

## O INTERACIONISMO SÓCIO-DISCURSIVO COMO SUBSÍDIO PARA QUE SE ENTENDA A AVALIAÇÃO COMO AÇÃO E NÃO COMO INSTRUMENTO

### *THE SOCIO-DISCURSIVE INTERACTIONISM AS A THEORETICAL GROUND TO UNDERSTAND EVALUATION AS AN ACTION AND NOT AS AN INSTRUMENT*

Sebastião Carlúcio Alves Filho  
Mestre em Estudos Linguísticos<sup>1</sup>  
Universidade Federal de Uberlândia  
(scarlucio@gmail.com)

**RESUMO:** O objetivo deste artigo é colocar em discussão conceito de avaliação vigente no meio acadêmico. Embora não se possa questionar as contribuições para as diversas áreas nas quais essa prática é estimulada enquanto objeto de inclusão social, parece não haver consenso sobre o que, de fato, seja a avaliação. Dessa forma, procuro, com base nos pressupostos teórico-metodológicos do Interacionismo Sócio-discursivo, explicar como se dá a avaliação enquanto ação de linguagem. Para isso, recorro aos postulados de Bronckart (1999, 2008) a fim de analisar os conceitos de avaliação da aprendizagem defendidos por autores como Luckesi (2002), e Álvarez-Méndez (2002). A partir dessa análise proponho uma explicação para o conceito que acredito ser o mais apropriado.

**Palavras-chave:** Avaliação. Interacionismo Sócio-discursivo. Ensino/aprendizagem.

**ABSTRACT:** This paper aims at discussing the current evaluation concept in the academic community. Although one can not question the contributions to the various areas in which this practice is stimulated as an object of social inclusion, there seems to be no consensus on what, in fact, is the evaluation. Thus, I pursue, based on the theoretical and methodological assumptions of the socio-discursive interactionism, to explain how assessment is given as a language action. To do so, I take as a reference the postulates of Bronckart (1999, 2008) in order to analyze the concepts of learning evaluation advocated by authors such as Luckesi (2002) and Álvarez-Méndez (2002). Based on this analysis I propose an explanation for the concept that I believe to be the most appropriate.

**Key words:** Evaluation. Socio-discursive interactionism. Teaching/learning.

Meu objetivo, com este artigo, é propor uma discussão sobre conceito de avaliação, tomando como subsídio para isso as ideias defendidas por Bronckart (1999, 2008) acerca do Interacionismo Sócio-discursivo a que, mais adiante, farei referência como ISD.

Justifico a opção por insistir no debate desse tema, mesmo sabendo que há uma vasta produção que o toma como objeto de estudo, pois acredito que, até então, não se conseguiu, de fato, definir o que é a avaliação como uma ação de linguagem. Os diversos pesquisadores que abordam a avaliação em seus trabalhos, na grande

---

<sup>1</sup> Doutorando em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Uberlândia.

maioria das vezes, limitam-se a discutir a utilização do que considero apenas instrumentos que permitem que a avaliação seja feita.

De acordo com Álvares-Mendes (2002, p. 13),

todos falam de avaliação, mas cada um conceitua e interpreta esse termo com significados distintos: ou se fazem usos díspares, com fins e intenções diversos, ou então se avalia com pouca variedade de instrumentos, seguindo princípios e normas diferentes, para dar a entender que, em sua aplicação, seguem-se critérios de qualidade.

Dessa forma, para atingir o objetivo proposto, inicio esse artigo discorrendo sobre o conceito de ação de linguagem, proposto por Bronckart. Em seguida, comento os conceitos de avaliação defendidos por aqueles que, hoje, são considerados referência nos estudos sobre o tema. Por fim, apresento o que considero ser, de fato, a avaliação, enquanto ação e não como objeto.

