

DO TRABALHO AOS PROCESSOS DE SOCIALIZAÇÃO: SUBJETIVIDADES DISCENTES E DISCURSOS DOCENTES EM NEGOCIAÇÃO NA SALA DE AULA DA EJA

Lisandra Veiga dos Santos Lautert¹

PPGEDU/UFRGS

lisandradaveiga@yahoo.com.br

RESUMO

Esta pesquisa objetiva estudar como são constituídas as subjetividades do aluno e do professor, a partir dos discursos docentes e como esses produzem sujeitos jovens do trabalho ou com outras ambições relacionadas ao conhecimento. Para tanto, foram selecionados alguns conceitos de autores como: Michel Foucault, Rosa Silveira, Stuart Hall, Clarice Traversini. A pesquisa foi produzida numa escola municipal de Porto Alegre, utilizando-se de questionários, diários de campo do estágio curricular e reuniões pedagógicas. A análise das informações mostrou representações de alunos produzidas por alguns discursos sociais, educacionais e do próprio docente: alunos que desejam aprender a ler e escrever para arranjar emprego, aqueles que procuram uma inserção na cultura da sociedade, participando de suas práticas, entre outros.

Palavras-Chave: Juventude – Discursos docentes – Representações Discentes

RESUMEN

Esta investigación objetiva estudiar cómo son constituídas las subjetividades del alumno y del maestro, a partir de los discursos docentes y cómo esos producen sujetos jóvenes del trabajo o con otras ambiciones relacionadas al conocimiento. Conque, fueron seleccionados algunos conceptos de autores cómo: Michel Foucault, Rosa Silveira, Stuart Hall, Clarice Traversini. La investigación fué producida em uma escola municipal de Porto Alegre, utilizando-se de questionários, cuadernos del estágio curricular y reuniones pedagógicas. El analisis de las informaciones apuntou representaciones de alumnos producidas por algunos discursos sociales, educacionales e del propio maestro: alumnos que desean aprender a leer y escribir para tener um trabajo, aquellos que buscán una inserción en la cultura de la sociedad, participando de sus prácticas, entre otros.

Palabras-llave: Juventud – Discursos Docentes – Representaciones Discentes

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil teve uma mudança epistemológica interessante no século XXI, de prática assistencialista à poucos que dispunham de horário à prática pedagógica formal, mas que ainda guarda ressalvas educacionais. A EJA, na sua história esteve muito ligada à movimentos de luta e de resistência à políticas, ditas, excludentes, foi a partir de 1996 com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) que tal modalidade ganhou o conceito de campo da Educação. Se o campo do saber envolvido mudou tanto, o que dizer dos sujeitos participantes dessa modalidade? Permanecem os mesmos? Tem objetivos semelhantes? Essa pesquisa de inspiração pós-moderna e ancorada nos Estudos Culturais tem por objetivo discutir e problematizar as subjetividades discentes e docentes no cenário da EJA, numa escola municipal do Rio Grande do Sul e mostrar como seus sujeitos podem também serem sujeitos jovens do trabalho, do lazer, entre outros discursos que os permeiam. Foram utilizados 45 questionários com perguntas definidas e sem identificação, a não ser pela idade e sexo. A partir das respostas dos questionários empregados aos alunos da escola investigada, da consulta ao diário de campo e do registro das reuniões, foi possível observar diversos aspectos das representações discentes, as quais são diferentes e muitas vezes conflitantes com os discursos docentes. Como hipótese admito que as representações discentes, as quais guardam em si um propósito na busca pela educação, são produtos de discursos há muito tempo disseminados pela sociedade, pela escolarização anterior, entre outros. As diversas tecnologias do eu, os modos como o sujeito se faz sujeito, potencializaram esses discursos acerca de obter conhecimento para trabalhar, conhecer a cultura, realizar tarefas do cotidiano, etc.

