UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Renata de Oliveira Lauermann

LETRAS ENCRUZILHADAS:
NARRATIVAS SOBRE A PERMANÊNCIA NO CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS DA UFRGS

Porto Alegre
2024

CIP - Catalogação na Publicação

Lauermann, Renata de Oliveira
Letras Encruzilhadas: Narrativas sobre a permanência no curso de licenciatura em letras da UFRGS / Renata de Oliveira Lauermann. -- 2024.
168 f.
Orientadora: Roseli Belmonte Machado.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2024.

1. Licenciatura em Letras. 2. Ações afirmativas. 3. In/exclusão. 4. Evasão e Permanência. I. Machado, Roseli Belmonte, orient. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

RENATA DE OLIVEIRA LAUERMANN

Letras Encruzilhadas:
Narrativas sobre a permanência no curso de licenciatura em letras da UFRGS

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, vinculada à linha de pesquisa dos Estudos Culturais em Educação, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Roseli Belmonte Machado

Aprovado pela Banca Examinadora em _ de _____ de 2024.

BANCA EXAMINADORA

_____
Profª. Drª. Roseli Belmonte Machado - PPGEDU/UFRGS (Orientadora)

_____
Profª. Drª. Renata Sperrhake - PPGEDU/UFRGS

_____
Drª. Juliana Veiga de Freitas -FACED/UFRGS

_____
Profª. Dr. Sandro Bortolazzo – PPGEDU/UFPEL

AGRADECIMENTOS

A presente dissertação de mestrado não poderia chegar a bom porto sem o precioso apoio de várias pessoas. Em primeiro lugar, não posso deixar de agradecer à minha orientadora, Professora Doutora Roseli Belmonte Machado, por toda a paciência, empenho e generosidade ao compartilhar comigo a sua experiência ao longo do mestrado. Muito obrigada por ter compreendido as minhas especificidades, motivando-me a encontrar, dentro de mim mesma, as respostas para as inquietações que me afligiam. Agradeço à banca final dessa dissertação, professora Renata Sperrhake, colega técnica em Assuntos Educacionais Juliana Veiga de Freitas e professor Sandro Bortolazzo, por aceitarem contribuir com o meu estudo e abrilhantá-lo com sua análise. Agradeço à esta Universidade, ao Instituto de Letras e ao Coordenador do Curso de Letras, Vinicius Martins, por confiarem no meu trabalho, acolhendo minhas inspirações e desejo de saber mais sempre. Agradeço especialmente aos estudantes que toparam fazer parte desse estudo, doando seu tempo e confiando em mim para dividir suas histórias e experiências. Agradeço aos meus colegas de núcleo acadêmico, Mariana, William, Jeniffer e Tatiana, pelo constante apoio e incentivo na minha busca por novas experiências, entendendo as ausências e participando da minha vida como um todo. Gostaria de agradecer especialmente à minha esposa Júlia, que esteve junto comigo ao longo de toda essa jornada de pesquisa, compreendendo minhas angústias, motivando-me a enfrentar os desafios e sempre sendo companheira das nossas aventuras. Obrigada por estar comigo nessa luta diária de viver um amor LGBTQIAPN+. E, por fim, agradeço à minha família, que sempre demonstra orgulho das minhas conquistas.

LISTA DE ABREVIATURAS

BDTD – Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
BNC – Base Nacional Comum
BNCC – Base Nacional Comum Curricular
ComGrad – Comissão de Graduação
CNE – Conselho Nacional de Educação
ENADE – Exame Nacional de Desempenho
LAI – Lei de Acesso à Informação
LDB – Lei de Diretrizes e Bases
LGBTQIA+ - lésbicas, gays, bissexuais, transgêneros, travestis e transexuais, queer, intersexuais, assexuais e mais
LUME – Repositório Digital da UFRGS
PcD – Pessoa com Deficiência
PPC – Projeto Pedagógico do Curso
Prograd – Pró-Reitoria de Graduação
REUNI – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
ROD – Regime de Observação de Desempenho
SISU – Sistema de Seleção Unificada

RESUMO

Esta pesquisa procura discutir tensionamentos das relações, trazendo à tona a Licenciatura em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, a partir dos estudantes do curso. A pergunta central de pesquisa é: quais são as narrativas construídas por estudantes do curso de Licenciatura em Letras da UFRGS em relação às práticas vividas e às tecnologias de poder que envolvem processos de evasão e permanência no curso. Assim, a presente investigação objetivou analisar a evasão e a permanência dos estudantes do Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS em suas relações com processos de in/exclusão inseridos na governamentalidade neoliberal. Essa pesquisa está amparada no campo dos Estudos Culturais em Educação, em que a sustentação teórico-metodológica é feita a partir da perspectiva Pós-Estruturalista, com ênfase nos Estudos Foucaultianos. Ao traçar o caminho e dar conta da problematização, procurei me instrumentalizar com as lentes analíticas da governamentalidade (Foucault, 2008) como noção metodológica que possibilita entender o presente. Ademais, a noção de governamentalidade, como grade de inteligibilidade, relaciona-se aos conceitos de ferramentas práticas, tecnologia e narrativa como instrumentos metodológicos na jornada de pesquisa. Ao compreender a relação das legislações e orientações curriculares sobre o currículo e o perfil do egresso do Curso, examinei como o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) dispõe a estrutura curricular com base nas legislações vigentes e quais as propostas pedagógicas para pensar a permanência dos estudantes a partir dos processos inclusivos, postos em prática por meio das ações afirmativas. Para identificar as tecnologias de poder inseridas na governamentalidade neoliberal e presentes na constituição do Curso, analiso as narrativas dos estudantes através de material coletado por entrevistas de dois grupos: estudantes que estiveram em risco de evasão no ano de 2023 e estudantes que se formaram em 2023. Das análises, com as lentes teóricas escolhidas, chego a quatro categorias: A primeira, intitulada O curso de Letras com a perspectiva da evasão e permanência, aborda os estudantes se relacionam com o currículo na perspectiva do que a Universidade considera evasão e o que considera permanência. A segunda, chamada Formação docente em letras, uma análise sobre o perfil do egresso, trata de mostrar o como o perfil do egresso, construído ao longo do PPC, não dialoga com o estudante que está constituindo a formação, pois não traz elementos articulados com as vivências e expectativas dos estudantes. A terceira, que recebe o nome de Das narrativas às práticas, o neoliberalismo na sua relação com o currículo, procura trazer aspectos referentes a como os estudantes do Curso são conduzidos a assimilar habilidades e competências que garantam, em última instância, a performance e o desempenho requeridos pelo mercado, promovendo práticas no currículo que reproduzem uma lógica que privilegia o desempenho como principal medida de sucesso. Outro aspecto importante foi como a responsabilidade sobre si mesmos é reforçada pela forma como o currículo do Curso estão estruturados. E a última, nomeada de Permanência e evasão no curso de Licenciatura em Letras no contexto das ações afirmativas busca discutir como os estudantes cotistas se relacionam com o Curso e os desafios trazidos na sua jornada acadêmica em uma Universidade Pública. Ao final, percebeu-se que a permanência está relacionada à forma com que cada estudante vai constituindo e se ajustando ao que é esperado dele como acadêmico do Curso de maneira individual e isolada. Enquanto isso, os processos de evasão incidem sobre a jornada acadêmica de todos os estudantes, sem distinção entre as modalidades de ingresso. Porém, os estudantes cotistas precisam passar por condições e ajustes mais intensos ao ambiente acadêmico, adaptando-se à lógica meritocrática já existente na Universidade, evidenciando processos de in/exclusão.

Palavras-chave: Licenciatura em Letras; Ações afirmativas; In/exclusão; Evasão e Permanência

ABSTRACT

I This research seeks to discuss tensions in relationships, bringing to light the Degree in Literature at the Federal University of Rio Grande do Sul, based on the students of the course. The central research question is: what are the narratives constructed by students on the Literature Degree course at UFRGS in relation to the lived practices and technologies of power that involve processes of evasion and permanence in the course. Thus, the present investigation aimed to analyze the evasion and retention of students from the Degree in Literature Course at UFRGS in their relations with processes of in/exclusion inserted in neoliberal governmentality. This research is supported in the field of Cultural Studies in Education, in which the theoretical-methodological support is made from the Post-Structuralist perspective, with an emphasis on Foucauldian Studies. When tracing the path and addressing the problematization, I sought to equip myself with the analytical lenses of governmentality (Foucault, 2008) as a methodological notion that makes it possible to understand the present. Furthermore, the notion of governmentality, as a grid of intelligibility, is related to the concepts of practical tools, technology and narrative as methodological instruments in the research journey. By understanding the relationship between legislation and curricular guidelines on the curriculum and the profile of the Course's graduates, I examined how the Course's Pedagogical Project (PPC) arranges the curricular structure based on current legislation and what are the pedagogical proposals to consider students' permanence. based on inclusive processes, put into practice through affirmative actions. To identify the technologies of power inserted in neoliberal governmentality and present in the constitution of the Course, I analyze the students' narratives through material collected through interviews from two groups: students who were at risk of dropping out in 2023 and students who graduated in 2023 . From the analyses, with the chosen theoretical lenses, I arrive at four categories: The first, entitled The Literature course with the perspective of evasion and permanence, addresses how students relate to the curriculum from the perspective of what the University considers evasion and what considers permanence. The second, called Teaching training in letters, an analysis of the graduate's profile, aims to show how the graduate's profile, constructed throughout the PPC, does not dialogue with the student who is forming the training, as it does not bring elements articulated with the experiences and expectations of students. The third, which is called From narratives to practices, neoliberalism in its relationship with the curriculum, seeks to bring aspects relating to how Course students are led to assimilate skills and competencies that ultimately guarantee performance and performance required by the market, promoting practices in the curriculum that reproduce a logic that privileges performance as the main measure of success. Another important aspect was how responsibility for themselves is reinforced by the way the Course curriculum is structured. And the last one, named Permanence and dropout in the Literature Degree course in the context of affirmative actions, seeks to discuss how quota students relate to the Course and the challenges brought about in their academic journey at a Public University. In the end, it was realized that permanence is related to the way in which each student constitutes and adjusts to what is expected of them as a student of the Course individually and isolated. Meanwhile, dropout processes affect the academic journey of all students, without distinction between entry modalities. However, quota students need to go through more intense conditions and adjustments to the academic environment, adapting to the meritocratic logic already existing at the University, highlighting in/exclusion processes.

key words: Degree in Literature; Affirmative actions; In/exclusion; Evasion and Permanence

SUMÁRIO

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS
1.1 PROBLEMA DE PESQUISA
1.2 OBJETIVO GERAL
1.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

2. REVISÃO DE LITERATURA
2.1 EVASÃO E PERMANÊNCIA: DEBATE NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS
2.2 AÇÕES AFIRMATIVAS SOB A PERSPECTIVA DA IN/EXCLUSÃO

2.3 UNIVERSIDADE PÚBLICA E NEOLIBERALISMO

3. REFERENCIAL TEÓRICO
3.1 EDUCAÇÃO E NEOLIBERALISMO
3.2 EDUCAÇÃO E POLÍTICAS INCLUSIVAS
3.2.1. As ações afirmativas na UFRGS
3.3 CURRÍCULO E TEORIAS CURRICULARES

4. CAMINHOS INVESTIGATIVOS
4.1 MOMENTOS METODOLÓGICOS
4.2 PERCURSO ÉTICO DE PESQUISA
4.3 NARRATIVA DO PROCESSO DE PESQUISA

5. OS PROCESSOS DE PERMANÊNCIA E EVASÃO NO CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS E AS PRÁTICAS DE IN/EXCLUSÃO
5.1 O CENÁRIO DE PESQUISA: O CURSO DE LETRAS COM A PERSPECTIVA DA EVASÃO E PERMANÊNCIA
5.1.1 De Que Evasão Estamos Falando?
5.1.2 De Que Permanência Estamos Falando?
5.2. FORMAÇÃO DOCENTE EM LETRAS: UMA ANÁLISE SOBRE O PERFIL DO EGRESSO
5.3 DAS NARRATIVAS ÀS PRÁTICAS: O NEOLIBERALISMO NA SUA RELAÇÃO COM O CURRÍCULO
5.3.1 Permanecer no curso: aprendendo a jogar o jogo
5.3.2 Credencialismo como possibilidade de ascensão social
5.3.3 Responsabilidade sobre si mesmo
5.4 PERMANÊNCIA E EVASÃO NO CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS NO CONTEXTO DAS AÇÕES AFIRMATIVAS

6. UM RETRATO SOBRE EVASÃO E PERMANENCIA: AS PRÁTICAS DE IN/EXCLUSÃO NO CRUSO DE LICENCITURA EM LETRAS DA UFRGS

7. REFERÊNCIAS

8. ANEXOS
8.1 ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA GUIAR E ORIENTAR A ENTREVISTA PARA ESTUDANTES QUE ESTÃO EM RISCO DE EVASÃO 2022 E PROVÁVEIS FORMANDOS 2023
8.2 TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
8.3 TERMO DE CONSENTIMENTO INSTITUCIONAL
8.4 MENSAGEM DE CONVITE PARA ESTUDANTES

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Começo esta escrita delineando meu papel na tarefa de pesquisar. Carrego na minha história o olhar curioso e questionador dos modos de vidas pautadas pela normatividade. Desde muito cedo, entendi que a minha presença na sociedade estaria ligada à luta de me tornar visível. Graças à ansiedade de poder viver e me tornar visível como corpo de uma Pessoa com Deficiência Visual e como mulher LGBTQIA+, construí uma identidade questionadora. Desse modo, possuo outros olhares, talvez muito mais audíveis, e perguntas que nem sempre são feitas por aqueles que têm o mundo claramente visível. Enxergo tudo em partes, como pequenos esquadros que se montam de forma muito própria, e é nessa toada que questiono a realidade em que vivo e da qual compartilho.

Desde o primeiro ano de idade, constatou-se que eu possuía miopia degenerativa, diagnóstico que me acompanha desde então com suas implicações físicas, psíquicas e sociais. Ao longo da vida, fui perdendo a visão de ambos os olhos, o que me coloca hoje na condição de portadora de visão subnormal. Baixa visão, também denominada visão subnormal, é uma perda incapaz de ser corrigida por óculos convencionais, lentes de contato, medicação ou cirurgia. Também pode ser descrita como qualquer grau de enfraquecimento visual capaz de causar incapacidade funcional e diminuir o desempenho da visão. Em outras palavras, não performo a condição de pessoa com deficiência (PcD) típica de alguém que não enxerga, o que acaba por me posicionar socialmente na invisibilidade de um corpo com deficiência. Talvez a invisibilidade como PcD seja um dos meus maiores desafios, além da rotina diária de viver em uma sociedade que desconsidera corpos que não enxergam, em especial porque a justificação das minhas necessidades especiais precisa ser reafirmada de forma constante. Poderia dizer que o meu posicionamento no mundo está no “entrelugar” entre as pessoas que enxergam e aquelas que não enxergam.

Como mulher e LGBTQIA+, meus desafios são outros, mas não menos importantes: o simples fato de sermos mulheres em uma sociedade como a nossa faz com que precisemos lidar diariamente com o machismo, com a misoginia e com a violência física, psicológica e simbólica que advêm desses comportamentos estruturados e permeiam todas as nossas relações. Quando se adentra no meio LGBTQIA+, o esforço para invisibilizar mulheres não é diferente, pois é notável que, tanto na história como nas relações sociais, a população LGBTQIA+ possui um caminho marcado por processos de invisibilização ou banimento. Por tal motivo, estar nessa pesquisa na condição de um

corpo feminino e lésbico é também uma forma de me posicionar na luta por mulheres que foram e continuam sendo sistematicamente invisibilizadas em uma sociedade composta por símbolos, códigos e linguagens masculinas, algo que se reflete nas inúmeras violências sofridas pelas mulheres, nas disparidades de direitos e na falta de equidade em espaços de poder.

