

**O discurso das estatísticas de alfabetização:
biopolítica no gerenciamento do risco do analfabetismo infantil
provocado pela pandemia de Covid-19**

*The discourse of literacy statistics:
biopolitics in managing the risk of child illiteracy caused by
the Covid-19 pandemic*

Dhietelly Morghana Almeida Santos
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil

Renata Sperrhake
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil

Camila Alves de Melo
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil

Resumo: O problema da alfabetização das crianças brasileiras atravessa décadas de discussões e encontra-se acentuado após quase dois anos de ensino remoto, decorrente da pandemia de Covid-19. Diante deste cenário, o presente texto objetiva analisar como as estatísticas de alfabetização produzem discursivamente uma noção de risco relacionada à aprendizagem da população infantil, tendo o período de pandemia como agravante. Metodologicamente, utiliza-se da análise do discurso de inspiração foucaultiana. A empiria é composta pelos seguintes documentos, analisados na qualidade de monumentos: 1) Nota Técnica “Impactos da pandemia na alfabetização de crianças” (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2021) e 2) Resumo Executivo do relatório “O estado da crise global da educação: um caminho para a recuperação” (UNESCO; UNICEF; BANCO MUNDIAL, 2021). A partir dos conceitos de biopoder e biopolítica, discute-se a relação poder-saber posta em funcionamento pelas estatísticas para o governo da população. As análises do material empírico visibilizam o risco do analfabetismo infantil atrelado a quatro fatores: 1) fatores socioeconômicos; 2) fatores de gênero; 3) fatores raciais e 4) Projeção do risco.

Palavras-chave: Alfabetização; Analfabetismo; Estatísticas; Biopolítica; Estudos foucaultianos

Abstract: The problem of literacy among Brazilian children spans decades of discussions and is accentuated after almost two years of remote teaching, due to the covid-19 pandemic. In face of this scenario, this article aims to analyze how literacy statistics discursively produce a notion of risk related to the learning of the child population with the pandemic period as an aggravating factor. Methodologically, it uses discourse analysis inspired by Michel Foucault. The empirical consists of the following documents,



analyzed as monuments: 1) Technical Note “Impacts of the pandemic on children's literacy” (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2021) e 2) Executive Summary of the report “The State of the Global Education Crisis: A Path to Recovery (UNESCO; UNICEF; BANCO MUNDIAL, 2021). Based on the concepts of biopower and biopolitics, the power-knowledge relationship put into operation by statistics to govern the population is discussed. The analyses of the empirical material make visible the risk of child illiteracy linked to four factors: 1) socioeconomic factors; 2) gender factors; 3) racial factors; and 4) Risk projection.

Keywords: Literacy; Illiteracy; Statistics; Biopolitics; Michel Foucault studies

1 Introdução

Na contemporaneidade, em sociedades grafocêntricas nas quais inúmeras práticas — das mais cotidianas às mais especializadas — são mediadas pelo escrito, potencializar as forças da população passa por atingir, cada vez mais, habilidades e capacidades sofisticadas de leitura e de escrita. Ou seja, a alfabetização e o letramento são fatores que indicam o potencial de desenvolvimento de uma população.

A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável proposta pela Organização das Nações Unidas (ONU), da qual o Brasil é um dos integrantes, propõe a universalização da alfabetização e tem como um dos objetivos “até 2030, garantir que todos os jovens e uma substancial proporção dos adultos, homens e mulheres, estejam alfabetizados e tenham adquirido o conhecimento básico de matemática” (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2015, p. 20). A alfabetização está atrelada, portanto, a um dos passos para a criação de um mundo e de um futuro melhor. Considerando que “os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável e metas são integrados e indivisíveis” (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2015, p. 13), a não alfabetização da população implicaria em um prejuízo para o desenvolvimento mundial. Por conseguinte, os efeitos da não alfabetização extrapolam a vida escolar, espalhando-se para além dela, podendo atingir a capacidade de atuação cidadã dos indivíduos e suas possibilidades de inserção e progressão no mercado de trabalho. Assim sendo, as consequências causadas pelo analfabetismo infantil prolongam-se para a vida adulta.

A etapa que compreende a aprendizagem inicial da leitura e da escrita abarca, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), os dois primeiros anos

do ensino fundamental. Espera-se que, nesses dois anos, a criança compreenda o funcionamento do sistema de escrita alfabético e desenvolva habilidades iniciais de leitura, compreensão e produção de textos escritos. A leitura e a produção textual seguem sendo aprimoradas ao longo de toda a escolarização, porém, é na etapa inicial do Ensino Fundamental que essas aprendizagens ganham destaque nas práticas pedagógicas.

Diante desse panorama que coloca em evidência a necessidade de alfabetização das crianças, o presente texto persegue o objetivo de analisar algumas estratégias biopolíticas postas em funcionamento para visibilizar e minimizar o “risco do analfabetismo infantil” (SPERRHAKE; BELLO, 2018) agravado pela pandemia de Covid-19. Através de uma análise do discurso de inspiração foucaultiana, tomamos como empiria os seguintes documentos: 1) Nota Técnica “Impactos da pandemia na alfabetização de crianças” (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2021) e 2) Resumo Executivo do relatório “O estado da crise global da educação: um caminho para a recuperação” (UNESCO; UNICEF; BANCO MUNDIAL, 2021).

