

Política Nacional de Alfabetização (PNA) no Brasil: ciências cognitiva e expertise na busca de produção sentidos para as diretrizes curriculares formação continuada de professores alfabetizadores

Ana Paula Simões da Mota

Resumo

No Brasil com a instituição da Política Nacional de Alfabetização (PNA) pelo Decreto n.º 9.765 de 11 de abril de 2019 ocorre um forte movimento epistemológico para significar o currículo na alfabetização, o ensinar e o aprender, a partir de princípios norteadores das ciências cognitivas e das neurociências. Esse trabalho tem o objetivo de analisar os processos de articulações políticas e os discursos enunciados para a formação continuada de professores alfabetizadores a partir de documentos normativos e legislativos da (PNA) no Brasil. Para isso, assumo como pressuposto teórico-metodológico a perspectiva pós-estrutural da Teoria do Discurso (TD) de Ernesto Laclau e Chantal Mouffe para ressaltar o caráter contingente e provisório dos discursos da PNA e dos sentidos, que buscaram ser hegemônico no campo da alfabetização como mais eficazes. Com base análise do discurso laclauiana mostro que os discursos de evidências científicas e expertise da ciência cognitiva são apresentados nessa política como únicos a garantir o sucesso na alfabetização, buscando produzir efeitos sobre a formação docente e o currículo na tentativa de restringir a alfabetização a modos de fazer, reproduzir métodos empíricos e preencherem uma lacuna na qualidade da educação brasileira.

Palavras-chaves: Política Nacional de Alfabetização (PNA). Políticas curriculares de formação continuada de alfabetizadores. Ciências cognitivas.

Introdução

Nas últimas duas décadas os problemas enfrentados no campo da alfabetização no Brasil motivaram o desenvolvimento de diferentes políticas governamentais relacionados à formação continuada de professores alfabetizadores. Essas políticas têm sido elaboradas e reformuladas constantemente para atender demandas educacionais emergentes de diferentes articulações políticas, que projetam no professor a centralidade no processo de responsabilização de uma crise no cenário educacional (Soares, 2023).

Na intenção de normatizar um perfil docente que responda aos discursos de crise, as políticas curriculares de formação continuada de professores alfabetizadores são desenvolvidas como estratégias para o estabelecimento de modelos de formação que, a partir

de apropriação de campos teóricos, definem conhecimentos, habilidades e atitudes para produzir sentidos sobre a docência (Figueiredo, 2019).

Na disputa por sentidos que mobilizem o campo da alfabetização e se tornem hegemônicos, é instituída a Política Nacional de Alfabetização (PNA), pelo Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019, vigente até junho de 2023, para ser a nova diretriz, que a partir de princípios norteadores das ciências cognitivas e das neurociências signifique o currículo da alfabetização brasileira, seu ensinar e aprender.

Os princípios norteadores enunciados pela PNA intencionaram a ruptura com outras políticas de alfabetização desenvolvidas no Brasil - *Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA)*; *Pró-letramento*; e *Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)*-, e com pesquisas em alfabetização que se tornaram hegemônicas no cenário nacional. Nessa direção, foram tecidos discursos articulados com as demandas emergentes de organismos internacionais- *Banco Mundial [BM]*, *Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico [OCDE]*, *Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura [UNESCO]*, que relacionam a educação a eficácia.

A abordagem das ciências cognitivas e as evidências científicas são apontadas como aspectos teóricos metodológicos para a orientação das políticas educacionais eficazes, sendo valorizados os resultados de pesquisas experimentais e apresentados prescrições sobre o uso do método fônico sistemático na forma de alfabetizar (Brasil, 2019; Brasil, 2020), a fim de ter um processo educativo controlado.

É nessa direção, que a PNA é instituída como ponto importante para essa discussão acerca dos sentidos projetados. Uma vez, que esses sentidos, mesmo depois de sua revogação, ainda se constituem como campo de força antagônica onde seus elementos continuam operando para formação de discursos.

É nesse espaço de luta por sentidos que levanto seu caráter centralizador e reivindico a contingência dos significantes mobilizados por essa política para a abertura de possibilidades e espaço de discussão em que a diferença e a multiplicidade de sentidos que operam no social sejam consideradas.