A partir da construção da minha jornada, inserida em um contexto de exclusão de gênero e corpo, percebi que as Instituições de Ensino pelas quais passei foram cruciais para a minha constituição de sujeito como agente questionador da realidade. O ambiente escolar mostrou-se um meio pelo qual eu poderia expressar potencialidades, dando-me subsídios para resistir a uma realidade que diziam estar construída de antemão para mim. Sempre estudei em Instituições de Educação Públicas, sendo o Ensino Fundamental e Médio realizados em uma cidade do interior marcada pela educação de imigrantes alemães. Desde 2004, resido em Porto Alegre, pois migrei do interior para a capital para iniciar meus estudos na Graduação em Ciências Sociais na UFRGS. A relação com a Universidade tornou-se imprescindível para o meu desenvolvimento pessoal e profissional, seja enfrentando inúmeros desafios, seja alcançando conquistas.

A relação entre meu desenvolvimento pessoal, com todas as suas peculiaridades, e o percurso do desenvolvimento intelectual permitiu novas formas de me colocar no mundo, proporcionando refletir sobre a realidade em que estou inserida. Isso porque, na relação com os processos educativos, existiram pontos positivos e negativos na minha constituição como sujeito, os quais influenciaram a forma como vejo o mundo. Na condição de cientista social e atuando como Técnica em Assuntos Educacionais do Instituto de Letras da UFRGS desde 2015, as lentes de meus óculos são dirigidas ao questionamento da realidade em que vivo. Desta forma, observo como o sistema educacional imprime características que favorecem a competição e a meritocracia. É possível perceber um exemplo de tal situação no convívio com os estudantes e professores, os quais apresentam diversos conflitos e dificuldades resultantes do baixo investimento público em infraestrutura, tais como problemas relacionados ao espaço físico, com falta de salas de aula para Graduação, Pós Graduação, Extensão e Pesquisa, o que impacta na relação de ensino, aprendizagem e pesquisa, bem como afeta todo o gerenciamento administrativo da Unidade. A falta de espaço exige estabelecer quem terá prioridade na sua distribuição, o que gera conflitos internos sérios, pois todas as instâncias de ensino e pesquisa deveriam ter acesso à estrutura de forma equânime. Em decorrência do contexto socioeconômico e político atual, existe um impacto no Instituto de Letras, que

orienta a relação de forças e a disputa por território acadêmico, pois uma área se diz mais relevante do que a outra.

Importa destacar que o Brasil, em aspectos econômicos, políticos, ideológicos e legais, possui obstáculos históricos que impediram a organização de um sistema nacional de educação eficiente, capaz de assegurar o direito pleno (acesso, gratuidade e qualidade) a todos os brasileiros, além de dignificar a educação escolar como uma das instituições responsáveis pela promoção da vida. Ao considerarmos a educação como um processo especificamente humano, produzido em termos históricos, é relevante compreender como esse fenômeno ocorre no contexto contemporâneo, situando o sistema capitalista na lógica neoliberal. Bauman (2010) compara o sistema capitalista a um parasita, uma vez que, ao encontrar um organismo ainda não explorado, ambos podem se desenvolver durante determinado período, desde que sejam fornecidos "alimentos". O neoliberalismo desenvolve-se de forma global, imprimindo suas marcas, e o contexto em que o currículo do Curso de Licenciatura em Letras está inserido igualmente não resiste ao seu avanço. A lógica neoliberal é utilizar o sistema educacional como um todo para estimular a competição e a meritocracia, alimentando a ideia de que aqueles que não conseguem se destacar é porque não se esforçaram o suficiente. Dessa competitividade, gesta-se um individualismo que constrói no sujeito a vontade de ser sempre melhor que o outro, ou seja, competitivo. Eis o mercado da formação, em que os sujeitos são compelidos a estar em constante formação, desenvolvendo-se para se tornarem competitivos, pois, caso contrário, estarão obsoletos e sem espaço no mercado. Essa formação para uma nova lógica sugere novos currículos, pois, para que tal projeto de sociedade funcione, é preciso pôr em circulação uma ideologia alinhada a esses interesses, com o objetivo de produzir subjetividades necessárias para sustentá-los.

Nesse universo no qual o currículo de Licenciatura em Letras é constituído e se move, a minha motivação para a presente investigação surge da atuação como Técnica em Assuntos Educacionais do Instituto de Letras da UFRGS, somada ao arcabouço teórico construído durante a graduação em Ciências Sociais. Em minhas atividades profissionais, relaciono-me e compartilho das vivências dos alunos e professores através da orientação e mediação de vários problemas e dúvidas gerados pelo próprio currículo. Desse modo, a pesquisa aqui apresentada está diretamente relacionada à experiência que possuo no cotidiano dos corredores e nos diálogos com a comunidade acadêmica do Instituto de Letras.

Diante das experiências compartilhadas em meu ambiente profissional e dos questionamentos gerados por uma existência de luta para ser visível socialmente,

proponho o seguinte tema de pesquisa: **os processos de evasão e permanência dos estudantes no Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS.**

Minha curiosidade investigativa nasce de questões que pretendem contribuir para o debate referente ao currículo. Isso porque, como já mencionei, inúmeras problemáticas emergem do cotidiano de trabalho junto à Comissão de Graduação do Curso, como, por exemplo, as inseguranças dos calouros durante a matrícula, motivadas por uma estrutura universitária burocratizada, pouco convidativa ao novo e reforçada por uma estrutura curricular do curso desconectada com as expectativas dos estudantes ingressantes. Também é possível destacar os problemas trazidos por professores e que são decorrentes das relações de poder, mencionadas aqui não como o resultado simplista de uma estrutura administrativa perversa, construídas como consequência de um trabalho e de uma Instituição precarizadas, mas sim pelo o que Foucault elabora quando diz que é "captar o poder em suas extremidades, em suas últimas ramificações [...] captar o poder nas suas formas e instituições mais regionais e locais, principalmente no ponto em que ultrapassando as regras de direito que o organizam e delimitam [...] Em outras palavras, captar o poder na extremidade cada vez menos jurídica de seu exercício" (FOUCAULT, 1979, p.182).

O objeto dessa investigação é a análise das narrativas dos estudantes sobre as relações com o currículo do Curso de Graduação de Licenciatura em Letras da UFRGS, o qual é constituído por treze ênfases curriculares, dependendo do enfoque em diferentes línguas estrangeiras ou na Língua Portuguesa. Ao ingressar no curso, o estudante deverá escolher, no ato da primeira matrícula, qual ênfase curricular realizará ao longo do seu percurso formativo. O estudante precisará escolher, ainda, entre Licenciatura Simples ou Dupla, sendo a primeira focada no estudo de somente uma língua (portuguesa ou estrangeira) e, a segunda, em língua portuguesa e mais uma língua estrangeira à sua escolha. Ao concluir o Curso, o formando terá acesso ao diploma que indica a ênfase específica realizada, ou seja, estará formado no Curso de Letras na ênfase escolhida.

No dia a dia do trabalho, outro ponto que aciona questionamentos refere-se às angústias dos formandos que acompanho de perto, divididos entre permanecer no Curso ou ingressar no mundo do trabalho. Como futuros docentes, percebe-se que há uma afetação consequente da precarização do mundo do trabalho, engendrada por uma racionalidade neoliberal como manifestação do poder de Estado, que governa a ideia do que é educação, para quê e a quem ela serve. Nesse sentido, pela natureza de meu trabalho, sou atravessada por problemáticas que me parecem ser acionadas no macro social e reverberarem no micro. Em termos educacionais isso é da maior importância, eis que, ao

invés de a Universidade ser vista como um lugar onde se ensinam e se aprendem conteúdos, ela, bem mais do que isso, passa a ser entendida, também e principalmente, como uma instituição encarregada de fabricar novas subjetividades (VEIGA-NETO, 2013).

Ao trabalhar com o currículo de Licenciatura em Letras, acompanho a vida acadêmica dos estudantes e percebo a existência de uma pressão depositada na Universidade como meio de inclusão de diferentes corpos, classes sociais e etnias, assim como novas possibilidades. Tais discursos estão focados em torno da qualificação para o mercado de trabalho, como formação continuada de si mesmo, e da ascensão social, apostando na educação superior como meio para melhorar a qualidade de vida.

Minha tarefa inicia na matrícula dos estudantes calouros e termina ao realizar a diplomação deles, ao final de suas jornadas. No decorrer do percurso formativo dos estudantes, muito se perde e muito se ganha, porém é possível verificar, semestralmente, que o número de diplomados é inferior ao de alunos calouros vinculados. Nota-se, portanto, a incidência de um processo em andamento que pode estar levando aos altos índices de evasão ou, então, provocando o estudante a permanecer no Curso por muito mais tempo do que o institucionalmente projetado, que seria de nove semestres. Dessa forma, cabe pensar de qual forma a evasão e a permanência estão ligadas aos processos de inclusão e exclusão do percurso formativo da graduação.

Conforme levantamento divulgado pelo Conselho da Unidade do Instituto de Letras, após o retorno presencial de atividades na UFRGS, a Comgrad Letras informou que, em 2022/01, 111 estudantes encontravam-se em processo de abandono do Curso de Licenciatura em Letras. Isso significa dizer que, do total de 795 estudantes vinculados ao Curso de Licenciatura em Letras, em 2022/01, 13% desses estudantes estavam em algum processo de evasão, não se matriculando em disciplinas ou até mesmo se matriculando, porém sem frequentar o Curso. Esses dados foram coletados pela Comgrad Letras com o objetivo de divulgar junto à comunidade acadêmica o alerta de como dois anos de Ensino Remoto Emergencial podem ter afetado a permanência dos estudantes na Instituição.

Sobre os índices de evasão na UFRGS, conforme divulgação da Comissão de Gestão Pedagógica (CGP) da Pró-Reitoria de Graduação (Prograd)[1], em 05/12/2022, ficou evidenciado que a média geral da evasão em cursos de graduação na UFRGS é de 11,25%. Como mencionado, o Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS apresenta um índice similar. Dessa forma, o questionamento em torno dos índices de evasão faz sentido porque, atualmente, a Universidade Pública tornou-se o ambiente em que florescem cada vez mais discursos sobre inclusão. No entanto, se há um processo de evasão de estudantes

do Curso de Licenciatura em Letras, é necessário entender quais práticas estão conduzindo estes estudantes para a troca de Curso ou para a desistência da Universidade. Tal enfoque justifica-se ainda mais em virtude do fato de o processo de inclusão/exclusão ser uma estratégia que faz parte do jogo neoliberal. A ideia é buscar entender quem está de fato se formando, quem está sendo excluído do processo formativo no Curso de Letras e de que maneira esse jogo reverbera na formação do estudante como futuro docente, responsável também por mediar as relações de inclusão e exclusão.

De acordo com Castro (2016), para Foucault, as práticas são definidas pela regularidade e pela racionalidade que acompanham os modos de fazer. Essa regularidade e essa racionalidade, por sua vez, têm caráter reflexo, sendo objeto de reflexão e análise. Castro traz o entendimento de que o domínio das práticas se estende da ordem do saber à ordem do poder. Foucault enfatiza a necessidade de considerar a Modernidade como um éthos, isto é, como uma atitude. Tal atitude deve traduzir-se em uma série de investigações ao mesmo tempo arqueológicas e genealógicas acerca das práticas que nos constituem historicamente. Para Foucault é importante entender "'o que fazem e a maneira em que o fazem' e, mais precisamente ainda, as formas de racionalidade que organizam as maneiras de fazer" (CASTRO, 2016, p 337).

Tendo em vista os cenários trazidos até aqui, os quais permeiam o currículo de Licenciatura em Letras, é igualmente necessário identificar de que forma determinados discursos são produzidos, reproduzidos e tidos como verdadeiros, em determinados contextos educacionais. Por isso, proponho o seguinte problema de pesquisa: Quais são as narrativas construídas por estudantes do curso de Licenciatura em Letras da UFRGS em relação às práticas vividas e às tecnologias de poder que envolvem processos de evasão e permanência no curso?

Durante as duas últimas décadas, políticas públicas têm promovido e defendido práticas educacionais inclusivas nas Universidades Públicas, mas, apesar de algumas melhorias, o sistema educacional ainda parece ter dificuldades de colocar em prática os processos inclusivos. O debate acerca do tema vem se desenvolvendo de forma profícua na UFRGS, mas, por outro lado, mostra o quanto os cursos de formação de professores ainda estão distantes de abarcarem essas demandas em seus currículos. Pensar em processos de evasão e permanência é também problematizar relações que ora incluem os estudantes nos cursos, ora acabam por excluí-los do Curso de Licenciatura em Letras, justamente porque são configurados por meio de processos que se relacionam entre si, representando movimentos que articulam os limites engendrados no cerne das relações

sociopolíticas e que podem ser transformados em uma tentativa de repensar práticas existentes dentro do Instituto de Letras e da UFRGS.

Para contextualizar, o Instituto de Letras tem um total de 1225 alunos matriculados no segundo semestre de 2022, sendo que, destes, 695 estudantes possuem vínculo ativo na Licenciatura, conforme dados apresentados pelo sistema de graduação da UFRGS. Um dado importante para demonstrar algumas questões sensíveis quanto ao currículo refere-se à desproporção entre o número de alunos matriculados em cada ênfase. Somente na ênfase de Licenciatura em Língua e Literatura em Inglês/Português há 323 alunos matriculados, enquanto a ênfase de Licenciatura em Língua e Literatura Português conta com 77 alunos, sendo os 295 alunos restantes distribuídos em outras 11 ênfases curriculares. Outro ponto que é preciso problematizar é a disparidade entre ingressantes e diplomados. Atualmente, ingressam no Curso de Licenciatura 148 alunos, na sua grande maioria na ênfase de Inglês. Um total de 265 calouros ingressam nas habilitações de Bacharelado e Licenciatura, sendo que a expectativa de alunos formandos para o primeiro semestre de 2023 é de 50 formandos, com 40 alunos da Licenciatura.

A partir do exposto acima, é possível perceber em números as desigualdades presentes no Curso de Licenciatura em Letras. No entanto, tais números não respondem aos questionamentos de como essas desigualdades estão operando na relação entre currículo e estudante, reverberando tanto no percurso formativo dos estudantes quanto na relação entre evasão e permanência. Nesse sentido, entende-se currículo como uma representação de espaço e tempo específicos, assim como produtor e reprodutor de formas de pensar um determinado contexto (VEIGA-NETO, 2002). Então, ao se levar em conta que o Curso está inserido em um contexto socioeconômico que, de acordo com Veiga-Neto (2002), não apenas produz mão de obra mais capacitada, percebe-se que, mais do que isso, ele reproduz o status quo da lógica neoliberal. Desta forma, o neoliberalismo é sustentado como forma de vida, isto é, como maneiras de ser e de se estar no mundo (DARDOT; LAVAL, 2016).

