

**A INFLUÊNCIA DA AVALIAÇÃO FORMATIVA DAS REALIZAÇÕES
ACADÊMICAS DOS ALUNOS PARA AUMENTAR SUA MOTIVAÇÃO PARA
ESTUDAR NA UNIVERSIDADE**

***THE INFLUENCE OF FORMATIVE ASSESSMENT OF STUDENTS' ACADEMIC
ACHIEVEMENTS ON INCREASING THEIR MOTIVATION TO STUDY AT
UNIVERSITY***

***LA INFLUENCIA DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA DE LOS LOGROS
ACADÉMICOS DE LOS ESTUDIANTES PARA AUMENTAR SU MOTIVACIÓN PARA
ESTUDIAR EN LA UNIVERSIDAD***

Nadezhda Phyodorovna PANIKAROVA¹
Nuret Kaseevna DZHAMIRZE²
Olga Borisovna SKORODUMOVA³
Khaibat Magomedtagirovna MUSAEVA⁴
Elena Evgenievna KONOVALOVA⁵

RESUMO: O objetivo da pesquisa é estudar possíveis ligações causais entre a introdução da avaliação formativa de alto nível e a motivação dos alunos para aprender uma língua estrangeira. A influência da avaliação formativa em baixos e altos níveis de motivação dos alunos para estudar uma língua estrangeira é traçada experimentalmente; são propostas formas eficazes de usar a avaliação formativa para aumentar o nível de desempenho educacional dos alunos. Os materiais e conclusões do estudo podem ser usados na prática do ensino de uma língua estrangeira na universidade.

PALAVRAS-CHAVE: Motivação para aprender. Avaliação formativa. Língua estrangeira. Modelo sanduíche. Autoestima.

ABSTRACT: *The purpose of the research is to study possible causal links between the introduction of high-level formative assessment and the motivation of students to learn a foreign language. The influence of the formative assessment of low and high levels on the motivation of students to study a foreign language is experimentally traced; effective ways of using formative assessment to increase the level of educational achievements of students are proposed. The materials and conclusions of the study can be used in the practice of teaching a foreign language at university.*

¹ K.G. Razumovsky Universidade Estadual de Tecnologias e Gestão de Moscou (Primeira Universidade Cossack), Moscou - Rússia. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3911-0712>. E-mail: nfp65@yandex.ru

² Universidade Estadual de Adygh, Maikop - Rússia. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7091-7418>. E-mail: nureta2010@yandex.ru

³ Universidade Social Estatal Russa, Moscou - Rússia. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8962-0155>. E-mail: obsel@mail.ru

⁴ Universidade Estadual do Daguestão, Makhachkala - Rússia. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-3071-0842>. E-mail: zavazatm17@gmail.com

⁵ Universidade Estatal Russa de Turismo e Serviços, Moscou - Rússia. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-8454-8166>. E-mail: el.konovalova@bk.ru

KEYWORDS: *Motivation for learning. Formative assessment. Foreign language. Sandwich model. Self-esteem.*

RESUMEN: *El propósito de la investigación es estudiar los posibles vínculos causales entre la introducción de la evaluación formativa de alto nivel y la motivación de los estudiantes para aprender una lengua extranjera. La influencia de la evaluación formativa de niveles bajo y alto sobre la motivación de los estudiantes para estudiar una lengua extranjera se rastrea experimentalmente; Se proponen formas efectivas de utilizar la evaluación formativa para aumentar el nivel de logros educativos de los estudiantes. Los materiales y las conclusiones del estudio se pueden utilizar en la práctica de la enseñanza de una lengua extranjera en la universidad.*

PALABRAS CLAVE: *Motivación para el aprendizaje. Evaluación formative. Lengua extranjera. Modelo sandwich. Autoestima.*

Introdução

A avaliação é considerada um dos meios mais eficazes de influenciar o aprimoramento das conquistas acadêmicas de um aluno, seu interesse pela aprendizagem, diligência e responsabilidade. Isso se aplica especialmente à avaliação formativa, que hoje é reconhecida como uma ferramenta eficaz para influenciar a motivação do aluno e, portanto, é uma área promissora de pesquisa. Apesar da atenção dos estudiosos (WINTER *et al.*, 2020; SOKOLOVSKAYA *et al.*, 2020) para este problema, continua a ser uma questão complexa para discussão. O estudo do impacto positivo, bem como dos desafios explícitos e ocultos da avaliação, é importante para compreender os problemas que surgem na implementação da avaliação formativa no processo educacional e contribuirá para sua solução.

