



AVALIAÇÃO DE LÍNGUA INGLESA: CONCEPÇÃO DE PIBIDIANOS DE UMA UNIVERSIDADE PARANAENSE

Isadora Zubioli ¹

Célia Regina Lessa Aleixo Devico ²

Josimayre Novelli ³

RESUMO

Assim como a concepção de língua adotada pelo professor/a de línguas norteia suas aulas, a avaliação também impacta suas práticas pedagógicas e o processo de aprendizagem de seus alunos. Nesse sentido, esta pesquisa de natureza qualitativa se configura um estudo de caso que tem como objetivo geral investigar as concepções de avaliação de alunos que participam do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) de Língua Inglesa (LI), de uma universidade pública paranaense. Os objetivos específicos do estudo são: (i) analisar o conceito de avaliação dos pibidianos; (ii) sua função no processo de ensino e aprendizagem e (iii) investigar os sentimentos que a avaliação desperta nos participantes do programa. Os dados da pesquisa foram gerados pela resposta a um questionário elaborado no Google Forms. Como resultados, espera-se contribuir com a formação dos pibidianos para a avaliação em LI e consequentemente com as discussões sobre o letramento em avaliação na formação docente inicial. Além disso, espera-se contribuir para (re)pensar e incluir mais espaços de discussão e aprendizagem sobre avaliação nos cursos de Letras (Devico, 2025).

Palavras-chave: Avaliação em Língua Inglesa, Pibid, Formação Docente Inicial.

INTRODUÇÃO

Da mesma forma que a concepção de língua adotada pelo professor/a de línguas norteia suas aulas, a avaliação também impacta suas práticas pedagógicas e o processo de aprendizagem de seus alunos. Nessa perspectiva, autores como Batista (2022), Devico (2025) e Scaramucci (1999 *apud* Furtoso, 2008), reconhecem a avaliação como elemento integrador do processo de ensino e aprendizagem, tornando-a um conceito teórico essencial dentro na e para a formação docente inicial.

A avaliação tem diferentes funções no processo de ensino e aprendizagem, conforme pondera Furtoso (2008): (i) diagnóstica - aplicada no início de uma etapa de aprendizagem,

¹ Graduanda do Curso de Letras Inglês da Universidade Estadual de Maringá - UEM. É integrante do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), no subprojeto de Língua Inglesa. Membro do projeto de ensino *O Consoante*, isa.dorazubioli@gmail.com;

² Doutora em Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Maringá - UEM, crladevico@uem.br;

³ Doutora em Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Maringá - UEM, jnovelli@uem.br.



coleta dados a respeito de pré-requisitos necessários para novas aprendizagens e identifica possíveis dificuldades de aprendizagem suas motivações; (ii) formativa - realizada ao longo do processo de ensino e aprendizagem, fornece dados que possibilitam compreender se os objetivos de aprendizagem estabelecidos no planejamento de ensino foram alcançados ou não e fornece subsídios para o aprimoramento das práticas pedagógicas; (iii) somativa - realizada ao final do processo ou de uma etapa de aprendizagem, com vistas à aprovação (ou não) para uma etapa subsequente da aprendizagem.

No que diz respeito às pesquisas sobre a avaliação na formação docente inicial, Furtoso (2008) e Barcelos (2006) defendem a importância da realização de pesquisas para mapear e analisar crenças e concepções dos professores sobre a avaliação. Desse modo, a presente pesquisa investiga as concepções de alunos-professores que participam do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) de Língua Inglesa (LI) de uma universidade pública paranaense a respeito do conceito de avaliação ao considerar sua aprendizagem docente no referido programa e em outros contextos de formação.

Isto posto, este trabalho analisa dados de um estudo de caso de natureza qualitativa e epistemologia interpretativista, gerados por meio da aplicação de um questionário *online* por meio do *Google Forms*, composto por oito perguntas. O recorte analítico contempla as três primeiras perguntas, as quais abrangem (i.) os sentimentos que a avaliação desperta nos participantes do programa, (ii.) o conceito de avaliação deles, e (iii.) as percepções em relação à avaliação dentro do processo de ensino e aprendizagem de LI.