O conceito de inclusão, por exemplo, faz parte do discurso neoliberal, sendo transformado em estratégias que visam a reparação de problemas estruturais do capitalismo sem promover mudanças sociais reais. Conforme Fabris e Lopes:

> Sendo assim, de uma forma crescente a inclusão tem sido potencializada visando, entre outras conquistas, minimizar os prejuízos e as inúmeras exclusões geradas pelas práticas que exploraram e discriminaram segmentos da população ao longo da história. Tais práticas abarcam todos aqueles que sofreram, em distintos tempos e espaços, discriminação negativa, ou seja, todos aqueles que ao serem discriminados, não foram devidamente contemplados e escutados do

> lugar onde enunciam suas verdades e suas necessidades. Referimo-nos a todos aqueles que, por distintas razões econômicas, de gênero, raça-etnia, deficiências físicas, cognitivas, sensoriais, entre outras, foram negados e silenciados pelo próprio Estado e marcados historicamente pela discriminação negativa (FABRIS E LOPES, 2013, p. 16-17).

As promessas de igualdade e inclusão são reificadas e partem de um longo processo de desumanização, construindo subjetividades pautadas pela competição e meritocracia. Logo, focar em quais são as narrativas que os estudantes do curso de Licenciatura em Letras da UFRGS constroem sobre suas práticas no currículo, considerando os processos de evasão e permanência, pode levar a pensar quais diferentes subjetividades o currículo vem produzindo. Assim, acredito que os conceitos trabalhados por Foucault, como prática e governamentalidade neoliberal, além de as noções de currículo (SILVA, 2000; VEIGA-NETO, 2002, 2003, 2020), narrativa (BORTOLAZZO. 2015) e inclusão/exclusão (LOPES, 2002), vindas da teoria pós-crítica, serão ferramentas teórico/metodológicas necessárias para aprofundar o debate acerca da permanência e evasão do Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS.

1.1 PROBLEMA DE PESQUISA

Quais são as narrativas construídas por estudantes do curso de Licenciatura em Letras da UFRGS em relação às práticas vividas e às tecnologias de poder que envolvem processos de evasão e permanência no curso?

1.2 OBJETIVO GERAL

Analisar a evasão e a permanência dos estudantes do Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS em suas relações com processos de in/exclusão presentes na governamentalidade neoliberal.

1.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

1 – Compreender a relação das legislações e orientações curriculares sobre o perfil do egresso do Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS.

2 - Identificar as tecnologias de poder, inseridas na governamentalidade neoliberal, que estão presentes no Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS.

3 - Debater os processos de in/exclusão no contexto do curso de Letras da UFRGS.

2. REVISÃO DE LITERATURA

Neste momento, dedico-me à tarefa de traçar um caminho de pesquisa buscando o apoio em trabalhos realizados acerca de temas correlatos ou próximos que possam orientar e dialogar com o meu propósito. Trata-se de uma etapa que requer sistematização, buscas, leituras intensas, escolhas, aproximações e distanciamentos. A ideia central é acionar ferramentas capazes de demonstrar um conjunto de enunciados que me possibilite pensar sobre o conceito de in/exclusão e os processos de evasão e permanência na Universidade Pública e analisar como isto se relaciona ao currículo do Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS. Conforme diz Corazza (2016), é importante revisar o que vem sendo pesquisado sobre determinado objeto, pois constitui a oportunidade de realizar um mapa comum, que, a princípio, é o território do qual partiremos para investigar o objeto.

Com base nos objetivos dessa investigação, a revisão bibliográfica também se caracteriza como uma pesquisa exploratória, porque busca proporcionar maior familiaridade com um determinado problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir caminhos metodológicos. A pesquisa bibliográfica, ou o levantamento bibliográfico, de acordo com Fonseca (2002, p.32), consiste em:

> A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém, pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (FONSECA, 2002, p. 32).

A pesquisa bibliográfica tem como função demonstrar o que vem sendo publicado no campo da educação, sob a perspectiva dos Estudos Culturais de vertente Pós-Estruturalista, com o intuito de conhecer e analisar as contribuições científicas já existentes sobre os processos de evasão e permanência dos estudantes e a possível relação com processos de in/exclusão, bem como investigar pesquisas próximas ao tema. A ideia central é procurar por análises capazes de respaldar as hipóteses que se deseja comprovar.

Para a pesquisa bibliográfica foram utilizadas fontes obtidas em meio eletrônico, consultando-se artigos e notas científicas publicadas em periódicos reconhecidos na área, em livros e em revistas. A sistematização da revisão de literatura ocorreu por meio da superação de alguns desafios, os quais, para entendimento da revisão, é fundamental

serem mencionados aqui. Em razão de ser pessoa com deficiência visual, baixa visão, encontrei algumas dificuldades para organizar e entender as buscas apresentadas pelos sites de periódicos. O leitor de tela tem recursos limitados de descrição, o que impede uma leitura clara do resultado das buscas. Para ajustar essa questão, contei com o apoio da bolsista Jennyfer Martins, que trabalha comigo a quatro anos. Jennyfer acompanhou a construção do projeto de pesquisa e, juntas, passamos a fazer as buscas de artigos, dissertações e teses.

As pesquisas foram selecionadas levando-se em conta os seguintes critérios: a proximidade com o tema e com o objeto de pesquisa, o período em que ela foi realizada, a metodologia empregada e a relação do referencial teórico com o tema de pesquisa proposto. O critério de tempo deteve-se nas produções sobre o tema evasão e permanência realizadas a partir de 2008, pois, a partir deste ano, a UFRGS aprovou a reserva de vagas para estudantes oriundos do sistema público de ensino básico e autodeclarados pretos/pardos/indígenas para ingresso via vestibular. Em 2012, por meio da Decisão 268, o Conselho Universitário renovou o Programa de Ações Afirmativas da UFRGS por mais dez anos, reservando 30% das vagas para ingresso nos cursos de graduação, ainda antes da aprovação da Lei 12.711. Em atendimento à Lei de Cotas, a UFRGS reformou a Decisão 268 e, em 2015, reservou 40% das vagas, chegando aos 50% em 2016. Assim, considerando-se que o campo da educação é movediço, interagindo de forma constante com as transformações dos contextos sociais e econômicos, o contexto mencionado fez com que as pesquisas em torno do Ensino Superior também mudassem o seu foco de análise de acordo com o critério político e socioeconômico.

Pelo fato de o objetivo geral consistir nas narrativas construídas por estudantes do curso de Licenciatura em Letras da UFRGS em relação às práticas vividas e às tecnologias de poder que envolvem processos de evasão e permanência no currículo do curso, os trabalhos selecionados apresentaram objetivos, metodologias e análises que possibilitaram um aprofundamento sobre o tema da evasão e permanência no Ensino Superior.

Na busca por pesquisas que abordaram o mesmo assunto, ou algo próximo dele, usei algumas ferramentas auxiliares de repositórios de teses, dissertações e artigos, tais como o catálogo SABi (para o material produzido na UFRGS), o Portal de Periódicos Capes (para estudos de outras Universidades, principalmente artigos) e o Catálogo de Teses da Capes (para teses e dissertações produzidas pela UFRGS e outras Universidades, já que nem toda produção acadêmica foi entregue/está disponível na biblioteca, principalmente as mais antigas). Cabe ressaltar que os trabalhos escolhidos para compor

a lista de leituras e pesquisas continham os termos procurados como parte do assunto ou como palavra-chave do resumo.

Para sistematizar a busca, percebeu-se que as palavras Letras, Licenciatura, UFRGS e currículo estão associadas ao referencial teórico e/ou justificativa, então poderiam ser objeto de pesquisa para subsidiar argumentos nessas partes do trabalho, mas "atrapalhariam" a busca para o referencial teórico por serem muito específicas e relacionadas ao objeto de análise. Ademais, as palavras inclusão e exclusão são utilizadas em diferentes contextos de pesquisa, abrangendo um leque de achados que não se aproxima do tema pesquisado neste trabalho. Além disso, são conceitos empregados de formas distintas quando mencionados nas palavras-chaves. Sendo assim, de um modo geral, usou-se os seguintes descritores e operadores booleamos: evasão and permanência and "Ações afirmativas"/Cotas and Graduação/Licenciatura.

No catálogo SABi, é possível recuperar, além dos materiais digitais disponibilizados pelo Lume, todo o acervo físico das bibliotecas da UFRGS, portanto tudo o que está no Lume (exceto o jornal da universidade e os acervos arquivísticos, além de vídeos e recursos educacionais) está no SABi. Neste sentido. entendeu-se que a pesquisa no SABi seria mais abrangente para encontrar o que vem sendo produzido sobre o tema na UFRGS. A partir dos descritores evasão e permanência; ações afirmativas/cotas; graduação/licenciatura, chegou-se a dezesseis trabalhos publicados na UFRGS desde 2008.

No Portal de Periódicos Capes, a busca foi feita com a intenção de encontrar artigos relacionados ao tema. A partir dos descritores evasão e permanência; ações afirmativas/cotas e graduação/licenciatura, chegou-se a cinco artigos publicados que convergiam com o tema pesquisado. O Catálogo de Teses da Capes registra tudo o que foi defendido nos programas de pós-graduação e, neste sentido, entendeu-se que o Catálogo seria mais abrangente para sistematizar a busca. A partir dos descritores evasão e permanência; ações afirmativas/cotas e graduação/licenciatura, chegou-se a sete pesquisas publicadas entre teses e dissertações que tenham relação direta com o tema.

Por outro lado, também foi importante buscar pesquisas que tivessem aproximação com o referencial teórico ligado ao conceito de neoliberalismo. A partir dos descritores evasão e permanência; Graduação/Licenciatura; Neoliberalismo, chegou-se a quatro pesquisas publicadas no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e três artigos publicados no Portal de Periódicos Capes, não tendo sido localizadas publicações no SABi UFRGS com os descritores mencionados.

A seguir, apresento a tabela que resume os estudos encontrados que deram suporte à minha investigação. Tais trabalhos foram importantes para entender o que está sendo pesquisado sobre o tema, com as suas aproximações e distanciamentos. Foi fundamental entender o que a própria UFRGS vem produzindo de pesquisas referente à evasão e permanência nas Unidades Acadêmicas e ver como técnicos administrativos da educação elaboram suas teorias e metodologias sobre o tema das ações afirmativas, tendo em vista suas experiências na orientação acadêmica. Além disso, procurei me atualizar do que está sendo pesquisado fora da UFRGS sobre ações afirmativas em cursos de licenciatura e quais as dinâmicas apresentadas ao longo dos anos nas Universidade brasileiras sobre o tema das cotas.

Tabela 1: Lista de pesquisa de trabalhos acadêmicos

Título	Modalidade	Autores	Ano
Evasão Do Ensino Superior E Papel Preditivo Do Envolvimento Acadêmico	Artigo	Camila Alves Fior	2016
Um estudo sobre enunciados que permeiam a permanência e a não permanência de alunos no curso de licenciatura em matemática da UFRGS	Dissertação	Daniella Thiemy Sada da Silva	2020
Reconhecer-se diferente é condição de entrada – tornar-se igual é estratégia de permanência: das práticas institucionais à	Dissertação	Michele Barcelos Doebber	2011

constituição de estudantes cotistas negros na UFRGS			
Os processos de In/Exclusão na Universidade: Uma Análise sobre o Ingresso e Permanência de Estudantes Cotistas Negros nos Cursos de Engenharia da UFRGS	Artigo	Michele Barcelos Doebber	2011
A Evasão na Perspectiva de quem Persiste: um Estudo sobre os Fatores que Influenciam na Decisão de Evadir ou Persistir em Cursos de Licenciatura em Física Pautado pelos Relatos dos Formandos	Artigo	Letícia Tasca Pigosso Bruna Schons Ribeiro Leonardo Albuquerque Heidemann	2020
Trajetória Acadêmica De Estudantes Cotistas Negros(as): O Que Há Para Saber Para Além Do Desempenho E Da Evasão?	Dissertação	Mariana Marilack Gomes Viana	2020
Dificuldades De Êxito E Permanência De Estudantes Cotistas Na Educação Superior: Um Estudo De Caso Com O Curso De Engenharia	Dissertação	Marcia Maria Racoski	2019

Mecânica Do Instituto Federal De Educação, Ciência E Tecnologia Do Rio Grande Do Sul– campus Erechim			
Política De Cotas E Inclusão Social Na Uenf: Um Estudo Sobre Acesso, Permanência E Evasão De Estudantes Cotistas Do Curso De Licenciatura Em Pedagogia	Dissertação	Leticia Sanz Barreto	2020
Democratização da educação superior pública na perspectiva da justiça social: estudo de caso do curso noturno de odontologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)	Tese	Juliana Maciel de Souza Lamers	2021
Ações afirmativas na UFRGS: racismo, excelência acadêmica e cultura do reconhecimento	Tese	Gregório Durlo Grisa	2015
Fatores que influenciam na escolha, permanência e na evasão do curso de Fonoaudiologia	Dissertação	Francielen Dos Santos Silva De Marins	2021

A partir das buscas, foram encontrados trabalhos que proporcionaram uma categorização em temas que tinham relação teórica e metodológica entre si. Dessa forma, organizei a apresentação dos trabalhos em três eixos principais que resumem as pesquisas

encontradas: (1) Evasão e permanência; debate nas Universidades Públicas; (2) Ações afirmativas sob a perspectiva da In/exclusão e (3) Universidade Pública e Neoliberalismo. Esses três eixos temáticos conduziram a apresentação dos trabalhos e conectaram meus interesses teórico-metodológicos para a construção da presente pesquisa.

2.1 Evasão e permanência: debate nas Universidades Públicas:

O artigo "Evasão do ensino superior e papel preditivo do envolvimento acadêmico", de autoria de Camila Alves Fior, vinculada à UNICAMP, tinha como objetivo identificar o papel preditivo de variáveis pessoais dos estudantes e do envolvimento acadêmico na evasão. A metodologia empregada contou com um estudo feito com 216 voluntários, de ambos os sexos, os quais, entre a sexta e a oitava semana de início do curso, responderam a um questionário de caracterização e a Escala de Envolvimento Acadêmico. O modelo, composto por idade, trabalho, turno no qual está matriculado no ensino superior e envolvimento com as atividades obrigatórias, foi analisado pela regressão logística, mostrando-se ajustado e com um bom poder preditivo da evasão. Desse modo, a entrada no ensino superior foi entendida como uma transição educativa, com novas demandas a serem enfrentadas, exigindo mudanças pessoais e adaptações nos planos comportamentais, afetivos e cognitivos para os estudantes lidarem com as exigências que se apresentam e, assim, se ajustarem ao novo nível de ensino (FIOR, 2016). Este artigo foi uma importante fonte de aproximação para a construção metodológica ao objetivar refletir sobre os processos de evasão e permanência dos estudantes, bem como a possível relação com processos de in/exclusão no currículo do Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS (estudo evasão e permanência).

A dissertação "Um estudo sobre enunciados que permeiam a permanência e a não permanência de alunos no curso de licenciatura em matemática da UFRGS", de Daniella Thiemy Sada da Silva, vinculada à Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), tinha como tema central a permanência e a não permanência de alunos no curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Tomando como base teórica e metodológica de análise a teoria da Análise do Discurso, de Michel Foucault, a pesquisa evidenciou os enunciados que permeavam as circunstâncias de realização do curso. Para chegar a tais enunciados, foram escolhidas duas metodologias de construção de dados, questionário online e entrevista individual semiestruturada, por meio das quais a autora acessou as manifestações de alunos e ex-

alunos do curso em questões abertas, relacionadas aos aspectos de sua trajetória acadêmica (estudo evasão e permanência).

