

OS CONCEITOS DE “ITEM” E “QUESTÃO”: PERSPECTIVA BAKHTINIANA PARA DISTINÇÃO DOS TERMOS

THE “ITEM” AND “QUESTION” CONCEPTS: BAKHTINIAN PERSPECTIVE FOR THE DISTINCTION OF TERMS

Bruno de Assis Freire de Lima 1

Resumo: *Pertencentes ao contexto avaliativo, “item” e “questão” são termos tomados como variantes denominativas, ou seja, designam o mesmo objeto no mundo. Esses termos “sinônimos” têm servido para denominar uma unidade avaliativa discreta, componente de testes e provas escolares. Uma vez estudados pelo viés do gênero do discurso (BAKHTIN, 2003), as diferenças entre os objetos “item” e “questão” tornam-se evidentes, em diferentes níveis de análise. Por exemplo, as práticas sociais que dão origem a esses gêneros são sistematizadas em diferentes momentos históricos, e nascem para atender a demandas sociocomunicativas também distintas (PILETTI e PILETTI, 2012; PASQUALI, 2013). Além disso, os gêneros “item” e “questão” possuem elementos estruturais bastante marcados, capazes de constituir importante argumento a favor da distinção conceitual desses termos (OSTERLIND, 2004; CUNHA, 2010). Este trabalho recorre aos estudos de gênero do discurso para corroborar com a tese de que há diferença conceitual entre os termos “item” e “questão”.*

Palavras-chave: *Item. Questão. Gênero do Discurso. Terminologia.*

Abstract: *Being part of the evaluation context, “item” and “question” are terms used as denominative variations, that is, both designate the same thing. These “synonyms”, so far, have been used to name a discrete evaluative unit, both in exams and school tests. Once studied from the discourse genre point of view (BAKHTIN, 2003), the differences from the objects “item” and “question”, become clearer, in distinguished levels of analysis. For example, the social practices from which these genres originated are systematized in different historical moments, and are also created to fulfill distinct social-communicative needs (PILETTI e PILETTI, 2012; PASQUALI, 2013). Moreover, the genres “item” and “question” have very particular structural elements, able to offer enough bases to arguments in favor of the conceptual distinction of the terms (OSTERLIND, 2004; CUNHA, 2010). This job is based on the studies of the discourse genre to support the thesis that there is a conceptual difference between the terms “item” and “question”.*

Keywords: *Item. Question. Discourse Genre. Terminology.*

1 Doutor em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professor no Instituto Federal Minas Gerais – campus Sabará. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2112404561973083>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7526-1921>. E-mail: bruno.lima@ifmg.edu.br.

Introdução

Escola é espaço onde os indivíduos têm contato com uma estrutura de sociedade maior que sua família e menor que a sociedade propriamente dita. É lugar de simulação de situações sociais. Contextos são criados para que os alunos vivenciem diferentes práticas interativas, de socialização. Dentre elas, está a prática da própria linguagem. Nessas situações de interação escolar, os alunos ocupam quase que instintivamente suas posições como enunciadores/enunciatórios. No entanto, muitas dessas práticas são moldadas pelo professor, que parametriza e orienta sobre modos de produção de enunciados em situações mediadas pelo trabalho pedagógico.

Dentre as diferentes práticas de interação entre os participantes das situações escolares, existe uma obrigatória que há muito está presente nas escolas: trata-se da avaliação. As escolas podem, por exemplo, simular situações de compra e venda de produtos alimentícios; de julgamento de um crime; de elaboração e circulação de jornais, dentre outras. Selecionar quais situações de interação serão simuladas compete à própria dinâmica escolar. Entretanto, no que diz respeito às práticas de avaliação, elas não são selecionadas pela dinâmica escolar: ao contrário, essas práticas correspondem a um dos componentes que dá forma a essa dinâmica.

As práticas avaliativas – ainda que também possam ser simuladas – são práticas institucionalizadas, concretas, parametrizadas e parametrizadores. Elas são constituídas por diferentes instrumentos, dentre eles os testes e as provas. Mesmo um olhar mais ingênuo para a estrutura de testes e provas escolares conseguirá identificar unidades avaliativas discretas, como neste exemplo:

Leia o texto abaixo.

[...] Mesmo findo o *rush* (apogeu), a região das Minas Gerais possuía vasta população, livre e escrava, e uma rede de comercialização e distribuição de produtos, bastante ampla, convertendo-se em campo de produção de alimentos, dessa vez para o abastecimento do Rio de Janeiro, já na alvorada do século XIX.

LINHARES, Maria Yeda (org.). *História Geral do Brasil*. Rio de Janeiro: Campus, 1996. Fragmento.

Nesse texto, a região das Minas, na América Portuguesa, gerou

- A) a ampliação do parque industrial.
- B) a ampliação do mercado interno.
- C) o aumento das exportações.
- D) o aumento das importações.

(Exemplo de texto especializado. Fonte: Prova Supletivo SEE/MG, Hist-Geog. p.2, 2012.)