2 Referencial teórico

A discussão sobre o poder ocupa parte considerável da teorização de Michel Foucault, ainda que o autor tenha afirmado que sua preocupação foi “criar uma história dos diferentes modos pelos quais, em nossa cultura, os seres humanos tornaram-se sujeitos” (FOUCAULT, 2013, p. 273). De fato, sem constituir uma teoria sobre o poder, Foucault o tomou em seu exercício e funcionamento, apresentando-o através de análises diversas, como no livro *Vigiar e Punir* e nos cursos *Em defesa da sociedade* e *Segurança, território, população*. A menção ao livro publicado em 1975 e aos cursos proferidos entre os anos de 1976 e 1978, no Collège de France, não é gratuita pois os conceitos de biopoder e biopolítica serão úteis para a análise discursiva a respeito das estatísticas da alfabetização e do risco do analfabetismo infantil que este texto persegue.

A discussão empreendida por Foucault que o conduz ao conceito de biopoder está atrelada à formação de um dispositivo da sexualidade, por um lado, e à questão do racismo de Estado, por outro. Ao abordar esses temas, o autor desenvolve a ideia da “tomada de poder sobre o homem enquanto ser vivo” (FOUCAULT, 2010, p. 201). O poder exercido sobre o homem, conforme analisado pelo autor, teria dois polos de atuação: um destinado

ao homem enquanto um corpo que precisa ter seus mínimos gestos disciplinados. Poder esse adjetivado de disciplinar e que pode ser descrito como “[...] todos aqueles procedimentos pelos quais se assegurava a distribuição espacial dos corpos individuais (sua separação, seu alinhamento, sua colocação em série e em vigilância) e a organização, em torno desses corpos individuais, de todo um campo de visibilidade” (FOUCAULT, 2010, p. 203). O outro polo de atuação é aquele centrado no homem enquanto espécie, tendo como foco uma categoria até então nova na discussão política: a população. A esse poder Foucault chama de biopolítica, e é sobre ele que centraremos nossa construção teórica e, posteriormente, analítica.

A população, para Foucault (2008), é entendida tanto como sujeito quanto como objeto dos mecanismos de saber-poder. Objeto, pois é sobre ela que se age; é ela o alvo. Sujeito, pois é ela que deve assumir tal ou qual comportamento, este ou aquele modo de ser. “O objetivo final vai ser a população. A população é pertinente como objetivo, e os indivíduos, as séries de indivíduos, os grupos de indivíduos, a multiplicidade dos indivíduos, esta não vai ser pertinente como objetivo. Vai ser simplesmente pertinente como instrumento, intermédio ou condição para obter algo no nível da população” (FOUCAULT, 2008, p. 56).

O Estado passa a ter interesse em gerir sua população especialmente a partir do século XVII, momento em que não apenas o território é entendido como importante para o soberano, mas também os elementos que fazem parte desse território. Primeiramente, a população era entendida como “coleção de súditos de um soberano” (FOUCAULT, 2008, p. 91), aos quais se poderia impor leis e regulamentações. Já no século XVIII, temos uma mudança nesse entendimento, passando a população a ser considerada em seus fenômenos próprios, em suas variáveis, em sua “naturalidade” (FOUCAULT, 2008).

A população é um conjunto de elementos, no interior do qual podem-se notar constantes e regularidades até nos acidentes, no interior do qual pode-se identificar o universo do desejo produzindo regularmente o benefício de todos e a propósito do qual pode-se identificar certo número de variáveis de que ele depende e que são capazes de modificá-lo. (FOUCAULT, 2008, p. 97-98).

É para atuar nesse nível, no nível do homem-espécie, que uma nova técnica de poder passa a existir. Com foco na multiplicidade dos homens e nos fenômenos que lhe são próprios, vemos aparecer uma “biopolítica da espécie humana” (FOUCAULT, 2010, p. 204).

Como grande parte da analítica empreendida pelo filósofo francês se centra na relação entre poder e saber, vemos, junto com a emergência dessa nova tecnologia de poder, o desenvolvimento de um saber específico, capaz de visibilizar essa população em suas dinâmicas e movimentos: a demografia e, posteriormente, a estatística. Nesse sentido, cabe menção à assertiva de Foucault de que o poder produz saber, “[...] que exercer o poder cria objetos de saber, os faz emergir, acumula informações, as utiliza” (FOUCAULT, 2015, p. 170), e, é claro, “[...] o saber acarreta efeitos de poder”. Nesse sentido, e no âmbito da governamentalização dos Estados, o saber estatístico funcionou de maneira estratégica para que o exercício do poder fosse cada vez mais eficaz. De acordo com Desrosières (2004, p. 32, tradução nossa), a estatística moderna é “[...] um componente importante da linguagem necessária para o dizer e fazer das sociedades [...]”, sendo ela constituída a partir da articulação entre “duas formas de autoridade”: ciência e Estado. A função da estatística no governo das populações se caracteriza por dar visibilidade e permitir análises, tendo os dados quantitativos como ferramenta para conhecimento e para tomada de decisões, pois a partir deles é possível acessar “[...] elementos que permitem a manutenção e o desenvolvimento das forças” (BELLO; TRAVERSINI, 2011, p. 859). Assim, “[...] destacamos a relação existente entre ‘práticas de poder’ e ‘práticas de saber’, entre governo e conhecimento [...]” (BELLO; SPERRHAKE, 2016, p. 418).

Podemos entender a estatística também como uma tecnologia de biopoder, pois ela é capaz de conjugar um poder disciplinar, individualizante, com um poder biopolítico, massificante. Isso se dá porque a estatística

[...] ao mesmo tempo em que organiza um espaço de visibilidade a partir da distribuição (classificação) daquilo que foi quantificado ou medido, também coloca em operação, a partir dessas quantificações, mecanismos de previsões, de estimativas, com foco de intervenção em nível global. Ou seja, parte-se de um mapeamento no nível individual – do homem corpo – para uma intervenção no nível da população – do homem-espécie. (SPERRHAKE, 2016, p. 53-54).