O artigo de Fior (2016) e a dissertação de Silva (2020) foram leituras importantes para situar o tema da presente pesquisa. O artigo traça um caminho metodológico interessante para entender as dinâmicas estabelecidas quando o estudante ingressa na Universidade e quais são os fatores incidentes na adaptação do estudante ao universo acadêmico que podem levar à permanência ou à evasão. A dissertação de Silva (2020) é um estudo atual que relaciona o currículo do curso de Licenciatura em Matemática na UFRGS à trajetória acadêmica dos estudantes, focando na fala deles. Nesse sentido, a dissertação contribui na perspectiva metodológica ao fixar suas análises nas entrevistas, dando um parecer importante de como os estudantes entendem a própria trajetória acadêmica e como o currículo pode se aproximar ou se afastar da noção do que é a Universidade, na perspectiva dos estudantes (estudo evasão e permanência).

O artigo "A Evasão na Perspectiva de quem Persiste: um Estudo sobre os Fatores que Influenciam na Decisão de Evadir ou Persistir em Cursos de Licenciatura em Física Pautado pelos Relatos dos Formandos", dos técnicos em Assuntos Educacionais da UFRGS Letícia Tasca Pigosso, Bruna Schons Ribeiro e Leonardo Albuquerque Heidemann, tinha como objetivo investigar quais foram suas motivações para concluir o curso de Física na UFRGS e de que modo a instituição poderia fomentar a persistência dos demais alunos. A metodologia empregada consistiu na realização de entrevistas com doze formandos, fundamentada no modelo de Tinto, que trata da persistência universitária. A conclusão foi que os elementos importantes para fomentar a persistência dos estudantes são as suas crenças sobre as próprias competências para suprirem as demandas do curso (crenças de autoeficácia) e sobre o quanto se sentem pertencentes e valorizados no curso (senso de pertencimento), assim como a construção de uma identificação com a profissão de professor (estudo evasão e permanência).

O artigo de Pigasso, Ribeiro e Albuquerque (2020) foi uma leitura essencial acerca de como está sendo pesquisado o tema da evasão e permanência do ponto de vista de quem atua no campo de frente como técnico em educação na UFRGS. Outro fator relevante, e que chamou atenção no artigo, foi acentuar a pesquisa sob a perspectiva dos estudantes formandos, dando ênfase na experiência bem-sucedida e, desse modo, procurando institucionalizar ações de combate à evasão a partir de práticas que deram certo na trajetória acadêmica dos formandos.

2.2 Ações afirmativas sob a perspectiva da In/exclusão:

A dissertação “Reconhecer-se diferente é condição de entrada – tornar se igual é estratégia de permanência: das práticas institucionais à constituição de estudantes cotistas negros na UFRGS”, da colega Técnica em Assuntos Educacionais Michele Barcelos Doebber, objetiva analisar como as práticas institucionais postas em funcionamento pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) vêm operando na inclusão dos estudantes autodeclarados negros, nela ingressantes através do Programa de Ações Afirmativas, e quais os efeitos dessas práticas na constituição dos estudantes. Para tanto, a dissertação apresenta um estudo qualitativo sob a perspectiva dos Estudos Culturais em Educação em sua vertente Pós-Estruturalista, selecionando algumas ferramentas analíticas, tais como as noções de identidade, diferença e in/exclusão. Também analisa práticas institucionais através do mapeamento de projetos acadêmicos, de registros em diário de campo e de entrevistas realizadas com estudantes, gestores e professores coordenadores de curso. Tal pesquisa foi realizada em 2011, com estudantes que estavam ingressando logo após a implementação das ações afirmativas na UFRGS. O trabalho fornece um ótimo referencial teórico e metodológico de pesquisa, demonstrando como estava a situação dos estudantes cotistas naquele cenário temporal e quais foram as tensões e disputas Institucionais para a permanência desses estudantes (ações afirmativas e in/exclusão).

O artigo “Os processos de In/Exclusão na Universidade: Uma Análise sobre o Ingresso e Permanência de Estudantes Cotistas Negros nos Cursos de Engenharia da UFRGS”, também de Michele Barcelos Doebber, é um estudo que faz parte da dissertação da autora e analisa de forma mais específica um grupo de estudantes negros ingressantes pelo sistema de reserva de vagas no ano de 2008 nos cursos de Engenharia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), problematizando as práticas de in/exclusão e de racismo institucional no cotidiano da instituição. A metodologia empregada articula-se à perspectiva teórica dos Estudos Culturais, com aproximações à vertente Pós-estruturalista. Nesta pesquisa, as conclusões indicam que o estudante cotista deve reconhecer sua diferença para acessar a universidade via política de cotas, porém, ao ingressar nela, como estratégia de permanência na academia, precisa diluir-se no todo de modo a tornar-se igual aos demais. Este artigo é uma importante fonte metodológica de análise, além de trazer resultados interessantes para o entendimento de como os estudantes cotistas estavam elaborando estratégias de adaptação à vida acadêmica (ações afirmativas e in/exclusão).

A dissertação “Trajetória Acadêmica de Estudantes Cotistas Negros(as): O que Há Para Saber para além do Desempenho e da Evasão?”, de Mariana Marilack Gomes Viana, vinculada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), busca compreender como os estudantes negros (as) cotistas lidaram com a evasão universitária e a conclusão do Ensino Superior em suas trajetórias acadêmicas. Referida investigação buscou complexificar a evasão no Ensino Superior, abordando-a não como um fenômeno definitivo, mas mostrando que pode, sim, articular-se a estratégias de permanência nesta etapa de ensino. Para a elaboração da pesquisa, foram utilizados microdados do questionário de alunos do Censo da Educação Superior. Dessa forma, selecionou-se os estudantes negros (as) cotistas das universidades federais brasileiras que evadiram em 2010. Através do Código do Aluno, disponível no banco de dados do censo, foi possível identificar o retorno e as trajetórias vivenciadas por estes estudantes. A pesquisa permitiu identificar que 21,86% dos evadidos não retornaram ao Ensino Superior no período analisado, representando assim trajetórias de evasão “definitiva”. Foi identificado também que 17,29% dos evadidos retornaram ao sistema de Ensino Superior, mas evadiram novamente.

A dissertação de Viana (2020) converge para a minha intenção de pesquisa por se debruçar de forma abrangente na análise de dados sobre alunos cotistas do Ensino Superior no Brasil, contribuindo com dados muito interessantes sobre a evasão de um grupo específico ligados às cotas. Porém, percebeu-se que o trabalho apresenta algumas lacunas em suas análises, justamente porque os dados quantitativos não sustentam as razões que levam à evasão e não tratam de como o contexto desses estudantes contribuiu para que tal evasão se tornasse definitiva. De modo geral, a pesquisa mostra o quanto políticas de ações afirmativas para a população negra vem colaborando para o debate das questões raciais no contexto do Brasil. Também foi possível perceber que tais pesquisas não encontram acolhimento necessário para mobilizar mudanças nas instituições de ensino superior.

A dissertação “Dificuldades de Êxito e Permanência de Estudantes Cotistas na Educação Superior: um estudo de caso com o curso de engenharia mecânica do Instituto Federal de Educação, Ciência E Tecnologia Do Rio Grande Do Sul – Campus Erechim” (2019), de Marcia Maria Racoski, vinculada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), tinha como objetivo identificar as principais questões que estariam dificultando a permanência e o êxito, e consequentemente levando à evasão de estudantes ingressantes por meio da reserva de vagas instituída pela Lei 12.711/2012, no curso superior de Engenharia Mecânica do

Instituto Federal do Rio Grande do Sul - Campus Erechim. O estudo buscou, através da análise de dados obtidos na instituição, em questionários aplicados aos(as) estudantes, em entrevistas individuais realizadas com estudantes e professores(as) do curso e em documentos institucionais, traçar um diagnóstico das principais dificuldades de êxito e permanência. O suporte teórico metodológico das ações afirmativas foi realizado com autores como Carvalho (2006; 2016) e Brandão (2005); da evasão no ensino superior, com Lobo (2012), Silva Filho (2006) e Bueno (1993); da sociologia da educação, com Zago (2006; 2011), entre outros. Os resultados do estudo mostram que a evasão é bastante significativa no curso analisado, acentuando-se entre os ingressantes que se autodeclaram negros (pretos ou pardos) e com renda per capita de até 1 salário mínimo. No entanto, os números são mais expressivos na retenção de tais estudantes, observados no baixo índice de concluintes. Quanto às principais dificuldades encontradas no curso e que podem culminar na evasão, destacam-se os problemas na relação ensino-aprendizagem, que levam a constantes reprovações, dificultando o avanço no curso e reduzindo a perspectiva de conclusão.

A pesquisa de Racoski (2019) contribui com o meu trabalho no que se refere ao foco sobre as ações afirmativas, mesmo que a autora tenha enfatizado a sua pesquisa somente na população negra de baixa renda. Apesar de construir a sua investigação sob uma perspectiva que converge com o meu tema, Racoski (2019) não elabora suas análises para além do que acontece no Curso de Engenharia Mecânica do Instituto Federal da Fronteira Sul, excluindo a racionalidade por trás dos contextos socioeconômicos e culturais que fazem parte da formação da subjetividade dos estudantes cotistas.

A dissertação “Política De Cotas E Inclusão Social na Uenf: Um Estudo Sobre Acesso, Permanência e Evasão de Estudantes Cotistas Do Curso De Licenciatura Em Pedagogia”, de Leticia Sanz Barreto, da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF), tem como objetivo analisar em que medida o sistema de cotas promoveu a inclusão social dos estudantes cotistas do curso de Licenciatura em Pedagogia (semipresencial e presencial) no lapso temporal de 2014 a 2018. A autora destacou a importância de investigar a execução desse sistema na universidade sob a perspectiva dos fenômenos de acesso, permanência e evasão, pois tais variáveis poderiam revelar se a política tem sido bem-sucedida ou se tem fracassado. A metodologia empregada foi fazer um levantamento das taxas de acesso, permanência e evasão dos alunos cotistas junto à secretaria acadêmica, utilizando-se como instrumento de coleta de dados questionários eletrônicos enviados aos cotistas por meio da ferramenta “Google forms”, enquanto a análise dos resultados foi desenvolvida com a utilização do método da Análise de

Conteúdos. Os resultados da pesquisa não aprofundam o debate acerca da inclusão, relacionando as ações afirmativas. É um estudo que contribui com minhas análises por trazer os números de acesso, permanência e evasão como um fator de contextualização da realidade do curso pesquisado. De modo geral, a pesquisa ficou restrita à resposta de alunos que estão na trajetória acadêmica, não especificando quais os desafios e dificuldades na permanência desses estudantes cotistas. Também não fez uma reflexão do papel da Instituição na permanência ou evasão dos estudantes, deixando de relacionar o contexto socioeconômico.

2.3 Universidade Pública e Neoliberalismo

A tese "Democratização da educação superior pública na perspectiva da justiça social: estudo de caso do curso noturno de odontologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), de Juliana Maciel de Souza Lamers, vinculada ao Programa de Pós-graduação em Educação da UFRGS, teve como objetivo analisar em que aspectos a criação de um curso noturno de Odontologia na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) promoveu a democratização do acesso à Educação Superior, sob a perspectiva da justiça social de Nancy Fraser, no contexto da expansão das universidades federais brasileiras. A tese abordou a democratização da Educação Superior pública brasileira alicerçada em políticas implementadas a partir dos anos 2000, como a política de ações afirmativas no Curso de Odontologia. Trata-se de uma pesquisa de avaliação de política pública a partir de um estudo de caso de abordagem quanti-qualitativa composto por pesquisa bibliográfica e documental, dados do Censo da Educação Superior (2008 e 2018), relatórios da Universidade, questionários respondidos por estudantes e relatório de pesquisa. Os dados quantitativos foram analisados por meio da distribuição de frequência e análise estatística, enquanto os qualitativos foram vistos através da análise de conteúdo de Bardin. Lamers (2021) fez um importante estudo sobre a implementação e continuidade do curso noturno, demonstrando como a implementação dele mudou as características do que era comum em um curso como o de Odontologia. Os dados de perfil dos estudantes demonstram que as políticas de expansão e ações afirmativas promoveram redistribuição e reconhecimento, reduzindo assimetrias sociais no ingresso da graduação em termos de idade, origem escolar, renda e acesso do estudante trabalhador, mas ainda precisam ser fortalecidas para promover a permanência no curso, bem como a sua conclusão.

A tese de Lamers (2021) aproximou a implementação política de ações afirmativas da perspectiva da justiça social, tratando a primeira como um viés da educação

superior que cria um espaço para promover a segunda. A autora traz o debate do direito à educação como condição para a justiça social e realiza uma análise da trajetória da educação superior brasileira e das mudanças na UFRGS, focando na contradição entre a educação das elites e a reserva de vagas para as políticas de ações afirmativas. A partir da sua fundamentação teórica, Lamers (22021) apresenta uma reflexão sobre a reivindicação de espaço e participação tanto na redistribuição quanto no reconhecimento das importâncias sociais.

A tese "Ações afirmativas na UFRGS: racismo, excelência acadêmica e cultura do reconhecimento", de Gregório Durlo Grisa, ligado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), tem como objetivo compreender as dinâmicas políticas e acadêmicas que envolvem as ações afirmativas na UFRGS. O autor concentrou-se em entender se as ações afirmativas, além de democratizar o acesso, podem desencadear uma cultura de reconhecimento no interior de uma universidade de excelência. A partir disso, Grisa (2015) desenvolveu três categorias centrais de análise: racismo (sistema estrutural de desigualdades), excelência acadêmica (as bases do discurso) e cultura do reconhecimento. A metodologia empregada foi utilizar três recursos de coleta de dados: a observação participante em diversas instâncias institucionais; oito entrevistas semiestruturadas com gestores de várias áreas da universidade e levantamento de dados gerais atualizados da situação acadêmica da UFRGS (retenção, evasão e diplomação). A análise dos resultados indicou que as ações afirmativas promoveram uma mudança de comportamento geral na Instituição e entre os gestores, atuando para a construção de uma cultura do reconhecimento. O autor compreendeu que a diversidade de pontos de vista e a maior sensibilidade social dos gestores pavimentaram um caminho otimista para a elaboração de um ambiente educacional mais plural. Por outro lado, dados acadêmicos mostraram que a UFRGS já vinha demonstrando a necessidade de encontrar alternativas qualificadas para garantir a permanência e a diplomação dos estudantes das ações afirmativas, principalmente os de baixa renda e negros. O estudo apontou que o mosaico das políticas de assistência existentes e o montante de investimentos eram limitados para dar conta dos desafios futuros diante da ampliação da reserva de vagas.

A pesquisa de Grisa (2015) foi uma importante fonte de dados para entender a estrutura que a UFRGS vinha oferecendo aos estudantes ingressantes por ações afirmativas, relacionando tal estrutura à cultura do reconhecimento existente na Instituição. Também estabeleceu um profícuo debate sobre o que é entendido como excelência acadêmica dentro do universo do Ensino Superior, refletindo acerca das formas

com que a cultura do reconhecimento pode estar associada à ideia de excelência acadêmica na perspectiva dos gestores da UFRGS.