Atualmente nas escolas, essas unidades avaliativas discretas são denominadas “item” ou “questão”. Trata-se de dois termos utilizados para designar o mesmo objeto no mundo. De acordo com Felber (1987:3), “uma unidade terminológica, ou termo, é um símbolo convencional que representa um conceito definido em um certo domínio do saber¹”. No caso de “item” e “questão”, atualmente são unidades lexicais relacionadas a conceitos pertencentes ao domínio da avaliação da aprendizagem. Logo, “item” e “questão” podem ser considerados termos dessa especialidade. Mas o que está em jogo nesse momento não é a análise desses termos, mas a análise do objeto denominado por esses termos.

Independente da terminologia utilizada para designar essas unidades avaliativas, é seguro afirmar que o exemplo é formado pelos três planos propostos por Bakhtin (2003) para a constituição dos gêneros do discurso: um **conteúdo temático**, uma **forma composicional** e um **estilo**. Pela perspectiva bakhtiniana, o exemplo mostrado compreende a um enunciado, que resulta da atividade comunicativa dialógica em um contexto sócio histórico. O contexto de onde emanou o enunciado do exemplo é especializado, está na esfera dos conhecimentos pedagógicos em avaliação.

1 No original: “Une unité terminologique, ou terme, est un “symbole conventionnel représentant une notion définie dans un certain domaine du savoir””

Considerando o **conteúdo temático**, o exemplo apresenta um pequeno texto de história geral, sobre comercialização e distribuição de produtos no século XIX. A partir desse pequeno texto, foi formulada uma afirmativa incompleta, que será completada por uma alternativa de resposta. A afirmativa incompleta instiga saber o que gerou a região de Minas Gerais durante o período conhecido como América Portuguesa. Por trás disso, há um interesse: provocar uma “ação responsiva” do enunciatório (sujeito que está sendo avaliado), com o objetivo de verificar seu conhecimento. O conteúdo temático é percebido não apenas pelos constituintes formais do texto de especialidade, mas a partir da integração dos diferentes trechos do enunciado, seu objetivo e seu contexto de produção e circulação. O tema desse texto especializado do exemplo é avaliação em História.

Quanto à **forma composicional**, o texto especializado possui partes tecnicamente normatizadas (MEDEIROS, 1983; FEIN, 2012; HALADYNA, 2015): um título em negrito, um texto de suporte alinhado à direita e dentro de uma caixa, as referências do texto de suporte, um comando, e alternativas de resposta. Cada uma dessas partes possui funções específicas dentro do todo. Em tese, testes e provas possuem elementos constitutivos formalmente padronizados. Há textos, perguntas, situações-problema, alternativas de resposta, espaços para resposta e assim por diante. É possível reconhecer essas unidades discretas de textos e provas por meio da análise de sua disposição gráfica e da organização de suas partes.

Para Bakhtin (2003), o **estilo** está diretamente relacionado à seleção de recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais. No texto especializado do exemplo, há recursos lexicais e fraseológicos semanticamente relacionados à história do Brasil (Minas Gerais; produção de alimentos, século XIX, América Portuguesa, mercado interno, dentre outros). Considerando que há uma expectativa para um posicionamento do avaliando (indicar uma resposta correta), a estrutura gramatical (sentença incompleta) que precede às alternativas de resposta também exemplifica o “estilo do gênero”: trata-se de uma estrutura gramatical formada por uma oração à qual falta um complemento. Esse padrão é regular em grande parte dos enunciados especializados como o do exemplo.

Como o próprio Bakhtin (2003) já havia apontado, os estilos variam de acordo com os gêneros do discurso. Há aqueles que possuem grande marcas de individualidade, quando o enunciatório é bastante livre para fazer as suas escolhas, ainda que essas escolhas sejam relativamente limitadas, em contraste com os gêneros que quase não permitem a expressão da individualidade, como é o caso dos gêneros que circulam em contextos mais técnicos. Em contextos especializados, o estilo é moldado predominantemente pela escolha de recursos linguísticos ligados ao campo especializado.

Ainda sobre a constituição do gênero, Bakhtin (2003) diz que são resultado das interações dialógicas das interações humanas. Para o autor, a linguagem se concretiza no seio das atividades humanas, sob a forma de enunciados. Os enunciados são, portanto, fruto da sociedade (possuem uma função social) e da história (surgem em determinado momento). Como dito, nas práticas avaliativas escolares surge o que se denomina de “item” ou “questão”. Estudá-los na perspectiva bakhtiniana significa buscar suas origens no campo avaliativo, relacionando essas origens com a função social que desempenham ao longo da história.

Partindo do pressuposto de que “item” e “questão” são termos que designam gênero(s) de avaliação, o objetivo deste texto é mostrar nuances conceituais desses termos, o que permite dizer que “item” e “questão” referem-se a objetos distintos no mundo. Considera-se, para isso, os postulados de Bakhtin (2003) para o estudo de gêneros. Assim, por serem produto da história, há um momento em que os gêneros da avaliação são constituídos. Como “item” ou “questão” pertencem aos domínios da avaliação, na seção seguinte, é apresentada a história da avaliação: campo de atividade humana que se constitui como “contexto-chave” para a compreensão dos termos e dos objetos “item” e “questão”.