Na psicologia, a motivação é definida como um processo que "inicia, controla ou mantém o comportamento para atender às necessidades fisiológicas ou psicológicas" (ECCLES; WIGFIELD, 2002, p. 110). Como um fenômeno complexo e multidimensional, a motivação contém uma variedade de componentes, como interesse, confiança, autoestima, esforço e eficiência, etc. M.M. Mason (2012) atribui a decisiva para iniciar um negócio, persistência (a decisão de não parar e continuar fazendo isso) e focar em completar o negócio aos sinais mais significativos, embora alguns estudiosos (MURAYAMA *et al.*: 2016) considerar apenas persistência e foco como características importantes de motivação. A motivação é interna se a atividade for realizada não sob compulsão, mas voluntariamente, como trazer satisfação do desempenho e para a qual a recompensa externa não é prometida. Se o caso

for realizado para evitar consequências indesejáveis ou determinada compensação for fornecida, então tal motivação é externa (RYAN; DECI, 2000).

As conquistas acadêmicas de um aluno podem ser explicadas por vários motivos. Por exemplo, como mostram estudos, os alunos estudam uma língua estrangeira para poder trabalhar no exterior no futuro e assimilar com um ambiente e cultura de língua estrangeira (VINICHENKO *et al.*, 2020; ARKHIPOV *et al.*, 2019). Se os alunos consideram o aprendizado de um idioma importante e isso se alinha com seus objetivos pessoais, eles veem o aprendizado de idiomas como valor. Essa dicotomia de motivação tem sido definida como orientação de acordo com o contexto acadêmico, profissional ou sociocultural da aprendizagem (PARVESH; 2015). Assim, a motivação do aprendizado é vista como uma forma de energia que rege a capacidade do aluno de aprender, adaptar e mudar em resposta a estímulos internos e externos (HIDI; HARACKIEWICZ, 2000).

A necessidade de ser bem sucedido acaba por ser outro motivo poderoso que influencia os motivos de aprendizagem de um aluno. A motivação para a realização é interpretada pelos estudiosos (REISS, 2004) como o desejo de uma pessoa alcançar determinados objetivos e sentir a alegria da conclusão. Estudantes com baixo nível de motivação de realização geralmente desaceleram ou param de aprender um assunto (por exemplo, uma língua estrangeira) quando encontram obstáculos sérios; no entanto, eles atribuem suas falhas à falta de habilidade (KUZNETSOVA *et al.*, 2020; GALIZINA *et al.*, 2020). Esses alunos não percebem que o resultado depende não apenas da capacidade, mas também do esforço e perseverança (LINNENBRINK; PINTRICH, 2002). Ao mesmo tempo, as pessoas altamente motivadas a alcançar, de acordo com (PINTRICH, 2003), consideram suas próprias habilidades, determinação e trabalho duro como fatores que influenciam os resultados e o sucesso pré-determinado. Além disso, alunos com alto nível de motivação de realização não desistem facilmente quando falham academicamente.

Os valores acadêmicos do instrutor e o propósito de ensinar certamente influenciam na avaliação do desempenho do aluno. Entre eles, estudiosos (MIELE; SCHOLER, 2018) distingue metas de desempenho e metas de domínio. O instrutor, para quem o desempenho exemplar é o principal objetivo, valoriza as habilidades individuais e recompensa o desempenho impecável. Se o objetivo do professor é o domínio do aluno, então eles se concentram em avaliar o desenvolvimento dos alunos, dominar novas habilidades e melhorá-las.