Por fim, chego à dissertação "Fatores que influenciam na escolha, permanência e na evasão do curso de Fonoaudiologia", de Francielen dos Santos Silva de Marins, vinculada ao programa de Pós-Graduação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Esta pesquisa tinha como objetivo identificar os fatores que influenciariam na permanência e na evasão dos alunos de Fonoaudiologia. A pesquisa foi realizada com discentes e docentes do curso de Fonoaudiologia de uma Instituição Federal de Ensino Superior do Estado do Rio de Janeiro. Foram aplicados questionários semiestruturados de modo online com auxílio da plataforma Google Formulários. A autora centralizou suas análises na tomada de decisão individual, na crença do estudante na autoeficácia, nos problemas pessoais e adoecimento do estudante e nas características pessoais dos estudantes, como fatores de identificação com o curso.

Com base no aqui apresentado, os eixos temáticos foram utilizados para organizar os trabalhos que dialogam com o tema do estudo. Os três eixos, (1) Evasão e permanência: debate nas Universidades Públicas, (2) Ações afirmativas sob a perspectiva da In/exclusão e (3) Universidade Pública e Neoliberalismo, condensaram os achados relacionados com teoria e método, aproximando meu tema ao que vem sendo pesquisado desde 2008. Os estudos aqui descritos foram importantes fontes para análise de conteúdo, campo de pesquisa e estruturação metodológica. Os trabalhos encontrados mostraram preocupação em verificar como as ações afirmativas vem sendo conduzidas ao longo dos anos nas Universidades Públicas, como a racionalidade neoliberal engendra discursos de inclusão e mercado de trabalho no cenário universitário e como a realidade vivenciada pelos estudantes relaciona-se com a racionalidade neoliberal, dialogando com os currículos e reverberando na evasão e na permanência nos Cursos de graduação.

Nesse sentido, foi possível observar que o tema mais encontrado sobre as ações afirmativas nas Universidades brasileiras versou sobre o aspecto étnico-racial. Enquanto isso, poucos trabalhos se debruçaram sobre as ações afirmativas e a inclusão de Pessoas com deficiência. Os trabalhos aqui relacionados me acompanharam por toda a jornada de pesquisa, coleta de dados e análise dos resultados, constituindo instrumentos importantes que não permitiram ao percurso de pesquisa ficar solitário e isolado das demais pesquisas.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

A sustentação teórico-metodológica é feita a partir da perspectiva Pós-Estruturalista, que carrega em si um potencial produtivo na realização de pesquisas empíricas em ciências sociais e em educação, contribuindo com abordagens e referenciais analíticos para tais pesquisas. Conforme Alice Casimiro Lopes (2013), que problematiza o impacto nas teorias do currículo ao abordar a relação entre teorias pós-críticas, política e currículo, é possível perceber diferenças entre os registros pós-estruturais, pós-coloniais, pós-modernos, pós-fundacionais e pós-marxistas, que são "usualmente englobados pelo mesmo rótulo de estudos pós-críticos em currículo" (LOPES, 2013, p. 7).

A autora destaca ainda que o pós-estruturalismo se constitui em um debate significativo, pois autores como Foucault e Lacan, inicialmente vinculados ao estruturalismo, construíram teorias que acabaram questionando as ideias estruturadas de linguagem. Pode-se incluir nesse debate a concepção desconstrutivista de Derrida, cuja noção de suplemento contribui definitivamente para a desconstrução da estrutura do signo, em uma expectativa de que "todo o conhecimento é então interpretado como um discurso e conectado ao poder" (LOPES, 2013, p. 12). Outra categoria colocada em crise no estruturalismo pela crítica ao existencialismo e ao humanismo é a de sujeito. Os pós-estruturalistas consideram a ação dos sujeitos um aspecto crucial para a compreensão das políticas, enfatizando a fluidez do poder e sua posse pelos diferentes agentes.

De acordo com Lopes (2013), o pós-estruturalismo busca na abordagem foucaultiana a sua análise do poder, por meio do diagnóstico das estruturas de "saber-poder" e da denúncia das tecnologias da dominação. Para Foucault (2004), o poder não é apenas repressivo, mas também produtivo, visto ser o responsável pela criação de novos saberes, os quais podem tanto oprimir quanto libertar. O poder está disperso por todo o sistema social, descentralizado, não localizado em um único local, como no Estado. Além disso, o poder está estreitamente vinculado ao saber, "fazendo parte da constelação de 'saber-poder', o que significa que o saber no sentido das práticas discursivas é produzido no exercício das práticas de poder, a serviço do controle do corpo" (LOPES, 2013, p. 44). Tudo está imerso em relações de poder e saber, que se implicam mutuamente.

Para Foucault (2004), problematizar não implica representar ou criar um objeto, mas consiste em um "conjunto das práticas discursivas ou não discursivas que faz alguma coisa entrar no jogo do verdadeiro e do falso e o constitui como objeto para o pensamento" (p. 242). Assim, o pano de fundo da pesquisa passa por identificar de que maneira

determinados discursos são produzidos, reproduzidos e tidos como verdadeiros em determinados contextos educacionais. Foucault pretende analisar como o saber produz poder e como as relações saber-poder constituem elementos do processo de subjetivação e construção de subjetividades. Conforme o autor, "meu objetivo foi criar uma história dos diferentes modos pelos quais, em nossa cultura, os seres humanos tornaram-se sujeitos" (FOUCAULT, 2004, p 270). Nesse sentido, utilizamos como conceito analítico-metodológico as relações saber-poder para problematizar o currículo, buscando compreender tais relações de poder, bem como suas estratégias e tecnologias de governamento.

Na Contemporaneidade, a produção de discursos está inscrita em uma racionalidade neoliberal. Dessa forma, é necessário esclarecer o que se entende por neoliberalismo na perspectiva da grade analítica da governamentalidade criada por Foucault. De acordo com o autor, a regra neoliberal é a não exclusão, ou seja, a inclusão a partir de uma possível garantia de melhores condições de vida, de universalização e de igualdade de direitos individuais. Esse jogo constitui uma estratégia social e política que governa os diferentes sujeitos e permanece marcando as diferenças (FOUCAULT, 2008).

Conforme Lopes (2009, p. 157), "no neoliberalismo não mais interessa excluir do sistema os diferentes, o que se deseja é que todos estejam incluídos na lógica da concorrência, embora em diferentes gradientes de inclusão. A inclusão, via políticas de inclusão escolares, sociais, assistenciais e de trabalho, pode funcionar como uma ação do jogo econômico". O currículo de Licenciatura em Letras está inserido em um contexto que reproduz esses discursos de inclusão. Por outro lado, também tece tensões de saber-poder passíveis de produzir efeitos de exclusão ou até mesmo de contraconduta, pois, ao tratar do conceito de poder na perspectiva foucaultiana, é igualmente necessário pensar em como existem resistências. Dessa maneira, a inclusão só pode tornar-se a regra do jogo a partir do momento em que se constitui como a grande verdade que regula nossas ações, nossas emoções e nossas opiniões no tempo presente (LOCKMANN, 2016).

Daqui para a frente, irei discorrer sobre alguns conceitos que servirão para analisar teoricamente quais são as narrativas construídas por estudantes do curso de Licenciatura em Letras da UFRGS em relação às práticas vividas e às tecnologias de poder que envolvem processos de evasão e permanência no currículo do curso. Desse modo, penso em utilizar as teorias em torno do currículo, relacionar o sistema educacional ao contexto neoliberal contemporâneo e debater as políticas inclusivas presentes no sistema brasileiro nos últimos vinte anos. Para tanto, organizei o referencial teórico em três

tópicos: Educação e Neoliberalismo; Educação e Políticas Inclusivas e Currículo e Teorias Curriculares.

3.1 EDUCAÇÃO E NEOLIBERALISMO

O neoliberalismo pode ser entendido como uma razão que institui os sujeitos, estruturando a conduta e organização da sociedade. Como uma racionalidade, o neoliberalismo vai muito além da esfera econômica, pois engloba todas as dimensões do ser humano, condicionando o ser, o estar e o fazer no mundo. É importante refletir sobre a forma com que a racionalidade neoliberal tem colonizado o campo educativo, empregando na educação, seja escolar, seja superior, uma cultura empresarial completamente voltada ao mercado capitalista. Em particular, o neoliberalismo presente no Estado Brasileiro estabelece a normatização da vida por meio de valores de referência que organizam e operam subjetividades.

Dessa forma, as instituições educacionais passam a ter um papel fundamental como espaço a serviço de uma racionalidade ancorada em princípios neoliberais. O questionamento fundamenta-se na defesa de que as instituições educacionais, mais especificamente a Universidade Pública, não devem ser tratadas como empresas, sob pena de produzirmos experiências formativas contrárias aos ideais de uma educação focada na inclusão social. Torna-se imprescindível situar o campo de discussão em relação ao neoliberalismo, compreendendo-o e debatendo os seus termos como uma razão de mundo. Essa tese é amplamente defendida por Dardot e Laval (2016), que, embasados em Foucault, definem o neoliberalismo como um conjunto de discursos, práticas e dispositivos que determinam um novo modo de governo dos homens sobre o princípio universal da concorrência. Fundamentam essa ideia no entendimento de que o neoliberalismo, antes de ser apenas uma ideologia ou uma política econômica, é uma racionalidade capaz de estruturar tanto instituições públicas e privadas quanto a própria subjetividade.

Não obstante, é possível observar que o neoliberalismo foi se adaptando às novas formas de política, chamadas de neoconservadoras ou neonacionalistas. Pensando no contexto do início dos anos 2000, surge uma tendência visível de adaptação às realidades cambiantes que promovem um casamento improvável entre o neoliberalismo e a extrema direta. Para isso, nota-se o seu sucesso em formular uma racionalidade política que vai ao encontro do hiperfoco no eu, produzindo sujeitos adaptados a essa racionalidade política. O personalismo do neoliberalismo atual funciona como arte de governar e, para tanto, ele

lança mão de estratégias de formações subjetivas focadas na manutenção do próprio sistema neoliberal de governo (FOUCAULT, 2008).

A concepção que Foucault (2008) destinou para o neoliberalismo norte-americano em *O Nascimento da Biopolítica* é fundamental para entender a formação e o sentido do neoliberalismo. No curso deste livro, Foucault (2008, p. 224) argumenta: "o liberalismo, na América, é uma maneira inteira de ser e de pensar". Tal afirmação é expressão sintética do impacto do liberalismo como elemento teórico muito bem agenciado e fundamentado, referente aos princípios implicados em suas práticas. Também foi a partir do neoliberalismo que se difundiu a perspectiva de política educacional global sob os dogmas do capital humano. Este, por sua vez, é colocado como competência atrelada ao empreendedorismo de si mesmo, ao princípio do aprender a aprender e à auto exploração subjetiva como capital negociável. Desse modo, o capital humano passou a ser a porta de entrada da justificativa da ação individual pela virtude do egoísmo e, por extensão, tornou-se condizente com a fragilização das redes de proteção coletivas presentes no tecido social.

As pesquisas de Foucault sobre o neoliberalismo em *O Nascimento da Biopolítica* (2008), empreendidas em 1978-1979 no lastro das investigações acerca dos dispositivos de segurança, as quais foram sistematizadas no curso Segurança, Território, População de 1977-1978, mostram um cenário problematizador. Se o dispositivo de segurança (FOUCAULT, 2008) diz respeito às formas pelas quais as tecnologias de poder se voltaram para a produção e gestão de populações inteiras, sempre por intermédio da especialização das artes de governar, fazendo funcionar no interior de suas estratégias elementos jurídicos, normativos, administrativos, todos eles eficientes em termos de custos, pode-se dizer que o neoliberalismo é parte majoritária da composição do dispositivo de segurança.

O dispositivo de segurança opera no registro das forças centrífugas, ou seja, ampliando o seu alcance no tecido social. Assim, o dispositivo de segurança responsável por fazer funcionar o neoliberalismo não deixa escapar nenhum aspecto da vida que possa redundar em exploração mercadológica, rentista e lucrativa. Por conseguinte, o dispositivo de segurança "agrega sem cessar novos elementos, integra a produção, a psicologia, os comportamentos, as maneiras de fazer dos produtores, dos compradores, dos consumidores, dos importadores, dos exportadores, compondo-se o mercado mundial" (FOUCAULT, 2008, p. 46). Para regulamentar e administrar em âmbito populacional, é necessário, como evidenciou Foucault (2008), estabelecer um regime de verdade extensivo a uma arte de governar, isto é, aos modos racionalizados de se estruturar

o comportamento das pessoas. Foucault (2008) destaca a importância de um processo de formação subjetiva para a consolidação do neoliberalismo como modo de ser e de pensar, reinventando constantemente, em todo o corpo social, a lógica das trocas monetárias. Tal perspectiva defende a ideia de que os sujeitos são considerados capital humano.

A agenda política no campo educacional dos últimos vinte anos passou a ser profundamente marcada pela defesa da aproximação da educação aos aspectos de competitividade do mercado. Tal fato ganha legitimidade na medida em que as crises econômicas ameaçam as conquistas sociais e colocam em questionamento as políticas estatais. Desse modo, foram reforçados discursos em torno da ampliação do acesso à Universidade como uma ferramenta necessária para a qualificação e acesso à empregabilidade, reproduzindo a lógica da formação para o mercado de trabalho. A consequência de tais medidas é o sufocamento de outras perspectivas formativas, sobretudo aquelas vinculadas às humanidades e às artes. A própria noção de uma formação continuada que evite a exclusão social está ligada ao ângulo único da empregabilidade, isto é, ao oferecimento de uma educação continuada capaz de produzir um capital humano para o mercado, na formação tanto de mão de obra quanto de uma nova racionalidade de mundo.

Nesse sentido, o capital humano está baseado na ideia de custo-benefício do comportamento humano de forma generalizada. Assim, tudo que está em torno de família, casamento, delinquência, desemprego, ação coletiva, decisão política e legislação passa pelo filtro de uma moral mercantilizadora. Por conseguinte, o neoliberalismo se utiliza de um conjunto de técnicas de estruturação como técnica de governo da sociedade de mercado, Exemplo dessas técnicas de governo é a ideia de liberdade instituída não apenas em um quadro jurídico, mas orçamentário e monetário, bem como a estratégia como possibilidade de ações de mercado, além da ideia de tecnologia avaliativa, em que a pontuação condiciona as recompensas (DARDOT; LAVAL, 2016).

Nos últimos anos, o Estado Brasileiro vem passando por uma guinada à direita. Dentre as várias abordagens que pretendem dar uma resposta a essa questão, destaca-se a de Wendy Brown (2005). Professora de Ciência Política na Universidade da Califórnia, Brown dedica-se à elaboração de estudos rigorosos sobre como o neoliberalismo promove uma desconstrução da democracia enquanto regime político, fenômeno por ela denominado de desdemocratização, que consiste na maneira como os valores orientadores da práxis democrática são substituídos um a um por outros meramente econômicos. Além disso, a autora constrói uma chave de compreensão que expõe a complexa relação entre a razão neoliberal e as novas ondas de pensamento conservador.

Wendy Brown (2005) constrói seu percurso de análise fundamentando-se nas ideias de Foucault e outros. O desenvolvimento do pensamento de Brown trata de como o capitalismo neoliberal inaugura uma nova abordagem na qual o neoliberalismo passa a ser compreendido como uma forma de controle das condutas dos indivíduos, de produção da verdade e, acima de tudo, de produção de subjetividade. De modo geral, a autora reposicionou o trabalho de Foucault sobre o neoliberalismo nas várias versões em que o diagnóstico dele foi formulado.