A avaliação como área de especialidade: história de uma prática

Para se investigar a história da avaliação da aprendizagem escolar e a sua terminologia, é necessário investigar a história da própria educação. Antes, é preciso considerar que “avaliação” é um termo que varia conceitualmente. É notadamente reconhecido que esse termo é plurissignificativo, evocando práticas dicotomicamente divididas entre ‘quantidade’ e ‘qualidade’. Arredondo e Diago

(2009) definem avaliação como:

- a) Processo que tem por objetivo determinar em que medida foram atingidos os objetivos previamente estabelecidos, que significa um juízo de valor sobre a programação estabelecida e que se emite ao comparar essa informação com esses objetivos.
- b) Tomada de posição final a respeito de uma pessoa, grupo, serviço e/ou programa de atuação. Inclui um juízo prognóstico e um plano de atuação com o fim de melhorar e/ou reorientar o estado atual dos fatos (p.520)

Avaliar, de acordo com o que expõem em a), está relacionado ao ato de medir, o que valeria ao sentido de quantificação da avaliação. Já em relação ao exposto em b), avaliar significa compreender processos e atuar sobre esses processos, afim de alterá-los, aproximando ao sentido qualitativo da avaliação. Essencialmente, a definição engloba dois atos: medir e decidir. Os autores trazem ainda diversas definições de termos formados por “avaliação” seguido de qualificador: avaliação certificativa, avaliação contínua, avaliação criterial, avaliação diagnóstica, avaliação holística etc².

Atualmente se reconhece que “avaliação” se constitui como um termo polissêmico, em cuja acepção se funde o princípio dos exames: para selecionar, é necessário atribuir valor a determinados padrões de análise. Na escola, a ambiguidade conceitual do termo é movida a partir das crenças sobre a própria função da própria escola: seria essa instituição um espaço de seleção (e, por consequência, exclusão de uns) ou um espaço de inclusão, onde todos devam ter as mesmas oportunidades de acesso e permanência? O viés qualitativo se integra ao conceito do termo, cujo significado conflita com abordagens inicialmente opostas: selecionar, excluir em contraste com oportunizar, incluir.

A acepção quantitativa da avaliação é tão antiga quanto a própria história da educação. Etimologicamente, *avaliar* vem do Latim: *valere*, que significa “atribuir valor a”. De acordo com Piletti e Piletti (2012), há cerca de 1200 anos a.C. os chineses já promoviam exames de seleção para recrutar agentes públicos. Como se vê, a prática de “atribuir valor a”, de maneira sistemática em exames, é iniciada antes mesmo da história da educação. Somente séculos mais tarde, também na China de Confúcio (551-479 a.C.), a educação dá os primeiros passos rumo a uma prática sistematizada de ensino. Nessa prática, os alunos eram submetidos a exames e, por volta dos 18 anos, se tivessem êxito, podiam galgar as mais cobiçadas oportunidades da vida. Assim, o ato de examinar, já praticado socialmente naquela época, funde-se às práticas educativas mais antigas da História.

Platão (420-348 a.C.), alguns anos mais tarde, vai conceber a educação como a atividade que cada homem desenvolve para conquistar as ideias e viver de acordo com elas. Para ele, o poder deveria ser exercido por sábios, e não por ricos e nobres. Nesse princípio, a educação deveria testar as aptidões dos alunos, para que apenas os mais inclinados ao conhecimento recebessem formação para serem governantes. Assim, por volta dos 20 anos, os jovens daquela época eram submetidos a um teste para saber se poderiam seguir como ocupantes de cargos do governo. Os reprovados eram recrutados para o exército, os aprovados recebiam mais dez anos de formação (PILETTI e PILETTI, 2012).

A “questão” na educação: origem de uma prática

A prática de “dar valor a” por meio de exames permaneceu durante todo esse período, atravessou os séculos e permanece até os dias atuais. A principal contribuição de Platão, no que diz respeito aos interesses deste trabalho, está no fato de o filósofo ter fundamentado sua pedagogia na teoria da reminiscência, segundo a qual não era aconselhável transmitir conhecimento aos

² Os autores apontam a proliferação de caracterizadores como um dos principais problemas para definição de “avaliação”. Seriam novos termos? Subtipos de avaliação? Meros caracterizadores?

alunos, mas incentivá-los a buscar respostas por si próprios, por meio de relações dialógicas. Essa “busca por resposta” pressupõe perguntas, questionamentos. Assim, cabia aos mestres fazerem uso da “questão” como instrumento para despertar a curiosidade e a busca pelo conhecimento. A “questão” entra na educação não como instrumento de avaliação, mas como instrumento de busca pelo (auto)conhecimento.

Durante milênios, o “atribuir valor a” por meio de exames foi amplamente utilizado na educação. Essa prática foi adotada pelos jesuítas em suas escolas. Também durante a Idade Média, nas universidades, os alunos eram expostos à exames orais, diante de uma banca que muitas vezes fazia perguntas embaraçosas, levando muitos alunos ao vexame público. Ao ato de “atribuir valor a”, na escola, também se incluem aspectos ideológicos mantidos por relações de domínio e poder (DEMO, 2010; LUCKESI, 2011).