### **O conceito de ação de linguagem**

Antes de abordar a ideia de ação de linguagem, considero ser necessário apresentar a corrente teórica de que teve origem essa definição. O IDS, quadro teórico-metodológico defendido por Bronckart, tem como objetivo “analisar as condutas humanas como ações significantes, ou como ações situadas, cujas propriedades estruturais e funcionais são, antes de mais nada, um produto da socialização” (BRONCKART, 1999, p. 13). Isso significa que as ações empreendidas pelos seres humanos são o resultado das diversas práticas interativas das quais estes fazem parte todos os dias. O homem se forma, enquanto ser humano dotado de linguagem, a partir das relações que mantém com seus semelhantes nas diversas esferas de interação social das quais participa.

Os pesquisadores que adotam o IDS como metodologia de pesquisa sustentam a ideia de que é impossível que se entendam as condutas humanas sem que se leve em consideração o contexto no qual estas foram empreendidas. Todos nós somos permeados pelos elementos que nos rodeiam. Por isso,

a investigação interacionista se interessa, em primeiro lugar, pelas condições sob as quais, na espécie humana, desenvolveram-se formas particulares de organização social, ao mesmo tempo que (ou sob o feito de) formas de interação de caráter semiótico (BRONCKART, 1999, p. 22).

Para que se entenda como se dão os processos de interação, que contribuem para o desenvolvimento do ser humano, Bronckart propõe alguns termos que devem ser utilizados durante a análise daqueles. O autor chama de agir “qualquer forma de intervenção orientada de um ou de vários seres humanos no mundo” (BRONCKART, 2008, p. 120). Todas as ocorrências do agir decorrem de uma confluência existente entre uma dimensão individual, que todo ser humano carrega consigo, e das interferências que esta sofre do meio social.

Nesse sentido, Bronckart (2008, p. 120) classifica como atividade toda “leitura do agir que envolve dimensões motivacionais e intencionalizadas mobilizadas no nível coletivo”, ou seja, todas as interferências sofridas e empreendidas pelo ser humano nos meios sociais nos quais transita. Contudo, quando interagimos uns com os outros, posicionamo-nos em relação às interferências exercidas pelo mundo ao nosso redor. Por isso, nossas práticas individuais são o produto de uma avaliação que nos faz moldar aos nossos interesses particulares, mesmo que inconscientemente, as informações que recebemos do mundo. Ao fruto dessa avaliação Bronckart chama de ação. Para o autor,

As avaliações sociais da atividade incidiriam principalmente sobre a pertinência das condutas dos indivíduos em relação aos parâmetros dos mundos representados [...]. Desse modo, essas avaliações atribuiriam aos indivíduos capacidades (mentais e comportamentais) de agir, assim como intenções e/ou motivações de ordem socio subjetiva e os dotariam, de um modo mais geral, de uma responsabilidade na realização de uma atividade (BRONCKART, 2008, p. 122).

Em síntese, o agir é o conjunto de práticas sociais que acontecem a todo momento no mundo em que vivemos. Todas essas práticas apresentam uma característica social (atividade) e uma característica individual (ação).

Tratando-se apenas das interações sociais as quais são mediadas pela linguagem, Bronckart (1999) propõe um estudo que se atenta ao que o autor classifica como agir languageiro. Nesse caso, entende-se que a linguagem “é, primeiramente e, sobretudo, uma atividade (social) específica, ou uma atividade do discurso” (BRONCKART, 2008, p. 70). Isso significa que o ISD entende que a linguagem é uma forma de interferir sobre o funcionamento das relações sociais e, conseqüentemente, o elemento mediador do vínculo existente entre o homem e o mundo à sua volta. Nesse sentido, “dado que a linguagem é produtora de sentido, ela é, também,

necessariamente, constitutiva das unidades representativas do pensamento humano” (BRONCKART, 2008, p. 71).

Sobre as ações de linguagem, Bronckart (1999) comenta que estas podem ser observadas em dois níveis: o sociológico, com sendo um recorte de ações sociais que, em determinado momento, é imputado a um ser individual; e o psicológico, como sendo o conhecimento que um indivíduo tem sobre as diversas faces de sua responsabilidade em um processo de intervenção verbal.