Ao pensar no neoliberalismo como um projeto de renovação do capitalismo para contornar as crises ocorridas na década de 1960 em diante, projeto este que sistematicamente beneficiou as elites econômicas internacionais, Wendy Brown (2005) afirma que essa interpretação não inclui o elemento distinto que justifica o prefixo "neo" na nomenclatura "neoliberalismo". Como consequência, tende a reduzi-lo a uma manifestação revigorada do liberalismo clássico, um velho personagem da história do pensamento econômico ocidental, que teria, então, sido convenientemente readaptado para se coadunar com as condições da nova ordem mundial e, assim, cumprir seu tradicional papel de justificador do status quo.

Os estudos de Brown (2005) demonstram a existência de um projeto de dominação cuja essência pode ser definida como o estabelecimento de uma nova racionalidade política. Ou seja, mostra como aquilo que chamamos de neoliberalismo inaugura não apenas inéditas configurações das relações de trabalho e produção, mas, antes de tudo, trata-se de um novo paradigma normativo a partir do qual se define a distinção entre o racional e o irracional, entre o normal e o patológico, entre o legítimo e o ilegítimo, entre o verdadeiro e o falso.

Segundo Foucault (2008), o neoliberalismo deve ser compreendido como uma nova arte de governar os indivíduos, vigente na Contemporaneidade e singular em relação a todas as outras anteriores, produtora não só de mercadorias, mas principalmente de subjetividades. O propósito de sua investigação é, então, determinar qual tipo de sujeito é produzido pela arte neoliberal de governar. À luz de tais ideias, Wendy Brown (2005) atribui a si mesma a tarefa de explicitar quais as consequências institucionais do surgimento dessa nova forma de racionalidade.

Brown (2005) aborda os traços fundamentais do neoliberalismo, sustentando a sua análise nas consequências decorrentes do Estado como protagonista ativo para criar condições específicas para o neoliberalismo se desenvolver. Ou seja, a concorrência e o próprio mercado não são dados naturais da realidade, e sim o resultado socialmente

construído de certa forma de gestão da sociedade. Em suma, o mercado e a concorrência não são vistos como desdobramento de inclinações humanas que existem por natureza.

Desse modo, entende-se que, ao Estado, cabe realizar intervenções qualitativamente muito específicas. Longe do tipo de intervenção sobre a demanda ou sobre os preços prevista pela teoria keynesiana, o Estado tem a função de agir como organizador e guardião das condições de possibilidade do mercado e da concorrência. Isto é, deve agir como uma entidade que produz e mantém o estado de coisas propício para o florescimento e continuidade da concorrência mercadológica. Nas palavras de Foucault, a concorrência "como lógica econômica essencial só aparecerá e só produzirá seus efeitos sob certo número de condições cuidadosamente e artificialmente preparadas" (FOUCALT, 2008, p. 164).

Assim, Wendy Brown (2005) formula a figura do "homo oeconomicus", um ser humano construído como um pequeno empreendedor de si mesmo, expandindo a racionalidade tipicamente mercadológica para todas as dimensões da vida humana. Essa proposição, segundo Brown (2005), não deve ser entendida no sentido simplista de uma monetização da vida, ou seja, como a mera expansão da presença da moeda para um contexto que não seja o do mercado. Muito mais grave do que isso, pode-se entender que o sujeito passa a ser compelido a experimentar qualquer aspecto da sua existência pela ótica empreendedora. Cada escolha, cada decisão, só adquire significado na medida em que é interpretada como um investimento, cujo valor é medido segundo o retorno que lhe é proporcionado. De certo modo, o Estado guia a sua atividade para o fomento da individualidade como recurso próprio para o desenvolvimento pessoal. Como consequência, isto desincumbe o Estado de qualquer tipo de obrigação ou prestação direta aos indivíduos, os quais são levados a acreditar que são soberanos de suas vidas e responsáveis pela própria prosperidade, assim como pelos fracassos.

Michael Sandel, em A Tirania do Mérito (2020), vai ao encontro do debate de Brown (2005) ao analisar como a meritocracia é uma ideia que se apresenta após a queda da aristocracia quanto à classe fomentada pelo ideário burguês e pequeno burguês. Ao longo do texto, o autor mostra que o ideário meritocrático é extremamente sedutor quando pensamos na racionalidade neoliberal estabelecida na Contemporaneidade. Porém, também é uma ideia muito perigosa, porque ressalta talento, inteligência, esforço, escolha e ascensão social como se tudo dependesse exclusivamente de ações individuais. A meritocracia reforça a ilusão de oportunidades iguais e, consequentemente, gera o papel de vencedores e perdedores, dando luz ao lado sombrio da competição individual justamente porque vivemos em uma sociedade que valoriza a recompensa. A

racionalidade neoliberal utiliza-se do mérito como uma operação discursiva para justificar um funcionamento que gera injustiça e opressão, transformando-o em parte das narrativas neoliberais.

Conforme Sandel 92020), a retórica da ascensão é o cerne da ética meritocrática, pois exalta a liberdade como a habilidade de controlar o próprio destino à custa de trabalho árduo e de merecimento. Esse modo de pensar gera poder e incentiva as pessoas a pensarem em si mesmas como responsáveis por seu destino, não como vítimas de forças além do seu controle. Contudo, também tem um lado negativo: quanto mais nos enxergarmos como pessoas que vencem pelo próprio esforço e que são autossuficientes, menos provável será nos preocuparmos com o destino de quem é menos afortunado do que nós.

Nesse sentido, a lógica meritocrática pode relacionar-se a outro fenômeno debatido por Brown, que diz respeito à imbricação entre a razão neoliberal e o que está sendo chamado de neoconservadorismo. Deve-se observar, desde já, que Brown não fornece uma definição exata sobre o que se deve entender por neoconservadorismo. No entanto, os apontamentos feitos no texto mostram que a expressão é usada para designar o fenômeno político e intelectual contemporâneo caracterizado pela defesa de uma agenda política típica de direita nacionalista, associada a reivindicações de inspiração religiosa. À primeira vista, são duas agendas antagônicas, porém elas vêm coexistindo e se reforçam em determinados momentos históricos. Enquanto o neoliberal está disposto a qualquer mudança necessária em nome da eficiência, o neoconservador repele toda mudança que se afaste da tradição; o primeiro defende a liberdade do mercado de crescer em todos os sentidos que forem possíveis, ao passo que o segundo acredita que certos bens não podem ter o seu valor apreciado apenas em termos de lucratividade (BROWN, 2006).

A resposta dada por Wendy Brown (2006) para como os dois aspectos podem existir lado a lado depende crucialmente de que se compreenda o neoliberalismo como um tipo específico de racionalidade. Pelos movimentos históricos vistos até aqui, o neoliberalismo aproxima-se ou se afasta de ideologias ora conservadoras, ora progressistas, sempre gerando como efeito colateral a abertura de espaço nas instituições a essas ideologias.

Ao tratar da íntima relação entre neoliberalismo e neoconservadorismo, Brown (2006) entende que o único compromisso ético do neoliberalismo é com a ideia de que as condições de vida de cada pessoa são reflexo de seu mérito em ser gestora da própria existência. Por isso, o Estado torna-se um veículo de produção de eficiência, levando-o a rebatizar a democracia liberal como valor que orienta as instituições. A fragilidade

democrática pode ser utilizada por grupos que convertam as instituições ao utilitarismo extremo para a realização de determinados projetos (BROWN, 2006).

Dadot e Laval (2016) apontam que a democracia liberal está em crise, pois a racionalidade neoliberal, ao mesmo tempo em que se adapta perfeitamente às condições ideológicas do momento, opera uma corrosão progressiva dos direitos sociais do cidadão e abre caminho para uma contestação geral dos fundamentos da cidadania como tal. Dessa forma, a contestação dos direitos sociais está intimamente ligada à contestação prática dos fundamentos culturais e morais, e não só políticos, das democracias liberais, A racionalidade política que se apresenta promove os próprios critérios de validação, que não têm mais nada a ver com os princípios morais e jurídicos da democracia liberal justamente porque o desempenho se estabeleceu como o mais importante critério a ser levado em consideração.

À medida que a retórica da ascensão tornou-se proeminente, passou a ser ressaltado o desempenho como critério de avaliação, bem como a linguagem do mérito e do merecimento. Por isso, a tirania do mérito, conforme pensada por Sandel (2020), consiste em um conjunto de comportamentos e circunstâncias que, agrupadas, tornaram a meritocracia tóxica. Segundo Sandel:

> Primeiro, sob condições de desigualdade desenfreada e mobilidade barrada, reiterar a mensagem de que nós somos responsáveis por nosso destino e merecemos o que recebemos corrói a solidariedade e desmoraliza pessoas deixadas para trás pela globalização. Segundo, insistir na ideia de que um diploma universitário é o principal caminho para um emprego respeitável e uma vida decente cria um preconceito credencialista que enfraquece a dignidade do trabalho e rebaixa pessoas que não chegaram à universidade; e terceiro, insistir na ideia de que problemas sociais e políticos são mais bem resolvidos por especialistas com educação de nível superior e valores neutros é presunção tecnocrática que corrompe a democracia e tira o poder de cidadãos comuns (SANDEL, 2020, p. 118 – 119).

A lógica meritocrática ganha força quando percebemos sua relação intrínseca com a racionalidade neoliberal como uma das fontes da ascensão de formas fascistas e autoritárias. Para Brown (2019), a promessa de restaurar um mundo que não existe mais é uma base extraordinária para o autoritarismo ao invocar um mundo estável, seguro, homogêneo, organizado por valores cristãos e patriarcais. A autora argumenta que esse tipo de narrativa leva ao desmantelamento do Estado Social, que seria a desregulamentação, a privatização, os impostos regressivos e a desconfiança em relação aos bens públicos, em prol de empreendimentos empresariais, privatizados e com fins lucrativos.

A percepção de que novos elementos e dispositivos de controle ajudam no refinamento das artes da governamentalidade neoliberal permite o entendimento de que a produção de subjetividades não é mais privilégio da escola. Assim, se "os jovens e as crianças que estão na escola hoje transitam por muitos mundos" (VEIGA-NETO, 2011, p.49), eles devem – em cada um destes mundos – ser incitados a aprender a aprender e a serem aprendizes permanentes, tornando-se empresários de si e passando a ser um capital humano a partir do viés neoliberal (id., p.51).

Para Costa (2009), a exigência de que o sujeito mobilize em seu favor a própria "potência de individuação" não é outra coisa "senão uma das expressões do exercício do que Foucault chama de governamentalidade neoliberal" (2009, p. 180). Nesta configuração contemporânea de governo:

> [...] os indivíduos e as coletividades são cada vez mais investidos por novas tecnologias e mecanismos de governo que fazem de sua formação e de sua educação, num sentido amplo, uma espécie de competição desenfreada, cujo progresso se mede pelo acúmulo de pontos, como num esquema de milhagem (COSTA, 2009, p.180-181).

Assim, não se trata apenas de compreender a influência dos princípios neoliberais a partir de uma lógica imposta sobre a Universidade, mas de um processo, aparentemente espontâneo, que se estabelece nas relações sociais e no próprio ambiente universitário. Ou seja, são discursos e práticas admitidos na esfera social e que migram para o campo educacional. Então, a Universidade passa a se organizar por meio da racionalidade neoliberal, definindo seus currículos com base em uma cultura empresarial de competividade, inovação e concorrência no mercado tecnológico e global.

Conforme Dardot e Laval (2016), o neoliberalismo não atua apenas na destruição de programas de regulamentação das instituições, mas produz a própria existência, isto é, forma a subjetividade e define como vamos nos comportar e nos relacionar socialmente através da normatização da conduta pessoal. Os autores pontuam que os próprios Estados, ao adotarem políticas intervencionistas para enfrentar as crises, definem o princípio da concorrência generalizada como forma de superação das dificuldades, sejam elas sociais ou financeiras. Exemplo de tal concepção pode ser verificada nas políticas de inclusão social presentes no Brasil nos últimos 20 anos, que utilizaram a Universidade Pública e sua estrutura meritocrática de ingresso para fomentar a ideia de que o acesso aos outros patamares de qualificação seria um meio de ascensão social. A cultura empresarial da concorrência e da competividade torna-se o motor social de comportamento para os sujeitos, assim como vira a base de políticas institucionalizadas nos Estados.

Quando Dardot e Laval (2016) tratam da cultura empresarial nas instituições educacionais, não fazem uma ligação direta com a lógica de organização produtiva empresarial, mas apontam a forma com que valores tipicamente ligados às empresas passam a ser tomados como cultura. O sentido do emprego de cultura empresarial simboliza um estado de espírito, uma cultura e uma racionalidade que orienta ações pessoais e define objetivos de instituições. Existe um discurso prático socialmente aceito, baseado na lógica da competitividade, da concorrência e do sucesso no mundo capital, que perpassa a individualidade do sujeito, passando ainda pela empresa e pelo Estado. A normatização desse discurso precisa necessariamente comprometer-se com a formação.

A Universidade Pública atua na formação de sujeitos, fornecendo uma estrutura curricular que garante a manutenção e a perpetuação da racionalidade neoliberal. Essa condição é maior do que apenas preparar para o mercado de trabalho, pois está se formando o espírito de um tempo, um novo ethos, uma outra cultura, um estilo de vida. Desta forma, a grande inovação da tecnologia neoliberal é vincular diretamente a maneira como o homem "é governado" à forma como ele próprio "se governa" (DARDOT; LAVAL, 2016).

Em vista disso, se há o reducionismo das propostas pedagógicas ao homogeneizar apenas uma educação voltada aos interesses do mercado de trabalho, e se há evidente redução de áreas de saber, como humanidades e artes, para dar lugar a outros componentes "mais úteis" ao modelo econômico, cabe analisar como o Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS vem lidando com os desafios apresentados, justamente por existir uma aposta nos cursos de formação humana e de linguagens como maneira de vislumbrar novas formas de se pensar a educação e o mundo em que vivemos.

3.2 EDUCAÇÃO E POLÍTICAS INCLUSIVAS

A partir das noções trabalhadas na seção anterior, podemos compreender o contexto educacional engendrado pela racionalidade neoliberal em que o Curso de Licenciatura em Letras está inserido. Ao mesmo tempo, esta racionalidade neoliberal encontra-se intrinsecamente ligada às políticas educacionais, das quais dependem as definições e sentidos. Por isso, compreender a educação inclusiva é também contextualizar - em termos socioeconômicos - as políticas públicas que, nos últimos anos, incidem sobre a educação brasileira.

Para analisar a evasão e a permanência dos estudantes do currículo do Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS em suas relações com processos de in/exclusão

inseridos na governamentalidade neoliberal, tomo emprestadas as lentes conceituais de Lopes (2013), objetivando não apenas desnaturalizar as verdades tomadas a priori em relação à própria experiência dos sujeitos implicados nas ações tidas como inclusivas, mas tencioná-las, para assim conhecer a sua produtividade em distintas racionalidades governamentais (LOPES, 2013). Segundo Foucault (2003), os usos das práticas de exclusão e inclusão foram se deslocando ao longo da História, sendo que, a partir do século XIX, ocorreu uma mudança nos investimentos do Estado no sentido de recuperar os indivíduos a serem corrigidos. Ou seja, os indivíduos que antes eram excluídos, porque fugiam da norma, passaram a ser tratados pelo Estado como possíveis de recuperação. A inclusão se estabeleceu como uma forma produtiva e econômica de cuidado com a população e, de forma mais específica, com cada indivíduo que a compõe (LOPES, 2013). Segundo Foucault (2003, p. 114), no século XIX, surgiram práticas que pretendem "ligar os indivíduos aos aparelhos de produção, formação, reformação ou correção de produtores". O autor destaca ainda a ocorrência da operação da lógica da primazia da inclusão de todos. Todos devem ser incluídos, apesar de todos estarem incluídos em gradientes diferenciais de participação social e educacional (LOPES *et* al., 2010). Diante dos gradientes de participação criados cotidianamente pelos próprios grupos sociais, foi necessária a ressignificação da palavra exclusão (LOPES, 2013).