A centralidade do saber estatístico para conhecimento da população e para a tomada de decisão é algo que se perpetua até os dias atuais, como mostraremos nas análises deste texto. Para isso, nos apoiamos também no conceito de Numeramentalidade (BELLO, 2012; SPERRHAKE; BELLO, 2019) para destacar “[...] a combinação entre essas artes de governar e as práticas e as normatividades em torno do numerar, do medir,

do contabilizar, do seriar, as quais orientam a produção enunciativa das práticas [...]” (BELLO, 2012, p. 104).

Atrelada ao funcionamento do saber estatístico está a noção de risco, que, de acordo com Bernstein (1997, p. 2), é “um dos principais catalisadores que impelem a sociedade ocidental moderna”. Foucault (2008, p. 80) aponta que “[...] há riscos diferenciais que revelam, de certo modo, zonas de mais alto risco e zonas, ao contrário, de risco menos elevado, mais baixo, de certa forma” (FOUCAULT, 2008, p. 80). Com isso, é possível identificar o que é perigoso. “Não podemos quantificar o futuro, por ser desconhecido, mas aprendemos a empregar os números para esquadrihar o que aconteceu no passado” (BERNSTEIN, 1997, p. 7). Nesse sentido, as estatísticas que buscam quantificar a alfabetização das populações também funcionam como uma forma de localizar zonas ou situações de risco.

Foucault (2008) salienta que uma das formas de agir sobre a população é através da educação. Em 1970, Foucault aponta que “todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo” (FOUCAULT, 1992, p. 44). Desse modo, vemos como é possível delinear uma relação entre o governo da população por meio da educação escolarizada, e da população escolar especificamente, no que se refere à alfabetização.

É pensando na população como eixo de atuação do poder e como objeto de saber, na sua articulação entre saber-poder, que analisaremos os discursos que circulam e que colocam em risco a população infantil que não se alfabetiza, ou seja, analisaremos uma série de ditos que, contemporaneamente, criam o risco do analfabetismo infantil através da produção estatística e que indicam que, após o ensino remoto, vivemos um período de crise no que se refere à alfabetização.

3 Metodologia

Na aula inaugural proferida por Foucault, em dezembro de 1970, no Collège de France, o autor afirma que “o discurso nada mais é do que a reverberação de uma verdade nascendo diante de seus próprios olhos [...]” (FOUCAULT, 1996, p. 49). Anteriormente a isso, em *A Arqueologia do Saber*, ao debater a arqueologia enquanto ferramenta analítica, o autor refere outras características do discurso, apontando para a

impossibilidade de um discurso oculto, ou seja, na perspectiva de Foucault, os sentidos encontram-se na superfície: “[...] nada há por trás das cortinas [...]” (FISCHER, 2001, p. 198). Nesse sentido, ao pesquisador que trabalha com a análise do discurso foucaultiana, não cabe a tarefa de revelar uma verdade que estaria escondida.

A definição de discurso que orienta a análise das materialidades deste estudo está descrita em *A arqueologia do saber*:

[...] não mais tratar os discursos como conjunto de signos (elementos significantes que remetem a conteúdos ou a representações), mas como **práticas que formam sistematicamente os objetos de que falam**. Certamente os discursos são feitos de signos; mas o que fazem é mais que utilizar esses signos para designar coisas. É esse *mais* que os torna irredutíveis à língua e ao ato da fala. É esse mais que é preciso fazer aparecer e que é preciso descrever. (FOUCAULT, 1986, p. 56, grifo nosso).

Ou seja, serão analisados alguns discursos sobre a alfabetização, considerando-os como possíveis elementos formadores do risco do analfabetismo infantil que encontram amparo na vertiginosa produção de estatísticas educacionais. Desse modo, uma análise do discurso de inspiração foucaultiana, como a que nos propomos a fazer neste texto, implica em problematizar a relação representacional que vincula palavra e coisa. Além disso, implica considerar que o campo dos discursos é um campo de lutas. Foucault (1996, p. 10) afirma que o discurso é “[...] o poder do qual nos queremos apoderar”.

Fischer (2013) aponta quatro elementos que devem ser considerados ao empreender uma análise do discurso de viés foucaultiano: “a inscrição radicalmente histórica das ‘coisas ditas’; a condição inapelável do discurso como prática; a materialidade dos enunciados; e, *last but not least*, a luta travada na e pela constituição de sujeitos — sujeitos de determinadas verdades ou discursos” (FISCHER, 2013, p. 125, grifo da autora). Com amparo nesses elementos, problematizaremos a produção de efeitos de verdade através dos discursos sobre analfabetismo que circulam em um determinado tempo histórico. Tendo em vista o referencial teórico aqui adotado, buscamos tomar os documentos como monumentos. Isto é, apostando em uma análise monumental, analisamos a empiria em sua superfície, em sua exterioridade, em seu volume, sem procurar por um discurso oculto. É nesse “outro modo” de fazer pesquisa, ensinado por Foucault, que nos inspiramos e do qual nos valem para analisar o material empírico.

4 Análises

A preocupação e a visibilização da não alfabetização das crianças está amarrada ao tempo histórico em que vivemos. O debate acerca do analfabetismo no Brasil não é novidade e percorre diversas áreas de estudo e pesquisa. Ferraro (2009) se refere à “tendência secular do analfabetismo” no Brasil, tendência essa produzida a partir dos dados numéricos do Censo e das PNADs – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios. Mais recentemente, especialmente a partir dos anos 2000, a aferição da alfabetização passa a ser realizada também a partir de instrumentos decorrentes das avaliações externas. Ou seja, passamos de uma preocupação com o analfabetismo da população adulta, muitas vezes privada da possibilidade de acesso à escolarização, à preocupação com a “não alfabetização” da população infantil matriculada nas instituições de educação básica.