Por meio desta pesquisa, observamos que as percepções sobre avaliação dos pibidianos permanecem, majoritariamente, atreladas à sua função somativa, e a aprendizagem, vista como produto final. Dessa forma, percebe-se um nível de letramento em avaliação baixo entre os participantes, emergindo a necessidade de criação de mais espaços de discussão e aprendizagem sobre avaliação nos cursos de Letras (Devico, 2025).

Considerando-se todos esses aspectos, o presente artigo estrutura-se em quatro momentos: após essa breve introdução, a seção que segue aborda a metodologia da pesquisa. Na sequência, os dados gerados são analisados à luz do referencial teórico e, por fim, tecem-se as considerações finais acerca do trabalho realizado.

METODOLOGIA

Esta pesquisa, de natureza qualitativa (Denzin; Lincoln, 2006) e epistemologia interpretativista (Schwandt, 2006), se configura em um estudo de caso (Cohen; Manion;

Morrison, 2000), o qual tem como objetivo geral investigar as concepções de avaliação de alunos que participam do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) de Língua Inglesa (LI), de uma universidade pública paranaense. Os dados deste artigo foram gerados a partir da aplicação de um formulário do *Google Forms* no período de maio a junho de 2025.

De um total de 24 participantes, dez participaram da pesquisa, dos quais cinco cursam a habilitação única em Inglês e outros cinco a habilitação dupla Português e Inglês. Quanto à série em que estão matriculados, os participantes estão assim distribuídos: cinco estão no terceiro ano, quatro no quarto, e um no quinto ano do curso de Letras. Devido a questões éticas, a referência aos participantes será feita a partir do uso da letra P, seguida de um número, conforme a quantidade de indivíduos que responderam o formulário (P1, P2, etc.).

Ao todo, foram realizadas oito perguntas que abordaram os seguintes tópicos: a compreensão dos alunos acerca do conceito de avaliação, o espaço dentro do Pibid para discussões sobre avaliação e a(s) perspectiva(s) desses alunos em relação aos contextos de avaliação vivenciados nas escolas. Especificamente para este artigo, analisamos as três primeiras questões.

1. Quais sentimentos e/ou palavras vêm à mente ao ler/ouvir a palavra *avaliação*?;
2. O que é avaliar para você?;
3. Como você comprehende a avaliação dentro do processo de ensino e aprendizagem de Língua Inglesa?;
4. Que tipos de atividades avaliativas/instrumentos de avaliação você tem experienciado no contexto do Pibid de LI?;
5. Com base na sua vivência no Pibid (escola e reuniões), em que momentos há discussões e orientações sobre o tópico/tema avaliação?;
6. Como os alunos são avaliados no contexto da escola onde você atua no Pibid? Comente.;
7. Na sua opinião, qual o objetivo/função das diferentes atividades avaliativas desenvolvidas nas aulas em que você atua no Pibid?;
8. Você já elaborou alguma atividade de avaliação no Pibid? Se sim, quais aspectos/elementos você levou em consideração? Justifique. Se não, quais aspectos/elementos você levaria em consideração. Justifique.

A análise dos dados foi realizada por meio da identificação de categorias de forma indutivo-dedutiva, as quais encontram-se nos Apêndices A, B e C e na próxima seção. Como cuidados éticos, adotamos aqueles referentes à ética burocrática, como o uso do anonimato, do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), além de outros cuidados com o sigilo dos participantes (*British Association for Applied Linguistics*, 1994; Celani, 2005).



RESULTADOS E DISCUSSÃO

X Encontro Nacional das Licenciaturas
IX Seminário Nacional do PIBID

Ao serem questionados sobre sentimentos e/ou palavras vindas à mente ao pensarem em avaliação, os participantes mencionaram termos que remetem à sentimentos negativos em relação à avaliação ao usarem palavras como “nervosismo”, “ansiedade”, “tensão” e “preocupação”. Além disso, alguns pibidianos também mencionaram os sentimentos de “medo (do fracasso)/insegurança”, “tédio”, e “(auto)cobrança”, também negativos.