Observa-se que, nas últimas décadas, especialmente a partir da década de 90, foi muito debatido, nas esferas política, cultural, social e pedagógica, um Sistema Educacional Inclusivo, em prol do direito de todos a uma educação inclusiva de qualidade. Em paralelo a isto, presenciamos o crescimento de discursos sobre diversidade cultural e social de indivíduos e grupos, demarcando suas especificidades e lutando por direitos, bem como organizando uma agenda que chame atenção da sociedade para tal diversidade. Segundo Zucheti, Klien e Sabat (2007), tais lutas vem ocorrendo desde as décadas de 1960 e 1970, travadas por grupos denominados como "marginais" ou minoritários, dentre eles negros, mulheres, pessoas com deficiência e LGBTQIA+. Eles conseguiram pautar, entre seus discursos de luta, a condição de desigualdade em relação ao acesso à educação, tanto que, a partir das últimas décadas do séc. XX, passou a ser desenvolvido um conjunto de práticas que visavam contemplar as demandas desses grupos através da garantia de direitos, principalmente na área da educação.

Através das ações de governos, em especial a partir do governo Lula (2003-2010), multiplicaram-se os programas visando a inclusão das parcelas historicamente invisibilizadas da população, como pretos, mulheres, LGBTQIA+, Pessoas com Deficiência, entre outras. Tais políticas, que Fabris e Lopes (2013) conceituam

magistralmente como políticas inclusivas, são propostas para diversos setores, principalmente a educação. Fabris e Lopes (2013) entendem como redundante o termo "política pública", uma vez que política não tem outro destino senão o público. Desse modo, as autoras entendem que o termo "políticas inclusivas" sistematiza de maneira mais objetiva aquilo a que se propõem os movimentos e programas para efetivar os processos inclusivos na educação brasileira. Desde a Modernidade, o Estado instrumentaliza o sistema educacional pelo viés de uma racionalidade governamentalizada (FOUCAULT, 2008), o que explica a importância de debater a relação entre inclusão e educação.

Para melhor compreender o que Fabris e Lopes (2013) conceituam, é de suma importância situar o conceito de governamentalidade elaborado por Foucault (2008a) no curso Segurança, Território e População (ministrado no Collège de France, em 1977-1978). Esse conceito tornou-se uma ferramenta investigativa fundamental para entendermos a constituição do Estado nos tempos atuais. Através das lentes teóricas de Foucault (2008), é possível compreender o interesse e a necessidade do Estado em governar racionalmente a população. Desse modo, as políticas de inclusão em geral, bem como as de inclusão escolar, situam-se como potentes estratégias biopolíticas, que buscam garantir a segurança das populações por meio da diminuição do risco social.

Para Fabris e Lopes (2013), a educabilidade é um instrumento importante que possibilita ao Estado meios para fazer o governamento dos sujeitos. Nas palavras das autoras:

> [...] a educabilidade vai funcionar como uma condição necessária para produzir táticas e estratégias para a regulação e controle dos sujeitos na produção de subjetividades governamentalizadas. Políticas de inclusão podem ser entendidas como manifestações/materialidades da governamentalidade ou da governamentalização do Estado moderno. O que tais políticas almejam é atingir o máximo de resultados junto à população que se quer governar ou junto à população que está sob o risco (FABRIS; LOPES, 2013, p.74)

Nos últimos anos, o Estado Brasileiro passou a desenvolver de forma mais contundente ações para impulsionar as políticas educacionais, com a intenção de colocar em prática uma ampla reforma do sistema de educação para a capacitação profissional. A Universidade passou a ser um dos instrumentos utilizados pelo Estado para promover a inclusão social de parcelas da população brasileira que, historicamente, estavam sem acesso à formação e qualificação profissional para o mercado de trabalho. Esse processo passou a ser entendido em nosso país como políticas de ações afirmativas no Ensino Superior Público.

Para entender as condições que permitiram a implementação das políticas inclusivas nas Universidades através das ações afirmativas, é preciso analisá-las como o resultado de um processo que buscou o governamento das populações por práticas de exclusão, exílio e afastamento, ou por práticas de inclusão e aproximação. Para isso, busco nos Estudos Foucaultianos o necessário aporte teórico para pensar o conceito de biopolítica articulado à educação de grupos excluídos no Brasil.

As políticas públicas de ações afirmativas tiveram seu momento de expansão no Brasil ao abarcarem diferentes dimensões (gênero, etnia, sexualidade, etc), com o intuito de dirimir graves problemas sociais decorrentes da marginalização seletiva do segmento derivado de privilégios herdados de um conceito de sociedade moderna discriminatória. O objetivo central dessas ações era contemplar parcelas da população que historicamente se encontravam à margem dos processos políticos e sub-representadas em cargos de chefia e nos governos, bem como em desvantagem nos índices de desenvolvimento social, educacional e econômico. Desse modo, é possível notar uma mudança de paradigma e o fortalecimento de políticas voltadas às mulheres, às pessoas com deficiência e à população negra e indígena, bem como à comunidade LGBTQIA+.

Conforme Moehlecke (2002), o termo "ação afirmativa" surgiu nos Estados Unidos nos anos 1960, em resposta aos movimentos de reinvindicações democráticas, principalmente aqueles ligados aos direitos civis, que direcionavam a luta por igualdade de oportunidade a todos, demandando uma postura ativa do Estado para a melhoria de condições da população negra. Atualmente, as políticas de ações afirmativas, em especial o mecanismo de reserva de vagas no ensino superior, teriam um caráter emergencial, com o objetivo de encontrar e construir mais caminhos que visem a transformação social, sobretudo na mobilidade socioeconômica.

Existem muitas razões pelas quais a inclusão no ensino superior é importante. A meu ver, a mais significativa delas é justamente a possibilidade de ampliar a presença de pessoas de diferentes origens e condições sociais nas Universidades, tornando-as mais plurais e diferenciadas, tanto social quanto culturalmente, distanciando-se cada vez mais da ideia de tais espaços constituírem um ambiente destinado a uma elite socioeconômica e cultural. Porém, apesar da consolidação dessa política em muitas Universidades por todo o Brasil, a discussão em torno da legitimidade das ações permanece intensa, inflamando debates polarizados, característicos do contexto político atual. Desde o início da implementação da política de cotas nas Universidade públicas brasileiras, muito se questionou o formato das políticas públicas e a quem a reserva de vagas deveria ser

destinada. Esse debate revelou, por exemplo, uma faceta racista da população brasileira, que antes estava escondida atrás do conceito de democracia racial, responsável por ajudar a ocultar o que fato se pratica no país de forma velada, por trás da sombra da miscigenação pacífica e ordeira. No entanto, ao propor políticas de inclusão social para a população preta marginalizada por séculos de escravização e sustentada pelo racismo estrutural, é possível perceber que a hierarquização social da cor e o não acesso aos capitais culturais é ainda uma ideia de boa parte da população brasileira (ALMEIDA, 2019).

A reserva de vagas no ensino superior público brasileiro faz parte de um conjunto mais amplo de políticas afirmativas que vem se efetivando em diferentes setores como consequência da luta organizada de movimentos sociais. O objetivo desses movimentos é contemplar parte da população que se encontrava à margem dos processos políticos e instâncias de poder. Uma série de políticas inclusivas constituem o que Lopes e Fabris (20009) denominam de inclusão como imperativo do Estado. Neste caso, incluir é trazer o sujeito diferente para junto dos demais, objetivando que todos participem do jogo do mercado e que a racionalidade neoliberal seja estabelecida entre a maior parte da população. Assim, é possível constatar, tendo em vista o tema de pesquisa, que o imperativo da inclusão opera duplamente sobre os estudantes do Curso de Letras, tanto na inclusão da Universidade quanto na inclusão social. Destaca-se sobre isso a seguinte compreensão: “inclusão, ao ser entendida como estratégia e transformada em imperativo do Estado brasileiro, tem produzido mudanças substantivas nas formas e condições de vida da população brasileira" (LOPES, LOCKMANN E HATTGE, 2013, p. 42). O conceito de inclusão como imperativo de Estado passa pela noção de que é preciso assegurar a participação de todos no jogo social, garantindo-lhes o acesso e a certeza de que ninguém e nenhum grupo será excluído. Esses princípios tornaram-se os mobilizadores de uma racionalidade neoliberal que transforma a inclusão na estratégia fundamental para conduzir a vida dos sujeitos. Tais políticas de inclusão pretendem governar todos os grupos da população e, no caso da sociedade brasileira, tem a intenção de incluí-los nas redes de consumo, garantindo espaços de participação no mercado para que possam contribuir minimamente para o funcionamento do jogo econômico.

Em posição mais atual, Lockmann (2020) apresenta um importante questionamento, pois, desde 2016, estamos passando por um período de transformação ou metamorfose do entendimento sobre inclusão. Nas palavras da autora:

> Se por um lado, princípios neoliberais continuam extremamente presentes em nossos dias, como por exemplo, a produção de sujeitos

> empresários de si, como um tipo de subjetividade alinhada ao neoliberalismo; outros princípios parecem perder a sua centralidade diante desse novo contexto que articula neoliberalismo e neoconservadorismo. Se o neoliberalismo tinha como regra máxima a inclusão, ou seja, a regra da não exclusão, a estratégia movimentada pela aliança neoliberalismo-neoconservadorismo parece não governar para todos (LOCKMANN, 2020 p.71).

Cabe problematizar as condições determinantes para que a inclusão educacional tenha se configurado como uma relevante questão social e econômica. Debater os processos inclusivos na Universidade Pública, mais precisamente no Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS, não implica ser contrário à inclusão: ao contrário, pretende-se assumir a sua relevância e refletir por quais caminhos este projeto está seguindo, bem como propor outros mais coerentes com formas de vida plurais e que sejam capazes de acolher a diferença do modo mais equitativo possível (LOPES, 2013).

Desde 2008, a UFRGS aderiu ao Programa de Reestruturação e Expansão da Universidade Pública (REUNI), que mexeu com as estruturas fundacionais políticas, econômicas e culturais da Universidade. Tal expansão ocorreu através de uma elevação orçamentária, associada à ampliação de oferta de vagas para o Curso de Graduação e à diversificação de acesso às vagas através do ingresso de diferentes grupos historicamente excluídos do Ensino Superior Brasileiro. No conjunto das estratégias de Estado, a educação é vista como um setor capaz de mobilizar, potencializar e concretizar parte fundamental das necessidades para a inclusão social. Afinal, além de a educação poder capacitar o sujeito para o mercado, ela propicia a difusão de valores sociais e a formação de tipos humanos compatíveis com o desenho de Nação que se almeja (LOPES, 2013)

O Instituto de Letras participou do REUNI ampliando as vagas no Curso de Licenciatura e Bacharelado e criando a ênfase de Bacharelado em Tradutor Intérprete e Libras. Percebe-se que o Instituto de Letras se mostrou disposto a ofertar um Curso destinado especificamente à qualificação e formação de Intérprete em Libras como forma de abastecer um mercado de trabalho crescente diante das novas políticas de inclusão que também fizeram parte do Programa REUNI. Além disso, aumentar as vagas para a formação de professores de Letras em diferentes línguas estrangeiras e em português fazia parte das estratégias de Estado da época para ampliar o número de professores qualificados no Ensino Básico.

Mais de dez anos depois, o Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS mantém a sua oferta anual de vagas com acesso ampliado e diversificado para diferentes grupos sociais. Porém, percebe-se a existência de problemas estruturais de espaço físico para atender ao alto número de disciplinas ofertadas, assim como um currículo que não dialoga

com os grupos incluídos na educação superior e a falta de orçamento para a manutenção básica da infraestrutura do Curso. Tais questões podem impactar na permanência e evasão dos estudantes, pois, como Lopes (2013) destaca, o acesso à educação não garante a permanência do aluno na Universidade e nem mesmo o seu sucesso no que se refere ao desenvolvimento de conhecimentos capazes de promover a igualdade de condições.

Para caracterizar os processos presentes dentro da ideia de inclusão social e inseridos nas Universidades, Fabris e Lopes (2013) aprofundam o debate, trazendo a noção de in/exclusão. Para as autoras, o processo de in/exclusão funciona como uma ferramenta que dá visibilidade ao caráter subjetivo implicado nos processos de discriminação negativa e nos processos de degradação humana. In/exclusão seria uma forma de dar ênfase à complementaridade dos termos ou à sua interdependência para a caracterização daqueles que, mesmo vivendo em situação de rua, de cárcere, de discriminação negativa por sexualidade, gênero, situação econômica, religião, etnia e não aprendizagem escolar, não podem ser apontados como totalmente excluídos.

Pode-se encarar a inclusão sendo utilizada de duas formas: como ponto de chegada ou como uma totalidade. Para este último entendimento, Fabris e Lopes (2013) propõem o contraponto da inclusão como in/exclusão, isto é, um processo que está em aberto e incompleto, desafiando constantemente o ambiente educacional. Por isso, focar nos processos de in/exclusão que podem estar ocorrendo em um Curso de formação docente, como é o caso do Curso de Licenciatura em Letras, significa olhar para o currículo no sentido de ligar o alerta para tal demanda, pois posteriormente vai ajudar os estudantes de Letras a entender melhor os processos pedagógicos desenvolvidos no ambiente escolar. Por outro lado, também é fundamental analisar se os processos de in/exclusão se fazem presentes no percurso formativo dos estudantes de Licenciatura e de que forma podem estar relacionados à evasão do Curso, por exemplo.

Assim, torna-se importante problematizar o contexto no qual o Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS está inserido, considerando a inclusão como parte do jogo formal de desigualdades do neoliberalismo. Isso quer dizer que não há garantia de condições de igualdade entre os sujeitos. O processo de in/exclusão pode ser usado como uma forma de definir as duas faces de um mesmo movimento. Ou seja, nas análises desenvolvidas, não há dissociação desses dois termos – inclusão e exclusão –, pois vivemos um tempo em que a inclusão se sustenta como um imperativo contemporâneo inquestionável, sendo por dentro dela que os processos de exclusão são produzidos. Nessa visão, existe cada vez menos a possibilidade de viver uma condição de exclusão completa ou permanente, uma vez que o Estado, efetivado pela racionalidade neoliberal, precisa

governar a todos e, assim, cria uma variedade de políticas direcionadas para os mais variados grupos. Por outro lado, tais políticas não garantem o inverso da exclusão, ou seja, não asseguram uma inclusão permanente desses sujeitos, como se tivéssemos cruzado a linha de chegada do verdadeiro projeto inclusivo (LOCKMANN, 2020).

Portanto, ao discutir as políticas de inclusão educacional praticadas no Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS, é possível relacionar as estratégias de inclusão social e econômica e quais seus impactos na permanência e evasão dos estudantes do Curso. O discurso da inclusão no Brasil deve ser pensado a partir de um contexto neoliberal. Isso significa dizer que, embora as políticas de inclusão busquem igualar os indivíduos ocupantes de posições sociais e econômicas desiguais, bem como igualar aqueles que, por razões diversas, não avançam no sistema de ensino, elas também necessitam conviver com o sistema capitalista, que se alimenta da produção, do trabalho, da desigualdade econômica e individual e, cada vez mais, da concorrência e da competição (LOPES, 2013).