De acordo com as conclusões dos estudiosos (Alonso-Tapia; PARDO, 2006) quanto à influência da avaliação sumária e dos testes sobre a motivação do aluno, a avaliação abrange qualquer atividade com a ajuda de quais certificados sistemáticos de aprendizagem são obtidos,

que são a base para determinar os resultados dessa aprendizagem. A avaliação passou há muito tempo do conhecimento do material para a avaliação contínua dos esforços e contribuições feitas pelos alunos no processo de aprendizagem (DEGA, 2019).

A avaliação, no processo em que se acumula informações sobre o conhecimento dos alunos para adaptar a aprendizagem para seu aprimoramento, é definida como formativa. Trata-se de um processo durante o qual o professor monitora sistematicamente o progresso dos alunos na aprendizagem e os ajuda a superar dificuldades e eliminar deficiências que afetam a motivação dos alunos no processo de aprendizagem (BOUD; SOLER, 2016).

B. Crossouard (2011) caracterizou a avaliação formativa de níveis altos e baixos. Assim, a avaliação formativa de baixo nível é mais padronizada e formal, onde o principal tomador de decisão é o professor. O feedback geralmente é fornecido após a classificação. A interação entre professor e alunos é muito limitada, e a autoestima do aluno não é considerada. A motivação é externa. Os alunos atribuem seu sucesso ou falha a fatores externos.

A avaliação formativa de alto nível pode ser espontânea, informal, centrada no aluno e usando uma variedade de ferramentas de avaliação. O feedback é muitas vezes instantâneo. As atribuições podem ser selecionadas não só pelo professor, mas também pelos alunos, os ajustes são flexíveis, e a interação entre o professor e os alunos é diversificada. Muita atenção é dada à autoavaliação do aluno, que faz parte da avaliação do professor. Motivação interna é típica.

O objetivo da pesquisa é estudar possíveis ligações causais entre a introdução de avaliação formativa de alto nível e a motivação dos alunos para aprender uma língua estrangeira.

Os objetivos do estudo: analisar as visões modernas dos estudiosos sobre a definição dos principais termos da pesquisa; traçar experimentalmente a influência da avaliação formativa de baixo e alto níveis sobre a motivação dos alunos para aprender uma língua estrangeira; propor formas eficazes de atrair avaliação formativa para melhorar o nível de conquistas educacionais dos alunos.

A hipótese do estudo: a avaliação formativa de alto nível pode influenciar a motivação dos alunos e, ao mesmo tempo, o nível de suas realizações acadêmicas.

De acordo com os resultados do estudo, pode-se concluir que o propósito estabelecido no estudo foi alcançado.

Metodologia

Para resolver os objetivos, foram aplicados os seguintes métodos de pesquisa: experimento, observação, modelagem, questionamento, entrevista, teste e estatística matemática. Oitenta alunos do segundo ano da especialidade "Estudos Sociais" que estudam a disciplina "Inglês para Comunicação Profissional" estiveram envolvidos no processo de estudo. Os grupos experimentais e de controle foram selecionados aleatoriamente e incluíram 40 alunos cada. A avaliação formativa de alto nível foi implementada no grupo experimental, e os alunos do grupo controle estudaram utilizando avaliação formativa de baixo nível.

A pesquisa oferecida aos alunos consistiu em duas partes. Foi explicado aos participantes da pesquisa que o estudo tinha como objetivo medir sua motivação para aprender inglês e os resultados da pesquisa não afetariam sua avaliação da disciplina acadêmica. Os alunos tinham a certeza de que ninguém além dos pesquisadores teria acesso às suas respostas e que seus nomes não seriam utilizados na análise dos resultados da pesquisa. Os participantes receberam instruções sobre como preencher o formulário de resposta.

A primeira parte da pesquisa continha dados demográficos sobre currículo, ano de estudo, sexo, idade, duração do estudo do inglês como segunda língua estrangeira e duração da ESP, bem como autoavaliação dos alunos sobre seu nível de proficiência em inglês de acordo com o Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (CEFR) (CONSELHO DA EUROPA, 2003). Para verificar o nível de motivação para o desempenho do aluno, utilizou-se o teste online Achievement Motivation Scale (s.d).