Se antes já víamos crescer a preocupação com a não alfabetização das crianças, agora, essa preocupação ganha maior visibilidade com o fechamento das escolas, ocorrido entre os anos de 2020 e 2021, em função da crise sanitária mundial instalada pela pandemia do novo coronavírus. Essa preocupação mostra-se presente no discurso sobre as implicações da pandemia na aprendizagem de crianças que se encontram na fase de alfabetização. Uma nota técnica produzida pelo Todos Pela Educação pretende visibilizar os “impactos da pandemia na alfabetização de crianças”. Nessa nota técnica, o discurso numérico ganhou destaque, uma vez que ele apontou que, entre os anos de 2019 e 2021, o número de crianças que não sabiam ler e escrever foi de 1,4 milhão para 2,4 milhões (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2021). O gráfico abaixo apresenta em percentuais a parcela da população de crianças que não sabe ler e escrever de acordo com informações provenientes de seus responsáveis.

Figura 1 - Gráfico presente na *Nota Técnica: Impactos da pandemia na alfabetização de crianças*



Fonte: Todos pela Educação (2021, p. 4).

Consideramos que esse discurso numérico não apenas representa uma determinada realidade mas, na medida em que a visibiliza, também atua na produção discursiva de uma situação de risco que deve ser enfrentada ao se tornar conhecida. Não que essa população infantil que ainda não está alfabetizada não exista no mundo material, ela certamente existe. Nossa argumentação caminha no sentido da análise dos efeitos dessa produção. O discurso numérico, ao visibilizar esses sujeitos de 6 e 7 anos que não aprenderam a ler e a escrever, incita que ações sejam realizadas de modo a possibilitar a alfabetização das crianças e, em consequência, reduzir esses números. É o saber estatístico que alerta sobre o aumento de 66,3% dessa população infantil que não está gozando de seu direito de ser alfabetizada (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2021), conferindo magnitude ao problema.

A não alfabetização desses estudantes do 1º e 2º ano do Ensino Fundamental vai na contramão daquilo que é esperado em termos de aprendizagens básicas comuns a esse grupo, conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) recomenda: “embora, desde que nasce e na Educação Infantil, a criança esteja cercada e participe de diferentes práticas letradas, é nos anos iniciais (1º e 2º anos) do Ensino Fundamental que se espera que ela se alfabetize” (BRASIL, 2017, p. 89). Considerando que a BNCC é um documento normativo, as crianças que escapam dessa norma, ou seja, aquelas que não se alfabetizam até o 2º ano do Ensino Fundamental, são consideradas como estando em

risco, pois isso implica efeitos ao longo de todo o percurso dentro da escola e, também, efeitos no percurso de vida fora dela.

Em decorrência da pandemia da Covid-19, a população mundial foi afetada em diversas esferas, sendo uma delas a esfera da educação, culminando na vulnerabilidade de determinados sujeitos. E essa vulnerabilidade é variável de acordo com as características e contextos. Nas palavras de Foucault (2008, p. 79), “pode-se, então, para cada indivíduo, dada a sua idade, dado o lugar em que mora, pode-se igualmente para cada faixa etária, para cada cidade, para cada profissão, determinar qual é o risco [...]”. Ou seja, alguns segmentos da população, de acordo com critérios ditos objetivos, podem ser caracterizados como “de risco”. Essa produção discursiva do risco ganha força ao se amparar no saber estatístico, que confere objetividade e legitimidade para suas assertivas. Diante disso, a partir da empiria, foram criados quatro eixos analíticos que podem visibilizar o risco do analfabetismo infantil provocado pela pandemia: 1) fatores socioeconômicos; 2) fatores de gênero; 3) fatores raciais; 4) projeção do risco.

A indicação da população mais pobre como sendo uma população de risco é reiterada pelo material empírico, conforme exemplificam os excertos abaixo.¹

"Também é possível visualizar uma diferença relevante entre as crianças residentes dos domicílios mais ricos e mais pobres do país. Dentre as crianças mais pobres, o percentual das que não sabiam ler e escrever aumentou de 33,6% para 51,0% entre 2019 e 2021. Dentre as crianças mais ricas, por outro lado, o aumento foi de 11,4% para 16,6%" (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2021, p. 3).

