoras com base em Taylor et al. 2023.

O rastreador deve ser impresso e entregue para que cada aluno cole no caderno de inglês ou na agenda escolar. Em casos de escolas que possuem sistema apostilado, indica-se que os

professores coleem os rastreadores na agenda, evitando ter que gastar o tempo da aula entregando os cadernos para seu preenchimento. Ainda, a fim de garantir a eficácia do rastreador, recomenda-se que o professor defina um horário regular para seu preenchimento, como os minutos finais da aula. Dessa maneira, o aluno terá um momento para refletir sobre seu desempenho naquele período e poderá colorir a tabela conforme o que foi cumprido ou não.

De maneira a colaborar com a compreensão e conscientização dos critérios pelos alunos, recomenda-se, ainda, que o professor crie, de preferência em conjunto com os próprios alunos, e o disponibilize em formato de cartaz na sala de aula orientações simples para que as crianças entendam sobre o que se trata cada critério a fim de evitar subjetividades e dúvidas. Na Figura 2 é possível ver algumas sugestões para os critérios elaborados para este trabalho.

Figura 2 - Cartaz de orientações para preencher o rastreador de hábitos

O QUE EU CONSEGUI FAZER HOJE?					
PRESEÇA E PONTUALIDADE	LISTENING	SPEAKING	READING	WRITING	AUTONOMIA LINGUÍSTICA
<ul style="list-style-type: none"> • Comparecer às aulas. • Chegar no horário. • Trazer materiais e estar pronto para participar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Perceber e reconhecer as palavras que os outros falam. • Entender a ideia principal da conversa ou explicação. • Dar respostas sobre o que escutei. • Fazer o que o professor ou colega pediu seguindo as orientações corretamente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Falar frases que os outros entendam. • Conversar e participar das atividades em inglês. • Dizer o que penso ou sinto de forma clara. • Usar gestos, desenhos ou palavras que já conheço para me fazer entender. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ler e entender as palavras. • Saber o que é mais importante no texto. • Entender o que o texto quer dizer, mesmo sem estar escrito direto. • Usar imagens, títulos e palavras-chave para compreender melhor. 	<ul style="list-style-type: none"> • Escrever frases que os outros entendam. • Organizar as ideias de forma clara. • Usar palavras para ligar as frases. • Escrever com letras corretas e pontuação certa. • Revisar o texto para corrigir erros. • Escrever de acordo com o tipo de texto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tentar falar ou escrever sozinho em inglês. • Usar palavras e frases que já conhece para se comunicar. • Pensar em jeitinhos para se fazer entender sem depender do professor. • Experimentar novas palavras ou estruturas por conta própria.

Fonte: as autoras com base em Wiliam (2018).

Em relação ao local de exposição da tabela, recomenda-se que o professor elabore um cartaz e o coloque em um ponto da sala de aula de fácil visualização, permitindo que as crianças o leiam diariamente e, assim, internalizem gradualmente as expectativas de desempenho.

2.3 Etapa 2: rubrica de autoavaliação

As rubricas são “um conjunto coerente de critérios para o trabalho dos alunos, que inclui descrições dos níveis de qualidade de desempenho para cada critério”⁴ (Brookhart, 2013, p. 4) com

⁴ No original: “A rubric is a coherent set of criteria for students’ work that includes descriptions of levels of performance quality on the criteria.”

o propósito de avaliar o desempenho do aluno na realização de uma tarefa (processo) ou do seu desempenho no produto final (resultado). Nesse sentido, “[...] podem ser entendidas como uma ferramenta para quantificação de observações qualitativas” (Biagiotti, 2005, p. 8).

Há dois tipos de rubricas: holística e analítica. De acordo com Moraes (2021), a rubrica holística fornece informações gerais que definem o que é considerado um desempenho satisfatório em cada grau de avaliação. Todos os critérios são apresentados em uma única descrição do mesmo nível; por este motivo, torna-se uma boa opção para avaliação de produto. Ainda, são menos complexas de desenvolver, porém, por este motivo, o feedback perde seu caráter de apoio ao processo de aprendizagem. Em contrapartida, a rubrica analítica é mais detalhada, pois apresenta descritores para cada nível dentro de um mesmo critério. Trata-se de uma rubrica muito útil na avaliação do processo, pois permite fornecer ao estudante um feedback mais direcionado. Contudo, justamente por ser mais minuciosa, a construção dessa rubrica torna-se mais desafiadora, demandando atenção e investimento de tempo.

