



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

12981 - Resumo Expandido - Trabalho - 41ª Reunião Nacional da ANPEd (2023)

ISSN: 2447-2808

GT12 - Currículo

PLATAFORMA EVIDÊNCIAS: A BUSCA POR UMA EXATIDÃO INALCANÇÁVEL

Lhays Marinho da Conceição Ferreira de Lima - UERJ - PROPED - Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Agência e/ou Instituição Financiadora: Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro - FAPERJ.

PLATAFORMA EVIDÊNCIAS: A BUSCA POR UMA EXATIDÃO INALCANÇÁVEL

Resumo: Busca-se problematizar o sentido de Educação baseada em evidências científicas quanto à ideia de garantia de qualidade (mensurável) para o uso da tecnologia na educação, que pretende obter acurácia, e acabam por produzir sentidos sobre o que é a educação e sobre o que é currículo. Para isso, elenca-se a Plataforma Evidências, visa qualificar o conteúdo disponibilizado no Guia de Tecnologias Digitais do Ministério da Educação, entendendo que há uma significação sobre o uso da tecnologia atrelada ao entendimento de educação baseada em evidências científicas, na qual é necessário haver a metrificação desde uso. Compreende-se que a educação, o currículo e o uso da tecnologia devem ser entendidos para além da ideia de ordenação ou plenitude. Conclui-se que educar é uma possibilidade de negociar, de/com e entre a diferença, como um exercício aporético.

Palavras-chave: Evidências Científicas, currículo, aporia, imprevisibilidade.

INTRODUÇÃO

Por meio de aportes teóricos-metodológicos pós-estruturais, precisamente utilizando-se de uma postura desconstrutiva, neste trabalho, busca-se problematizar o sentido de

Educação baseada em evidências científicas quanto à ideia de garantia de qualidade (mensurável) para o uso da tecnologia na educação, que pretende obter acurácia, e acabam por produzir sentidos sobre o que é a educação e sobre o que é currículo.

A compreensão sobre evidências perpassa pela ideia de que é necessário garantir que o uso da tecnologia proposta irá trazer benefícios para a educação, e a partir de critérios e fatores pré-estabelecidos essa garantia será mais “palpável”. Como se fosse possível reunir diferentes “variáveis” sendo resumidas a um conjunto reduzido de fatores, como ocorre na análise fatorial, que tem como objetivo, de acordo com Figueiredo e Silva (2010) reduzir uma grande quantidade de variáveis observadas a um número reduzido de fatores, sendo os fatores as dimensões latentes que resumem o conjunto de variáveis observadas, a partir desse resumo, a análise fatorial obtém dimensões latentes que descrevem os dados em um número menor de conceitos do que as variáveis individuais originais (Hair et al, 2006, p. 91 *apud* Figueiredo e Silva, 2010).

Chizzotti (2015) analisa o movimento “pesquisas científicas baseadas em evidências”, que autoproclama-se apto para elevar a pesquisa educacional ao nível científico e derivado desse movimento, têm-se o movimento educação baseada em evidências científicas, no qual o tema da qualidade científica da pesquisa em educação ingressou nos debates da pesquisa anglo-saxônica e nos foros oficiais da Europa continental e de organizações internacionais, como a OCDE (2017) *apud* Chizzotti (2015).

A busca por evidências na educação segue um caminho de raciocínio que estimula a reunião e a discriminação de evidências de um determinado tipo, a partir de tradições metodológicas, que trazem no discurso dos cientistas a concepção de que não existe forma particular, correta ou apropriada de gerar ou reunir evidências.

Compreendo que as Políticas Curriculares que defendem a educação baseada em evidências presumem que há apenas uma única ciência, que é considerada como verdade absoluta, havendo uma tentativa de fixação de sentidos e de contenção de contingências. Nesta análise, trago para a discussão e defesa deste aspecto a Plataforma Evidências, entendendo que há uma significação sobre o uso da tecnologia atrelada ao entendimento de educação baseada em evidências científicas, na qual é necessário haver a metrificação desde uso.

A PLATAFORMA EVIDÊNCIAS

A Plataforma Evidências visa qualificar o conteúdo disponibilizado no Guia de

Tecnologias Digitais do Ministério da Educação. Nela, proponentes poderão cadastrar suas tecnologias articuladas com componentes curriculares, como apostilas, sistemas apostilados de ensino, livros didáticos, livros de literatura, livros paradidáticos, atlas, exceto se submetidos à categoria Biblioteca Escolar Digital, dicionários, mapas, exceto se submetidos à categoria Biblioteca Escolar Digital, enciclopédias, dispositivos eletrônicos, como computadores, notebooks, tablets, celulares, mesmo que possuam finalidades educacionais e versão digitalizada de cartilhas, livros e outros materiais didáticos analógicos.