O “item” na avaliação: a origem de uma prática

Muitos séculos depois, o homem passa a se interessar em estudar padrões comportamentais, motivado pelo desenvolvimento da psicologia. O princípio fundamental é o de que os componentes psicológicos – como a aprendizagem – podem ser medidos. Assim surge, no final do século XIX, a psicometria³, área de interseção entre a psicologia e a estatística. Seu objetivo é medir (“atribuir valor a”) as habilidades dos indivíduos. Nesse momento, passam a ser sistematizados testes psicotécnicos que visavam a um estudo mais padronizado do comportamento humano. Esses testes passaram por formulações padronizadas, com a sistematização de “itens de teste” (ANASTASI, 1908), de maneira que, nos itens, pode ser verificado se há ou não o domínio esperado de determinado componente psicológico.

Essa maneira de medir traços psicológicos proposta pela psicometria também foi chamada de avaliação. A motivação é bastante óbvia: avaliar significa “atribuir valor”, e é exatamente a isso que os itens se prestam. É atribuído uma espécie de valor ao teste, medido pela quantidade de acertos em itens. Como se vê, o conceito de avaliação surge antes mesmo da psicometria, como uma prática milenar alheia à educação. Somente milênios depois, no século XIX, a avaliação passa à ciência, com o desenvolvimento da psicometria. Apesar de ser amplamente utilizada no ambiente escolar, a avaliação não nasce na educação, apenas migra para ela. A avaliação escolar, nesse sentido, é uma prática de psicometria aplicada. Avaliam-se processos, produções, instituições, aplicações, resultados... e aprendizagem.

Na seção seguinte, são apresentados os conceitos dos termos “item” e “questão” em obras lexicográficas e terminológicas. Essas obras abarcam desde o início da lexicografia em Língua Portuguesa (século XVIII) até os dias atuais. Foram considerados dicionários gerais da língua, glossários e dicionários técnicos em psicometria e educação, além de dicionários etimológicos, conforme apresentado na seção seguinte.

“Item” e “questão”: definições e conceitos em diferentes fontes

A noção de gênero como produto histórico-social, proposta nos estudos bakhtinianos, ultrapassa as fronteiras dos estudos textuais e discursivos, sendo aplicada inclusive nos estudos lexicais. Não há nenhuma novidade na afirmação de que os dicionários são uma espécie de “retrato” de uma época. Nessa perspectiva, o “verbete de dicionário” – que igualmente apresenta padrões relativamente estáveis – é um gênero que auxilia na compreensão dos conceitos de “item” e “questão” a que se propõe discutir este texto.

Como já aludido ao longo do texto, é no contexto avaliativo que os termos “item” e “questão” são tomados com frequência como termos variantes: ambos se referem à unidade constitutiva

³ A Psicometria é dividida em dois grandes momentos: a psicometria clássica, que vai desde o seu surgimento, no final do século XIX até meados da década de 1980, momento em que vigorou a TCT (Teoria Clássica do Teste), e a psicometria moderna, que se iniciou na década de 1980, com a TRI (Teoria de Resposta ao Item). Para maiores informações, consultar Pasquali (2013).

de testes e provas. Somente com a criação de instrumentos avaliativos que “item” e “questão” passam a termos. Antes disso, essas unidades lexicais já existiam na língua, relacionadas a outros sentidos. Uma imersão em obras lexicográficas e terminográficas nos dá um panorama bastante esclarecedor sobre as nuances de significado entre essas unidades lexicais. Os dicionários foram divididos em categorias de análise, assim especificadas: a) Dicionários de língua geral anteriores ao surgimento da psicometria; b) Dicionários de língua geral posteriores ao surgimento da psicometria; c) Glossários de psicometria anteriores ao surgimento da psicometria moderna; d) Glossários de psicometria posteriores ao surgimento da psicometria moderna; e) Glossários e dicionários técnicos de educação e f) Dicionários etimológicos.

a) Dicionários de língua geral anteriores ao surgimento da psicometria

O dicionário marco da história da lexicografia em Língua Portuguesa é o “*Vocabulario portuguez & latino*”, de Raphael Bluteau (1728). Ainda no século XVIII, Antonio de Moraes e Silva (1789) lança o “*Diccionario da Língua Portuguesa*”. No século XIX, Luiz Maria da Silva Pinto (1932) prossegue com a tradição lexicográfica, com o “*Diccionario da Língua Brasileira*”. Sobre item, esses dicionários trazem estas definições:

- “**ITEM** (Termo com que se distingue os artigos de huma escritura, donde está lançado um contrato, huma conta, hum inventario, &c.) Parece que vem do Latino *Iterum*, que quer dizer outra vez, segunda vez, de mais, &c. porque Item he huma (incompreensível), & repetida distinção das clausulas de um papel. Ou digamos, que Item he quase o mesmo, que o Item dos Latinos, que quer dizer Tambem, da mesma sorte, outrosi”. (BLUTEAU, 1728: 210)
- “**ÍTEM**, adv. Lat. Significa tambem; usamos delle, quando se fazem vários artículos, e enumeração de coisas, nas Leis: v. g. *Proibido que entrem chapeos; item meyas de seda; item joyas*”. (SILVA, 1789: 184)
- “**Item**, adv. Latino, Tambem Usa-se quando se fazem diversos artigos nas Leis, e se toma como subst., e se lhes dá o plur. Itens”. (PINTO, 1832, s/p.)