As ações são concebidas como formas que são construídas sob o efeito da flexibilidade que os protagonistas da atividade têm: quer se trate da flexibilidade dos observadores externos ou da flexibilidade dos actantes diretamente envolvidos na atividade (BRONCKART, 2008, p. 123-124).

Com base no que foi exposto nesse tópico, defendo que a avaliação, por se tratar de uma ação de linguagem, só pode ocorrer durante as relações entre o nível individual e social do agir, visto que o ser avaliador usa como referência um modelo estipulado socialmente, mas o adequa às necessidades individuais, levando em consideração seus objetivos pessoais. Não há ação atemporal ou descontextualizada, por isso, não se pode considerar que a avaliação exista exteriormente às relações interpessoais que são empreendidas todos os dias entre os seres humanos.

No próximo tópico desse texto, exponho as considerações acerca da avaliação feitas por alguns autores e avalio suas ideias com base na perspectiva teórico-metodológica proposta pelo ISD.

### **Avaliação enquanto ação de linguagem**

Diversos autores perceberam na avaliação um objeto de estudo por meio do qual conseguiram produzir trabalhos acadêmicos que vêm contribuindo positivamente para que essa prática se torne, cada vez mais, pauta de reflexões que ampliam nossa visão para o ato de avaliar. Grande parte desses trabalhos, no entanto, parece ter se focado em apenas uma base sobre a qual a avaliação se constrói: os instrumentos de avaliação. Isso me leva a crer que muitas das discussões em que se pretende abordar a avaliação, todavia, discutem apenas o funcionamento de instrumentos utilizados por um único ser que, em determinado momento, assume a função de avaliar o quanto um grupo de aprendizes apreendeu do que lhe foi demonstrado.

Nesse sentido, criaram-se categorias nas quais esses instrumentos pudessem ser classificados de acordo com o trabalho que poderiam suscitar. Fala-se, então, em avaliação classificatória, como sendo aquela cujos instrumentos permitem a determinado ser atribuir uma nota a seus aprendizes de acordo com as respostas que fornecem aos questionamentos apresentados. De acordo com essa concepção, “tenta-se controlar experimental e externamente ao sujeito que aprende, o seu desenvolvimento e a predição dos resultados, separando meios de fins” (ÁLVAREZ-MÉNDEZ, 2002, p. 30).

Embora muitos pesquisadores utilizem-se dessa definição para repreender práticas de avaliação as quais consideram pouco eficientes para o processo de ensino/aprendizagem, defendo, no entanto, que não existe avaliação classificatória, uma vez que a avaliação, de fato, é uma ação de linguagem. Quando um indivíduo emprega um instrumento de avaliação para que este gere um simples resultado para ser quantificado, não há avaliação. A classificação, por si só, é uma prática que não exerce influência sobre o nível de aprendizagem do ser que, supostamente, deveria ser avaliado. Classificação e avaliação devem ser entendidas como concepções distintas.

Como se trata de uma ação, a avaliação pressupõe uma reação, que, neste caso, deve ser o desenvolvimento da aprendizagem. Por isso, a terminologia ensino/aprendizagem vem sendo adotada por diversos pesquisadores, uma vez que não há ensino se aquele a quem me dirijo não aprende.

A própria pessoa, sendo o resultado de uma micro-história exerce uma determinação sobre qualquer nova aprendizagem. E são essas condições de constituição e de funcionamento que fazem com que a estrutura de toda pessoa apresente aspectos radicalmente singulares (BRONCKART, 2008, p. 122).

Para tornar mais simples o que defendo nesse texto, recorro à definição de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), utilizada por Vygotsky em suas investigações. De acordo com os estudos empreendidos pelo autor, o processo de ensino-aprendizagem pode ser entendido quando se observa a distância entre a o nível de desenvolvimento proximal, configurado como aquele que tem um ser para resolver problemas com o auxílio de um par mais experientes, e o nível de desenvolvimento real, que trata-se da habilidade de resolver problemas de forma individual (VYGOTSKY, 1996). Assim, é possível afirmar que existe avaliação da

aprendizagem apenas quando uma ação de linguagem interfere no processo de ensino-aprendizagem fazendo com que o aluno consiga, mediado pelas práticas do professor, tornar-se independente no uso do conhecimento produzido. Caso contrário, o que se chama, rotineiramente, de avaliação, na prática, é só mais um sistema de classificação que não interfere no desenvolvimento dos alunos.