A escola municipal de EJA situada na região central de Porto Alegre contém 400 alunos nos turnos manhã, tarde e noite. A faixa etária varia de 16 anos à 90 anos e a maioria dos alunos reside em outros bairros. Nessa escola fora realizado a pesquisa que teve como produto, diários de campo, questionário e apontamentos sobre reuniões e falas espontâneas dos alunos e sobre as reuniões pedagógicas da escola. Em meio a uma das aulas assistidas um aluno me confessa: *“Professora agora eu vou ter estudo, vou ser alguém”* (Diário de Campo, 12/11/2008). Essa frase impulsionou um dos muitos questionamentos, de onde vem esse discurso desse aluno? Como esse modo de pensar o leva e leva a outros a buscar a EJA? Será que a professora tem conhecimento desse discurso ou se pauta pelo discurso pedagógico vigente? Se ela não soubesse haveria um abismo educacional na EJA?

Para tentar entender como alguns discursos, produziram a experiência da docência como geral e como estes discursos produzem representações de alunos, foi utilizado três instrumentos de metodologias diferentes, a saber: diário de campo, anotações das reuniões pedagógicasⁱⁱ e questionários aplicados aos alunos. Tais metodologias de pesquisa foram desenvolvidas com apoio da escola investigada e de sua equipe pedagógica. Tinha em mente a identificação destes discursos, como agem e produzem subjetividades, como moldam representações. Alguns discursos fizeram-se mais visíveis que outros, mas não menos agentes, modificadores que os visíveis.

O diário de campo constituiu-se numa ferramenta polivalente na análise de discursos discentes e docentes, pois num determinado momento torna-se local de registro das práticas para futuro estudo das mesmas, já em outro momento torna-se espaço de reflexão acerca das falas, dos objetivos e metodologias de ensino particulares àquele momento de estágio curricular.

Uma das formas de produção e reconstituição da identidade docente é produzida e (re) constituída através da escrita reflexiva, por meio da qual é possível registrar as congruências e incongruências do ensinar, maneira de rever as metodologias. Além de me constituir como docente, no diário de campo, pude registrar falas dos alunos, das professoras e as minhas próprias em relação ao processo de ensino-aprendizagem. Essa multiplicidade de falas e concepções produziu em mim momentos de reflexão, contrapondo ou até mesmo concordando com os discursos que me eram apresentados. A escrita e leitura posterior do diário de campo, com as lentes dos estudos de Foucault podem ser vistas como uma construção e subjetivação de si. Uma tecnologia pela qual me enxergo e uma estratégia que me permite adequar ao meio que pertencço. O indivíduo incorpora discursos, verdades e relações de poder que compõe, transformam, enfim produzem o modo como se vê e como deve agir no seu cotidiano de trabalho, de estudo, de lazer, etc. A escolha de qual discurso validar, ou até mesmo como se portar são elementos constitutivos da subjetividade - e através de determinadas práticas é que se dá vazão a esse. Na subjetivação que ocorre ao escrever sobre si, sobre suas práticas, acontece também um processo de seleção de discursos docentes e de saberes pedagógicos por parte do professor, que por sua vez, delineam o modo de agir dos professores, bem como do que ensinar.

Entretanto, não é apenas na escrita de si que o professor constitui a sua subjetividade, também no auto-exame de suas práticas frente aos outros colegas de profissão ele realiza. Nas reuniões pedagógicas da escola pesquisada queⁱⁱⁱ observei, os professores eram convidados a falar de suas experiências positivas ou negativas com sua turma. Nessa fala, ouvia-se dos professores quase que uma confissão acerca de seus procedimentos, na maioria das vezes suas falas iniciavam com a expressão ‘não sei se é assim’. Parecia uma desculpa por não estar dentro da “norma” da escola ou das teorias que a produzem. Também se faz importante ressaltar - uma vez que essas reuniões contribuem para a formação da subjetividade docente - o quanto esse espaço de fala, concedido nas reuniões, é importante e formativo. Importante no pensar, no buscar alternativas para alguns problemas de ensino (desinteresse, desistência ou até dificuldades cognitivas no aprendizado) junto aos colegas de profissão. Formativo no sentido de que ao ouvir, debater, o sujeito adota discursos que lhe pareçam favoráveis e úteis àquele momento histórico específico, àquele problema. A partir desses registros pude – juntamente com outros registros no diário de campo – investigar como discursos docentes subsidiam a construção das práticas pedagógicas em turmas de EJA.