P3: *Medo e preocupação.*

P4: *Estudo, medo, ansiedade, preparo.*

A aparição expressiva desses termos pode estar atrelada a uma herança das práticas avaliativas da pedagogia tradicional que, segundo Luckesi (2022 *apud* Devico, 2025, p. 36), “[...] tinha por objetivo, [...], motivar a aprendizagem dos alunos, porém, funcionava também como um recurso gerador de coação e medo”. Em contrapartida, P1 e P6 mencionaram a palavra “confiança” em suas respostas. Contudo, percebe-se que esse sentimento de cunho mais positivo parece estar atrelado ao nível de conhecimento sobre o conteúdo ao qual foi avaliado.

P1: [...] *Mas certa confiança quando se trata de um conteúdo que eu sinto que aprendi ou gostei.*

P6: [...] *Então sentimentos de tensão, autocobrança, medo e insegurança. Talvez confiança, em alguns casos.*

Por fim, ao mencionar seus sentimentos acerca da avaliação, alguns alunos-bolsistas também compartilharam exemplos de instrumentos avaliativos, a partir das palavras “prova”, “trabalho”, “atividade” e “questionário”, e funções de avaliação, ao mencionar “teste de habilidades” (P9) e “[...] colocar a provar meu conhecimento.” (P1).

Ao serem indagados sobre o que é avaliar, os participantes, em sua maioria, definiram avaliação, usando verbos como “medir”, “verificar”, “testar” e “provar”. Tais escolhas verbais demonstram uma noção de avaliação que tem como função averiguar a aprendizagem por meio de instrumentos que podem “medi-la” “quantificá-la”, o que remete à sua função somativa. Segundo Mottier Lopez (2015 *apud* Devico, 2025), a avaliação somativa tem por objetivo verificar a aquisição de conhecimentos. Para isso, é realizada a prática de





quantificação desses conhecimentos e a classificação dos alunos envolvidos nessa etapa, de acordo com as suas performances.

Com base nas respostas dos participantes, evidenciamos seu entendimento majoritário da avaliação da aprendizagem como um produto final, ao mencionar que a avaliação seria uma forma de comprovar o que foi aprendido pelo aluno e ensinado pelo professor. Isto corrobora a ideia de avaliação somativa, ou seja, ao final do processo de ensino e aprendizagem e não ao longo dele, com o intuito de “coletar” evidências sobre o que o aluno aprendeu ao longo do seu processo de aprendizagem.

P6: *Utilizar de métodos, práticas ou atividades avaliativas para verificar se o que foi ensinado foi realmente aprendido pelo aluno.*

P9: *Verificar o que foi retido no conteúdo apresentado.*

P10: *Medir o nível de aprendizado.*

Ademais, dentre os participantes, apenas P7 apresenta um conceito de avaliação mais voltado à formativa, ou seja, seu objetivo não é somente mensurar a aprendizagem ao final do processo, mas ao longo, de forma processual.

P7: “[...] sendo integrante do processo de ensino e aprendizagem como uma ferramenta a colaborar com os procedimentos de ensino”.

Dessa forma, observamos que a compreensão da maioria dos participantes sobre avaliação ainda recai sobre aquela que é utilizada nos finais dos períodos bimestrais, semestrais ou anuais, com foco no produto e com a finalidade de “quantificar” o conhecimento. Isto posto, ressaltamos a necessidade de se ampliar as discussões teórico-metodológicas sobre avaliação nos diferentes espaços formativos oferecidos pela universidade (disciplinas, programas, etc) para que essa percepção de avaliação seja repensada e ampliada, considerando a literatura especializada e as diversas pesquisas nessa área (Furtoso, 2008; Batista, 2022; Moraes, 2023; Devico, 2025).

