

## Subjetividade na avaliação da aprendizagem

Subjectivity in the assessment of learning

Subjetividad en la evaluación del aprendizaje

Recebido: 23/02/2021 | Revisado: 24/02/2021 | Aceito: 04/03/2021 | Publicado: 11/03/2021

### **Itauny do Nascimento Barroso**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1185-6010>  
Instituto Federal de Minas Gerais, Brasil  
E-mail: itaunybarroso606@hotmail.com

### **Jéssica Flávia dos Reis**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0521-6612>  
Profissional autônomo da área da educação, Brasil  
E-mail: jessicaf.reis@outlook.com.br

### **Vanêssa Pena Rezende Amorim**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2348-025X>  
Instituto Federal de Minas Gerais, Brasil  
E-mail: vanessinha\_penarezende@yahoo.com.br

### **Resumo**

O objetivo deste estudo foi verificar se a subjetividade pode ou não influenciar na avaliação de aprendizagem, inclusive interferindo na progressão do aluno para séries posteriores. A pesquisa foi realizada através de estudos bibliográficos, onde os dados foram coletados e interpretados em artigos, livros, trabalhos acadêmicos e demais textos científicos. Como resultado, foi verificado sobre a formação docente quanto à avaliação de aprendizagem, assim como identificado o contexto histórico e os conceitos sobre avaliação. Por fim, analisou-se as relações entre a subjetividade, a aprendizagem e a avaliação. Como conclusão, observou-se que a subjetividade está presente não apenas no processo de avaliação da aprendizagem, mas sim, em todo meio educacional, por ser parte inerente dos indivíduos que o compõem. E com o professor não seria diferente, sendo que é preciso ter a consciência da subjetividade durante as correções das atividades desenvolvidas pelos alunos, para buscar minimizá-la de forma a não prejudicar os estudantes.

**Palavras-chave:** Subjetividade; Avaliação; Professor.

### **Abstract**

The objective of this study was to verify whether or not subjectivity can influence learning assessment, including interfering in the student's progression to later grades. The research was carried out through bibliographic studies, where data were collected and interpreted in articles, books, academic works and other scientific texts. As a result, it was verified about the teacher education regarding the learning evaluation, as well as identified the historical context and the concepts about evaluation. Finally, the relationships between subjectivity, learning and evaluation were analyzed. As a conclusion, it was observed that subjectivity is present not only in the learning assessment process, but in every educational environment, as it is an inherent part of the individuals that compose it. And with the teacher it would not be different, since it is necessary to be aware of subjectivity during the corrections of the activities developed by the students, in order to try to minimize it so as not to harm the students.

**Keywords:** Subjectivity; Assessment; Teacher.

### **Resumen**

El objetivo de este estudio fue verificar si la subjetividad puede influir o no en la evaluación del aprendizaje, incluida la interferencia en la progresión del alumno a grados posteriores. La investigación se llevó a cabo mediante estudios bibliográficos, donde se recopilaron e interpretaron datos en artículos, libros, trabajos académicos y otros textos científicos. Como resultado, se verificó sobre la formación docente en materia de evaluación de aprendizajes, así como se identificó el contexto histórico y los conceptos sobre evaluación. Finalmente, se analizaron las relaciones entre subjetividad, aprendizaje y evaluación. Como conclusión, se observó que la subjetividad está presente no solo en el proceso de evaluación del aprendizaje, sino en todo entorno educativo, ya que es parte inherente de los individuos que la componen. Y con el docente no sería diferente, ya que es necesario ser consciente de la subjetividad durante las correcciones de las actividades desarrolladas por los alumnos, para así minimizarla para no perjudicar a los alumnos.

**Palabras clave:** Subjetividad; Evaluación; Maestro.

## 1. Introdução

O tema central dessa investigação é avaliação de aprendizagem, com o recorte na subjetividade por parte do professor ao corrigir a avaliação. Com isso, o problema de pesquisa verificado nesse estudo foi: A subjetividade do docente pode influenciar a avaliação de aprendizagem dos alunos? Para responder essa questão, pretende-se testar a hipótese que esta subjetividade pode influenciar na avaliação de aprendizagem, e, em último caso, pode ter consequências na progressão do aluno para séries posteriores. Justifica-se a escolha desse tema devido sua importância, visto que, de forma ideal, a subjetividade não deveria existir na tarefa avaliativa.