Um aluno que consegue boas notas em uma prova pode não estar apto a utilizar os conhecimentos que reproduziu de forma satisfatória no exame. A única habilidade de cujo desenvolvimento se tem certeza é a de memorização de informações. O contrário também acontece. Um aluno que tem notas ruins, pode conseguir resolver problemas de forma mais eficiente sem se lembrar de certas terminologias que lhe dariam uma boa classificação nos exames escolares.

Dessa forma, para que haja, realmente, uma ação de linguagem que possa se configurar como avaliação, é necessário que locutor e interlocutor interajam, a fim de que ocorra o desenvolvimento da ZPD, que pode partir de ambos os participantes da interação. Por isso, quando um instrumento de avaliação é utilizado pelo professor em sala de aula com a intenção de avaliar seus alunos, não há garantia de que a avaliação ocorra de fato, uma vez que a ação de avaliar pressupõe a interação entre interlocutores.

Se um professor aplica uma prova e seu aluno consegue nota zero, pode não ter havido avaliação. Se um professor aplica uma prova e seu aluno consegue nota dez, também pode ser que a avaliação não tenha ocorrido. A prova, em si, não é avaliação, é apenas um instrumento à disposição do professor para que este possa mediar o processo de avaliação que deve se instaurar a partir do uso de um instrumento avaliativo. O uso de algum instrumento de avaliação, inclusive, é opcional, visto que a avaliação é uma ação e, por isso, não é material, é subjetiva.

As notas que surgem de um processo de avaliação podem ser entendidas como a tentativa de representar quantitativamente os resultados desse desenvolvimento, mas, em nenhum momento, devem ser apresentadas como resultado da avaliação ou como a própria avaliação da aprendizagem.

Para tentar desconstruir essa definição de avaliação classificatória, Álvarez-Méndez (2002) critica o trabalho dos professores que, em sala de aula, não respeitam as características individuais de seus alunos ao procederem ao que acreditam ser o ato de avaliar. O autor comenta que

somente a avaliação do aluno pelo professor é um aspecto formalmente reconhecido e identificado com práticas específicas que nos situam diante de fatos concretos, os quais identificamos como exercícios e avaliação (ÁLVAREZ-MÉNDEZ, 2002, p. 44).

Quando Álvarez-Méndez (2002) fala em aspecto formalmente reconhecido, está levando em consideração o fato de que apenas os instrumentos utilizados pelo professor para contabilizar os resultados dos seus alunos em relação ao que estes conseguem reproduzir das práticas docentes contribuem para que se obtenham dados quantitativos a serem utilizados pela instituição escolar. O aluno, como defende o autor, na grande maioria das vezes, não participa da avaliação. Não obstante, se o aluno não participa da avaliação, não há avaliação. Há a simples aplicação de instrumentos que poderiam desencadear a prática da avaliação, mas esta não acontece. Isso porque a avaliação, por se tratar de uma ação de linguagem, pressupõe interação entre o ser avaliador e o ser avaliado.

Luckesi (2002, p. 85) defende que “a avaliação subsidia decisões a respeito da aprendizagem dos educandos, tendo em vista garantir a qualidade do resultado que estamos construindo”. O autor, no entanto, ao se propor a falar sobre avaliação, discorre sobre os instrumentos que contribuem com essa prática. A avaliação não é o subsídio para as ações do professor. A avaliação é o conjunto de ações do ser avaliador que, em determinado momento, pode se valer de alguns instrumentos que o ajudem a desenvolver a avaliação. Os instrumentos de avaliação é que, de fato, funcionam como subsídio para que o professor realize a avaliação da aprendizagem.