Em relação à proposta discutida neste estudo, sugerimos uma rubrica de autoavaliação analítica, tendo em vista que o feedback detalhado pode colaborar com o desenvolvimento dos objetivos de aprendizagem em LI e a formação de um aluno autônomo e autorregulado. Assim, apresentamos, na Figura 3, abaixo, a primeira parte da rubrica (disponível em sua totalidade no Apêndice I).

Figura 3 - Critério ‘Presença e Pontualidade’ e seus níveis de desempenho

	 PICHU	 PIKACHU	 RAICHU	 ASH
PRESENÇA E PONTUALIDADE	Eu faltei 7 ou mais aulas neste bimestre e não fui pontual nos outros dias.	Eu faltei 5 ou mais aulas neste bimestre e não fui pontual na maioria das vezes.	Eu faltei 4 ou menos aulas neste bimestre, mas fui pontual em todos os outros dias.	Sempre compareço às aulas e chego no horário.
	ALUNO(A)	ALUNO(A)	ALUNO(A)	ALUNO(A)
	PROFESSOR(A)	PROFESSOR(A)	PROFESSOR(A)	PROFESSOR(A)

Fonte: as autoras com base em Brookhart (2013).

Inicialmente, é relevante compreender que o professor pode elaborar a rubrica em parceria com seus alunos, permitindo que todos participem de seu próprio processo de (auto)avaliação e definam conjuntamente os critérios e níveis de desempenho. No entanto, nesta proposta, apresentamos uma rubrica pronta, com o objetivo de que o professor compreenda seu funcionamento. Antes da aplicação, ou seja, no início do período letivo (neste caso, bimestre), é

fundamental que o docente explique a rubrica aos alunos e a leia juntamente com eles, garantindo que estejam cientes das expectativas sobre seu desempenho.

Os níveis de desempenho são visualmente representados pelos níveis de evolução de um Pokémon chamado Pikachu. A escolha deste personagem se deu por ser um dos protagonistas da história na versão do desenho animado da franquia, além de pertencer ao treinador Ash, apresentado no mais alto nível de desempenho da rubrica. O primeiro nível é o mais baixo e se intitula Pichu, seguido pelo nível mais conhecido Pikachu. A maior evolução que este personagem tem na rubrica é o Raichu, enquanto o maior nível de desempenho é representado pelo treinador Pokémon, que simboliza alguém que já chegou no patamar de ensinar tudo aquilo que aprendeu, pois alcançou o nível superior em relação à sua própria educação e, conseqüentemente, os objetos de aprendizagem.

Estudos de diferentes áreas da educação (Pontili; Kassouf, 2007; Cicuto; Torres, 2020) concluem que a frequência, assim como o engajamento do aluno nas aulas, colabora para seu desenvolvimento acadêmico. Desse modo, o critério 'presença e pontualidade' foi incorporado à rubrica, visto que a assiduidade influencia diretamente a apropriação dos conteúdos ministrados, favorecendo o desempenho dos alunos que participam regularmente das aulas em comparação àqueles que apresentam faltas frequentes. Considerando que, em média, há dez aulas por bimestre em contextos em que a disciplina de inglês ocorre uma vez por semana, utilizamos esse número como referência para definir os níveis baixo e alto de assiduidade.