Também é justificável devido ao conhecimento que foi agregado durante as pesquisas. Essas informações obtidas durante o estudo podem ser utilizadas na prática como docente, buscando uma maior familiaridade com o tema para exercer o papel de educadora com efetividade. Esse trabalho científico pode ser ainda fonte de dados para outros pesquisadores do ramo educacional, auxiliando-os na compreensão do processo avaliativo na aprendizagem associado à presença da subjetividade.

Diante da justificativa, o objetivo geral dessa pesquisa foi: verificar se a subjetividade pode influenciar na avaliação de aprendizagem, inclusive interferindo na progressão do aluno para séries posteriores. Para que tal meta fosse alcançada, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: verificar sobre a formação docente quanto à avaliação de aprendizagem; identificar o contexto histórico e os conceitos sobre avaliação; e analisar as relações entre subjetividade, aprendizagem e avaliação.

## 2. Metodologia

Trata-se de uma pesquisa de caráter qualitativo, visto que no decorrer das análises foi “importante a interpretação por parte do pesquisador com suas opiniões sobre o fenômeno em estudo” (Pereira *et al.*, 2018, p. 67). Foi desenvolvida em três etapas principais, sendo que na primeira foi priorizado o estudo teórico sobre formação docente, analisando como os futuros professores são capacitados na questão da avaliação da aprendizagem. Já a segunda etapa foi a verificação dos conceitos e definições sobre a aprendizagem e seu contexto histórico. Por fim, a terceira etapa buscou compreender sobre a subjetividade durante o processo avaliativo por parte do professor.

Para isso, foi necessária a realização de pesquisas em repositórios de artigos e demais trabalhos científicos, utilizando-se os seguintes descritores: formação docente, avaliação, subjetividade. Ou seja, os textos científicos utilizados na elaboração da análise teórica foram encontrados através de pesquisas em repositórios como Google Acadêmico, SciELO, além de sites de universidades.

Também foram utilizados livros físicos obtidos através da biblioteca do IFMG, Campus Congonhas os quais tratavam sobre a avaliação. O principal critério de seleção foi a pertinência ao tema pesquisado, onde os resumos dos textos científicos foram lidos e descartados aqueles que não lidavam com a subjetividade ou processo avaliativo. Devido o ineditismo sobre o assunto, observado durante as pesquisas, não houve critério temporal de publicação, sendo que foram incorporados a essa pesquisa todos os trabalhos encontrados que versavam sobre o tema.

Como marco teórico, foram utilizados os conhecimentos científicos sobre formação docente, avaliação e subjetividade no ambiente escolar publicados por Rey (2005), Villani e Carvalho (2005), Laburú *et al.* (2011), Borges *et al.* (2011), Chaer *et al.* (2011), Gomes e Souza (2012), Castanho (2013), Silva e Cappelle (2013), Afonso (2014), Freitas *et al.* (2014), Lopes e Rossato (2018), Souza e Torres (2019), entre outros estudos que complementaram a pesquisa realizada.

## 3. Resultados e Discussão

Para refletir sobre a temática da influência da subjetividade do professor no processo avaliativo, primeiramente foi

necessário pesquisar sobre a formação docente, visto que o educador é o principal sujeito na análise de campo feita de forma prática. A avaliação e seus tipos também foram explorados e, por fim, os conceitos e estudos sobre subjetividade no ambiente escolar foram evidenciados.

### 3.1 Formação docente

De acordo com Saviani (2009) existem dois modelos contrapostos para a formação do professor, sendo eles culturais-cognitivos e pedagógico-didático. No modelo dos conteúdos culturais-cognitivos, a formação docente é focada no domínio do conteúdo estudado, ou seja, apenas na obtenção do conhecimento referente à área correspondente à disciplina a ser lecionada (Saviani, 2009). Ou seja, está diretamente ligada às questões do saber, do domínio das informações a serem ensinadas da unidade curricular a qual irá lecionar. Já o modelo pedagógico-didático, Saviani (2009, p. 149) “[...] considera que a formação do professor propriamente dita só se completa com o efetivo preparo pedagógico-didático”.