Esse trabalho tem o objetivo de analisar os processos de articulações políticas e os discursos enunciados para a formação continuada de professores alfabetizadores, a partir de documentos da PNA e de seu Programa Tempo de Aprender (Brasil, 2019; Brasil, 2020; Brasil, 2021).

Para isso, assumo como pressuposto teórico-metodológico a perspectiva pós-estrutural da Teoria do Discurso (TD) de Ernesto Laclau e Chantal Mouffe (2015) para ressaltar o caráter contingente e provisório dos discursos da PNA e dos sentidos, que buscam ser hegemonizado no campo da alfabetização como mais eficazes pela utilização do campo das ciências cognitivas como indicativo de caminhos para a formação continuada e a prática docente.

Com base análise do discurso laclauiana mostro que os discursos de evidências científicas e expertise da ciência cognitiva são apresentados nessa política como únicos a garantir o sucesso na alfabetização na PNA, produz efeitos sobre a formação docente e o currículo na tentativa de restringir a alfabetização a modos de fazer, reproduzir métodos empíricos e preencherem uma lacuna na qualidade da educação brasileira.

Para o desenvolvimento dessa análise, este artigo está dividido em duas seções, além da introdução. Na primeira seção apresento as articulações da PNA com os discursos das ciências cognitivas e expertise para o estabelecimento sentidos para a formação continuada de professores alfabetizadores. Posteriormente, discuto as diretrizes curriculares formação continuada de professores alfabetizadores e a produção sentidos enunciadas na PNA. Por fim, concluo com algumas reflexões sobre a impossibilidade de universalidade e contenção dos fluxos próprios dos processos de significação ocorridos na produção cultural. Considero que ainda que as políticas curriculares, no caso a PNA, intencionem hegemonizar identidades fixadas, elas estarão localizadas em uma arena de disputas que escapam ao texto político.

As Ciências Cognitivas e a expertise na PNA

A PNA é apresentada pelo MEC como primeira política de alfabetização a inserir o Brasil no grupo de países que utilizam os fundamentos das Ciências Cognitivas na proposição de políticas educacionais e curriculares. Promete, a partir desses fundamentos, instituir práticas de ensino em alfabetização mais eficazes que sejam baseadas em evidências científicas "a fim de criar melhores condições para o ensino e a aprendizagem das habilidades de leitura e de escrita em todo o país" (Brasil, 2019, sem página).

A escolha das ciências cognitivas da leitura como base teórica da PNA ultrapassa os ideais locais de rupturas com outras metodologias empregadas no âmbito nacional por

programas de formação de professores alfabetizadores. Os rumos do projeto de alfabetização da PNA refletem a discussão que vem se desenvolvendo no campo da educação por organismos como a OCDE, UNESCO e Banco Mundial e pela comunidade científica sobre o cruzamento entre os conhecimentos da neurociência e das ciências da educação para a criação de uma ciência da aprendizagem (OCDE, 2002; Gonçalves, 2012; Jörg, 2006). Considero que a articulação dos discursos da PNA com outros discursos se engendra por interesses locais para a construção de acordos para a sua legitimação enquanto política.

No documento “Understanding the Brain: the birth of a learning science new insights on learning through cognitive and brain science” (OCDE, 2002), é enunciado novo rumo para a educação a partir do nascimento dessa nova ciência da aprendizagem formada pela contribuição dos conhecimentos das ciências cognitivas, a neurociência educacional.

Após duas décadas de trabalho pioneiro na pesquisa do cérebro, a comunidade educacional começou a perceber que “entender o cérebro” pode ajudar a abrir novos caminhos para melhorar a pesquisa educacional, políticas e práticas. Ele fornece uma avaliação objetiva do estado atual da pesquisa na interseção da neurociência cognitiva e aprendizagem, e mapeia pesquisas e implicações políticas para a próxima década (OCDE, 2002, p.1). Tradução livre da autora

Assim, argumentado a contribuição desse novo paradigma na orientação de políticas, de práticas e de currículos: “Quanto mais aprendemos sobre o cérebro humano, especialmente no que se refere à infância (aos primeiros anos), menos confortáveis nos sentimos com o modelo tradicional de sala de aula e do currículo imposto da educação formal” (OCDE, 2002, p. 14). A abordagem das ciências cognitivas na orientação das políticas educacionais direciona a elaborações de ações e diretrizes curriculares a conhecimentos aplicados à cognição e à aprendizagem, assim como ao emprego de métodos empíricos passíveis de serem refutados por testagens.