A segunda parte da pesquisa continha 19 perguntas sobre motivar os alunos a aprender inglês para uso especial, que foram adaptadas e modificadas a partir do teste de motivação (The Attitude/Motivation Test Battery) por R.C. Gardner (2004). Na segunda parte da pesquisa, foi utilizada uma escala likert de cinco pontos, com flutuações do nível 1 ("fortemente discordo") para o nível 5 ("concordo fortemente"). O teste foi utilizado duas vezes: no início e no final do estudo. Após testes repetidos, os resultados de duas provas motivacionais foram comparados, analisados e conclusões generalizadas sobre o nível de motivação dos alunos para aprender uma língua estrangeira.

O aprendizado experimental foi desenvolvido na forma de um modelo de sanduíche. A etapa formativa foi realizada entre os testes de controle da compreensão de leitura (testes online de verificação da compreensão de leitura do exame internacional de Cambridge, PET), que ocorreu antes e depois da aplicação do método experimental. A etapa formativa da pesquisa experimental proporcionou a interação regular dos alunos com o professor. Em cada aula do grupo experimental, foram fornecidos 30 minutos para leitura utilizando avaliação formativa de alto nível em vários estágios de interação em um modelo de sanduíche da seguinte forma.

A primeira etapa – os alunos receberam um teste de compreensão de leitura e atribuições a ele com perguntas abertas e fechadas. Durante a verificação e classificação da prova, o professor fez comentários e explicações de erros na escrita em cada obra, sem oferecer a resposta correta, incentivando os alunos a analisar os erros individualmente e autoavaliar.

Na segunda etapa – em sala de aula, o professor em formato de discussão tentando revelar as questões problemáticas que foram identificadas durante a verificação das provas de compreensão de leitura. O professor forneceu feedback e explicações, convidou os alunos a explicar seu raciocínio ao escolher uma resposta e apresentou-os a diversas técnicas que ajudam a escolher a resposta correta. Durante a discussão, o professor tentou não dar uma resposta correta pronta, mas estimular os alunos a procurar de forma independente. Para isso, o professor dividiu os alunos em grupos e deu a cada grupo uma folha de resposta em branco. Cada grupo de estudantes teve que discutir e concordar independentemente com uma versão comum das respostas corretas. Depois disso, as folhas de respostas de diferentes grupos foram comparadas. Na avaliação dos alunos, foram consideradas sua autoconstrução, participação ativa na discussão e autoavaliação.

A terceira etapa foi outro teste para verificar a compreensão da leitura. O professor utilizou o mesmo procedimento de pontuação para a prova completa com comentários escritos sobre os erros identificados, mas não realizou uma discussão em grupo sobre os erros identificados, incentivando os alunos a corrigir erros, buscar respostas corretas e se autoavaliar.

As três etapas descritas do modelo sanduíche foram repetidas cinco vezes durante o semestre no grupo experimental. No grupo controle, os alunos também realizaram testes de compreensão de leitura, mas apenas alguns elementos (por exemplo, feedback atrasado) do procedimento de avaliação formativa de baixo nível foram observados durante o treinamento. A autoavaliação do aluno não foi considerada ao atribuir pontos de avaliação.

Após o teste final de verificação (PET), mesmo para os grupos experimentais e de controle, os alunos foram solicitados pela segunda vez a responder às perguntas da pesquisa (The Attitude/Motivation Test Battery) para determinar o nível de motivação para comparar os níveis de motivação do aluno para aprender uma língua estrangeira antes e depois do aprendizado experimental.

Resultados

A pesquisa de autoavaliação foi desenvolvida de acordo com o CEFR. Os estudantes que avaliaram independentemente seus conhecimentos de inglês no nível A1 ou A2

compuseram a maioria dos entrevistados – 68,8%. Houve 31,2% daqueles que avaliaram independentemente suas habilidades em inglês na B1 ou B2. Não foram identificados os fluentes na língua, ou seja, não foram identificados os alunos que avaliaram independentemente suas habilidades em língua estrangeira como C1/C2. Os resultados são mostrados na Tabela 1.