Em seu site <https://tecnologiaeducacional.mec.gov.br/>, vemos na aba “sobre” que o objetivo da Plataforma é permitir que toda proposta de edital que possua o paradigma de evidências (fatores e critérios) possa ser configurado sem precisar desenvolver uma nova tecnologia. A Plataforma foi desenvolvida pelo Núcleo de Excelência em Tecnologias Sociais, da Universidade Federal de Alagoas, e contou com a colaboração de pesquisadores da Universidade de São Paulo.



Figura 1 - Aba Sobre - Plataforma Evidências do MEC. Fonte: <https://tecnologiaeducacional.mec.gov.br/>

Dessa forma, estabelecem-se critérios a serem seguidos para que o proponente submeta sua proposta. Na aba Critérios, há três tipos de critérios: Tecnológico, Educacional e Acessibilidade. São 41 critérios tecnológicos, 164 critérios educacionais e 95 critérios de acessibilidade. Para propor uma tecnologia educacional é obrigatório apresentar um Guia de Orientações Didáticas, que irá demonstrar a necessidade de qualquer tecnologia educacional inscrita de apresentar claramente a que se propõe.

Neste Guia deve conter uma organização didática e, no mínimo, uma proposta pedagógica baseada em sólida fundamentação teórica e coerência teórico-metodológica, de acordo com o site. Ademais, deve ser focado para os diferentes atores responsáveis pela implementação e uso da tecnologia educacional proposta, como as equipes das secretarias de educação e/ou equipes das escolas. Além de descrição detalhada, o Guia deverá conter um sumário executivo com o resumo esquematizado com todas as orientações que privilegiem o uso de infográficos, tabelas e outros modelos de compilação de dados.

Destaco neste texto, o critério número três da aba Tecnológico que é “Indicar se foram realizados testes para verificar se as funcionalidades desenvolvidas produzem os resultados adequados com o grau de precisão necessários”. Aqui é possível vislumbrarmos a busca por precisão e acurácia. Busca-se construir referências para mensuração do que é a educação e de quais métodos e resultados são necessários para a construção de evidências que assegurem a qualidade da educação. Assim, pretende-se ter acurácia sobre os movimentos de “fabricação” de evidências na educação.

Essa busca tem como objetivo sanar questões de qualidade, e isso perpassa pela comprovação de evidências científicas. Como se fosse possível combater maus resultados em avaliações externas ou resultados de desempenho por meio de estratégias que são pautadas na ciência. Para isso, a lógica é de construir prescrições pautadas em evidências, que garantirão o sucesso da Educação.

No site, em resposta à pergunta “Eu devo apresentar evidências mesmo tendo uma tecnologia emergente?”, entende-se mais uma vez que é necessário seguir critérios e guias, no qual o proponente da tecnologia deve detalhar critérios comuns e específicos que devem ser atendidos conforme o objetivo da tecnologia educacional. A demonstração do atendimento (evidências) de um ou mais critérios pode estar contemplada no Guia de Orientações Didáticas, no conteúdo apresentado, nas estratégias pedagógicas e didáticas demonstradas no desenvolvimento do conteúdo, no aparato técnico que constitui a tecnologia, na garantia da acessibilidade. O proponente deverá analisar quais critérios indicam a necessidade de evidências, pois isso depende do objetivo educacional da tecnologia inscrita.

Percebe-se que propaga-se um sentido de que é possível eleger uma prescrição na/para educação, e assim a mesma passa a ter um caráter regulador, prescritivo, realista e que pretende trazer um direcionamento para a prática docente, que acaba por excluir a diferença - rompendo com a contingência, imprevisibilidade e escapes inerentes ao cotidiano escolar -, pois assume-se uma centralidade no conhecimento que tende a reduzir a educação ao ensino,

a instrumentalização.

EDUCAÇÃO COMO ATO APORÉTICO

De acordo com Biesta (2013), há uma lógica que exige dos educadores e instituições escolares que prestem contas, sendo necessário seguir um “caminho traçado” pela política curricular - para se atingir qualidade e atender às demandas do aprendente –, mas a construção desse caminho deve ser avaliada. Atualmente, esta concepção perpassa pela ideia de educação baseada em evidências, problematizada anteriormente, do entendimento de conhecimento como “coisa” e da necessidade de averiguação da aprendizagem, na qual é necessária uma estrutura em que as questões que podem ser propostas são técnicas, questões sobre eficiência e eficácia do processo educacional (BIESTA, 2013, p.41).

A defesa por essa busca de chegar ao “destino final” se inscreve numa lógica esta que acaba por expulsar o imponderável inerente à educação e demonstra uma ideia de educação como plenitude, a qual assumo ser impossível. Me apropriando de Frangella (2020), defendo que ainda que haja a compreensão de que há diferentes perspectivas que tematizam a Tecnologia e produzem também evidências científicas, percebe-se um deslocamento discursivo que, em resposta ao possível fracasso da educação buscam-se referenciais que possam garantir o sucesso na educação, e isso se dá com ciência, numa polarização entre o que é considerado ciência a partir do que é mensurável e sublinhado como garantia, o que é comprovado, e outras ciências.