Diante dessa contraposição evidenciada por Saviani (2009), pode-se perceber, durante o curso de licenciatura em física, ofertado pelo Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG), campus Congonhas, que esta instituição está cada vez mais adotando o segundo modelo, ampliando seus currículos a não meramente ensinar a teoria em si, mas também orientar sobre a postura do docente em aula perante seus alunos. Essa é uma atitude que deveria ser seguida por outras universidades, por formar de forma mais abrangente os professores.

Borges *et al.* (2011) afirmam que as universidades as quais oferecem cursos de licenciatura precisam rever muitos aspectos para uma formação docente de qualidade. Entre eles, os autores citam:

[...] que os currículos da formação docente possam subsidiar a abertura para a superação de paradigmas conservadores da modernidade, e possa adotar uma visão mais ampliada sobre a interdisciplinaridade, o trabalho em grupo, o processo de ensinagem na perspectiva da construção do conhecimento, a avaliação, a interdependência entre a teoria e a prática; tudo isso considerando o tripé ensino, pesquisa e extensão (Borges *et al.*, 2011, p. 109).

As relações entre teoria e prática também são citadas por Tardif (2014), sendo que ele afirma que na formação docente, muitas vezes há certo distanciamento entre tais questões, o que não deveria ocorrer. Nóvoa (2009) ainda argumenta que na formação do profissional de educação há pouca transformação da prática em conhecimento. O ambiente formativo deveria ser propício a isso, pois a formação docente deve ser vista mais do que uma aquisição de técnicas ou conhecimentos, mas sim como um momento ímpar de socialização profissional (Nóvoa, 1992).

Por isso, deve-se sempre haver um processo evolutivo para melhorias na formação docente. Nesse período, os futuros docentes necessitam aprender conceitos, metodologias, processos de desenvolvimento e de ensino-aprendizagem do estudante, para exercer seu papel de educador, auxiliando os alunos (Emiliano; Tomás, 2015). Ou seja, precisam compreender sua importância dentro da sociedade como um todo e adquirir técnicas de ensino efetivo.

Os papéis assumidos pelos docentes na comunidade, de acordo com Tocafundo (2017, p. 56) são amplos, como, por exemplo, “[...] papel social da escola; papel de currículos na profissão docente; papel de políticas públicas educacionais e seu impacto na profissão docente”. Já a ação docente se refere às práticas dentro do processo de ensino e aprendizagem, as quais ocorrem através das interações entre professores e alunos (Tocafundo, 2017).

Segundo Basso (1998 *apud* Emiliano; Tomás, 2015), o trabalho docente precisa ser compreendido em sua totalidade, visto que as diferentes situações dentro de salas de aula dependem das condições subjetivas existentes na formação do professor, além de sua compreensão do significado da função docente. Também é influenciado pelo que pensa sobre suas próprias atividades e o impacto social, sendo que isso pode motivar o educador. Isso mostra a importância de se ter uma

formação preocupada não apenas com questões do conhecimento, mas também os demais aspectos que envolvem essa atividade educacional.

Quanto à questão temporal, Borges *et al.* (2011) citam que a questão pedagógica era ausente no início na formação dos profissionais de ensino no Brasil e, de forma lenta porém constante, foi ocupando uma posição de maior destaque como é visto nos dias de hoje. Por mais que ao decorrer dos anos houve mudanças de paradigma, ainda há ações a serem efetivadas para uma melhor formação docente. Uma dessas ações é uma melhor compreensão prática da avaliação, sendo que esse assunto será bem abordado no próximo tópico, indicando os conceitos e tipos avaliativos.

### 3.2 Avaliação: Contexto histórico e conceitos

Segundo Luckesi (2011a) as avaliações são utilizadas há milênios, sendo que há evidências de seu uso para seleção de soldados na China, 3000 anos antes da era cristã. Quanto à avaliações escolares, ela foi proposta “[...] a partir de 1930, quando Ralph Tyler cunhou essa expressão para dizer do cuidado necessário que os educadores necessitam ter com a aprendizagem de seus educandos” (Luckesi, 2011a, p. 28). No Brasil, essa prática iniciou-se no final dos anos 60, sendo que a partir daí surgiram várias propostas para essa atividade avaliativa (Brooke *et al.*, 2015).