Tabela 1 - Autoavaliação do aluno da proficiência em inglês

Nível	Número de alunos	%
A1	9	11.3%
A2	46	57.5%
B1	21	26.2%
B2	4	5%
C1	-	-
C2	-	-
Total	80	100%

Fonte: Idealizado pelos autores

A comparação dos resultados dos testes preliminares e finais de compreensão de leitura (PET) foi realizada para confirmar que os dados obtidos dos grupos experimentais e de controle foram estatisticamente significativos. A Tabela 2 mostra que um procedimento de avaliação formativa de alto nível pode ser um indicador significativo de motivação. Os alunos do grupo experimental mostraram que estavam mais motivados a obter melhores notas no estudo de uma língua estrangeira em comparação com o grupo de controle.

Tabela 2 - Resultados dos testes preliminares e finais de compreensão da leitura

		Grupo de controle		Grupo experimental	
Nota		N	%	N	%
Teste preliminar	A	-	-	-	-
	B	4	10%	3	7.5%
	C	22	55%	21	52.5%
	D	7	17.5%	10	25%
	E	7	17.5%	6	15%
	FX	-	-	-	-
Teste final	A	-	-	-	-
	B	3	7.5%	5	12.5%
	C	22	55%	25	62.5%
	D	8	20%	7	17.5%

E	7	17.5%	3	7.5%
FX	-	-	-	-

Fonte: Idealizado pelos autores

O pacote de software estatístico (SPSS 16.0) foi utilizado para comparar a motivação dos alunos nos grupos experimentais e de controle com os dados do The Attitude/Motivation Test Battery. A Tabela 3 mostra os resultados das estatísticas descritivas. As pontuações médias indicam maior motivação dos alunos do grupo experimental em relação ao grupo controle.

Tabela 3 - Estatísticas descritivas para grupos experimentais e de controle

Grupo	N	Média	Desvio padrão	Média de erro padrão
Controle	40	3.67	1.86	.26
Experimental	40	4.84	2.07	.29

Fonte: Idealizado pelos autores

Para determinar a significância estatística da diferença de resultados, utilizou-se o teste t do aluno. Os resultados indicam que houve diferença estatisticamente significativa entre o grupo experimental ($M = 4,84$, $DP = 2,07$) e o grupo de controle ($M = 3,67$, $DP = 1,86$), $t = 2,942$, $p < 0,001$; assim, a avaliação formativa de um alto nível pode ser um fator significativo influenciando a motivação do aprendizado de uma língua estrangeira. Os resultados dos testes dos alunos do grupo experimental indicam uma maior motivação para aprender inglês como língua estrangeira em comparação com os alunos do grupo de controle.

Discussão

De acordo com os resultados do teste motivacional, realizado no início do experimento, os alunos se mostraram, em sua maioria, indiferentes ao estudo de uma língua estrangeira. A maioria deles mostrou um baixo nível de motivação. De acordo com os resultados obtidos, 38% dos alunos acreditavam que o conhecimento de inglês não seria necessário para eles em sua futura profissão. Embora entendessem que, na sociedade moderna, uma pessoa deve ser fluente em pelo menos uma língua estrangeira, 57% dos entrevistados estavam céticos quanto à possibilidade de usar uma língua estrangeira. Os resultados dos testes mostraram que as necessidades básicas dos alunos em aprender uma língua estrangeira não foram atendidas e sua motivação interna foi bastante baixa. A maioria dos alunos (81%) relatou nunca ter usado o inglês como meio de comunicação fora da sala de aula e não entendia os benefícios de aprender

uma língua estrangeira em sua especialidade escolhida. Apenas a ameaça de reprovação no exame na disciplina "Inglês para Comunicação Profissional" motivou 83% dos alunos a estudar constantemente uma língua estrangeira durante o curso. Isso nos permite concluir que os alunos foram guiados principalmente pela motivação externa para aprender uma língua estrangeira de uso especial.