Outro instrumento metodológico utilizado foram os questionários aplicados a três turmas de EJA da escola pesquisada. As perguntas contidas no questionário foram pensadas de modo que tentassem indicar algo da subjetividade do aluno, uma resposta além de sim ou não, em caráter exploratório. O vocabulário utilizado foi o mais próximo possível da representação construída pelo aluno sobre a escola para que ele compreendesse a pergunta e pudesse responder de maneira mais clara possível. As perguntas foram as seguintes:

- 1- Que atividades as professoras dão em aula que você considera que o (a) ajuda a aprender a matéria? Por quê?
- 2- Que atividades as professoras pedem para fazer em sala de aula e que você acha que não aprende? Por quê?
- 3- Se você professor (a) que atividade você daria todos os dias?

O pequeno questionário foi aplicado em três turmas, nas Totalidades três, quatro e seis cada uma com 15 alunos em média^{iv}, os quais o responderam sem auxílio do professor. Obtive resposta de 45 alunos. A escolha da turma deu-se pela

disponibilidade do professor regente. As respostas foram analisadas à luz das teorias adotadas e discutidas a seguir no capítulo cinco. Para tanto foram feitos recortes, de acordo com as visibilidades presentes nas análises, de três representações de alunos que a pesquisa apontou.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) pode ser localizada como um modo de subjetivação do sujeito para “agir” e tornar “apto” à viver em sociedade. O intento da escola moderna inicialmente fora o de disciplinar os corpos, ensiná-los a viver em sociedade, corrigindo suas falhas e apontando para um conhecimento comum. A escola envolve o sujeito em diversas formas de saberes que os autorizam a fazer parte ou não da sociedade. O saber tido por Michel Foucault (1999) como um conjunto de práticas sociais que a todos compete traz consigo a noção de poder, não como algo unilateral, maligna, pejorativa, mas sim móvel, transitória e que dá dinâmica às relações dos sujeitos, mas como afirma Veiga-Neto (2007, p.119) “Ele [o poder] age de modo que aquele que se submete à sua ação o receba, aceite e tome como natural, necessário.”. O eixo poder-saber presente na EJA permite que alguns discursos sejam validados em detrimento de outros, tais como uma versão da História do Brasil, uma versão da Genética e uma crítica da sociedade, logo os sujeitos constroem o conhecimento necessário para atuar e ficar “a par” do que acontece na sociedade.

A EJA também pode ser uma forma de dispositivo de dominação da sociedade para com o sujeito, tal como: quem não tem o conhecimento necessário obtido na escola está excluído do mercado de trabalho, não pode ter acesso à formas de cultura (teatro, cinema, artes plásticas, etc.). Essa noção de dispositivo aplicada a EJA se constitui em um dos elementos do poder-saber exercido pela escola, pelo Estado. Imbricada aí também, está a noção de alta e baixa cultura, uma vez que não são apenas as artes citadas anteriormente que existem, mas sim diversas outras. Entretanto, sabemos que esse tipo de arte não é legitimada e que os discursos que as cercam não os “oficiais”. A escola pode ser vista como o dispositivo de poder do Estado ou até mesmo de um conjunto determinado de pessoas, uma vez que para Foucault (1999) os dispositivos são forma de assujeitamento utilizados pelo poder, ou seja, são elementos que auxiliam a produzir a subjetividade do sujeito, a forma de agir, de pensar. Segundo Castro (2009, p.124) “o dispositivo é a rede de relações que podem ser estabelecidas entre elementos heterogêneos: discursos, instituições, arquitetura, regramentos, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais,

filantrópicas, o dito e o não dito.”, o que nos autoriza a pensar que a própria escola é um dispositivo de dominação, de cerceamento do poder-saber.