Instaura-se aí uma clássica oposição binária que permite delimitar as margens do dentro e fora, no caso, o que é ciência ou não, estabelecendo um centro/fundamento a partir do qual o que não é imagem e semelhança deste é repellido. A ciência como fundamento estabelece aqui o inimigo a ser combatido (FRANGELLA, 2020, p.09).

Compreendo a ciência e o conhecimento não como fundamento ou como uma resposta a um problema, mas numa perspectiva derridiana, a ciência não poderia se inscrever senão mediante a existência de suportes, ou seja, “a própria ciência é um arquivo geral que permite a determinados grafemas um certo grau de antecipação de acordo com suas necessidades prático-econômicas” (PINTO NETO, 2014, p. 277).

Dessa forma, a lógica representacional, que busca por uma realidade absoluta e “paupável”, tendo pensamento, de um lado; real, de outro, não funciona e é impossível, alcançar a exatidão também é impossível. Trata-se de um “método” imanente, pois se o caminho da ciência já é a ciência, o método não é reflexão exterior e preliminar; sendo a própria produção e estrutura da totalidade da ciência que se expõe ela própria na lógica (PINTO NETO, 2014, p.50).

A partir deste entendimento, entendo que a educação, o currículo e o uso da tecnologia devem ser entendidos para além da ideia de ordenação ou plenitude. Afirmo então, que o currículo é imprevisível, imprevisibilidade que diz respeito, inclusive, àquilo que ainda não foi imaginado (MACEDO, 2015) e que não podemos prever se será, como e quando será. Imprevisibilidade inerente ao âmbito escolar, mas negada quando o desejo de controle busca apagar as diferenças e as alternativas quando, como sujeitos singulares, respondemos às tentativas de sujeição (BUTLER; ANASTASIOU, 2013, apud MACEDO, 2015, p. 903).

Ao dizer isso, infiro sentidos sobre as concepções de educação, que se dão não com base na projeção identitária e do conhecimento que se afasta de um discurso teleológico. Entendemos que a educação é da ordem da confiança, da negociação, da imprevisibilidade, do incalculável, na qual a confiança é um momento de risco, “ela gira em torno das situações em que não se sabe e não se pode saber o que vai acontecer” (BIESTA, 2013, p. 45).

Educar como possibilidade de negociar, de/com e entre a diferença, como exercício aporético. Resgato o entendimento de aporia, pois compreendo ser impossível obter uma resposta objetiva sobre o que deveria ser a educação. Percebo que há uma busca por uma verdade “única” e “pura” quanto ao caminho a ser seguido pelos sujeitos de uma escola, quanto ao uso das tecnologias em sala de aula; e ao utilizar a ciência como “base”, a proposta é conter a proliferação de outros/novos sentidos para o ato de educar, não havendo possibilidade de diferentes significações, sendo assertiva e normativa, pois é “comprovada”, fundamentada em um numa verdade. No entanto, “nesse sentido, não pode haver experiência plena da aporia, isto é, daquilo que não deixa uma passagem. Aporia é um não-caminho” (DERRIDA, 1994, p. 37-38).

Derrida argumenta que a aporia, a não-passagem, não deve significar o estacionamento do pensamento, ela é relacionada à persistência de um pensar que, mesmo no impasse, torna-se necessário. Assim, é preciso persistir, mas também suportar a aporia para que uma decisão seja possível; a decisão pressupõe a aporia. Isso significa que não há nenhum fundamento seguro, portanto, para a decisão (MORGADO JUNIOR, 2021, p.39). Não há então, nenhum caminho exato a seguir.

REFERÊNCIAS

BIESTA, G. Contra a Aprendizagem - Recuperando uma linguagem para a educação numa era da aprendizagem. In: BIESTA, G. **Para além da aprendizagem - Educação democrática para um futuro humano**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

CHIZZOTTI, A. A pesquisa educacional e o movimento “pesquisas científicas baseadas em evidências” *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 10, n. 2, p. 329-342, jul./dez. 2015.

DERRIDA, J. A voz e o fenômeno. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1994.

FIGUEIREDO, D. e SILVA, J. Visão além do alcance: uma introdução à análise fatorial. **OPINIÃO PÚBLICA**, Campinas, vol. 16, nº 1, Junho, 2010, p. 160-185.

FRANGELLA, R.C.P. “Muitos como Um”: políticas curriculares, justiça social, equidade, democracia e as (im)possibilidades de diferir. DOSSIÊ - Educação, democracia e diferença. Educar em Revista, Curitiba, v. 36, e75647, 2020.

MACEDO, E. Base Nacional Comum Para Currículos: Direitos De Aprendizagem e Desenvolvimento Para Quem?. Educ. Soc., Campinas, v. 36, nº. 133, p. 891-908, out.-dez., 2015.

MORGADO JUNIOR, P. D. “O instante da decisão”: aporia e responsabilidade na desconstrução de Jacques Derrida. Guarulhos, 2021. 172f.

PINTO NETO, M. da F. A escritura da natureza : Derrida e o materialismo experimental. Porto Alegre, 2014. 299 f.