O campo das ciências cognitivas na alfabetização se configura principalmente por contribuições dos conhecimentos de como o cérebro aprende os fenômenos cognitivos e quais estratégias no campo da educação são eficazes para o desenvolvimento dos processos de aprendizagem. Essa relação se constrói principalmente pela premissa de que cognição e aprendizagem estão intrinsecamente interligadas e podem trazer inovações para esse campo se consideradas a complexidade do processo educativo “que são espontâneos, imprevisíveis, irreduzíveis e contextuais” (Gonçalves, 2012, p. 221).

É nessa direção, que ciência cognitiva é anunciada pelo Ministério da Educação (2019) como campo multidisciplinar de estudo que contribui para a formação de novas diretrizes na alfabetização. Os conhecimentos científicos ao qual se refere Sealf/MEC são resultantes de pesquisas no campo da área da saúde abordadas como promissoras e inovadoras ao serem utilizadas no campo da educação (Brasil, 2021). Sua contribuição é considerada notável pelos resultados empíricos testados e mensuráveis em prol da melhoria da qualidade. Desse modo, os conhecimentos científicos são translacionados para educação na busca por processos de aprendizagem bem-sucedidos.

A Ciência Cognitiva da Leitura é explicitada como caminho escolhido na proposição das políticas de currículos de alguns países com resultados exitosos no Programa Internacional de Avaliação de Estudantes [PISA] e, por isso também adotado pela atual política de alfabetização no Brasil.

A ciência cognitiva da leitura apresenta um conjunto vigoroso de evidências sobre como as pessoas aprendem a ler e a escrever e indica os caminhos mais eficazes para o ensino da leitura e da escrita. A PNA pretende inserir o Brasil no rol de países que escolheram a ciência como fundamento na elaboração de suas políticas públicas de alfabetização, levando para a sala de aula os achados das ciências cognitivas e promovendo, em consonância com o pacto federativo, as práticas de alfabetização mais eficazes, a fim de criar melhores condições para o ensino e a aprendizagem das habilidades de leitura e de escrita em todo o país. (Brasil, 2020, não paginado).

Em uma crítica às políticas educacionais brasileiras frente aos baixos índices de leitura e escrita atribuídos a métodos globais falhos, busca a consolidação de seus discursos como política de alfabetização sob a perspectiva da internacionalização dos estudos que definem o que são consideradas evidências científicas pela Secretaria de Alfabetização [Sealf/MEC], valorizando os resultados da aplicação do método fônico no campo das políticas educacionais de alfabetização de outros países.

Ainda na compreensão de que é preciso fortalecer um novo lugar para a política de alfabetização no âmbito das evidências científicas, o Brasil adere ao Estudo Internacional de Progresso em Leitura [PIRLS], que avalia em larga escala as habilidades de leitura e escrita nos alunos do 4º ano de escolaridade através de um estudo comparativo entre 68 países.

Em entrevista no portal do MEC, o secretário de alfabetização a época de vigente da PNA, Carlos Nadalim afirma que a adesão ao PIRLS fortalece o desenvolvimento de políticas baseadas em evidências a partir dos dados comparativos com outros países que compartilham dos mesmos ideais e direcionamento para a educação. Nesse contexto, vários países e suas

políticas localizadas establecem o endereçamento para a conformação de fixação de sentidos para o currículo da alfabetização.