No campo da disciplina, tida em Foucault como Castro designa (2009, p.110) “o conjunto de técnicas em virtude das quais os sistemas de poder têm por objetivo e resultado a singularização dos indivíduos.”, a EJA é um campo propício à essa singularização, ao controle de saberes e a indicação de quando usá-los. Como a escola encerra conhecimentos, ela também tem o controle dos mesmos, de modo que deixa acessar somente aqueles permitidos, procurando reter ligações e raciocínios que levem a pensar de modo diferente ao que se propõe, ou seja, um adulto ou jovem não pode conceber a história como parte do que vive, é perigoso fazer relações que estariam sendo a base da sociedade de hoje, como por exemplo, se o aluno soubesse que alguns candidatos a um cargo político de hoje foram filiados a ditadura, mudaria a forma como essas pessoas pensam? A escola teria uma parte importante nessa mudança, estaria veiculando um saber que não é o oficial, mas que é tão ou mais importante para o aluno. Teria a escola coragem de abrir a este tipo de conhecimento?

As perguntas acima são também uma forma de disciplinamento do sujeito aluno mediante a uma instituição, a escola. O disciplinamento vai muito além do que processos civilizatórios pode inclusive estar relacionado ao controle e produção de saberes.

Se tomarmos outra visão, podemos também inferir que a EJA é um efeito de poder e uma forma de governamentalidade, que faz de seus alunos sujeitos controlados pelo estado. A EJA não só cumpre um papel social, como também um papel regulador que mantém esses sujeitos dentro e abarcados pelas políticas públicas que também são de inclusão, de controle da atividade da população. Tal concepção pode ser observada nas inúmeras campanhas de alfabetização de adultos, sendo recrutada até a participação de outros indivíduos da sociedade. A governamentalidade proposta por Foucault não é um lado negativo e perigoso do estado, mas sim sua forma de gerenciar a população através da economia e da política e por que não dos sistemas de educação (Veiga-Neto, 2007). A EJA seria um dos apêndices desse gerenciamento, constituindo-se em dispositivo de governo dessas pessoas. Segundo Fimyar (2009, p.37) “A analítica da governamentalidade examina as práticas de governo em suas complexas relações com várias formas pelas quais a verdade é produzida nas esferas social, cultural

e política. Portanto, o papel da analítica do governmentação é o de diagnóstico. (...)”. Diagnosticar e arrebatar a população que se encontra na EJA ou fora dela.

Após apontar os aspectos que podem ter a EJA no contexto da educação do Brasil, nomeá-los e analisá-los pode-se partir dos efeitos dessas proposições e descobrir possíveis ligações ou novas análises. A produção de enunciados ligados aos discursos da EJA nos remetem ao pensamento de que a EJA é um espaço de socialização e de inclusão nas políticas e nas estatísticas oficiais, ou seja, de fazer parte da governamentalidade e das biopolíticas. O enunciado não são frases ou falas apenas, mas sim uma função que faz parte da linguagem e que por meio dela acha sua disseminação e sua condição de existência (Foucault, 2009) e também abrange elementos como a proposição e a frase (Castro, 2009). Esses enunciados por sua vez auxiliam na produção de discursos no campo da educação e da EJA, produzem necessidades e interesses que levam os sujeitos a buscar essa modalidade de ensino.