A avaliação, de acordo com Afonso (2014, p. 488) é um campo bastante complexo que inclui, entre outros, “[...] a avaliação dos alunos, a avaliação dos profissionais (educadores e professores), a avaliação institucional das escolas, a avaliação dos sistemas ou subsistemas educativos, a avaliação de projetos e programas, e a própria avaliação de políticas”. No caso desse estudo, a avaliação dos alunos foi o foco central.

Quanto à avaliação como um instrumento de aprendizagem, para Libâneo (1994) ela é necessária e permanente no trabalho educativo, sendo que tal tarefa rotineiramente precisa nortear o processo de ensino e aprendizagem. Ainda de acordo com Libâneo (1994, p. 195):

Através dela, os resultados que vão sendo obtidos no decorrer do trabalho conjunto do professor e dos alunos, são comparados com os objetivos propostos, a fim de constatar progresso, dificuldades e reorientar o trabalho para as correções necessárias. A avaliação é uma reflexão sobre o nível de qualidade do trabalho escolar tanto do professor como dos alunos. Os dados coletados no decorrer do processo de ensino, quantitativo ou qualitativo, são interpretados em relação a um padrão de desempenho e expressos em juízos de valor (muito bom, bom, satisfatório, etc) acerca do aproveitamento escolar.

Avaliar é definido pelo dicionário Michaelis (2020) como calcular o valor ou merecimento, reconhecer intensidade, apreciar o valor, calcular, orçar, julgar segundo probabilidades, entre outros. Essa ação é considerada complexa por Freitas *et al.* (2014), sendo que isso ocorre segundo tais autores devido à avaliação ser, quando debatida, conectada à “[...] escola, provas, indicadores de desempenho e outros temas polêmicos que permeiam o universo educacional” (Freitas *et al.*, 2014, p. 85). Quanto à avaliação em sala de aula, ela é citada como a que mais se aproxima do aluno, com o objetivo de dar um norte, um direcionamento, ao seu processo de aprendizagem no contexto escolar (Carminatti; Borges, 2012 *apud* Freitas *et al.*, 2014).

Para confirmar ainda mais a complexidade dessa prática, Libâneo (1994) também a descreve como complexa. Segundo ele, a avaliação “[...] não se resume à realização de provas e atribuição de notas. A mensuração apenas proporciona dados que devem ser submetidos a uma apreciação qualitativa” (Libâneo, 1994, p. 195). A avaliação, dessa forma, tem função pedagógico-didática, diagnóstica e de controle, para verificação do rendimento escolar (Libâneo, 1994).

Quanto à necessidade de avaliar, Leitão (2013) evidencia que existe uma divergência entre o que se deseja e o que se obtém na prática educacional. Para Leitão (2013, p. 10), o que se espera de uma avaliação é “[...] aprender, dialogar, diagnosticar, compreender, comprovar, explicar, melhorar, reorientar, motivar, retificar, contrastar, refletir”. Porém, o que é

obtido no paradigma atual do sistema de educação é “[...] medir, comparar, (des)classificar, selecionar, hierarquizar, atemorizar, sancionar, acreditar, exigir, promover” (Leitão, 2013, p. 10). Diante disso, a complexidade do tema é ratificada.

Em relação à forma que a avaliação deve ser feita, de acordo com Siqueira *et al.* (2006, p. 18), para que ela seja efetiva, deve ser processual, ao docente “[...] cabe oferecer atividades diárias e sequenciais, tarefas orais e escritas nas quais os alunos possam expressar seu ponto de vista, refletir e investigar e assim apresentar as razões para as soluções por eles encontradas”. Com isso, o aluno se torna mais ativo no processo de avaliação. Hoffmann (2000) também afirma isso, ao citar que na avaliação deve haver oportunidade do aluno formar seus próprios conceitos, visto que os testes aplicados não têm como objetivo principal a medição de resultados.

Sobre os tipos de avaliação, Silva Filho *et al.* (2012) a classifica como diagnóstica, formativa e somativa. A avaliação diagnóstica “[...] permite a captação de progressos e dificuldades do aluno, visando através dos mesmos, uma modificação no processo de ensino que possibilite concretizar seus objetivos” (Silva Filho *et al.*, 2012, p. 6). Já a avaliação formativa identifica os problemas ocorridos na aprendizagem inicial e verifica como os estudantes estão se comportando quanto aos objetivos de ensino propostos (Silva Filho *et al.*, 2012).