Para consolidar sua posição e ampliar o escopo teórico de pesquisas baseadas em evidências científicas, em outubro de 2019 foi realizada pela Sealf a Conferência Nacional de Alfabetização Baseada em Evidências [CONABE] com o tema *A Política Nacional de Alfabetização e o estado da arte das pesquisas sobre alfabetização, literacia e numeracia*. Desse modo, foram convidados mais 50 pesquisadores, em sua maioria de áreas fora da educação, para discutir os seguintes eixos discutidos:

- ciências cognitivas e pesquisas translacionais em alfabetização;
- aprendizagem e desenvolvimento da leitura e da escrita;
- bases neurobiológicas da aprendizagem da leitura e da escrita;
- autorregulação comportamental, cognitiva, emocional e motivacional no processo de alfabetização;
- dificuldades e distúrbios da leitura e da escrita e desafios na alfabetização em diferentes contextos;
- planejamento e orientações curriculares para o ensino de literacia e numeracia;
- abordagens e práticas de ensino da leitura e da escrita;
- numeracia e ensino de matemática básica;
- formação e desenvolvimento profissional de professores;
- avaliação e monitoramento da aprendizagem de leitura, escrita e matemática básica.

(Brasil, 2020, não paginado).

Esses eixos temáticos constituíram os pressupostos e as principais ideias defendidas pela PNA para a produção de um relatório referência para estudos no âmbito nacional, o Relatório Nacional de Evidências Científicas [Renabe]. O discurso proposto pelo Renabe pressupõe uma verdade cartesiana e binária para hegemonizar os discursos de evidências científicas aplicadas à política de alfabetização.

Ao tentar operar por um consenso privilegiado busca uma conformidade do social que ocorre por um sacrifício da diferença e o apagamento do cultural. Considera que dentro de uma ‘unidade’ suas pautas alcançam os status de legitimidade e de verdade, nas quais suas institucionalizações serão vistas em nome de uma democracia, o que poderá trazer maior engajamento das demandas envolvidas em prol de uma hegemonia nos processos de alfabetizar.

De acordo com Caldeira (2021) a PNA ao operar com as ciências cognitivas, aciona o recurso da *expertise*, onde argumentos de especialistas são utilizados para afirmar autoridade e conhecimento sobre o tema abordado. A *expertise* antes conferida aos professores é

transferida a pesquisadores especialistas em estudos das ciências cognitivas. Esse posicionamento é claramente visto no caderno PNA onde os discursos são perpassados por boxes intitulados *O Que dizem os Especialistas* para reafirmar seus posicionamentos. Ainda segunda a autora, “[...] é impossível desconsiderar que a PNA insere-se em um contexto de controle cada vez maior das práticas pedagógicas, controle esse que se expressa por políticas curriculares cada vez mais centralizadoras” (Caldeira, 2021, p. 189).

Os conhecimentos válidos são os experienciados, testados em ambiente controlado e replicados sem distinção em diferentes contextos da prática das salas de aula. Uma tentativa de controle sobre as diretrizes curriculares de formação docente e o currículo proposto para os estudantes. Assim, definem o modo de alfabetizar com base em determinada perspectiva epistemológica, uma das características apresentadas na constituição da PNA. Assim, como a falta de interlocução com outras perspectivas no campo da alfabetização em prol de uma homogeneização.

Lalancette e Campbell (2012) destacam que a aplicação dos conhecimentos da neurociência à educação requer adequações conceituais para que as transferências de conhecimentos sobre a cognição avaliáveis não se tornem princípios tácteis e de casualidade, referências para equívocos e automatismo. Assim, propõe um questionar sobre como os achados da neurociência têm sido encaminhados com “a linguagem atualmente predominante de objetivos, referências ou padrões (Ruyter, 2006) na educação, existe o risco de já poder ter caído na armadilha estreita de uma “educação baseada no cérebro”?” (Lalancette e Campbell, 2012, p.41). O conhecimento de como o cérebro aprende não fornece subsídios suficientes para a compreensão dos fenômenos educativos, apesar da intrínseca relação entre cognição e aprendizagem (Gonçalves, 2012).

Compreensão que segundo Gava (2018) encontra limites que podem se fechar em exageros da representação mental ou puramente ao conhecimento lógico. A intercessão com outras áreas do conhecimento se faz necessário para abarcar outras dimensões presentes no processo educativo.

De acordo com Biesta (2022), os discursos das evidências científicas quando aplicado à educação operam para alcançar resultados em um ambiente controlado. Direccionam os processos educativos e definem como os professores e alunos precisam se comportar, sem considerar as variáveis e imprevisibilidades na produção curricular. Sob o princípio de controle defini na sociedade como o outro deve se comportar e fazer. Essa perspectiva torna o

currículo uma grade fechada com saberes e produções pré-estruturados e a escola passa a ser uma tecnologia para a aprendizagem.