Cabe ainda destacar que, na rubrica, a seção indicada por 'ALUNO(A)' e 'PROFESSOR(A)' é destinada à marcação por ambos. Reconhece-se que a criança, ao iniciar seu processo de familiarização com a autoavaliação, ainda não possui plena consciência de sua dimensão formativa, o que pode levá-la a selecionar níveis que não representam adequadamente seu desempenho pois estão aprendendo a identificar o que é um desempenho bom, regular e ruim. Por esse motivo, o professor também realiza o preenchimento, posteriormente ao aluno, com o intuito de fornecer um feedback baseado em suas observações das aulas. Esse olhar externo contribui para que o aluno desenvolva gradualmente uma postura mais crítica diante de seu próprio desempenho, além de evidenciar o acompanhamento e o interesse do docente em sua trajetória. Por exemplo, enquanto a criança possa entender normal manter o caderno desorganizado e com letra pouco legível, o professor pode destacar que a organização das anotações e atividades, a apresentação cuidadosa e a clareza na escrita favorecem a compreensão do conteúdo e contribuem para um melhor desempenho acadêmico.

Como adaptação, sugerimos que o professor leve em consideração as normas curriculares de seu município/estado, assim como o projeto político-pedagógico da escola onde atua para determinar com maior precisão a quantidade de faltas que é aceitável ou não e, assim, estipular os níveis de desempenho nesse quesito. Também, no que concerne aos personagens, o professor pode escolher junto de seus alunos outros Pokémons que mais lhe interessarem de acordo com

suas características e habilidades. É possível também trocar o conceito do treinador Pokémon por uma quarta evolução do monstro, por exemplo.

Na Figura 4, a seguir, tratamos dos critérios relativos às habilidades linguísticas.

Figura 4 - Critérios de habilidades linguísticas

COMPREENSÃO ORAL (LISTENING)	Não entendo NADA do que está sendo dito em inglês.	Entendo apenas partes do que está sendo dito em inglês.	Consigo entender a maior parte do que está sendo dito em inglês.	Sempre entendo o que está sendo dito em inglês.
	ALUNO(A)	ALUNO(A)	ALUNO(A)	ALUNO(A)
	PROFESSOR(A)	PROFESSOR(A)	PROFESSOR(A)	PROFESSOR(A)
PRODUÇÃO ORAL (SPEAKING)	Não tento falar em inglês.	Faço frases muito curtas com ajuda do professor.	Consigo me expressar com frases simples e às vezes corrijo meus erros.	Sempre falo em inglês com confiança e participo das atividades orais.
	ALUNO(A)	ALUNO(A)	ALUNO(A)	ALUNO(A)
	PROFESSOR(A)	PROFESSOR(A)	PROFESSOR(A)	PROFESSOR(A)
COMPREENSÃO ESCRITA (READING)	Não consigo ler textos em inglês ou nem tento.	Entendo palavras soltas e algumas frases, mas não consigo ler e compreender textos curtos.	Consigo ler textos curtos e, geralmente, compreendo a ideia principal.	Sempre leio e compreendo textos em inglês.
	ALUNO(A)	ALUNO(A)	ALUNO(A)	ALUNO(A)
	PROFESSOR(A)	PROFESSOR(A)	PROFESSOR(A)	PROFESSOR(A)
PRODUÇÃO ESCRITA (WRITING)	Não consigo escrever em inglês ou nem tento.	Escrevo palavras e frases simples com muitos erros.	Produzo textos curtos com alguma correção.	Escrevo frases claras, organizo ideias, uso pontuação correta e reviso erros.
	ALUNO(A)	ALUNO(A)	ALUNO(A)	ALUNO(A)
	PROFESSOR(A)	PROFESSOR(A)	PROFESSOR(A)	PROFESSOR(A)

Fonte: as autoras com base em Brookhart (2013).

A Figura 4 mostra a parte da rubrica que se refere às quatro habilidades linguísticas do inglês: *listening*, *speaking*, *reading* e *writing*. Essas habilidades foram contempladas a fim de garantir uma avaliação equilibrada e abrangente do domínio da língua, permitindo identificar os pontos fortes e as áreas que necessitam de maior desenvolvimento em cada estudante. Além disso, a inclusão de todas as quatro habilidades pode favorecer a construção de competências comunicativas completas, incentivando o uso da língua em diferentes contextos e para realizar diferentes funções.

Por fim, por meio da Figura 5, ilustramos o critério 'Autonomia Linguística'.