A somativa é desenvolvida num momento determinado, na qual as notas obtidas durante o processo de ensino são somadas para obter o resultado final (Santos, 2016). Independente do tipo de avaliação, as questões nela contidas podem ser classificadas como abertas e fechadas (Chaer *et al.*, 2011). As perguntas abertas são aquelas que oferecem maior liberdade aos respondentes, pois pode ser usada sua linguagem própria. Como vantagem, há a inexistência de respostas pré-estabelecidas (Chaer *et al.*, 2011).

Por sua vez, segundo a classificação de Chaer *et al.* (2011), as questões fechadas são aquelas que apresentam uma pergunta ou problema seguido de um conjunto de alternativas para responder o problema, donde apenas uma delas corresponde à resposta correta; e para as quais o estudante deverá escolher uma dessas alternativas. Esse tipo de avaliação tem como aspecto negativo a limitação das possibilidades de respostas, restringindo, pois, as possibilidades de manifestação do aluno.

As classificações evidenciadas estão dentro do contexto de questionários de metodologia, porém foram replicadas considerando avaliações de aprendizagem. Diante das classificações das perguntas em abertas e fechadas, pode-se perceber que pelo limite de respostas, os questionários fechados são mais objetivos que os abertos. Neste último, o aluno tem infinitas possibilidades de responder à questão e o professor as interpreta, trazendo a subjetividade para o processo avaliativo. Quanto à qualidade das questões, Luckesi (2011b) informa que há distorções comuns encontradas nas provas, sendo a falta de clareza a principal citada.

Diante disso, o mesmo autor relatou algumas regras para elaboração de testes avaliativos, entre elas, a necessidade de perguntas claras e precisas, cobrindo todo o conteúdo lecionado em um determinado período, com níveis de dificuldade coerentes com o que foi abordado em aula e com o intuito de ajudar o educando a aprimorar suas habilidades (Luckesi, 2011b). Além dessas regras, é importante que a subjetividade por parte do professor não interfira no resultado da correção, sendo esse tema apresentado na próxima seção.

### **3.3 Subjetividade, aprendizagem e avaliação**

Para Rey (2005, p. 108), a subjetividade é conceituada como “[...] a organização dos processos de sentido e de significação que aparecem e se organizam de diferentes formas” e, de acordo com Lopes e Rossato (2018, p. 387) essa definição impulsiona a compreensão da dinâmica entre as “[...] relações escolares em sua dimensão subjetiva, pois, no processo de ensinar e aprender, são produzidos sentidos subjetivos que podem mobilizar a superação de dificuldades geradas nas ações e relações entre sujeitos”.

Silva e Cappelle (2013) também citam que a subjetividade é produzida em níveis sociais e individuais de forma simultânea, onde pode ser considerado um exemplo o ambiente escolar. Os autores ainda afirmam que “[...] a subjetividade está associada à forma com que as experiências e instâncias sociais atuais do sujeito ganham sentido e significação na formação subjetiva de sua história” (Silva; Cappelle, 2013).

Martínez e Ahumda (2016, p. 303) citam que a subjetividade pode ser considerada como “[...] construções pessoais explicativas implícitas ou explícitas, com uma estrutura linguística argumentativa e do tipo causa-efeito, que permitem que o mundo seja interpretado, bem como o próprio comportamento”. O professor, foco principal dessa pesquisa, de acordo com Souza e Torres (2019), produz sentidos e teorias subjetivas de forma inconsciente que interferem em suas práticas docentes, inclusive no processo de avaliação, que pode até mesmo intervir na progressão do aluno.

Desse modo, a forma como ele interage no meio está associada com as “[...] diferentes configurações de sua personalidade, substanciando a configuração subjetiva daquele instante e, desse modo, convergindo múltiplos sentidos subjetivos de origens diversas” (Souza; Torres, 2019, p. 41). O professor não é apenas um executor de práticas, é um ser heterogêneo que tem suas relações e ações elencadas pelo modo como está constituída sua subjetividade pontualmente, podendo expressar-se de maneiras distintas diante de experiências que gerem novas produções subjetivas.