Entretanto, essa produção não é apenas no sujeito, mas dele em relação a sua vida, dá-se início no sujeito outros tipos de enunciados que irão nortear a sua vida ou pelo menos criar outros objetivos. O sujeito age nos enunciados e eles agem no sujeito. Produzem a necessidade de estar incluído no sistema educacional, tal como fazer parte da estatística^v das pessoas que tem acesso à educação. As estatísticas podem ser usadas para mostrar elementos positivos, podem apontar quem está “dentro ou fora” do estado e de suas políticas, podem minimizar os riscos de tornar um país recorde em analfabetismo adulto, traduzindo esses dados como dados não tão graves. Como afirma Traversini e Bello (2009, p.143), a estatística pode ser entendida como um procedimento técnico específico de um governo que a usa do seu modo e que delinea a partir daí as políticas necessárias tanto ligadas a condução da vida dos sujeitos como a da população^{vi}.

Desse modo a construção de outros enunciados que por sua vez podem conceder legitimação de discursos e constituir subjetividades.

Subjetividade Discente: Um Campo aberto de saberes e querereres

Os discursos da economia, da política, da cultura e até da mídia produzem esses sujeitos alunos da EJA, ditam as representações de aula, de aluno e de professores. Permeiam as relações de poder-saber na sala de aula e da sociedade. Nem todos os alunos de EJA estão nessa modalidade de ensino por que querem obter conhecimento

escolar e que os “preencha” socialmente, a grande maioria tem interesses diversos nessa modalidade de ensino que vão desde obter emprego à socializar-se, evitar a solidão de casa e até tomar contato com a tecnologia presente no espaço escolar. Alguns alunos como nos excertos abaixo explicitam a sua representação de conhecimento na EJA como sendo uma preparação para o futuro ou sendo bom para “um bom” futuro:

“Matemática por que no futuro agente vai precisar muito e Português é o essencial também História por que lembra a cultura dos nossos antepassados.” (T 4.6.)^{vii}

“Matemática e Português, Geografia e Educação Física, por que é muito importante para o meu futuro.” (T 4.8)

“Fazer pesquisas no computador, textos, ler, exercícios. Por que é importante para a nossa vida em relação à empregos, filhos e a sociedade. Ajuda a entender melhor e compreender as atividades no dia a dia para um futuro ótimo.” (T 6.2)

Portanto, lançar um olhar detalhado sobre essas vozes, as quais desenham modos de ser e selecionam discursos torna-se importante, na medida em que, professor e aluno são produzidos por essas mesmas vozes-discursos que podem ser uma confluência ou descompasso entre de teorias. Problematiza-se a subjetividade do aluno, de modo que ela não se constitui num processo natural, mas é resultado de um conjunto de práticas culturais desse sujeito. Nem todo aluno de EJA quer realmente aprender o que o professor lhe ensina, tem outras demandas que fazem parte de sua subjetividade e que lhe impelem outras questões. Os excertos referidos dão conta dessa multiplicidade de representações, uns acreditam no estudo como um mediador do presente e do futuro, outros como um meio de ter outras experiências culturais, outros crêem que as tecnologias podem mudar o campo da educação e, por conseguinte mudar sua condição social. Não estou com isso querendo generalizar ou julgar quais discursos são mais eficazes ou não, mas sim apontar que existem outras possibilidades na EJA, outros mecanismos que fazem parte da sala de aula. Cabe ressaltar que o processo de subjetivação do qual trato não é uma espécie de coação ou de violência, pelo contrário, o sujeito escolhe o seu modo de subjetivação, esta inserido num campo cultural, têm suas preferências políticas, suas representações de educação e de outros assuntos. A relação do sujeito consigo através de técnicas de controle de si e a objetivação com a

sociedade ou outros modos de pensar constitui os processos de subjetivações estudados por Foucault (Revel, 2005).