Figura 5 - Critério 'Autonomia Linguística'

AUTONOMIA LINGUÍSTICA	Não busco aprender palavras ou expressões novas.	Tento aprender apenas o que o professor traz em aula.	Busco testar diferentes estratégias para aprender estruturas e expressões novas e revisar em casa o que já aprendi.	Sempre tento me comunicar sozinho em inglês, usando estratégias próprias e experimentando novas palavras ou estruturas.
	ALUNO(A)	ALUNO(A)	ALUNO(A)	ALUNO(A)
	PROFESSOR(A)	PROFESSOR(A)	PROFESSOR(A)	PROFESSOR(A)

Fonte: as autoras com base em Brookhart (2013).

O último critério, denominado “autonomia linguística”, refere-se à iniciativa do aluno em optar pelo uso da língua inglesa e à sua capacidade de utilizá-la de forma independente. Esse critério encontra-se estreitamente relacionado à competência do estudante em assumir responsabilidade pelo próprio aprendizado e a sua disposição para experimentar a língua em contextos diversos.

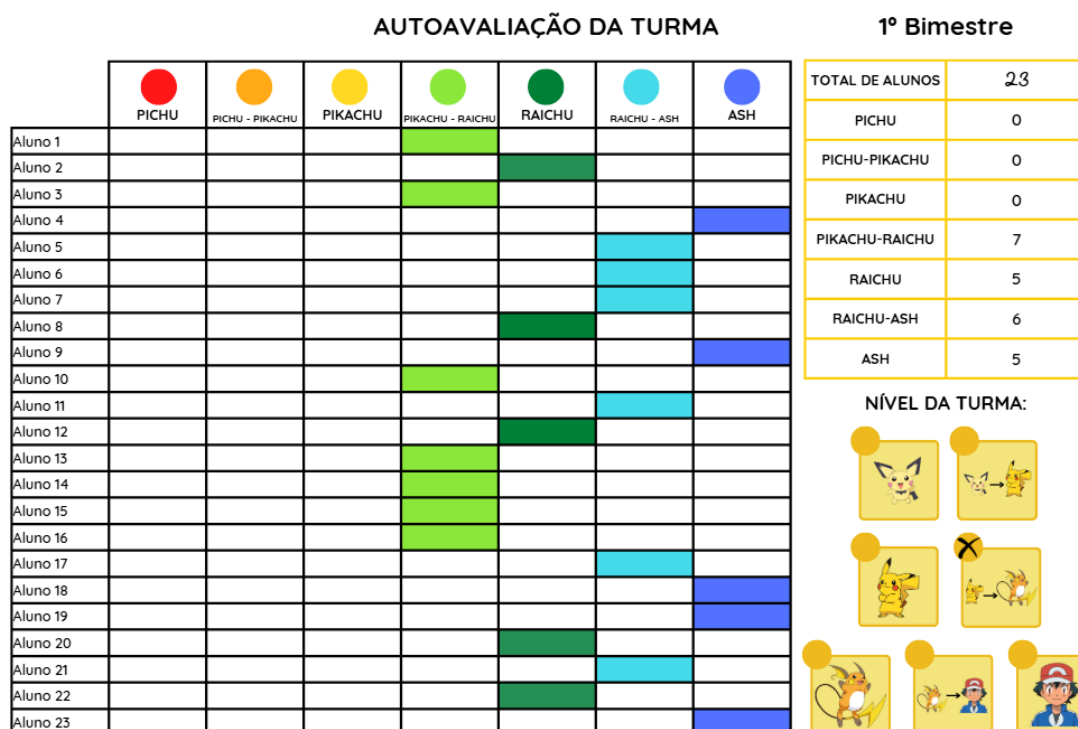
Após o preenchimento da rubrica por alunos e professor, recomenda-se que ela seja encaminhada aos pais ou responsáveis, juntamente com o restante do material bimestral como provas, trabalhos, tarefas e apostilas. Essa prática possibilita que a família acompanhe o desempenho das crianças nas aulas, reforçando a parceria entre escola e família e promovendo um feedback mais completo sobre o processo de aprendizagem.

Finalizada a explicação da rubrica, avançamos para a etapa final do procedimento, consolidando a compreensão e utilização da rubrica por todos os envolvidos.