Ao mesmo tempo, a análise dos resultados da autoavaliação do nível de conhecimento dos alunos em língua estrangeira mostrou que 68% dos alunos do segundo ano não tinham dominado o nível B1 de proficiência em inglês. Alguns alunos tinham um nível tão baixo de conhecimento da língua que vivenciaram dificuldades extremas até mesmo na leitura e compreensão. É difícil para os educadores motivar esses alunos e avaliá-los adequadamente, pois notas incorretas podem destruir até mesmo um fraco desejo dos alunos de aprender inglês. Uma avaliação inadequada dos esforços desses alunos faz com que eles experimentem o fracasso acadêmico.

Problemas semelhantes foram observados com estudantes que demonstraram maior nível de proficiência linguística. O instrutor deve ter muito cuidado ao avaliar esses alunos, pois há uma alta probabilidade de que os alunos tenham dificuldade em manter seu nível de proficiência linguística, e ele diminuirá gradualmente. Se o instrutor aplicar avaliação formativa de alto nível e avaliar o progresso atual do aluno na aquisição de idiomas, isso pode levar a mal-entendidos na classificação. Alguns alunos podem comparar seus conhecimentos com o nível de conhecimento de outros alunos do grupo, sem considerar seu nível inicial de conhecimento. Ao interpretar mal a avaliação do professor, eles podem discordar dela.

O estudo confirmou a suposição de que os princípios básicos da avaliação formativa de alto nível devem ser explicados aos alunos no início do curso "Inglês para Comunicação Profissional" e posteriormente esclarecidos, se necessário. Os alunos precisam saber que a avaliação formativa de um alto nível não considera seu nível de conhecimento da língua inglesa em comparação com outros alunos, mas, sobretudo, suas conquistas e progressos no domínio do idioma. Tal avaliação de desempenho baseada nos princípios da avaliação formativa de alto nível possibilita o trabalho persistente para estudantes que não receberam os conhecimentos necessários do currículo escolar de uma língua estrangeira (o nível de proficiência linguística corresponde ao nível A1 ou A2) e incentiva os alunos que são usuários avançados (nível de proficiência em línguas B1 e B2), melhorar seu nível de proficiência em língua estrangeira.

Aqui concordamos com os estudiosos (GIJBELS; DOCHY, 2006), que expressam opiniões críticas sobre testes padronizados de conhecimento. Críticos de testes padronizados de

conhecimento apontam para a falha dos testes para demonstrar o desenvolvimento gradual dos alunos (JIMAA, 2011) e outros aspectos negativos do uso de testes.

A análise dos resultados do teste motivacional The Attitude/Motivation Test Battery, realizada duas vezes durante o treinamento experimental, também indica a conveniência de utilizar avaliação formativa de alto nível. Nas respostas dos alunos, observou-se que essa avaliação contribuiu para a formação de um ambiente criativo em sala de aula. Isso aumentou sua motivação para aprender uma língua estrangeira e, conseqüentemente, afetou a melhoria de seu nível de proficiência em uma língua estrangeira. Concordamos com a opinião de A. Littlejohn (2008) de que "a motivação intrínseca só é preservada quando é promovida pelo clima adequado em sala de aula". O ambiente em que até as simples conquistas de um aluno são avaliadas catalisa a curiosidade e o desejo de superar os desafios que surgem no processo de aprendizagem de uma língua estrangeira.

S. Bevitt (2015) acredita que a avaliação formativa de alto nível motiva os alunos se os professores aumentarem o interesse interno de um aluno, incentivarem um ambiente de sala de aula positivo, explicarem o propósito da avaliação e engajarem os alunos na autoavaliação. Os professores, criando um ambiente de sala de aula positivo e solidário, devem explicar o papel da avaliação na aprendizagem, fomentar o engajamento dos alunos na aprendizagem e enfatizar o peso do progresso contínuo e não o peso da avaliação. O feedback torna-se mais importante se as informações obtidas durante a avaliação forem utilizadas pelo professor para replanejamento ou representação do material, bem como se o aluno quiser melhorar ou aprimorar seus conhecimentos, habilidades e competências.