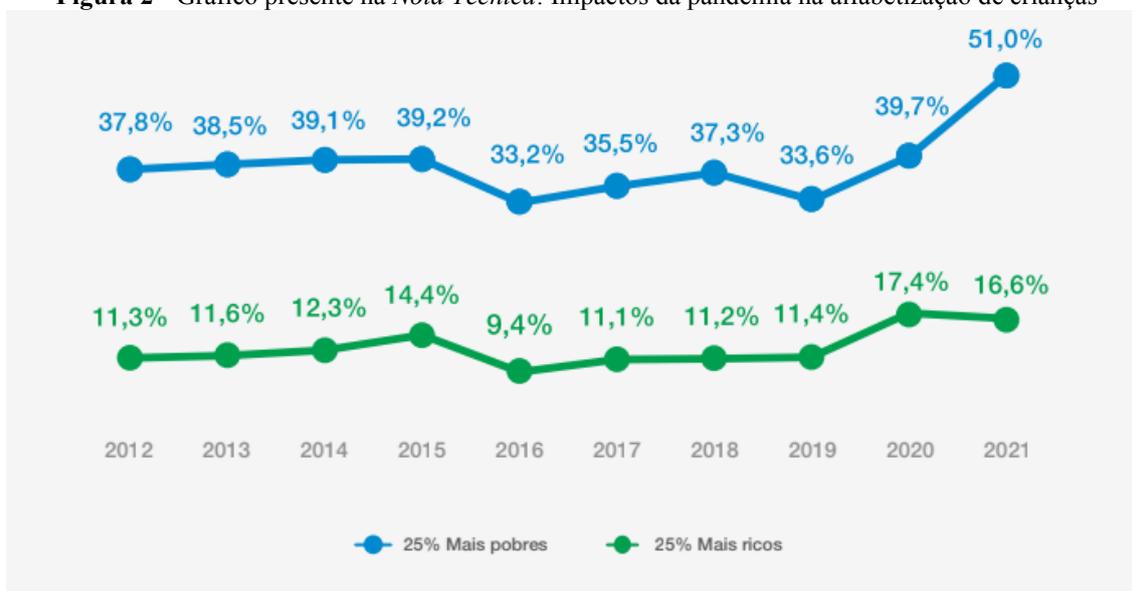
“A crise exacerbou a desigualdade na educação. Em termos globais, o fechamento total e parcial das escolas durou, em média, 224 dias. Contudo, em países de renda baixa e média, as escolas permaneceram fechadas por mais tempo que em países de renda alta, e as respostas de política foram, em geral, menos eficazes. Professores em muitos países de renda baixa e média receberam apoio limitado para seu desenvolvimento profissional, o que dificultou a transição para o aprendizado remoto e os deixou despreparados para interagirem com os alunos e seus responsáveis. Em

¹ Os excertos do material empírico serão apresentados em caixas de texto para diferenciá-los das citações diretas.

casa, a capacidade das famílias de responder ao choque variou de acordo com o nível de renda. As crianças de famílias desfavorecidas tinham menos probabilidade de se beneficiar do aprendizado remoto que seus colegas, geralmente devido à falta de eletricidade, conectividade, dispositivos e apoio dos pais e responsáveis.” (UNESCO; UNICEF; BANCO MUNDIAL, 2021, p. 2).

Essas informações também são alertadas através de gráfico:

Figura 2 - Gráfico presente na *Nota Técnica: Impactos da pandemia na alfabetização de crianças*



Fonte: Todos pela Educação (2021, p. 7).

A menção aos impactos com relação às questões socioeconômicas é recorrente nos materiais analisados. Além do mais, para além da identificação das classes mais baixas como compondo uma população de risco, ainda são projetados outros possíveis riscos, como, por exemplo, quando é anunciado pelo relatório elaborado conjuntamente pela Unesco, pela Unicef e pelo Banco Mundial, que o fechamento das escolas — que foi mapeado estatisticamente pela Unesco — projeta um risco de empobrecimento para a população de estudantes que foi privada do acesso às escolas:

“A crise global de aprendizagem parece ser ainda mais grave do que se temia: esta geração de alunos corre o **risco** de perder US\$ 17 trilhões de rendimento futuros (em

valor presente) como resultado do fechamento das escolas, o que equivale a 14% do atual PIB global e excede consideravelmente os US\$ 10 trilhões estimados em 2020.” (UNESCO; UNICEF; BANCO MUNDIAL, 2021, p. 1, grifo nosso).

Uma outra forma de risco visibilizada pelo material empírico se refere aos fatores de gênero:

“As meninas enfrentaram barreiras adicionais à aprendizagem em meio ao fechamento de escolas, pois as normas sociais, sua baixa exposição a soluções digitais pré-pandemia, e a falta de acesso a dispositivos eletrônicos durante a pandemia restringiram sua capacidade de continuar aprendendo” (UNESCO; UNICEF; BANCO MUNDIAL, 2021, p. 2).

“Os avanços na igualdade de gênero estão ameaçados, ao colocar cerca de 10 milhões a mais de meninas em **risco** de casamento precoce na próxima década, além de ter aumentado seus **riscos** de abandono ou evasão escolar” (UNESCO; UNICEF; BANCO MUNDIAL, 2021, p. 2, grifo nosso).