2.4 Etapa 3: desempenho da turma

Conforme exposto anteriormente nas quatro categorias de critérios comumente empregados na autoavaliação (Zimmerman; Campillo, 2003 *apud* Silva, 2018), ao retomar o critério normativo, que envolve a comparação social com o desempenho de outros colegas, como a média das notas da turma, foi desenvolvida a última etapa de aplicação da autoavaliação proposta.

Figura 6 - Cartaz de autoavaliação da turma



Fonte: as autoras com base em Zimmerman; Campillo, 2003 *apud* Silva, 2018.

Nessa perspectiva, o cartaz de autoavaliação da turma foi elaborado com os seguintes objetivos:

1. manter-se exposto em local acessível, permitindo que os alunos revisem constantemente seu próprio nível;
2. possibilitar que os estudantes observem os níveis dos colegas, promovendo colaboração mútua para o progresso coletivo da turma;
3. comparar o desempenho registrado no bimestre anterior com o do período atual;
4. funcionar como um gráfico de acompanhamento do desempenho para o professor.

Primeiramente, é importante lembrar que a rubrica será entregue para as famílias ao final do período letivo, ou seja, o aluno não terá mais acesso a ela na escola. Assim, é fundamental que o professor deixe os resultados expostos em local visível, permitindo que os estudantes acompanhem continuamente seus resultados, buscando refletir sobre seu próprio aprendizado. Depois, é necessário criar um ambiente onde os alunos queiram colaborar uns com os outros, pois, segundo Wiliam (2011), o papel dos pares assemelha-se ao dos professores. Os pares são formados por alunos de igual status, ou seja, pertencentes à mesma série ou turma, e detêm uma percepção singular do processo de aprendizagem, por não terem passado pela formação pedagógica recebida pelos docentes. Ademais, as relações estabelecidas entre os alunos diferem das mantidas com o professor, o que pode favorecer maior receptividade a estratégias instrucionais.

Em terceiro lugar, retomamos o critério de desempenho prévio da autoavaliação, proposto por Zimmerman e Campillo (2003 *apud* Silva, 2018), por se referir à comparação entre os resultados obtidos no bimestre atual e aqueles alcançados em bimestres anteriores. Esse movimento de comparação entre desempenhos pode proporcionar ao aluno uma percepção mais precisa de seu progresso, identificar áreas onde houve avanço ou dificuldade, e fomentar a reflexão sobre estratégias que podem ser aprimoradas em atividades futuras. É claro que, para isso, o gráfico servirá de lembrete, enquanto o rastreador de hábitos servirá como ferramenta de monitoramento diário, incentivando a constância e a auto-observação de comportamentos que impactam diretamente na aprendizagem.

Finalmente, além de registrar os níveis de desempenho, o cartaz de autoavaliação da turma funciona como um gráfico de acompanhamento tanto para o aluno, como foi dito anteriormente, quanto para o professor, permitindo-lhe observar o progresso individual e coletivo da turma. Nesse contexto, o professor atua como mediador do processo de autoavaliação, desempenhando papel fundamental ao guiar os alunos em direção à consciência crítica sobre seu próprio aprendizado. Ele não apenas orienta a interpretação dos resultados, mas também sugere estratégias de aprendizagem que as crianças podem aplicar tanto no cotidiano escolar quanto em casa, incentivando a reflexão sobre práticas eficazes e o desenvolvimento de competências de forma autônoma. Assim, o professor promove a aprendizagem mais consciente, apoiando os alunos na

construção contínua de seu conhecimento e habilidades em prol do alcance dos objetivos de aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, apresentamos uma proposta de rubrica para autoavaliação com crianças aprendizes de língua inglesa, bem como o embasamento por trás de sua criação e suas diferentes seções. Apontamos as etapas que podem ser adotadas na aplicação da rubrica, mas, ao mesmo tempo, reforçamentos que o instrumento pode (e deve) ser adaptado às necessidades de diferentes contextos na busca por práticas avaliativas mais amplas e, conseqüentemente, alunos mais autônomos, conscientes e capazes de se autorregular.