Na terceira pergunta, “Como você comprehende a avaliação dentro do processo de ensino e aprendizagem de Língua Inglesa?”, os alunos bolsistas apresentaram diferentes ideias, as quais foram divididas em três categorias: (i) considerações acerca das avaliações vivenciadas pelos participantes; (ii) o conceito de avaliação e (iii) como o processo avaliativo deve(ria) ser.

Em relação à primeira categoria, P4 e P5 mencionam que as avaliações conhecidas por eles possuem uma ênfase em questões gramaticais. Além disso, P8 argumenta que a avaliação



é importante desde que “[...] não seja reduutivo e focado em gramática e tradução”, demonstrando que o processo avaliativo de LI não se restringe somente aos aspectos estruturais da língua.

Nessa perspectiva, P2 tece uma crítica ao tipo de avaliação conhecida por ele, que seria “[...] antiquada e presa em um molde antigo de aprendizagem. E diversas vezes, chegando a não cumprir com seu objetivo”. Isso exprime a falta de contato com outras perspectivas teórico-metodológicas de avaliação de línguas na formação docente inicial.

A segunda categoria levantada refere-se à definição do conceito de avaliação. As respostas de P3, P6, P9 e P10 apresentam uma concepção de avaliação baseada em sua função somativa, ao usarem as palavras “medir”, “avaliar”, “verificar/verificação” e “atribuir notas”. Da mesma forma, P1 refere-se à avaliação como sendo o que “[...] o aluno adquiriu de vocabulário, estruturas, ideias críticas em relação ao conteúdo e desenvolvimento nas habilidades da língua no geral”. Ainda que P1 considere o trabalho de pensamento crítico no processo de ensino e aprendizagem de LI e a presença das habilidades comunicativas, a ideia de aprendizagem como produto final permanece.

Por um outro lado, a noção de avaliação para P7 diverge dos participantes mencionados anteriormente, uma vez que ele a define como “*Um processo coerente e variado [...]*”. Essa perspectiva caminha junto dos princípios da Avaliação Orientada para a Aprendizagem (AvOA) de Carless (2007 *apud* Batista, 2022), que defende a coerência entre a avaliação e os objetivos de aprendizagem e o uso variado de instrumentos avaliativos.

No que diz respeito a como o processo avaliativo deve(ria) ser, P4, P7 e P8 trouxeram diferentes aspectos. Ao mesmo tempo que P4 contrapõe o trabalho com as quatro habilidades comunicativas com o atual foco gramatical nos instrumentos avaliativos, P8 defende o não privilégio da gramática e da tradução nesses momentos.

E P7 apresenta, de forma mais detalhada, quais decisões são necessárias para uma avaliação coerente e variada, como “[...] seguir conteúdo e formas trabalhadas, e utilizar parâmetros adequados para avaliar as habilidades cobradas na avaliação que devem estar especificados em um feedback para os alunos”. Ao considerar a avaliação um processo coerente e variado, e também mencionar a importância do feedback, notamos que P7 possui um letramento em avaliação maior que os outros participantes. Isso pode ocorrer em razão do espaço limitado para discussões acerca da temática nos cursos de Letras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS



Ao investigar a avaliação no contexto do Pibid-inglês pudemos analisar a concepção sobre a avaliação de graduandos de diferentes habilitações e séries de um curso de Letras participantes deste programa de iniciação à docência. Com base na análise de três perguntas dos questionários, realizada de forma indutivo-dedutiva, identificamos categorias analíticas que puderam evidenciar (i.) os sentimentos que a avaliação desperta nos participantes do programa, (ii.) o seu conceito de avaliação, e (iii.) as percepções em relação à avaliação dentro do processo de ensino e aprendizagem de LI.