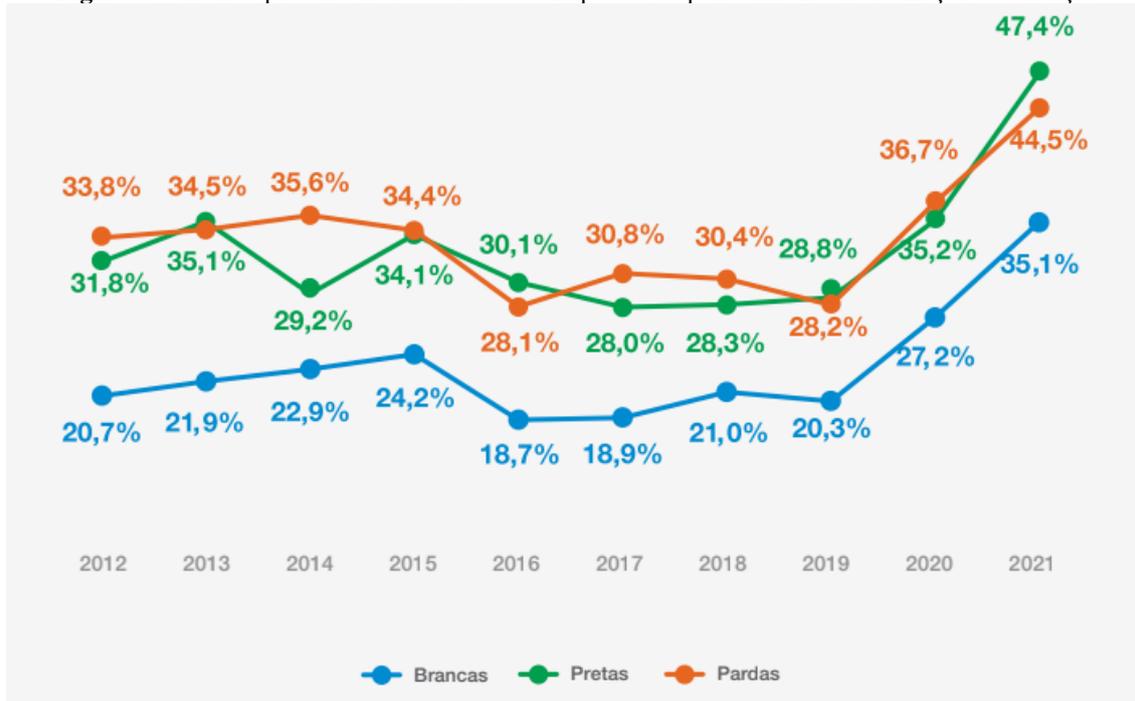
Os excertos apontam para uma maior vulnerabilidade das meninas, ou seja, a população feminina de crianças é atingida de forma mais acentuada pelo risco da não aprendizagem. Somadas a isso, as consequências extrapolam questões apenas escolares, uma vez que os dados projetam que 10 milhões de meninas correm o risco de se casar precocemente na próxima década por conta dos efeitos na educação gerados pela pandemia. Nesse sentido, as análises apontam para um risco a curto e a longo prazo, que atravessa os muros da escola e se alastra sobre a vida social das meninas. Corre-se o risco de retroceder à época em que a média de anos de estudo de mulheres era inferior à dos homens, ocorrência que não é mais observada no Brasil desde a geração de nascidos entre 1950 e 1960, como demonstram os Dados do Censo Demográfico de 2000 analisados por Ferraro (2010).

A noção de risco também se manifesta de forma distinta entre crianças de diferentes raças, conforme mostram os excertos:

“Esse impacto reforçou a diferença entre crianças brancas e crianças pretas e pardas. Os percentuais de crianças pretas e pardas de 6 e 7 anos de idade que não sabiam ler e escrever chegaram a 47,4% e 44,5% em 2021, sendo que, em 2019, eram de 28,8% e 28,2%. Entre as crianças brancas, o percentual passou de 20,3% para 35,1% no mesmo período” (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2021, p. 3).

“[...] as crianças pretas e pardas, que já tinham indicadores piores, foram ainda mais impactadas. A diferença entre o percentual de crianças brancas e pretas que não sabiam ler e escrever subiu de 8,5 pontos percentuais (p.p.) para 12,3 p.p. entre 2019 e 2021” (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2021, p. 6).

A desigualdade de acordo com a raça já era encontrada em dados educacionais brasileiros, como mostra o estudo de Ferraro (2010), e segue sendo visibilizada nas estatísticas mais atuais, como demonstra a última edição do Censo, ocorrida em 2010, que revela maioria de brancos em todos os níveis de instrução (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2013). Os dados apresentados nas materialidades também referem essa discrepância, que tende a se acentuar ainda mais com a pandemia, reforçando uma desigualdade histórica ainda não superada. O gráfico a seguir confere tratamento estatístico a esses dados:

Figura 3 - Gráfico presente na *Nota Técnica*: Impactos da pandemia na alfabetização de crianças

Fonte: Todos pela Educação (2021, p. 6).

Os fatores socioeconômicos, de gênero e de raça criam uma caracterização para a população, que podemos chamar de “semelhança imaginada”. Lockmann (2013, p.99) argumenta que a estatística produz grupos através de uma “[...] semelhança imaginada, a qual destaca traços, perfis e características que são relacionadas a grupos específicos com o intuito de encontrar similitudes e poder agrupá-los em conjunto. Agrupando-os torna-se mais fácil agir sobre eles para controlar e governar”. Além de localizar e circunscrever a população que se encontra em risco no que se refere à aprendizagem inicial da leitura e da escrita, ainda são projetados outros riscos, geralmente de longo prazo.

“A não-alfabetização das crianças em idade adequada traz prejuízos imensos para suas aprendizagens futuras, o que também eleva os **riscos** de uma trajetória escolar marcada por reprovações, abandono e/ou evasão escolar” (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2021, p. 3, grifo nosso).

“Em países de renda baixa e média, a proporção de crianças que sofrem de pobreza de aprendizagem — que já superava 50% antes da pandemia — aumentará drasticamente, possivelmente em até 70%, devido aos longos fechamentos das

escolas e à qualidade e eficácia variáveis do ensino remoto” (UNESCO; UNICEF; BANCO MUNDIAL, 2021, p. 1).

De acordo com Mitjavila (2015, p. 121), “os riscos não existem como ameaças concretas, reais; ao contrário, são fabricados por um tipo de conhecimento que é sempre o resultado de cálculos estatísticos e impessoais que visam identificar a probabilidade de ocorrência de eventos indesejáveis”. A ideia de risco tem relação direta, portanto, com a ideia de probabilidade. As estatísticas são capazes de projetar riscos:

Pois elas, ao mesmo tempo em que organizam um espaço de visibilidade a partir da distribuição (classificação) daquilo que foi quantificado ou medido, também colocam em operação, a partir dessas quantificações, mecanismos de previsões, de estimativas, com foco de intervenção em nível global (SPERRHAKE, 2016, p. 53).