No que concerne às limitações do instrumento, aponta-se o material para o qual foi pensado, nesse caso, a impressão colorida em papel sulfite. É sabido que muitos contextos escolares não possuem material suficiente para realizar impressões, ainda mais coloridas. Ademais, mesmo que o professor consiga adaptar a rubrica para o meio digital, seriam necessários aparelhos para desenvolver tal atividade e, dependendo da adaptação, acesso à internet de boa qualidade. Outra limitação é o fato de o instrumento ainda não ter sido pilotado, o que impede a melhor percepção de sua funcionalidade.

No que tange às expectativas, espera-se que o instrumento sirva para que ambos professores e alunos tomem decisões efetivas acerca de sua aprendizagem, criando uma rotina saudável de estudos, composta por diferentes técnicas de aprendizagem e de autorregulação da mesma. A partir disso, então, espera-se que eles tenham tempo e condições apropriadas para alcançar os objetivos de aprendizagem definidos (em conjunto ou não) antecipadamente, que colham resultados positivos ao final do período letivo e consigam visualizar sua progressão no decorrer do ano.

Dessa forma, espera-se que a rubrica auxilie no desenvolvimento de crianças aprendizes de LI mais autônomas e capazes de se autorregular, constituindo-se como um recurso que não apenas promove a reflexão sobre o próprio percurso formativo e desempenho final, mas também contribui para práticas avaliativas mais inclusivas, significativas e alinhadas às demandas contemporâneas da aprendizagem-avaliação-ensino de línguas.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, J. F.; MAIA, M. V. C. M. Autoavaliação colaborativa nos anos iniciais do ensino fundamental: “é avaliar junto, é fazer atividade junto”. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, v. 10, n. 22, p. 600-617, 2018.

ANDRADE, B. **Avaliação na produção oral de língua estrangeira para crianças**: uma proposta de acompanhamento do processo de aprendizagem. 63 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016.

- ANDRADE; H. L.; HERITAGE, M. **Using formative assessment to enhance learning, achievement, and academic self-regulation**. New York: Routledge, 2018. ISBN 978-1-138-65300-9.
- ASSESSMENT REFORM GROUP. **Assessment for Learning: 10 Principles**. 2002. Disponível em: <http://www.assessment-reform-group.org.uk>. Acesso em: 28 set. 2025.
- BIAGIOTTI, L. C. M. **Conhecendo e aplicando rubricas em avaliações**. Rio de Janeiro: Diretoria de Ensino da Marinha, 2005.
- BLACK, P.; HARRISON, C.; LEE, C.; MARSHAL, B.; WILIAM, D. Working inside the black box: assessment for learning in the classroom. **Phi Delta Kappan**, v. 86, n. 1, p. 8-21, 2004.
- BORUCHOVITCH, E.; GOMES, M. A. M. **Aprendizagem autorregulada: como promovê-la no contexto educativo?** Petrópolis, RJ: Editora Vozes. 2019.
- BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 28 set. 2025.
- BROOKHART, Susan M. **How to create and use rubrics for formative assessment and grading**. New York: Routledge, 2013. ISBN 978-1-4166-1507-1.
- BUENO, B. A. G. **Chameleon: o jogo de tabuleiro como instrumento de avaliação para a aprendizagem da língua inglesa por crianças**. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso (Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas) – Centro de Letras e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2020.
- BUTLER, Y. G.; LEE, J. The effects of self-assessment among young learners of English. University of Pennsylvania, **Language Testing**, v. 27, n. 1, p. 5-31, 2010.
- CICUTO, C. A. T.; TORRES, B. B. Influência da frequência e participação no desempenho em um ambiente de aprendizagem centrado no aluno. **Química Nova**, v. 43, n. 2, p. 239-248, 2020. DOI: <https://doi.org/10.21577/0100-4042.20170464>.
- CUNHA, L. S. **Um retrato da avaliação no ensino de língua inglesa para crianças**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras: Inglês) – Instituto de Letras, Universidade de Brasília, Brasília, 2019.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- HISTÓRIA DE TUDO. **História do Pokémon**. História de Tudo, 2020. Disponível em: <https://www.historiadetudo.com/pokemon>. Acesso em: 27 set. 2025.
- INBAR-LOURIE, O. Constructing a language assessment knowledge base: A focus on language assessment courses. **Language Testing**, v. 25, n. 3, p. 385-402, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/0265532208090158>. Acesso em: 25 fev. 2024.
- LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. Cortez Editora, São Paulo, 12^a ed. 2002.
- MORAES, I. T. **A promoção do letramento em avaliação para a práxis de formadoras de professores/as de inglês: implicações para a formação inicial e continuada**. 295f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2023.
- MORAES, I. T. **Criação de rubricas**. Avaliação e Linguagem, 2021. (1h02m28s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=952BZX8T2xc&t=1738s>. Acesso em: 28 jun. 2024.
- MORAES, I. T.; BATISTA, E. G. Letramento em avaliação para professores de línguas estrangeiras para crianças: orientações teórico-práticas. **Revista Horizontes de Linguística Aplicada**, v. 19, n. 2, p. 15-42, 2020.