Diretrizes curriculares formação continuada de professores alfabetizadores e a produção sentidos na PNA

A docência é abordada nos documentos normativos da PNA como objeto de desenvolvimento de estratégias para o avanço da qualidade da alfabetização, ponto comum em todas as políticas de alfabetização brasileira, ainda que com divergências teóricas-metodológicas. Desse modo, a formação continuada docente é situada como área urgente para apropriação da perspectiva teórica da PNA.

Suas principais ações de consolidação de seus normativos estão relacionadas à formação continuada docente estabelecidas pelo Programa Tempo de Aprender, instituído pela portaria 280/20 e alterada pela 280/21 consolidada, parceria da Sealf com a Capes, a Universidade do Porto, Politénico do Porto [P. Porto] e Universidade Aberta de Portugal [UAP] e a Universidade Federal de Goiás. É apresentado o eixo de formação continuada dos profissionais da educação para “capacitar e aperfeiçoar o conhecimento de professores, os mais importantes parceiros do MEC nos esforços de melhorar o desempenho dos alunos brasileiros no processo de alfabetização” (Brasil, 2019, p. 37).

São desenvolvidas estratégias de ensino e atividades a partir do discurso de que “uma alfabetização baseada em evidências é aquela que emprega procedimentos e recursos cujos efeitos foram testados e se mostraram eficazes” (Brasil, 2020, p. 28). A formação apresenta um caráter prático e objetiva preparar/treinar para a aplicação de estratégias de ensino e atividades voltadas à sala de aula, que são relacionadas ao método fônico com base em evidências científicas da Ciência Cognitiva da Leitura. Em um movimento epistemológico de fora para dentro da sala de aula são deslocados sentidos de *expertise* para estabelecer diretrizes *do que fazer, como fazer* (Brasil, 2020).

A formação e prática docente são deslocadas de uma complexidade que ocorre nos fenômenos educativos constituídos em campos de experiência cultural e social para o paradigma da ciência cognitiva da leitura. A utilização desse paradigma direciona outros sentidos define a atuação docente dentro do que é considerado como boa prática pela PNA.

Objetiva-se o controle da formação e das práticas que acontecem na ação para a constituição de uma nova ordem onde a docência seja identificada como profissão subordinada à aplicação de políticas curriculares e à produção de capital e trabalho. Seus encaminhamentos reiteram a necessidade de instituição de políticas de controle e o desenvolvimento de uma performatividade.

A performatividade como mecanismo de produtividade de um sistema define o currículo e à docência como instrumentos para obter os resultados projetados “de forma segura” e um “fim pré-estabelecido” para uma educação sem riscos (Biesta, 2012, p. 813). A educação, desse modo, se desenvolve a serviço de uma lógica de gerenciamento do social por “matrizes de input/output” para a determinação de sua natureza e controle dos sentidos a serem produzidos. (Lyotard, 2009, p. xvi).

De acordo com Biesta (2012b, p. 813) o “argumento de escola eficaz ou para a eficácia dos professores” é proposto para direcionar o que a educação deve ser, o que deve se aprender e como deve ser ensinado. Argumento que tem se sustentado para classificar práticas e processos educacionais. Ainda segundo o autor, as evidências científicas seriam a “regra de ouro” para a mudança e o progresso da educação (Biesta, 2012, p. 811).

As políticas curriculares de formação dos professores projetam modelos de formação que respondam aos anseios da mudança social desejada pelos discursos articulados a partir das evidências científicas evocados por diferentes demandas, em especial as demandas econômicas. A formação e prática, diante das reformas educativas, poderão contribuir (ou não) para a disseminação de um projeto de educação.

Compreendo que essa perspectiva perpassa pela compreensão de um social que pode ser suturado, assim como pela própria concepção de política como hegemonia permanente que atua nesse espaço a partir de uma noção de estrutura transcendental sobre o sentido de sociedade.