As definições de Luckesi (2002) e Álvarez-Méndez (2002) estão embasadas em outra concepção de avaliação à qual se deu o nome de avaliação diagnóstica. Quem defende essa ideia de avaliação, acredita que essa prática deve funcionar como um meio para que o professor conheça as dificuldades de seus alunos, ou o chefe desvele os entraves encontrados por seus funcionários para que assim, hierarquicamente, como par mais proficiente, possa empreender práticas que contribuam para o aprendizado daqueles que menos sabem o que deve ser feito.

A ideia de avaliação diagnóstica passou a ser discutida e repensada por pesquisadores e, após sofrer algumas alterações, passou a ser chamada de avaliação formativa. Esta definição é a que mais se aproxima do que entendo ser a avaliação enquanto ação de linguagem, porém, ainda com algumas ressalvas.

É necessário que se entenda o conceito de instrumentos de avaliação como qualquer elemento utilizado por um ser mais proficiente para mediar o processo da ação de avaliar. Provas, seminários, listas de exercícios, ou quaisquer outros objetos podem situar-se entre ser avaliador e ser avaliado como ponte que os une, mas que, sozinhos não empreendem avaliação.

Avaliar, segundo Álvares-Mendes (2002, p. 13), “não é o mesmo que medir, nem qualificar, nem corrigir; avaliar tampouco é classificar, examinar, aplicar testes”. As práticas elencadas pelo autor podem estar presentes no processo de avaliação, mas não o caracterizam. Trata-se de instrumentos que auxiliam o professor no ato de avaliar, mas não são a avaliação. Em outras palavras, para proceder ao ato de avaliar o aluno, o professor pode se valer de alguns instrumentos que o ajudem a desenvolver sua prática avaliativa, como exames, por exemplo, mas estes podem não contribuir para que a avaliação aconteça se o uso que o professor fizer deles não os direcionar a essa prática.

Nesse sentido, pode-se definir a avaliação como uma ação. Não se trata de algo físico, como uma prova, por exemplo. Por isso é uma prática deveras subjetiva. Configura-se como o ato de reunir informações úteis à regulação do processo de ensino/aprendizagem e utilizá-las não para definir alunos, mas para transformá-los. Luckesi (2002, p. 173) defende que o ato de “avaliar um aluno com dificuldades é criar a base do modo como incluí-lo dentro do círculo de aprendizagem”, ou seja, só existe avaliação, de fato, quando esta contribui para que a aprendizagem aconteça. Por isso, os exames, instrumentos mais utilizados pelos professores, apesar de serem frequentemente chamados de avaliação, na maioria das vezes, não funcionam como tal. Uma prova, por si só, não contribui com a avaliação, nem pode ser caracterizada como uma. É o professor que pode, no papel de mediador do processo de ensino/aprendizagem, interferir sobre os resultados obtidos pela prova e decidir se estes devem ser usados como instrumentos para avaliação ou não. Por isso, a formação docente é tão importante para que isso aconteça em sala de aula.

Ao defender que a avaliação se trata de uma ação, considero que essa prática só acontece quando produz uma intervenção no mundo. Para que essa ação seja, de fato, executada, Bronckart (2006) considera que três elementos devam se relacionar: o agente, o motivo e a intenção. O agente, segundo o autor, é o indivíduo capaz de colocar a ação em prática; o motivo é a razão pela qual se age; a intenção é o efeito



que se quer provocar ao se realizar uma ação. Dessa forma, considero que, na escola, só existe avaliação quando há um avaliador (professor, aluno, coordenação, etc.), que age movido por um determinado motivo (explicar determinado conteúdo, por exemplo), para que se atinja determinada intenção de aprendizagem (fazer, por exemplo, com que os alunos produzam um determinado gênero de forma adequada).

### **Considerações finais**

Assim como um texto não é a língua, mas apenas uma representação desta, os instrumentos utilizados para avaliar não são a avaliação; estes configuram-se somente como a representação do ato de avaliar que, sozinha, não empreende ação de linguagem sobre o sujeito que a ela é submetido.