Essa noção de risco incentiva a busca de recursos e técnicas para evitá-lo e superá-lo. Quando os riscos são comunicados à população, torna-se possível, também, conduzir essa população a condutas mais desejáveis, desviando-se dos danos que poderiam, possivelmente, ser sofridos. Os riscos que precisam ser prevenidos são mostrados e criados, numérica e discursivamente, pelos dados estatísticos. Nessa lógica, é recomendado através do Resumo Executivo que se produzam mais dados sobre a aprendizagem das crianças como uma estratégia para reverter a “crise na educação” e na alfabetização, consequentemente.

“Para enfrentar a crise de aprendizagem, os países devem primeiro abordar a crise de dados de aprendizagem, avaliando os níveis de aprendizagem dos alunos. Embora perdas substanciais em leitura e matemática tenham sido documentadas em vários países e apresentem variações entre países, séries, disciplinas e características dos alunos, os dados sobre a perda de aprendizagem permanecem escassos de modo geral. É fundamental que formuladores de políticas públicas, gestores escolares e professores tenham acesso a evidência que reflitam seus contextos específicos, e que estes dados sejam desagregados por vários subgrupos de alunos, de forma a nortear

as práticas em sala de aula e acelerar a recuperação da aprendizagem dos alunos.” (UNESCO; UNICEF; BANCO MUNDIAL, 2021, p. 2)

“As informações reportadas pelos respondentes da pesquisa do IBGE (Pnad Contínua), que mostram um aumento expressivo no número de crianças brasileiras não-alfabetizadas, com impacto mais grave entre alunos negros e mais pobres, corroboram o que têm mostrado as avaliações de aprendizagem que Estados e Municípios vêm aplicando em seus estudantes. As ações presentes e futuras do Poder Público — nas esferas municipais, estaduais e federal — são fundamentais para a mitigação de tantos efeitos negativos” (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2021, p. 8).

“Reconstruir melhor também exige que países avaliem a eficácia de seus programas para a mitigação das perdas de aprendizagem e analisem seus impactos na equidade — e então usem o que aprenderam para continuar melhorando. É fundamental melhorar os sistemas de monitoramento de aprendizagem, para que gerem dados relevantes e confiáveis para que possamos avaliar as políticas implementadas e identificar as lições úteis para melhor prepara os sistemas educacionais para crises futuras.” (UNESCO; UNICEF; BANCO MUNDIAL, 2021, p. 4).

Esse discurso proposto pelas organizações corrobora com a ideia de que “[...] a estatística como um conhecimento científico torna-se indispensável a um bom governo” (TRAVERSINI; BELLO, 2009, p. 142). A recomendação é para que sejam criadas políticas públicas de avaliação, ou seja, que sejam produzidos dados que representem estatisticamente a população escolar como maneira de reverter a crise na aprendizagem. É interessante notar o ciclo aqui presente: visibiliza-se essa população através do discurso estatístico para então governar e agir sobre ela através da criação de estratégias para reverter a defasagem na aprendizagem que é visibilizada estatisticamente. A ideia proposta é que se exponha aos professores, gestores e formuladores de políticas públicas os dados que descrevem e criam uma realidade e que produzem efeitos de verdade que mais tarde incitarão ações. Em outras palavras, “[...] quantifica-se para conhecer, quantifica-se para governar” (TRAVERSINI; BELLO, 2009, p. 141).

5 Considerações finais

A partir das análises realizadas neste texto, de inspiração foucaultiana, mostramos como a produção numérica das estatísticas atua como uma estratégia biopolítica, pois entendemos que

Como modeladores de conduta, as estatísticas não são apenas meros sistemas lógicos, mas um campo de práticas culturais que normaliza, individualiza, divide. Os números governam não como números em si, mas pela possibilidade que oferecem de entrecruzar discursos outros que circulam traçando perfis e inventariando/inventando individualidades — daí o caráter tecnológico dos índices estatísticos [...]. (BELLO; TRAVERSINI, 2012, p. 23).

Ao atentarmos às recorrências, àquilo que é constantemente dito, consideramos que tanto o Resumo Executivo quanto a Nota Técnica elaborada pelo Todos pela Educação produzem discursivamente uma noção de um risco em relação à não alfabetização das crianças. O próprio termo “risco” aparece, inclusive, em ambos os casos. Esse risco está vinculado à não aprendizagem da leitura e da escrita e ameaça uma parcela da população infantil que tem certas características: crianças negras, crianças mais pobres e meninas.

A população infantil não alfabetizada é tomada discursivamente como objeto de poder — pois é sobre ela que serão dirigidas ações para o combate e para a prevenção ao analfabetismo — e é sujeito do poder, pois, a partir das ações, é a sua relação com a leitura e a escrita que deve ser modificada. De acordo com nossas análises, o saber estatístico funciona como uma estratégia biopolítica ao dar a conhecer os fatores que caracterizam uma população como estando em risco no que se refere à aprendizagem inicial da leitura e da escrita. Fatores socioeconômicos, de gênero e de raça circunscrevem esse perfil e convidam a ações direcionadas, com foco mais definido, e que possibilitam chegar aos indivíduos que, como instrumentos do biopoder, permitirão que se atinja os resultados esperados no nível da população (FOUCAULT, 2008).

Agradecimentos

Agradecemos à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul (FAPERGS) pelo financiamento através do Edital 10/2021, ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), ao Programa de Pós-graduação em

Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGEDU/UFRGS) e ao apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

Contribuição

Dhietelly Morghana Almeida Santos: Conceptualização, Curadoria de dados, Investigação, Escrita — análise e edição; **Renata Sperrhake:** Conceptualização, Curadoria de dados, Investigação, Escrita — análise e edição; **Camila Alves de Melo:** Investigação, Escrita — análise e edição.