A Teoria do Discurso como referencial teórico-metodológico renuncia a concepção de sociedade como local de significação plena e evidencia as contingências presentes nos discursos. Desse modo, rompe com a noção do discurso das políticas curriculares como unidade, recupera a multiplicidade do social e possibilita interpretar nos processos hegemônicos a existência de um outro, uma negatividade que não pode ser superada e move o campo. Assim, o discurso não é resultado de uma relação de consensos, mas de articulações

de elementos distintos que lutam para determinar a natureza de algo, de um vir a ser, para ser fixado em uma estrutura articulatória.

Para Laclau e Mouffe (2015, p. 166) não há essência sobre a multiformidade do social, nem uma “ordem social entendida como um princípio subjacente”, sua constituição como sistema fechado se torna inviável, pois não existe controle total, somente articulações e resultados contingentes. A politização da sociedade requer um descentramento que expõe sua incompletude e, em simultâneo, uma produção contingente que torna sua instituição como ato último impossível (Laclau, 2016).

A abertura do social impossibilita a fixação de sentidos permanentes, já que seu interior não se constitui por essencialidade, mas por múltiplos sentidos que exacerbam a possibilidade de fechamento por uma única via (Laclau e Mouffe, 2015). Diante dos múltiplos sentidos presentes no social, a formação dos discursos não se daria por uma conformidade e agrupamentos consensuais, mas por luta para significar o social.

Na impossibilidade de pensar a sociedade a partir de uma estrutura política totalizante, a estrutura discursiva é compreendida como prática articulatória dos elementos ônticos, que tentam constituir o discurso e operar sobre o social, precária e contingentemente. Segundo Laclau e Mouffe (2015) “o social é politicamente construído”. Reivindica o contraste como parte constitutiva do discurso que o desconstrói como unidade e expõe suas fraturas a partir dos elementos que se articularam para formá-lo.

A PNA ao tentar formar um fechamento sobre o entendimento sobre a alfabetização, sobre a docência e o currículo encontra-se em uma arena de luta por sentidos que sempre serão reivindicados por demandas contrárias. Assim, como a impossibilidade de fechamentos permanentes que diante da diferença irão criar sentidos incontroláveis. Docente e estudantes são produtores de currículos, significam e dão outros sentidos de acordo com suas necessidades e contextos.

Considerações finais

A construção de um discurso em torno de uma alfabetização baseada na concepção de ciência e pautada em evidências científicas busca criar significações relacionadas ao cientificismo, vinculando o currículo a ideia de reprodução de práticas para alunos e

professores que, conseqüentemente, reverberam em uma performatividade e em uma estratégia de padronização nacional.

Em contraposição ao proposto pela PNA, o movimento político de significação não se constitui em uma estrutura com lógicas intrínsecas, contudo envolve uma complexa operação de desconstrução da representação, que torna a estrutura discursiva campo de luta, localizada em um terreno indecível de resultados incertos e sentidos não previsíveis. É na dimensão do outro, da diferença e da complexidade dos fenômenos educativos que, a discussão das diretrizes de formação continuada de professores alfabetizadores abre contraposições diante de um fechamento de perspectivas de políticas que intentam instituir seu discurso como único.

A discussão em âmbito nacional sobre a alfabetização com base nas neurociências e nas ciências cognitivas tem se mostrado pautadas em técnicas de alfabetização, que prometem oferecer soluções milagrosas para alfabetizar, banalizando e simplificando a realidade e contextos escolares, propondo os fenômenos educativos como previsíveis, simples e reproduzíveis.

Ainda que as políticas de formação busquem a naturalização das significações, serão apenas tentativas de consensos que buscam a estabilização do ordenamento social. Os sentidos produzidos para a prática docente não irão se desdobrar na mesmidade. Surgirão novos preenchimentos dos significantes que também serão precários, provisórios e contextuais, performando até mesmo diante das ausências (Derrida, 2016).

Há uma impossibilidade de universalidade e contenção dos fluxos próprios dos processos de significação ocorridos na produção cultural. Desse modo, ainda que as políticas curriculares, no caso a PNA, intencionem hegemonizar identidades fixadas, elas estarão localizadas em uma arena de disputas que escapam ao texto político.