Subjetividade Docente: As Polifonias na Sala de Aula

A subjetividade do educador vem sendo construída, em parte pelos discursos da academia (de sua formação), aos quais lhe imprimir uma série de técnicas e normas que determinam como se ministrar as aulas, que reação esperar dos alunos e a fase de desenvolvimento dos mesmos. No entanto, antes de ele findar esse processo há que se considerar suas próprias experiências escolares, suas representações de ser professor e de ser aluno. Os discursos não constroem nada sozinhos, os significados desses discursos é que auxiliam a constituir o sujeito e sua subjetividade. Há também que se levar em conta os discursos vigentes da área da educação e principalmente da EJA que também contribuem para a formação desse sujeito. As teorias freirianas, as teorias críticas entre outras habitam os discursos da EJA na contemporaneidade. Aliado a isso tem a prática docente do cotidiano que por sua vez questiona, corrobora e até pode contradizer os discursos da EJA vigente ou de formação.

A troca de informações com os colegas de profissão pode entrar nesse processo, um colega por sua experiência ou pelas práticas que pautam sua aula, pode ter maior legitimidade ao falar do que um autor que de repente nunca deu aulas à EJA. O poder-saber que encerra esses sujeitos é um caminho para a disseminação de idéias. A equipe diretiva e pedagógica da escola contribuem cada um em sua medida para essa subjetividade, ou seja os discursos do Ministério da Educação (MEC), a de escolas de EJA que guardam semelhanças ou diferenças com a escola que atua o professor. Mediado por esses discursos o professor pauta suas aulas na EJA e como podemos observar nos excertos abaixo, em outras fontes também:

“Ah, misturo tudo sabe? Não dá pra ser só construtivista, ou só freiana, tem coisas boas e ruins em cada corrente, daí eu misturo.” (Diário de campo, 25/08/2008).

“Tem cópia do quadro sim, por que sabe tem etapas escolares, que para os adultos, precisam ser vividas.” (Reunião Pedagógica, 08/08/2008, profª A^{viii}).

“Considero o trabalho com leitura de imagens, com a experiencialização do corpo e a leitura coletiva, como elementos importantes na aprendizagem do aluno adulto” (Reunião Pedagógica, 05/09/2008, profª B).

Essa multiplicidade de práticas também implica na multiplicidade de sujeitos alunos e até na frequência deles. O ato de ministrar aulas não se resume a apenas quadro e giz, mas sim um conjunto de crenças, de modos de ser professor que guiam o docente, por um determinado tempo ou por muito tempo. Alguns discursos educacionais indicam práticas que foram selecionadas e (re) constituídas perante as colegas de profissão, ao diretor, aos próprios alunos que fizeram a constituição da subjetividade das docentes através das técnicas do eu. Algumas professoras, da escola pesquisada, negam veementemente a adoção de saberes, planejamentos, contrapondo a opinião de outras colegas e contribuindo para a polifonia de discursos pedagógicos, como ilustrado na fala a seguir:

“É mas não dá pra se basear nesse cara[Paulo Freire] ! Aliás em teoria nenhuma né?!”(professora A, Diário de campo das reuniões pedagógicas, 30/10/2008).

A prática nunca é independente do saber, da “teoria”^{ix} eles estão compondo a subjetividade do professor, produzindo saberes e reflexões oriundas dessas teorias e modificando sua prática de sala de aula.

Encaminhando Possíveis Conclusões

Pensando a partir dessa formação de subjetividades há de se tomar um cuidado especial, a sala de aula não é um campo de guerra, mas sim um encontro de negociação diária de saberes. Não há vencedores, nem vencidos, nem sujeitados ou coagidos, mas sim há uma tensão de discursos e uma negociação de representações. O que pauta essas relações são o poder-saber, ou seja, quem detém o poder traz consigo o saber e a legitimidade do discurso. Como resultado dessa legitimidade surgem as “verdades”^x, tais como: a escola é o único lugar para se obter conhecimento, o livro é a fonte mais confiável de pesquisa e de fato queres ter uma profissão precisa necessariamente passar pela escola. Logo, esses discursos vão tornando-se parte da subjetividade do aluno, junto com suas reminiscências de infância e de outras

experiências escolares, constituindo assim as representações de escola, professor e aula. A relação professor aluno nunca esteve tão permeada pelas relações de saber poder e pelas técnicas de dominação. Não são positivas, nem negativas, apenas regulam um espaço e sujeitos.