Referências

BELLO, Samuel Edmundo Lopez. Numeramentalização: o estudo das práticas e do governo em educação (e) matemática na contemporaneidade. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 20, n. 2, p. 88-114, jul./dez. 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.17058/rea.v20i2.3076>. Acesso em: 18 mar. 2022.

BELLO, Samuel Edmundo Lopez; SPERRHAKE, Renata. Educação e risco social na curricularização do saber estatístico no Brasil. **Acta Scientiarum Education**, Maringá, v. 38, n. 4, p. 415-424, out./dez. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v38i4.27882>. Acesso em: 14 mar. 2022.

BELLO, Samuel Edmundo Lopez; TRAVERSINI, Clarice Salete. Saber estatístico e sua curricularização para o governo de todos e de cada um. **Bolema**, Rio Claro, v. 24, n. 40, p. 855-871, dez. 2011. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/bolema/article/view/3774>. Acesso em: 16 mar. 2022.

BERNSTEIN, Peter L. **Desafio aos deuses:** a fascinante história do risco. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular:** Educação é a Base. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 21 mar. 2022.

DESROSIÈRES, Alain. **La política de los grandes números.** 1. ed. Barcelona: Editorial Melusina, 2004.

FERRARO, Alceu Ravanello. Escolarização no Brasil: articulando as perspectivas de gênero, raça e classe social. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, p. 505-526, maio/ago. 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022010000200006>. Acesso em: 13 mar. 2022.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Foucault e a análise do discurso em educação. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, n. 114, p. 197-223, nov. 2001. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742001000300009>. Acesso em: 20 mar. 2022.

FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense, 1986.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade**: curso no Collège de France (1975-1976). Tradução Maria Ermantina Galvão. 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010. (Coleção obras de Michel Foucault).

FOUCAULT, Michel. **Estratégia, poder-saber**. Tradução Vera Lucia Avellar Ribeiro. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2015. (Coleção Ditos e Escritos, v. 4).

FOUCAULT, Michel. **A Ordem do Discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Tradução Laura Fraga de Almeida Sampaio. 3. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

FOUCAULT, Michel. **Segurança, território, população**: curso dado no Collège de France (1977-1978). São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. *In*: DREYFUS, Hubert L.; RABINOW, Paul. **Michel Foucault**: uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica. Tradução Vera Portocarrero e Gilda Gomes Carneiro. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013. p. 273-295.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2013.

LOCKMANN, Kamila. **A proliferação das Políticas de Assistência Social na Educação Escolarizada**: estratégias da governamentalidade neoliberal. Porto Alegre, 2013. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/79669>. Acesso em: 28 mar. 2022.

MITJAVILA, Myriam. Medicalização, risco e controle social. **Tempo Social, revista de sociologia da USP**, São Paulo, v. 27, n. 1, p. 117-137, jun. 2015. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ts/article/view/103355>. Acesso em: 22 mar. 2022.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Transformando Nosso Mundo**: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. [S. l.]: ONU, 2015. Disponível em: <https://brasil.un.org/sites/default/files/2020-09/agenda2030-pt-br.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2022.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA (UNESCO); FUNDO DE EMERGÊNCIA INTERNACIONAL DAS NAÇÕES UNIDAS (UNICEF); BANCO MUNDIAL. **Resumo Executivo**. O estado da crise global da educação: um caminho para a recuperação. Um relatório conjunto da UNESCO, do UNICEF e do Banco Mundial. Washington: World Bank Publications,

2021. Disponível em:

<https://www.unicef.org/media/112461/file/The%20State%20of%20the%20Global%20Education.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2022.

SPERRHAKE, Renata. **O dispositivo da numeramentalidade e as práticas avaliativas**: uma análise da “Avaliação Nacional da Alfabetização”. 2016. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2016. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/151630>. Acesso em: 15 mar. 2022.

SPERRHAKE, Renata; BELLO, Samuel Edmundo Lopez. Avaliação Nacional da Alfabetização: Produção e Gerenciamento do Risco do Analfabetismo Infantil. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 54, p. 10-30, jul./set. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/teias.2018.36263>. Acesso em: 23 mar. 2022.

SPERRHAKE, Renata; BELLO, Samuel Edmundo Lopez. O dispositivo de Numeramentalidade: uma ferramenta conceitual, metodológica e analítica de inspiração foucaultiana. **Horizontes**, Itatiba, v. 37, p. e019025, 20 jun. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.24933/horizontes.v37i0.773>. Acesso em: 30 mar. 2022.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Nota Técnica**: Impactos da pandemia na alfabetização de crianças. [S. l.]: Todos pela Educação, fev. 2021. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2022/02/digital-nota-tecnica-alfabetizacao-1.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2022.

TRAVERSINI, Clarice; BELLO, Samuel Edmundo Lopez. O numerável, o mensurável e o auditável: estatística como tecnologia para governar. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 34, n. 2, maio/ago. 2009. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/8267>. Acesso em: 17 mar. 2022.

Recebido em: 15 de abril de 2022

Aceito em: 20 de julho de 2022

Publicado em agosto de 2022

Dhietelly Morghana Almeida Santos
E-mail: dhietellya@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2149-0665>

Camila Alves de Melo
E-mail: camilaalvesm@hotmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6160-4797>

Renata Sperrhake
E-mail: renata.sperrhake@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1886-3344>