Para os dicionários dos séculos XVIII e XIX, “item” – que ainda não existia como objeto criado para aferir/medir componentes psicológicos – se constituía por cada uma das cláusulas ou pontos de um documento. Nessas definições, já há indício de que “item” esteja relacionado a conceito especializado. “Cláusulas” e “contratos” constituem textos que pertencem a um domínio específico, como o Direito.

Quanto a seu significado, “também”, “outra vez”, “mais uma vez”, pode estar relacionado à parte (item) em função do todo (texto maior, como contrato). Assim, um texto dessa natureza seria formado por um item, também outro, mais outro etc. quantas forem as ideias ali defendidas. Considerando o que se conhece por testes e provas escolares, esse sentido se aplica. Uma prova é formada por um conjunto de itens, cada um correspondente a uma das partes “das cláusulas de um papel”. Quanto ao termo “questão”, trazem os dicionários:

- “**Questaõ**. O exame, que se faz de materia duvidosa, para averiguar a veracidade. Em todas as sciencias se propõem muytas questoes, huãs são decisivas, & outras problematicas. Nas demandas ha questões principaes, & questões incidentes. O Direyto Canonico se distingue por causas, & questões. Questões também se chamaõ alguns Tratados sobre materias dogmaticas, que certos Autores fizeraõ. [...] Ha homens tolos, que em breve tempo faraõ tantas perguntas, que em muytos dias naõ poderaõ responder os sete Sabios da Grecia”. (BLUTEAU, 1728:53)
- “**Questão**, s.f. Ponto, que se discute, e controverte scientificamente, ou no foro; disputa, controvérsia, litígio”. (SILVA, 1789: 541)
- “**Questão** s.f. ões no plur. Ponto, que se discute. Controvérsia, litigio”. (PINTO, 1832 s/p.)

No caso de “questão”, também há indícios de pertencer a uma esfera de especialidade (“as

scencias”), o que é comprovado nos estudos da história da educação. Os alunos eram submetidos a exames, e eram questionados sobre diferentes assuntos, como mostram Piletti e Piletti (2013). O significado de “questão” registrado nesses dois séculos relaciona-se à indagação, à dúvida, a necessidade de saber. Se há uma expressão que possa sintetizar a ideia de “questão” nesses dicionários, essa expressão seria “discussão a respeito de um ponto controverso”, o que ocorre em meios científicos (especializados).

b) Dicionários de língua geral posteriores ao surgimento da psicométrica

Foi somente após a publicação dos dicionários de Bluteu (1728); Silva (1789) e Pinto (1832), que a Psicométrica surgiu como disciplina⁴, conferindo cientificidade à avaliação. A representação lexicográfica do século XX é do “*Pequeno Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa*”, de Hildebrando de Lima e Gustavo Barroso (1943), quatro décadas após o surgimento da Psicométrica. Esse dicionário diz o seguinte:

- “**Item**, adv. (lat.) Da mesma forma; também (empregado em contas e enumerações). s.m. cada um dos artigos ou incisos de uma exposição escrita, de um regulamento, de um contrato”. (LIMA e BARROSO, 1943:693)
- “**Questão**, s.f. Pergunta; tese; assunto; contenda; discussão; demanda; litígio”. (LIMA e BARROSO, 1943:1006)

Embora o “item” já tivesse sido criado como instrumento psicométrico, os autores remontam às mesmas informações dos seus antecessores. Quanto à “questão”, apesar de evocar “contenda, discussão e litígio”, como seus antecessores, Lima e Barroso (1943) aproximam seu significado das práticas especializadas de ensino e aprendizagem, ao citarem “pergunta”, “tese” e “assunto” como integrantes do sentido do termo.

c) Glossários de psicométrica anteriores ao surgimento da psicométrica moderna

A partir deste momento (antes da segunda metade do século XX), começam haver os primeiros glossários de psicométrica, com Greene et al (1942); Gerberich (1956); Tuckman (1975). Esses glossários tratam o termo “item” desta maneira:

- “**Test item**. The smallest unit of a test; almost synonymous with test exercise”. (GREENE, et al. 1942:625)
- “**Item**: a single exercise or question in a test”. (GERBERICH, 1956:463)
- “**Item** A single question or exercise in a test”. (TUCKMAN, 1975:430)

Com esses autores fica claro o deslocamento da unidade lexical “item” do universo da “língua geral” para o campo especializado. Ainda que possa preservar algum aspecto do seu significado (como o fato de ser um componente discreto que compõe um texto maior), o “item” é conceitualmente definido como unidade de teste, a que os autores tomam como sinônimo de “exercício” ou “questão”. Esses autores não trazem o termo “questão” como entrada para os glossários.