Conclusão

Conforme os resultados do estudo, pode-se argumentar que os alunos que passaram no procedimento de avaliação formativa de alto nível estavam mais motivados do que os estudantes que não passaram por treinamento experimental. Há uma diferença significativa na motivação dos alunos nos grupos experimentais e de controle, e há uma relação positiva entre o procedimento de avaliação formativa de alto nível e a motivação dos alunos para estudar uma língua estrangeira em uma direção profissional.

A análise dos resultados do estudo permite concluir que a introdução de avaliação formativa de alto nível nas aulas de língua estrangeira desempenha um papel decisivo na melhoria da motivação para o desempenho dos alunos, o que afeta significativamente o nível de realização educacional. O desejo do aluno pelo sucesso e o nível de motivação para suas

conquistas estão intimamente relacionados com os esforços que eles estão dispostos a fazer para alcançar seu objetivo na aprendizagem de uma língua estrangeira. O desamparo de aprendizagem do aluno pode ser superado com a ajuda de avaliação formativa de alto nível, ou seja, apoio ao professor, feedback constante (se possível), avaliação positiva dos esforços dos alunos. O professor, dando aos alunos atribuições problemáticas que correspondem ao seu nível de proficiência em uma língua estrangeira, oferece uma oportunidade para os alunos se concentrarem em melhorar suas habilidades e habilidades e perceberem o alcance de seus objetivos como o progresso de sua própria aprendizagem, desenvolverem sua autoestima e esperarem sucesso na aprendizagem.

Assim, foi confirmada a hipótese do estudo de que a avaliação formativa de alto nível pode afetar a motivação dos alunos e, ao mesmo tempo, o nível de suas conquistas educacionais.

REFERÊNCIAS

Achievement Motivation Scale. (s.d). Disponível em:

<http://www.wwnorton.com/college/psych/psychsci/media/survey.htm>

ALONSO-TAPIA, J.; PARDO, A. Assessment of learning environment motivational quality from the point of view of Secondary and High School learners. **Learning and Instruction**, vol. 16, no. 4, p. 295-309, 2006.

ARKHIPOV, S. V.; VANCHIKOVA, E. N.; ZOLOTAREVA, N. A.; YANTRANOV, A. E.; BUDAEVA, D. T. Research into Motivational Factors of Work Done by University Teachers from the Perspective of the Theory of Generations. **TEM Journal**, vol. 8, no. 4, p. 1477-1483, 2019.

BEVITT, S. Assessment innovation and student experience: A new assessment challenge and call for a multi-perspective approach to assessment research. **Assessment & Evaluation in Higher Education**, vol. 40, no. 1, p. 103-119, 2015.

BOUD, D.; SOLER, R. Sustainable assessment revisited. **Assessment and Evaluation in Higher Education**, vol. 41, no. 3, p. 400-413, 2016.

COUNCIL OF EUROPE. **Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment** (Russian edition). Moscow: Publishing House MSLU, 2003. 256 p.

CROSSOUARD, B. Using formative assessment to support complex learning in conditions of social adversity. **Assessment in Education: Principles Policy & Practice**, vol. 18, no. 1, p. 59-72, 2011.

DEGA, B. G. Cognitive diagnostic assessment of students' responses: An example from energy and momentum concepts. **European Journal of Physics Education**, vol. 10, no. 1, p. 13-23, 2019.

ECCLES, J. S.; WIGFIELD, A. Motivational beliefs, values, and goals. **Annual Review of Psychology**, no. 53, p. 109–132, 2002.

GALIZINA, E. G.; PALANCHUK, N. V.; AFONIN, M. V.; KRIVOVA, A. L.; LYAPUNOVA, N. V. Organization of distance learning for humanities students using google classroom. **Revista Inclusiones**, vol. 7, no. Especial, 526-539, 2020.

GARDNER, R. C. **Attitude/Motivation Test Battery**: International AMTB Research Project (English version). The University of Western Ontario, Canada, 2004. Disponível em: <http://hyxy.nankai.edu.cn/jingpinke/buchongyuedu/Motivation%20measurement-AMTB.pdf>

GIJBELS, D.; DOCHY, F. Students' assessment preferences and approaches to learning: can formative assessment make a difference? **Educational Studies**, vol. 32, no. 4, p. 399–409, 2006.