Referências

Biesta, Gert (2022). *XI SEMINÁRIO INTERNACIONAL "AS REDES EDUCATIVAS E AS TECNOLOGIAS: DOCENTES, NA RESISTÊNCIA E NA CRIAÇÃO"*. 2022, Rio de Janeiro. Mesa redonda: Ensino, escola, currículo e professores: nada depende de nós e não há nada fora da nossa decisão. UERJ: 2022. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=cVcCFtkGDDk>

Biesta, Gert. Boa educação na era da mensuração. Trad. Teresa Dias Carneiro. *Cadernos de Pesquisa*, v. 42, n. 147, p. 808-825, set./dez. 2012.

- Brasil (2019). *Alfabetização Baseada na Ciência (ABC) Manual do Curso ABC*. Coordenador Carlos Francisco de Paula Nadalim, Secretaria de Alfabetização. 2019
- Brasil (2019). Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. *PNA Política Nacional de Alfabetização*/Secretaria de Alfabetização. – Brasília: MEC, SEALF, 2019. 54 p.
- Brasil (2020). *Relatório Nacional de Alfabetização Baseada em Evidências* [recurso eletrônico]/ organizado por Ministério da Educação – MEC; coordenado por Secretaria de Alfabetização - Sealf. – Brasília, DF : MEC/Sealf, 2020.
- Caldeira, Maria Carolina da Silva (2021). Dispositivo de antecipação da alfabetização e políticas curriculares contemporâneas: governando crianças e docentes. *Linguagens, Educação e Sociedade*. Teresina, Ano 24, n. 43, set./dez. 2019. ISSN 2526-8449 (Eletrônico) 1518-0743 (Impresso). Recuperado de <https://revistas.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/9689/pdf>
- Derrida, Jacques (2016). Observações sobre desconstrução e pragmatismo. In: MOUFFE, Chantal (org.). *Desconstrução e pragmatismo*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2016. p. 119-134.
- Figueiredo, Marize Peixoto da Silva (2019). Sentidos de professor nas políticas de formação continuada para a alfabetização: o contexto discursivo de sua emergência. In: *Anais do Simpósio Pós-Estruturalismo e Teoria Social*. III, 2019, Pelotas. Anais: Pelotas: UFPEL, 2019.
- Gava, Gustavo Luiz (2018). A Base Lógica da Ciência Cognitiva e a Contribuição do Funcionalismo Filosófico de Jerry Fodor. **Saberes: Revista interdisciplinar de Filosofia e Educação**, v. 18, n. 1, 18 jan. 2018.
- Gonçalves, Teresa N. R. (2012). Ciências da Educação e Ciências Cognitivas. Contributos para uma abordagem transdisciplinar. *Revista Portuguesa de Educação*, vol. 25, núm. 1, 2012, pp. 217-239. Universidade do Minho Braga, Portugal. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/262657245_Ciencias_da_Educacao_e_Ciencias_Cognitivas_Contributos_para_uma_abordagem_transdisciplinar
- Jörg, Ton (2006). Towards a New Learning Science for the Reinvention of Education A Trans-disciplinary Perspective. *OPERA Conference 2006*, p. 28 – 30. November, 2006 Hong Kong. Disponível em: http://edisdat.ied.edu.hk/pubarch/b15907314/full_paper/2000591881.pdf
- Laclau, Ernesto. Desconstrução, pragmatismo, hegemonia. In: MOUFFE, Chantal (org.). *Desconstrução e pragmatismo*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2016. p. 77-106.
- Lalancette, Hélène, Campbell, Stephen R. (2012) Educational neuroscience: Neuroethical considerations. *International Journal of Environmental & Science Education*. Vol. 7, No. 1, January 2012, 37-52. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ972443.pdf>

Lyotard, Jean-François. *A condição pós-moderna*. Trad. Ricardo Corrêa Barbosa; posfácio: Silvano Santiago. 12ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2009.

Mouffe, Chantal (2015). *Sobre o político*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2015.

OCDE (2002). *Understanding the brain*. Towards a new learning science. Paris: OCDE, 2002.

Soares, Ana Paula (2023). Demandas em torno da responsabilização nas políticas de currículo e docência: os organismos multilaterais e suas articulações em tempos de crise. *Sér.-Estud.* [online]. 2023, vol.28, n.62, pp.173-191. Epub 23-Maio-2023. ISSN 2318-1982. <https://doi.org/10.20435/serieestudos.v28i62.1762>.