d) Glossários de psicométrica posteriores ao surgimento da psicométrica moderna

Após a década de 1980, surgem glossários e dicionários teoricamente técnicos alinhados à

4 A Psicométrica surge com Galton (1880), Cattell (1890) e Binet (1900), citados em Pasquali (2013).

psicometria moderna (VIANNA (1981); ARREDONDO (2003); ANDERSON e MORGAN (2008). Esses autores tratam o termo “item” assim:

- “**ITEM** (test item; item) – é a menor unidade independente de um teste; questão, exercício ou problema de um teste”. (VIANNA, 1980:33)
- “**ÍTEM** a) Es cada una de las preguntas, cuestiones o ejercicios que dan forma a una prueba o test, pudiendo ser de distintos tipos y clases dependiendo de la materia a evaluar. b) Cada uno de los elementos, partes o unidades de que se compone un test, prueba o material psicotécnico. c) Unidad que se pide al sujeto que responde. Pregunta que se hace. Característica o comportamiento que se comprueba. d) Se llama así a cada uno de los elementos de un test”. (ARREDONDO, 2003:136s)
- “**Item**: A single part of a test with an individual score; it may be a question, an unfinished sentence, or a single part of a test or questionnaire with an individual score or code”. (ANDERSON e MORGAN, 2008:149).

Mesmo com o desenvolvimento da psicometria moderna – donde se esperar, por exemplo, que o item pudesse ser visto não apenas como instrumento de avaliação, mas como texto formado por características “mais ou menos estáveis” – o “item” permanece apenas como parte integrante discreta de testes e provas. Vianna (1981) e Arredondo (2003) concordam que o “item” seja sinônimo de “questão”. Anderson e Morgan (2008) vão além de seus antecessores, ao afirmarem que o item “*pode ser uma questão, uma sentença incompleta ou uma parte individual de um teste*” (tradução livre). Para esses autores, o item pode ser elaborado como forma de questão, mas há outros formatos⁵. A despeito disso, “item” manteria uma relação de hiponímia com “questão”. Essa noção de que “questão” está contida em uma classe maior “item” é explicitamente defendida por Osterlind (2004). Para ele, em tradução livre,

Os itens não devem ser chamados de “questão”, uma vez que um item pode assumir outros formatos que não sejam o interrogativo. Por exemplo, a maioria dos itens de lacunas, itens de resposta curta, bem como a maioria de outros formatos, não são declarados como interrogativos. O termo “item”, por outro lado, inclui todas as possibilidades, o que é interrogativo e o que não é⁶. (p.22)

Além de reconhecer essa relação, Osterlind (2004) associa a “questão” ao “formato interrogativo”, marcado graficamente por sinal de pontuação característico das interrogativas. Esse formato de “questão” é apenas uma das formas de o “item” se estabelecer como instrumento/gênero de avaliação. Quanto às definições seguintes, foram retiradas de dicionários de educação que trazem os termos investigados como verbetes.

e) Glossários e dicionários técnicos de educação

Em educação, uma das áreas em que a avaliação se faz presente, há o “*Dicionário Brasileiro de Educação*”, de Sérgio Guerra Duarte (1986) e o “*Glossário para educadores*”, de Celso Antunes (2001)⁷. Apenas o primeiro apresenta o verbete “item”:

- “**Item**. Questão de um teste” (DUARTE, 1986:104)

⁵ Os manuais de elaboração e revisão de itens têm reconhecido e recomendado diferentes formatos e tipos de itens. Cf. MEDEIROS (1983), FEIN (2012), HALADYNA (2015).

⁶ No original: “Test items should not be called “questions” since a test item can assume many formats, some of which are not interrogative. For example, most completion or short-answer item formats as well as most matching item formats are not stated as interrogatives. The term test item, on the other hand, includes both writings that are stated as interrogatives and those are not.”

⁷ Há outros importantes dicionários na área, como o “Dicionário de Educação”, de Agnès van Zanten, e o “Dicionário Crítico da Educação”, de João Valdir Alves de Souza e Rosângela Guerra. Esses dicionários, porém, não apresentam as definições dos termos “item” e “questão”.

- Sobre “questão”, trazem os dicionários:
- “**Questão**. Qualquer das perguntas ou problemas que, reunidos, formam um teste. O mesmo que *item* ou *quesito*”. (DUARTE, 1986:146)
- “**Questão**. Qualquer das perguntas ou problemas que, reunidos, formam um teste. O mesmo que *quesito*”. (ANTUNES, 2001:171)

A definição de Antunes (2001) em pouco difere da de Duarte (1986). A única distinção entre elas é o fato de Antunes não mencionar nem definir “item” que, para Duarte, trata-se do mesmo objeto que “questão”. Os dicionários etimológicos, com verbetes mostrados a seguir, também dão sua contribuição, mostrando que “questão” se relaciona à “interrogação”.

f) Dicionários etimológicos

Antenor Nascentes (1955), com o “*Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa*” e Antonio Geraldo da Cunha (2010) com o dicionário de mesmo nome, tratam “item” como:

- “**Item**. É o lat. *item* “igualmente”, (NASCENTES, 1955:423)
- “**Item** sm. ‘cada um dos artigos ou incisos de uma exposição escrita, de um regulamento, contrato etc.’ XIV. Do lat. *item* ‘do mesmo modo, igualmente’” (CUNHA, 2010:368)

Nascentes (1955) não apresenta alterações significativas em se comparando com os dicionários não especializados de seus antecessores. Quanto a Cunha (2010), contribui com a ideia de que um item é uma parte discreta (inciso) de um teste (exposição escrita). No que diz respeito à “questão”, trazem os dicionários:

- “**Questão**. Do lat. *quaestione* “procura, problema para resolver, inquérito” por via semi-erudita”. (NASCENTES, 1955:626)
- “**Questão** sf. ‘pergunta, interrogação’ ‘tese, assunto’”. (CUNHA, 2010:538)

Aqui, os dois autores aproximam a “questão” da “pergunta”.

Ainda “item” e “questão”: reflexões sobre objeto x termo

Considerando “questão” como equivalente à “pergunta” – ideia defendida por diferentes autores – há um marcador gráfico que meticulosamente serve para identificar essa condição: o ponto de interrogação. No exemplo seguinte, há uma questão destacada, marcada com uma seta:

Existem bactérias que inibem o crescimento de um fungo causador de doenças no tomateiro, por consumirem o ferro disponível no meio. As bactérias também fazem fixação de nitrogênio, disponibilizam cálcio e produzem auxinas, substâncias que estimulam diretamente o crescimento do tomateiro.

PELZER, G. Q. et al. Mecanismos de controle da marcha-de-esclerose e promoção de crescimento em tomateiro mediados por rizobactérias. *Tropical Plant Pathology*, v. 36, n. 2, mar.-abr. 2011 (adaptado).

Qual dos processos biológicos mencionados indica uma relação ecológica de competição? 

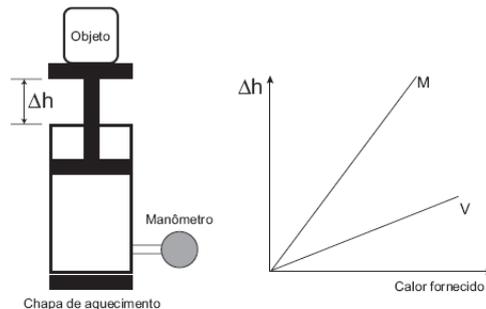
- Ⓐ Fixação de nitrogênio para o tomateiro.
- Ⓑ Disponibilização de cálcio para o tomateiro.
- Ⓒ Diminuição da quantidade de ferro disponível para o fungo.
- Ⓓ Liberação de substâncias que inibem o crescimento do fungo.
- Ⓔ Liberação de auxinas que estimulam o crescimento do tomateiro.

(Exemplo de Questão em formato de Item. Fonte: Enem 2014, Prova Azul, Item 60, p.21. Adaptado.)

Nessa perspectiva, “questão” significa “pergunta”, e é um termo que designa: a) um componente formal do item, que ocupa o lugar imediatamente anterior às alternativas; b) um gênero pedagógico que proporciona a busca pelo (auto)conhecimento; c) uma pergunta isolada com função avaliativa ou retórica (pode ser usada em outros momentos da prática escolar além da avaliação). Ainda nessa perspectiva, a “questão” possui as seguintes funções: a) integrar outro gênero textual, qual seja: o item; b) promover a reflexão e a busca por conhecimento e c) avaliar.

O item, por sua vez, é um estímulo dado a um avaliando que, por meio de uma ação responsiva, se posiciona. Esse estímulo pode ou não ser feito em forma de questão. No exemplo anterior, temos um item que é formado por uma questão. No exemplo seguinte, temos um item que não deve ser tomado como questão, pois não é há uma interrogativa direta:

Um sistema de pistão contendo um gás é mostrado na figura. Sobre a extremidade superior do êmbolo, que pode movimentar-se livremente sem atrito, encontra-se um objeto. Através de uma chapa de aquecimento é possível fornecer calor ao gás e, com auxílio de um manômetro, medir sua pressão. A partir de diferentes valores de calor fornecido, considerando o sistema como hermético, o objeto elevou-se em valores Δh , como mostrado no gráfico. Foram estudadas, separadamente, quantidades equimolares de dois diferentes gases, denominados M e V.



A diferença no comportamento dos gases no experimento decorre do fato de o gás M, em relação ao V, apresentar

- A maior pressão de vapor.
- B menor massa molecular.
- C maior compressibilidade.
- D menor energia de ativação.
- E menor capacidade calorífica.

(Exemplo de Item. Fonte: Enem 2014, Prova Azul, Item 62, p.21.)

Nesta perspectiva, o item designa: a) uma unidade discreta de testes e provas; portanto um instrumento de avaliação e b) um gênero do discurso sistematizado por por práticas sociais de uma área de especialidade. Mesmo que o item seja utilizado com outras pretensões, sua “função primeira” é avaliar.