HIDI, S.; HARACKIEWICZ, J.M. Motivating the academically unmotivated: A critical issue for the 21st century. **Review of Educational Research**, vol. 70, no. 2, p. 151–179, 2000.

JIMAA, S. The impact of assessment on students learning. **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, vol. 28, p. 718-721, 2011.

KUZNETSOVA, E. I.; DIANOV, D. V.; POLOZHENTSEVA, I. V.; LOBAZOVA, O. F. Development of social networks and services in teaching students: experience of distance learning in the context of the COVID-19 pandemic. **Revista Inclusiones**, vol. 7, no. Especial, p. 109-121, 2020.

LINNENBRINK, E. A.; PINTRICH, P. R. Motivation as an enabler for academic success. **School Psychology Review**, vol. 31, no. 3, p. 313–327, 2002.

LITTLEJOHN, A. The tip of the iceberg: Factors affecting learner motivation. **RELJ Journal**, vol. 39, no. 2, p. 214-225, 2008.

MASON, M. M. Motivation, Satisfaction, and Innate Psychological Needs. **International Journal of Doctoral Studies**, no. 7, p. 259-277, 2012.

MIELE, D. B.; SCHOLER, A. A. The role of metamotivational monitoring in motivation regulation. **Educational Psychologist**, vol. 53, no. 1, p. 1-21, 2018.

MURAYAMA, K.; KITAGAMI, S.; TANAKA, A.; RAW, J. A. People's naiveté about how extrinsic rewards influence intrinsic motivation. **Motivation Science**, no. 2, p. 138-142, 2016.

PARVESH, K. G. Motivation: Concept, Theories and practical implications. **International Research Journal of Commerce Arts and Science**, vol. 6, no. 8, p. 71-78, 2015.

PINTRICH, P. R. A motivational science perspective on the role of student motivation in learning and teaching contexts. **Journal of Educational Psychology**, vol. 95, no. 4, p. 667–686, 2003.

REISS, S. Multifaceted Nature of Intrinsic Motivation: The Theory of 16 Basic Desires. **Review of General Psychology**, vol. 8, no. 3, p. 179–193, 2004.

RYAN, R. M.; DECI, E. L. Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. **Contemporary Educational Psychology**, no. 25, p. 54–67, 2000.

SOKOLOVSKAYA, I. E.; POLYAKOVA, O. B.; ROMANOVA, A. V.; BELYAKOVA, N. V.; TERESHCHUK, K.S. Educational and professional motivation of students with various religious orientations. **European Journal of Science and Theology**, vol. 16, no. 4, p. 169-180, 2020.

VINICHENKO, M. V.; MELNICHUK, A. V.; KARÁCSONY, P. Technologies of improving the university efficiency by using artificial intelligence: Motivational aspect. **Entrepreneurship and Sustainability Issues**, vol. 7, no. 4, p. 2696-2714, 2020.

WINTER, E. A.; BABASKIN, D. V.; LITVINOVA, T. M.; LOSEVA, S. A. Marketing Research of Personnel Motivation and Pharmacy Chains. **Utopía y Praxis Latinoamericana**, v. 25, no. Extra 5, p. 338-347, 2020.

Como referenciar este artigo

PANIKAROVA, N. P.; DZHAMIRZE, N. K.; SKORODUMOVA, O. B.; MUSAEVA, K. M.; KONOVALOVA, E. E. A influência da avaliação formativa das realizações acadêmicas dos alunos para aumentar sua motivação para estudar na universidade. **Rev. EntreLínguas**, Araraquara, v. 7, n. esp. 4, e021088, Nov. 2021. e-ISSN: 2447-3529. DOI: <https://doi.org/10.29051/el.v7iesp.4.15636>

Submetido em: 09/02/2021

Revisões requeridas em: 20/05/2021

Aprovado em: 05/09/2021

Publicado em: 10/11/2021