Os professores também se relacionam com outros sujeitos, como alunos e demais funcionários da instituição de ensino. Com isso, também deve ser levado em conta os elementos subjetivos individuais desses outros participantes do processo educacional, assim como a subjetividade social da escola (Lopes; Rossato, 2018). Rey (2005, p. 20) também confirma que não se pode considerar a subjetividade de um espaço social “[...] desvinculada da subjetividade dos indivíduos que a constituem; do mesmo modo, não é possível compreender a constituição da subjetividade individual sem considerar a subjetividade dos espaços sociais que contribuem para sua produção”.

Quanto ao relacionamento com os alunos, um problema comum encontrado no processo de aprendizagem, segundo Villani e Carvalho (2005) são as condições subjetivas dos atores, existindo então, dificuldades no acesso às verdadeiras intenções de estudantes e docentes, devido às discordâncias entre as ações dos envolvidos no ensino e seus reais desejos, implícitos ou até mesmo inconscientes.

Laburú *et al.* (2011) também afirmam a existência da subjetividade no processo de ensino e aprendizagem quando citam a presença de diversificados componentes de aspecto pessoal dentro da sala de aula. Esses aspectos subjetivos fazem parte dos sujeitos nesse ambiente, como já mencionado por Souza e Torres (2019) e Villani e Carvalho (2005). Laburú *et al.* (2011, p. 476) exemplificam como variáveis de cada ator a serem consideradas “[...] os comportamentos, atitudes, motivações e singulares histórias de vida”.

Quanto ao professor, Gomes e Souza (2012) afirmam que apenas se compreende as condições singulares desse sujeito a partir do entendimento do caráter subjetivo de sua constituição psicológica. Castanho (2013, p. 493) também explorara a questão da subjetividade presente nesse profissional, sendo que argumentaram que a identidade dos docentes é construída “[...] com base nos sentidos produzidos em suas famílias, nas comunidades de convivência e nas instituições formadoras”.

Castanho (2013, p. 495) afirma a existência da subjetividade no ambiente escolar. Segundo eles, “[...] a sala de aula é um espaço intersubjetivo, situado dentro de um sistema não linear, mas pluridimensionado, integrando estados dinâmicos diversos e até contraditórios”. Dessa forma, reforça-se a importância do estudo da subjetividade no processo de ensino aprendizagem, inclusive durante as avaliações, foco da pesquisa desse trabalho.

#### **4. Considerações Finais**

Diante dos estudos feitos, o problema de pesquisa foi respondido visto que foi evidenciado que a subjetividade do

docente pode influenciar no processo de avaliação da aprendizagem dos alunos.

Quanto aos objetivos, eles também foram atingidos. Foi verificado que a subjetividade pode influenciar na avaliação de aprendizagem, inclusive interferindo na progressão do aluno para séries posteriores. Também foi evidenciado sobre a formação docente quanto à avaliação de aprendizagem; assim como o contexto histórico e os conceitos sobre avaliação. Diante da constatação da existência da subjetividade em todo o processo educativo, é preciso ter a consciência disso durante as correções das atividades desenvolvidas pelos alunos, para buscar minimizá-la de forma a não prejudicar os estudantes.

Uma forma de continuidade desse estudo, ou seja, sugestões para trabalhos futuros, é a aplicação de provas na prática, elaboradas e corrigidas por diversos professores de uma mesma unidade curricular em uma determinada classe. Com esse estudo prático, pode-se confirmar a influência da subjetividade, detectada nesse artigo com base teórica, ao comparar as diferentes avaliações para um mesmo aluno feitas por docentes diferentes.