- PÁDUA, L. S. **O portfólio como instrumento avaliativo no ensino aprendizagem de língua inglesa para crianças**. 2016. 56 fls. Trabalho de Conclusão (Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016.
- PONTILI, R. M.; KASSOUF, A. L. Fatores que afetam a frequência e o atraso escolar, nos meios urbano e rural, de São Paulo e Pernambuco. **Revista de Economia e Sociologia Rural**, Rio de Janeiro, v. 45, n. 1, p. 27-47, jan./mar. 2007.
- SCARAMUCCI, M. V. R. O professor avaliador: sobre a importância da avaliação na formação do professor de língua estrangeira. In: ROTTAVA, L; SANTOS, S. R. (org.) **Ensino-aprendizagem de línguas: língua estrangeira**. Coleção Linguagens, Ijuí: Editora da Unijuí, 2006. p. 49-64.
- SILVA, J. C. S. **Uma abordagem de Learning Analytics para a autorregulação da aprendizagem de estudantes em sala de aula invertida**. 2018. Tese (Doutorado em Ciência da Computação) — Programa de Pós-Graduação em Ciência da Computação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2018.
- TAYLOR, C.; ORNSTON, A.; WALTERS, J. R.; THOMPSON, K. **Using progress-tracker applications for peer-supported independent language learning and development: a collaborative autoethnography**. *JASAL Journal* v. 4, n. 1, 2023.
- TONELLI, J. R. A.; BUENO, B. G. **A autoavaliação como instrumento para o ensino-avaliação-aprendizagem de língua inglesa para crianças**. *Revelli*, v. 12. 2020. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/revelli/article/view/10177>. Acesso em: 29 set. 2025.
- TONELLI, J. R. A.; QUEVEDO-CAMARGO, G. Teaching EFL to children: reflections on (future) teachers' language assessment literacy. **Horizontes da Linguística Aplicada**, ano 17, n. 1, 2018.
- WILIAM, D. **Embedded Formative Assessment**. Bloomington: Solution Tree Press, 2018.
- WILIAM, D. What is assessment for learning? **Studies in Educational Evaluation**, v. 37, p. 3-14, 2011.
- ZIMMERMAN, B. J.; SCHUNK, D. H. (ed.). **Handbook of self-regulation of learning and performance**. New York: Routledge, 2011.

APÊNDICE I

MINHA AUTOAVALIAÇÃO

1º Bimestre

Escola: _____

Professor(a): _____

Aluno(a): _____

Turma: _____ Data: ____/____/____

Instruções:

- Baseado em seu rastreador de hábitos, suas observações e suas notas, pinte na tabela abaixo o nível em que você se encontra em cada critério.