No que tange aos sentimentos que a avaliação despertou nos participantes da pesquisa, concluímos que grande parte das palavras utilizadas exprimiam uma conotação negativa, como “medo” (P3; P4; P6) e “ansiedade/nervosismo” (P1; P4; P5; P8). Além disso, também pudemos observar o sentimento de “confiança” (P1; P6) que, apesar de ser mais positivo em relação às outras escolhas lexicais, parecia estar atrelado ao nível de conhecimento sobre o conteúdo ao qual foi avaliado.

Com relação ao conceito de avaliação dos pibidianos, observamos que ele ainda permanece, predominantemente, vinculado à sua função somativa, uma vez que oito dos dez participantes da pesquisa utilizaram os verbos “medir”, “verificar”, “testar” e/ou “provar”, ao compartilharem suas percepções acerca do que é avaliar.

Para finalizar, suas percepções em relação à avaliação no processo de ensino e aprendizagem de LI sinalizaram que os pibidianos, de acordo com suas experiências, possuem conhecimento de práticas avaliativas com ênfase em aspectos gramaticais da língua (P4; P5; P8), e que tais práticas podem ser antiquadas e desatualizadas (P2). Em contrapartida, alguns participantes também afirmaram sobre como o processo avaliativo deve(ria) ser, ao mencionar, por exemplo, o trabalho com as habilidades comunicativas (P4) e o alinhamento com o conteúdo trabalhado (P7).

Para concluir, ressaltamos que os resultados obtidos nesta pesquisa evidenciam que as percepções sobre avaliação dos pibidianos permanecem, majoritariamente, atreladas à sua função somativa, e a aprendizagem, vista como produto final. Ademais, percebemos um nível baixo de letramento em avaliação entre os participantes. Isto posto, esperamos que esse estudo possa contribuir com a formação dos pibidianos para a avaliação em LI e, consequentemente, com as discussões sobre o letramento em avaliação na formação docente inicial, além da necessidade de se (re)pensar e incluir mais espaços de reflexão e aprendizagem sobre avaliação nos cursos de Letras (Devico, 2025).



AGRADECIMENTOS

Devo iniciar os meus agradecimentos ao Prof. Dr. Estogildo Gledson Batista, que primeiro me apresentou os conceitos de avaliação na graduação em Letras Inglês e me motivou a ser uma professora com práticas avaliativas mais coerentes, variadas, descriptivas, compartilhadas e adaptáveis.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), agradeço a existência do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência que, entre os anos de 2023 a 2025, me concedeu a oportunidade de aprimorar minhas práticas pedagógicas, conhecer diferentes contextos de ensino básico público, e permanecer na universidade através da concessão da bolsa e as experiências proporcionadas.

Aos participantes da pesquisa, obrigada por voluntariamente reservarem parte do seu tempo para contribuir com a minha pesquisa.

Por fim, agradeço às minhas orientadoras Prof.^a Dr.^a Josimayre Novelli e Prof.^a Dr.^a Célia Regina Lessa Aleixo Devico, por aceitarem construir esta pesquisa comigo e por todo o apoio fornecido. Vocês são uma inspiração para mim: como mulheres, professoras e pesquisadoras. O trabalho de vocês é fundamental para que a educação pública, gratuita e de qualidade continue a existir.

REFERÊNCIAS

BARCELOS, A. M. F.; ABRAHÃO, M. H. V. (Org.). **Crenças e ensino de línguas: foco no professor, no aluno e na formação de professores**. Campinas: Pontes Editores, 2006.

BATISTA, Estogildo Gledson. **Avaliação orientada para a aprendizagem de línguas: pesquisa-ação para a construção de uma matriz de avaliação para a produção oral**. Londrina, 2022. 302 f.. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Pós-graduação em Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina, 2022.

BRITISH ASSOCIATION FOR APPLIED LINGUISTICS. **Recommendations on good practice**. 1994. Disponível em: <https://aila.info/about/endorsements/policies-guidelines/baals-recommendations-on-good-practice-in-applied-linguistics/>. Acesso em: 19 nov. 2025.

CELANI, M. A. A. Questões de ética na pesquisa em Linguística Aplicada. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 8, n. 1, p. 101-122, jan./jun. 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/rle/article/view/15605>. Acesso em: 19 abr. 2025.