Dessa forma, criar “sobrenomes” para a avaliação, como classificatória ou diagnóstica, para nos fazer acreditar que essa prática está presente em sala de aula não se trata de uma dinâmica produtiva quando se propõem reflexões acerca do processo de ensino-aprendizagem. O que se chama de “avaliação classificatória” nada mais é do que a equivocada tentativa de defender o fato de que a nota produzida por exames possa, de alguma forma promover a aprendizagem ou, sequer, reproduzir o quanto alguém sabe sobre determinado assunto. A “avaliação diagnóstica” também pode não se configurar como avaliação se tiver como única função quantificar o que o aluno ainda não sabe para fazê-lo reproduzir o que ainda falta de informação exposta pelo professor em algum novo teste. Por fim, enquanto pesquisador do tema, compreendo que “avaliação formativa” é um termo redundante, visto que, se não há formação, não há aprendizagem. Se não há aprendizagem, não há ação de linguagem. Se não há ação de linguagem, não há avaliação.

### **Referências**

ÁLVAREZ-MÉNDEZ, J. M. **Avaliar para conhecer, examinar para excluir**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

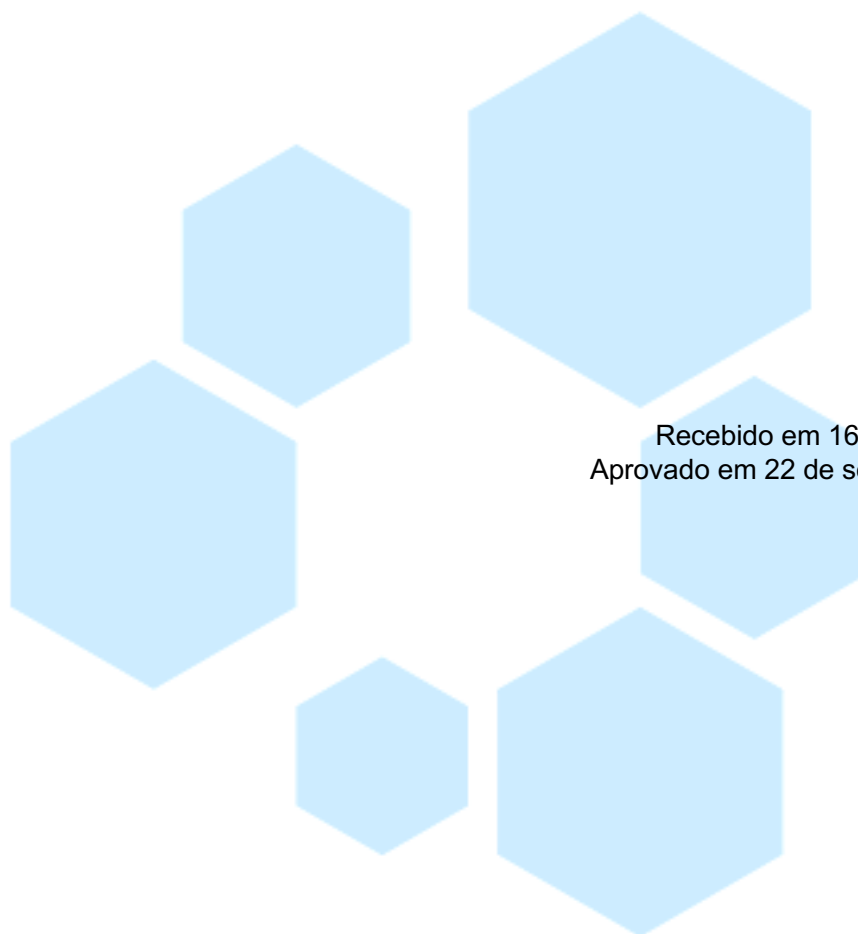
BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio-discursivo**. São Paulo, SP: EDUC, 1999.

BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem: discurso e desenvolvimento humano**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2006.

\_\_\_\_. **O agir nos discursos:** das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2008.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar:** estudos e proposições. São Paulo, SP: Cortez, 2002.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1996.



Recebido em 16 de abril de 2019  
Aprovado em 22 de setembro de 2019