	 PICHU	 PIKACHU	 RAICHU	 ASH
PRESENÇA E PONTUALIDADE	Eu faltei 7 ou mais aulas neste bimestre e não fui pontual nos outros dias.	Eu faltei 5 ou mais aulas neste bimestre e não fui pontual na maioria das vezes.	Eu faltei 4 ou menos aulas neste bimestre, mas fui pontual em todos os outros dias.	Sempre compareço às aulas e chego no horário.
	ALUNO(A) PROFESSOR(A)	ALUNO(A) PROFESSOR(A)	ALUNO(A) PROFESSOR(A)	ALUNO(A) PROFESSOR(A)
COMPREENSÃO ORAL (LISTENING)	Não entendo NADA do que está sendo dito em inglês.	Entendo apenas partes do que está sendo dito em inglês.	Consigo entender a maior parte do que está sendo dito em inglês.	Sempre entendo o que está sendo dito em inglês.
	ALUNO(A) PROFESSOR(A)	ALUNO(A) PROFESSOR(A)	ALUNO(A) PROFESSOR(A)	ALUNO(A) PROFESSOR(A)
PRODUÇÃO ORAL (SPEAKING)	Não tento falar em inglês.	Faço frases muito curtas com ajuda do professor.	Consigo me expressar com frases simples e às vezes corrijo meus erros.	Sempre falo em inglês com confiança e participo das atividades orais.
	ALUNO(A) PROFESSOR(A)	ALUNO(A) PROFESSOR(A)	ALUNO(A) PROFESSOR(A)	ALUNO(A) PROFESSOR(A)
COMPREENSÃO ESCRITA (READING)	Não consigo ler textos em inglês ou nem tento.	Entendo palavras soltas e algumas frases, mas não consigo ler e compreender textos curtos.	Consigo ler textos curtos e, geralmente, compreendo a ideia principal.	Sempre leio e compreendo textos em inglês.
	ALUNO(A) PROFESSOR(A)	ALUNO(A) PROFESSOR(A)	ALUNO(A) PROFESSOR(A)	ALUNO(A) PROFESSOR(A)
PRODUÇÃO ESCRITA (WRITING)	Não consigo escrever em inglês ou nem tento.	Escrevo palavras e frases simples com muitos erros.	Produzo textos curtos com alguma correção.	Escrevo frases claras, organizo ideias, uso pontuação correta e reviso erros.
	ALUNO(A) PROFESSOR(A)	ALUNO(A) PROFESSOR(A)	ALUNO(A) PROFESSOR(A)	ALUNO(A) PROFESSOR(A)
AUTONOMIA LINGÜÍSTICA	Não busco aprender palavras ou expressões novas.	Tento aprender apenas o que o professor traz em aula.	Busco testar diferentes estratégias para aprender estruturas e expressões novas e revisar em casa o que já aprendi.	Sempre tento me comunicar sozinho em inglês, usando estratégias próprias e experimentando novas palavras ou estruturas.
	ALUNO(A) PROFESSOR(A)	ALUNO(A) PROFESSOR(A)	ALUNO(A) PROFESSOR(A)	ALUNO(A) PROFESSOR(A)

AS AUTORAS

Thais Rossafa Tavares Balbino

Professora de inglês e pedagoga efetiva da Secretaria de Educação de Ibiporã (PR). Mestre em Letras Estrangeiras Modernas pela Universidade Estadual de Londrina. Doutoranda do programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina. Leciona inglês para crianças dos anos iniciais do ensino fundamental. Suas principais áreas de interesse e atuação são educação linguística em línguas com crianças, (auto)avaliação e autorregulação da aprendizagem, formação de professores e educação linguística com crianças com necessidades educacionais específicas.

Juliana Reichert Assunção Tonelli

Professora Associada no Departamento de Letras Estrangeiras Modernas da Universidade Estadual de Londrina. Doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina. Pós-doutora em Ciências da Educação pela Universidade de Genebra, e em Linguística Aplicada pela Universidade de Brasília e pela Universidade do Estado de Mato Grosso. Suas principais áreas de interesse e atuação são formação de professoras de inglês os anos iniciais da educação básica, avaliação e aprendizagem de línguas com crianças pequenas, educação linguística em línguas com crianças com necessidades educacionais específicas.

Isadora Teixeira Moraes

Professora Adjunta da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais. Doutora em Estudos da Linguagem pela Universidade Estadual de Londrina. Leciona disciplinas na área de Linguística Aplicada, com foco no ensino de língua inglesa. Suas principais áreas de interesse e atuação são ensino de inglês em contextos variados e com diferentes faixas etárias, formação de professores de inglês e letramento(s) em avaliação em contexto(s) de línguas.