Há também que considerar a evasão escolar expressiva dessa modalidade de ensino. Como toda a relação de poder, há focos de resistências, podem ser um não abrir o caderno, discordar de um pedido de atividade ou simplesmente não ir à aula. Estes são atos de resistência^{xi} contra o poder que lhe é colocado em sala de aula. Essas tensões nas subjetividades, expressadas através dos discursos nos fazem pensar que muito do sabemos, ou julgamos saber na EJA ainda está longe do que o aluno busca nessa modalidade de ensino, da sua representação. Tendo ou não consciência disso, o governo lança mão de programas de alfabetização e qualificação, como o PROJOVEM, cujo currículo se aproxima das aspirações do mercado de trabalho, o interessa a alguns adultos e os abarca no biopoder do Estado. O aluno que não é abarcado na EJA, pode fazer parte das estatísticas através de outro programa do governo, pode ser atingido por outra política pública.

É importante pensar que se cada vez mais nossas salas de aula da EJA estão ficando vazias ou com alunos desinteressados, não é somente carga do professor, mas sim de práticas sociais modernas, cambiantes e ditames econômicos que habitam a subjetividade dos alunos que buscam a EJA. Conhecer os alunos, saber de suas representações torna-se uma ferramenta fundamental na sala de aula.

REFERÊNCIAS

- CASTRO, Edgardo. **Vocabulário de Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- FIMYAR, Olena. **Governamentalidade como ferramenta conceitual na pesquisa de políticas educacionais**. Educação e Realidade. Porto Alegre, v.34, n2., p 35-56, MAI/AGO 2009.
- FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade** : curso no Collège de France (1975-1976). São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do saber**. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009
- TRAVERSINI, Clarice; BELLO, Samuel Lopez. **O numerável, o mensurável e o auditável: estatística como tecnologia para governar**. Educação e Realidade. Porto Alegre, v.34, n2., p 35-56, MAI/AGO 2009.

VEIGA-NETO, Alfredo José da. **Foucault & a educação. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007,**

ⁱ Mestranda em Educação, pela Linha de Pesquisa dos Estudos Culturais, no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDU), na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

ⁱⁱ Reuniões Pedagógicas aconteciam todas as sexta-feiras nos horários de aula, na qual os alunos tinham oficinas de informática, pintura e crochê, e eram realizadas com a coordenadora pedagógica, diretor e professoras da escola.

ⁱⁱⁱ Tais reuniões tinham duração média de três horas. Oito reuniões foram assistidas durante o estágio e duas após o período.

^{iv} Ao todo em cada turma eram 21 alunos matriculados, mas que estavam presentes somavam 15. Apenas 1 aluno se recusou a responder o questionário.

^v Esse processo não é consciente de todo, ou seja, não se almeja estar nas estatísticas, mas sim nos resultados que elas proporcionam tal como a aquisição de emprego, de aumento de renda, inserção cultural, se coberto por políticas públicas.

^{vi} Em defesa da Sociedade (2009), Foucault aponta algumas tecnologias de regulação do trabalho no século XVII e XVIII, precursoras das estatísticas.

^{vii} T equivale a Totalidade, nomenclatura das modalidades de ensino da EJA, não são turmas, nem ciclos, equivalem a Totalidades que abrangem conhecimentos de duas ou três séries equivalentes

^{viii} Professora A, B, C foram assim designadas para manter a privacidade.

^{ix} Coloco teoria entre aspas pelo tom coloquial com que é referida por esses docentes.

^x Foucault (2006)

^{xi} Rago e Veiga - Neto (2006)