COHEN, L.; MANION, L.; MORRISON, K. **Research methods in education**. London: Routledge, 2000. 446p. Disponível em: <https://staibabussalam.sula.ac.id/wp-content/uploads/2024/03/Louis-Cohen-Lawrence-.pdf>



Manion-Keith-Morrison-Research-Methods-in-Education-Routledge-2018-
staibabussalamsula.ac_.id_.pdf.

DEVICO, Célia Regina Lessa Aleixo. **A avaliação na formação docente em língua inglesa no curso de letras de uma universidade pública paranaense.** 2025. 330 f. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2025.

DENZIN, N. K; LINCOLN, Y. S. **O planejamento da pesquisa qualitativa:** teorias e abordagens. Tradução Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FURTOSO, V. A. B. Interface entre avaliação e ensino-aprendizagem: desafios na formação de professores. In: DURÃO, A. B. A. B.; ANDRADE, O. G.; REIS, S. (Org.) **Reflexões sobre o ensino de línguas estrangeiras.** Londrina: UEL, 2008, p. 129-158.

MORAES, Isadora Teixeira. **A promoção do letramento em avaliação para a práxis de formadoras de professores/as de inglês: implicações para a formação inicial e continuada.** 2023. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Línguagem, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2023.

PORTE, C.; MICCOLI, L.. Avaliação em aulas de Letras/Inglês: as experiências de três professoras universitárias. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 7, n. 2, p. 35–66, 2007.

SCHWANDT, T. A. Três posturas epistemológicas para investigação qualitativa: interpretativismo, hermenêutica e construcionismo social. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Eds.). **O planejamento da pesquisa qualitativa:** teorias e abordagens. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 193-217.

APÊNDICE A - SENTIMENTOS DESPERTADOS PELA AVALIAÇÃO: CATEGORIAS IDENTIFICADAS NAS RESPOSTAS DOS PARTICIPANTES

Sentimentos despertados pela avaliação	Respondentes
Nervosismo/Ansiedade/ Tensão/ Preocupação	P1, P3, P4, P5, P6, P8
Confiança	P1, P6
Medo/Medo do fracasso/Insegurança/Vergonha	P2, P3, P4, P6
Tédio	P7
(Auto)cobrança	P6

Fonte: As autoras (com base nas respostas do questionário aplicado para a pesquisa).

APÊNDICE B - CONCEITO DE AVALIAÇÃO: VERBOS UTILIZADOS NAS RESPOSTAS DOS ALUNOS-BOLSISTAS

Verbos utilizados para definir o conceito de avaliação	Respondentes
Medir/Verificar/Testar/Provar	P2, P3, P4, P5, P6, P7, P9, P10
Saber/Perceber/Reconhecer	P1, P7, P8
Julgar	P4

Fonte: As autoras (com base nas respostas do questionário aplicado para a pesquisa).



APÊNDICE C - CATEGORIAS IDENTIFICADAS NAS RESPOSTAS DOS
PARTICIPANTES À PERGUNTA “COMO VOCÊ COMPREENDE A AVALIAÇÃO
DENTRO DO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA
INGLESADA?”

Categorias levantadas	Respondentes
Como a avaliação é realizada, de acordo com as experiências dos participantes	
Foco em aspectos gramaticais da língua	P4, P5, P8
Antiquada, desatualizada, e que não cumpre o seu objetivo	P2
O conceito de avaliação	
Função somativa	P1, P3, P6, P9, P10
Processo coerente e variado	P7
Como o processo avaliativo deve(ria) ser	
Trabalho com as habilidades comunicativas	P4
Não enfoque em gramática e tradução	P8
Alinhado com o conteúdo trabalhado	P7
Uso de instrumentos adequados	P7
Uso de <i>feedback</i>	P7

Fonte: As autoras (com as categorias levantadas a partir de uma análise indutivo-dedutiva das respostas fornecidas pelos participantes).