Considerações Finais

Estudar o contexto avaliativo pela perspectiva de gêneros do discurso permitiu mostrar que há razões para que os termos “item” e “questão” não sejam tomados como variantes denominativas. Este estudo mostrou que a “questão” pode figurar como um dos componentes formais que integram a composição do “item”, embora essa não seja uma característica obrigatória. Há itens que não são formulados por meio de uma interrogativa direta.

Com os gêneros situados em um contexto sócio histórico, e considerando a produção lexicográfica e terminológica ao longo dos séculos, foi possível verificar semelhanças e diferenças atribuídas aos conceitos e significados de unidades lexicais da avaliação escolar.

Finalmente, o texto cumpriu seu objetivo: mostrou que estudar os enunciados pela perspectiva bakhtinina pode contribuir na compreensão de terminologias. São os estudos do gênero contribuindo com os estudos do léxico.

Referências

ANASTASI, Anne (1908) **Testes psicológicos**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1975. (Trad. Dante Moreira Leite).

ANDERSON, Prue e MORGAN, George. **Developing Tests and Questionnaires for a National Assessment of Educational Achievement**. Washington: Banco Mundial, 2008.

ANTUNES, Celso. **Glossário para educadores(as)**. Petrópolis: Vozes, 2001.

ARREDONDO, Santiago Castillo e DIAGO, Jesús Cabrerizo. **Avaliação educacional e promoção escolar**. São Paulo: IBPEX/Unesp, 2009. (Trad. Sandra M. Dolinsk).

ARREDONDO, Santiago Castillo. **Vocabulario de evaluación educativa**. Madri: Pearson Prentice Hall, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. (Trad. Paulo Bezerra).

BLUTEAU, Raphael. **Vocabulario portuguez & latino**: aulico, anatomico, architectonico. Coimbra: Collegio das Artes da Companhia de Jesu, 1712 - 1728. 8 v.

CUNHA, Antonio Geraldo. **Dicionário etimológico da língua portuguesa**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lexicon/FAPERJ, 2010.

DEMO, Pedro. **Mitologias da avaliação**: de como ignorar em vez de enfrentar problemas. Campinas: Autores Associados, 2010.

DUARTE, Sérgio Guerra. **Dicionário brasileiro de educação**. São Paulo: Antares, 1986.

FEIN, Melissa. **Test development**: fundamentals for certification and evaluation. Alexandria: ASTD Press, 2012.

FELBER, Helmut. **Manuel de terminologie**. Paris: Unesco Infoterm, XVIII, 1987.

GERBERICH, J. Raymond. **Specimen objective test items**: A guide to achievement test construction. Nova Iorque: Longmans, Green and Co, 1956.

GREENE, Harry A., JORGENSEN, Albert N. et al. (1942) **Measurement and evaluation in the elementary school**. 4.ed. Nova Iorque: Van Rees Press, 1947.

HALADYNA, Thomas. **Developing and validating multiple-choice test items**. London and New York: Routledge, 2015.

HOFFMANN, Lothar. (1988) Do texto especializado ao gênero textual especializado. In: FINATTO, Maria José B. e ZÍLIO, Leonardo. (Org.) **Textos e termos por Lothar Hoffmann**: um convite para o estudo das linguagens técnico-científicas. Porto Alegre: FAPERGS, 2015. p. 107-120. (Trad. Luciane Leipnitz).

LIMA, Hildebrando e BARROSO, Gabriel et al. **Pequeno dicionário brasileiro da língua portuguesa**. Rio de Janeiro/São Paulo: Civilização Brasileira, 1943.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 22.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MEDEIROS, Ethel Bauzer. **Provas objetivas, discursivas, orais e práticas**: técnicas de construção. 7.ed. Rio de Janeiro: FGV, 1983.

NASCENTES, Antenor. **Dicionário etimológico da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: 1955.

OSTERLIND, Steven J. **Constructing test items: multiple-choice, constructed-response, performance, and other formats**. 2.ed. Nova Iorque: Kluwer Academic Publishers, 2004.

PASQUALI, Luiz. **Psicometria**: teoria dos testes na psicologia e na educação. Petrópolis: Vozes, 2013.

PILETTI, Cláudio e PILETTI, Nélon. **História da educação**: de Confúcio a Paulo Freire. São Paulo: Contexto, 2012.

PINTO, Luis Maria da Silva. **Diccionario da língua brasileira**. Ouro Preto: Typografia de Silva, 1832.

SILVA, Antonio de Moraes. **Diccionario da lingua portugueza**. Lisboa: Officina de Simão Thaddeo Ferreira, 1789.

SOUZA, João Valdir A. e GUERRA, Rosângela (Orgs). **Dicionário crítico da educação**. Belo Horizonte: Dimensão, 2014.

TUCKMAN, Bruce W. **Measuring educational outcomes: fundamentals of testing**. Harcourt Brace Jovanovich, INC, 1976.

VIANNA, Heraldo Marelím. **Termos técnicos em medidas educacionais**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1981.

ZANTEN, Agnes (Org). **Dicionário de educação**. Petrópolis: Vozes, 2011.

Recebido em 03 de abril de 2018.
Aceito em 19 de dezembro de 2022.