## Referências

- Afonso, A. J. (2014). Questões, objetivos e perspectivas em avaliação. *Avaliação*. 19(2), 487-507.
- Borges, M. C., Aquino, O. F., & Puentes, R. V. (2011). Formação de professores no Brasil: História, políticas e perspectivas. *Revista HISTEDBR On-Line*. 42(1), 94-112.
- Brooke, N., Alves, M. T. G., & Oliveira, L. K. M. (2015). *A avaliação da educação básica: A experiência brasileira*. Belo Horizonte: Fino Traço.
- Castanho, M. I. S. (2013). Subjetividade, ensino e aprendizagem: Aproximação histórico-cultural em trabalhos acadêmicos. *Psicologia em Estudo*. 18(3), 487-496.
- Chaer, G., Diniz, R. R. P., & Ribeiro, E. A. (2011). A técnica do questionário na pesquisa educacional. *Evidência*. 7(7), 251-266.
- Emiliano, J. M., & Tomás, D. N. (2015). Vigotski: A relação entre afetividade, desenvolvimento e aprendizagem e suas implicações na prática docente. *Cadernos de educação: Ensino e sociedade*. 2(1), 59-72.
- Freitas, S. L., Costa, M. G. N., & Miranda, F. A. (2014). Avaliação educacional: Formas de uso na prática pedagógica. *Meta: Avaliação*. 6(16), 85-98.
- Gomes, C., & Souza, V. L. T. (2012). Psicologia e inclusão escolar: Reflexões sobre o processo de subjetivação de professores. *Psicologia: Ciência e Profissão*. 32(3), 588-603.
- Hoffmann, J. M. L. (2000). *Avaliação Mediadora: Uma prática em construção da pré-escola a universidade*. Mediação.
- Laburú, C. E., Barros, M. A., & Silva, O. H. M. (2011). Multimodos e múltiplas representações, aprendizagem significativa e subjetividade: Três referências conciliáveis da educação científica. *Ciência & Educação*. 17(2), 469-487.
- Leitão, I. A. (2013). *Os diferentes tipos de avaliação: Avaliação formativa e avaliação somativa*. (Relatório de estágio do Mestrado em Ensino de Filosofia no Ensino Secundário) Universidade Nova de Lisboa - UNL. Lisboa, Estremadura, Portugal.
- Libâneo, J. C. (1984). *Didática*. Cortez.
- Lopes, T. S. S., & Rossato, M. (2018). A dimensão subjetiva da queixa de dificuldades de aprendizagem escolar. *Psicologia escolar e educacional*. 22(2), 385-394.
- Luckesi, C. C. (2011a). *Avaliação da aprendizagem escolar*. Cortez.
- Luckesi, C. C. (2011b). *Avaliação da aprendizagem: Componente do ato pedagógico*. Cortez.
- Martínez, D. J. C., & Ahumda, J. R. C. (2016). Teorias subjetivas sobre professores e sua formação profissional. *Revista Brasileira de Educação*. 21(65), 299-324.
- Michaelis. (2020). *Moderno dicionário da língua portuguesa*. <http://michaelis.uol.com.br/busca?id=K742>
- Nóvoa, A. (1992). *Os professores e sua formação*. Dom Quixote.
- Nóvoa, A. (2009) Para una formación de profesores construida dentro de la profesión. *Revista de educación*. 350, 203-218.
- Pereira, A. S. et al. (2018). *Metodologia da pesquisa científica* UFSM.
- Rey, G. F. L. (2005). *Subjetividade, complexidade e pesquisa em psicologia*. Thompson Learning.
- Santos, L. (2016). A articulação entre a avaliação somativa e a formativa, na prática pedagógica: Uma impossibilidade ou um desafio? *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.* 24(92), 637-669.

Saviani, D. (2009). Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. *Revista Brasileira de Educação*. 14(40), 143-155.

Silva, K. A. T., & Cappelle, M. C. A. (2013). A teoria da subjetividade e a epistemologia qualitativa de Gonzalez Rey como possibilidade teórico-metodológico nos estudos de administração. *Anais do Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade - EnEPQ – ANPAD*. Brasília, 1.

Silva Filho, J. A. *et al.* (2012). Avaliação educacional: Sua importância no processo de aprendizagem do aluno. *Anais do Forum Internacional de Pedagogia*. Campina Grande, 4.

Siqueira, A. R. *et al.* (2006). *Avaliação da aprendizagem: Relato de experiência*. (Trabalho de conclusão de curso em Pedagogia) Centro Universitário de Brasília – UniCEUB, Brasília, DF, Brasil.

Souza, E. C., & Torres, J. F. P. (2019). A teoria da subjetividade e seus conceitos centrais. *R. de Didat. e Psic. Pedag.* Uberlândia, 3, 34-57.

Tardif, M. (2014). *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes.

Tocafundo, R. D. (2017). *Mestrado profissional em ensino e o máster em formación del profesorado de educación secundaria y bachillerato: Aproximando saberes teóricos e práticos na formação acadêmica de professores de educação básica*. (Tese de Doutorado em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, Belo Horizonte, MG, Brasil.

Villani, A., & Carvalho, L. O. (2015). Discursos do professor e subjetividade na aprendizagem de física. *Investigações em ensino de ciências*. 10(3), 363-386.