3.2.1 As ações afirmativas na UFRGS

Para ingressar na problemática de quais as narrativas que os estudantes do curso de Licenciatura em Letras da UFRGS constituem suas práticas no currículo, considerando os processos de evasão e permanência, é de suma importância entender o que são e como foram implementadas as políticas de ações afirmativas na UFRGS, além de investigar a maneira com que tais políticas mudaram a realidade do cenário universitário local. Nesse sentido, cabe pensar na relação entre evasão/permanência na Universidade Pública e refletir sobre a forma com que os programas de inclusão social implementados nos últimos vinte anos usaram a educação como meio articulador para suas práticas. Tal análise não implica uma negação das políticas de inclusão, mas busca problematizar os outros efeitos que elas podem ter sobre os sujeitos. Desse modo, passarei a focar a minha análise na apresentação do programa de Ações Afirmativas da UFRGS, tecendo algumas considerações sobre a sua implementação.

Para apresentar o processo de implementação do Programa de Ações Afirmativas na UFRGS, proponho dividir o texto em três momentos: em primeiro lugar, abordar o que é o Programa de Ações Afirmativas; em seguida, expor as características de tal Programa e como ele se constitui atualmente e, ao final, descrever as formas como se organiza, com o objetivo de delinear o cenário em que o Curso de Licenciatura em Letras está inserido.

É importante ressaltar que a definição de Ação Afirmativa é ampla, englobando uma variedade de políticas com desenhos e parâmetros diversos, muito dependentes dos contextos institucionais e culturais de cada país onde essas políticas foram implantadas. Por conseguinte, as justificações públicas possíveis para a sua implantação também variam: podem ser multiculturalistas, mas outras pertencem puramente ao âmbito da justiça social. Assim, as razões para a implementação de tais políticas ocorrem em contextos discursivos institucionalmente formatados. Cada um desses contextos é caracterizado pelas próprias normas e estruturas de deliberação e justificação. No entanto, todas as ações afirmativas são políticas, no sentido de abrigarem o embate entre diferentes projetos, interesses, valores e noções acerca da vida coletiva.

O início do processo de implementação do Programa de Ações Afirmativas na UFRGS ocorreu em 2005, com a criação do Grupo de Trabalho Ações Afirmativas e da Comissão Especial Ações Afirmativas Cepe/Consun, em 2006. No ano de 2007, o Programa foi aprovado, sendo marcado por tensões, negociações e impasses que traduziam os conflitos no interior da Instituição. Dentre as dificuldades enfrentadas naquele momento, merecem realce os desacordos em relação a qual modalidade de ação afirmativa seria adotada (se reserva de vaga ou não) e a relevância e legitimidade do recorte racial, bem como o item a ser utilizado na qualidade de caracterizador do critério social (se o critério seria por renda ou por anos de estudo na escola pública).

As discussões e disputas surgidas na UFRGS a partir da implantação de tal Programa polarizaram diversos movimentos de alunos, servidores e comunidade em geral, no sentido de apoiar ou repelir tal política. A despeito do cenário da época, a proposta final foi aprovada em junho de 2007, resultando na Decisão 134/2007 do Conselho Universitário da UFRGS, que instituiu o Programa de Ações Afirmativas na modalidade de reserva de vagas, a ser implementado a partir do vestibular de 2008. Na época, do total de vagas disponíveis para ingresso por concurso vestibular, 30% foram reservadas para candidatos egressos do ensino básico público. Dentre elas, no mínimo a metade devia ser garantida aos estudantes autodeclarados negros. Além disso, foram criadas, em 2008, 10 vagas para o ingresso de estudantes indígenas, as quais acabaram sendo distribuídas pelos cursos de graduação.

Em um estudo de Daflon, Júnior e Campos (2013), os autores fizeram um detalhado levantamento sobre as experiências de ações afirmativas em universidades no Brasil até 2012. O conceito genérico de ações afirmativas com o qual esses estudiosos trabalham é de que são “medidas redistributivas que visam alocar bens para grupos específicos, isto é, discriminados e vitimados pela exclusão socioeconômica e/ou cultural

passada ou presente" (DAFLON; JÚNIOR; CAMPOS, 2013, p. 306). O alto grau de heterogeneidade de tais políticas é notório, pois a autonomia de cada região e instituição propiciou várias modalidades de reserva de vagas ou de bônus, incluindo diferentes populações, focos, formatos e critérios. A pesquisa buscou, por meio do acesso às legislações e decisões universitárias (mais de 80 documentos) e aos dados quantitativos, criar um estado do que representou a primeira década do século XXI para as políticas afirmativas. Ao estudar a engenharia institucional que envolveu a comunidade acadêmica brasileira na elaboração e implementação dessas políticas, o trabalho mencionado mostrou como as diferentes compreensões de desigualdade existentes produziram perfis distintos de ação afirmativa.

Com a promulgação da Lei n. 12.711, em 2012, que criou a reserva de vagas para alunos de escola pública, pretos, pardos e indígenas em todo o sistema de educação superior federal, o cenário das ações afirmativas no país modificou-se de forma substancial. As instituições federais, que representam significativa parcela do ensino superior público, tiveram até 2016 para se adequar plenamente à nova legislação, o que resultou em certa homogeneização dos formatos dessas políticas. Embora a Lei 12.711/12 deixe pequena margem para que as universidades escolham seus critérios, há possibilidades de que as instituições desenvolvam dinâmicas diferentes para a implantação da lei.

Na UFRGS, a partir da Resolução nº 268/2012, que regulamenta o Programa de Ações Afirmativas da UFRGS, aprovada pelo Conselho Universitário em agosto de 2012, criou-se a Coordenadoria de Acompanhamento do Programa de Ações Afirmativas, ligada à Pró-Reitoria de Coordenação Acadêmica, com estrutura própria e as seguintes atribuições:

> I – Realizar o acompanhamento dos estudantes ingressantes por este Programa, junto à Pró-Reitoria da Graduação – PROGRAD – e às Comissões de Graduação – COMGRADs – de cada curso da UFRGS, e buscar o atendimento de suas necessidades acadêmicas;
> II – Elaborar, ouvidas as Unidades Acadêmicas e as COMGRADs de cada curso, e encaminhar ao Conselho Universitário relatório anual de avaliação do Programa;
> III – Realizar e encaminhar ao Conselho Universitário relatório bianual relativo à permanência e ao desempenho do estudante ingressante por meio das vagas reservadas por este Programa;
> IV – Sugerir mecanismos de aperfeiçoamento do Programa ao Conselho Universitário, a partir das avaliações parciais realizadas;
> V – Encaminhar relatório de avaliação acerca dos resultados do Programa de Ações Afirmativas, sugerir mecanismos de aperfeiçoamento do mesmo e manifestar-se relativamente à sua prorrogação, ao final de sua vigência;

> VI – Implementar mecanismos de efetivação, junto às Unidades Acadêmicas, dos objetivos deste Programa, especialmente no que concerne aos incisos III e IV do Art.
> VII – Disponibilizar os dados referentes aos estudantes beneficiários da política de ações afirmativas para as COMGRADs e Unidades Acadêmicas, a fim de permitir o acompanhamento e qualificação dessa política no âmbito das Unidades e Cursos da UFRGS.

A Resolução nº 312/2016 da CEPE - UFRGS, alterada pelo Conselho Universitário da UFRGS, modificou o Art. 5º, "Do total de vagas em cada curso de graduação, semestre e turno, ofertadas pelo Concurso Vestibular e pelo Sisu, e outros processos que se apliquem, será garantido, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) para o Programa de Ações Afirmativas", e o Art. 6º, "As vagas reservadas para o Programa de Ações Afirmativas aludidas no Art. 5º serão garantidas em cada curso de graduação, semestre e turno, a estudantes egressos do Sistema Público de Ensino Médio, observadas as seguintes condições: I - no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das vagas a que se refere o caput deste Artigo serão reservadas aos estudantes com renda familiar bruta igual ou inferior a 1,5 (um vírgula cinco) salário-mínimo per capita, sendo que, destas, no mínimo 50% (cinquenta por cento) será reservado a candidatos autodeclarados pretos, pardos e indígenas; II - as demais vagas de que trata o caput deste Artigo serão destinadas a estudantes independentemente de renda familiar, sendo que, destas, no mínimo 50% (cinquenta por cento) será reservado a candidatos autodeclarados pretos, pardos e indígenas."

A última alteração das instruções normativas na UFRGS referente às Ações Afirmativas ocorreu em 2017, com a Decisão 2012/2017 da CEPE - UFRGS, que alterou o Art. 1º, "Fica instituído o Programa de Ações Afirmativas, através de Ingresso por Reserva de Vagas para acesso a todos os cursos de graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, de candidatos egressos do Sistema Público de Ensino Médio, de candidatos egressos do Sistema Público de Ensino Médio autodeclarados pretos e pardos e candidatos indígenas e de candidatos egressos do Sistema Público de Ensino Médio que sejam pessoas com deficiência". Ou seja, foi alcançada às pessoas com deficiência a possibilidade de acessar a Universidade Pública por meio da reserva de vagas. Desse modo, estratificou-se cada vez mais os 50% destinados à política de inclusão social no Ensino Superior.

Atualmente, conforme consta no Portal CAF UFRGS[2], o Programa de Ações Afirmativas da UFRGS tem uma série de objetivos: ampliar o acesso de grupos sub-representados a todos os cursos de graduação da Universidade, redimensionando teorias

e metodologias acadêmicas na produção de conhecimento; promover um espaço plural, resultado de diferentes trajetórias; garantir a permanência dos alunos ingressantes por esse sistema, por meio de programas de bolsas, ampliação de vagas de moradia estudantil e aumento do acervo bibliográfico, entre outras ações. De acordo com o portal, este Programa reafirma o compromisso da UFRGS com políticas que colaborem para a redução das desigualdades sociais e econômicas, permitindo igualdade de oportunidades para que uma quantidade maior de jovens oriundos da escola pública possa ingressar no ensino superior público.

Para exemplificar, trago o Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS com o intuito de demonstrar como o ingresso se dá através do concurso vestibular, por meio da política de reserva de vagas. Os dados aqui presentes foram coletados do Portal CAF em seus relatórios. Em 2022/01, no concurso vestibular, foram oferecidas 148 vagas para ingresso no Curso. Desse total, 30% das vagas destinavam-se ao processo seletivo Sistema Unificado de Seleção (SISU), conforme adesão da UFRGS, aprovada através da Decisão n° 518/2013 do CONSUN, ou seja, para ingresso via vestibular foram ofertadas 102 vagas para o Curso de Licenciatura em Letras. Desse modo, em 2022/01, ocuparam vagas no curso, via vestibular, 60 estudantes calouros, demonstrando que ficaram ociosas 44 vagas, pois não houve procura. Do total de 102 vagas, metade delas, 51 vagas, foram reservadas para o acesso universal, sendo que 43 estudantes ocuparam vagas nesta modalidade. Outras 51 vagas foram reservadas para o ingresso de estudantes calouros via reserva de vagas por meio de Ações Afirmativas.

Através do Vestibular, existem oito modalidades distintas de ingresso via reserva de vagas por meio de Ações Afirmativas na UFRGS: a modalidade L1 – candidato egresso do Sistema Público de Ensino Médio com renda igual ou inferior a 1,5 salários mínimos, totalizando 3 ingressantes no Curso de Letras; L2 - candidato egresso do Sistema Público de Ensino Médio com renda igual ou inferior a 1,5 salários mínimos, auto declarado preto, pardo ou indígena, com 0 vagas ocupadas por esta modalidade; L3 - candidato egresso do Sistema Público de Ensino Médio sem avaliação de renda, com 13 vagas ocupadas no Curso de Licenciatura em Letras; L4 - candidato egresso do Sistema Público de Ensino Médio sem avaliação de renda, auto declarado preto, pardo ou indígena, novamente com 0 vagas ocupadas; L9 – candidato egresso do Sistema Público de Ensino Médio com renda igual ou inferior a 1,5 salários mínimos, que seja pessoa com deficiência, igualmente não teve ocupação de vaga; L10 - candidato egresso do Sistema Público de Ensino Médio com renda igual ou inferior a 1,5 salários mínimos, auto declarado preto, pardo ou indígena e que seja pessoa com deficiência, não teve ocupação de vaga; L13 - candidato egresso do

Sistema Público de Ensino Médio sem avaliação de renda que seja pessoa com deficiência, teve ocupação de 2 vagas; L14 - candidato egresso do Sistema Público de Ensino Médio sem avaliação de renda, auto declarado preto, pardo ou indígena que seja pessoa com deficiência, não teve ocupação de vaga. Em resumo, do total de 51 vagas destinadas à ocupação de candidatos por meio de Ações Afirmativas no Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS, em 2022/01 um total de somente 17 vagas foram ocupadas[3].

Nota-se alguns dados preocupantes que podem traduzir a situação do ensino básico e das famílias que sofrem de vulnerabilidade financeira e social. A Lei n. 12.711/2012 trata de reserva de vagas e não de ocupação de vagas, fazendo com que as instituições tenham processos seletivos diferentes, apesar da grande adesão das universidades federais ao SISU. Mesmo utilizando o Enem/SISU, há pontos de cortes e cálculos específicos por curso que podem inibir a real ocupação das vagas reservadas, como historicamente acontece na UFRGS, em especial nos cursos de maior prestígio. Outro elemento de destaque é que a combinação entre critérios de renda, escolaridade e étnico racial não fica claramente definida na lei. De acordo com a população negra e indígena de seus Estados, as universidades podem estabelecer como irão cruzar esses critérios e quais serão as proporções de reserva.

O ingresso por critério de renda é o que mais gera inquietude, tanto nos gestores universitários quanto nos movimentos sociais negros, por exemplo. Quando as universidades elaboraram seus formatos de ações afirmativas, priorizaram o critério da trajetória escolar dos candidatos. Isso se deve à compreensão de que há uma relação grande entre estudantes de escolas públicas e alunos de extratos sociais de baixa renda, ao ponto de essa modalidade ser conhecida como “cotas sociais”.

Soma-se a isso o fato de ser muito complexa a comprovação de renda familiar no Brasil, problema já diagnosticado em outras políticas públicas que adotam tal baliza. Com a Lei das Cotas, o critério de renda torna-se um exaustivo trabalho para a universidade, exigindo o que é chamado de “ginástica institucional”, considerando que, nos processos de seleção, grupos de funcionários tendem a ser realocados em mutirões de serviços burocráticos para dar conta da apreciação de documentos, acompanhamento de casos específicos, execução das matrículas e afins.

A partir dos dados trazidos anteriormente, é possível compreender que a política de Ações Afirmativas implementada no Brasil baseia-se no entendimento de que os fenômenos sociais não são naturais, mas resultado das diversas interações sociais, usando a educação como principal meio para a intervenção política na reversão do quadro de desigualdade que se observa em determinada sociedade. Entende-se como ação

afirmativa um conjunto de políticas específicas para membros de grupos sociais atingidos por formas de exclusão social que lhes negam um tratamento equitativo no acesso às diversas oportunidades. Seu objetivo é superar os efeitos de um passado de discriminação, assegurando que pessoas ou grupos discriminados possam competir, de forma equânime, com membros dos grupos favorecidos. A equidade possibilita o reconhecimento de que não somos todos iguais, sendo preciso ajustar esse "desequilíbrio". Portanto, a distinção entre equidade e igualdade é fundamental para respeitar as diversidades e tornar o processo, de fato, inclusivo.

O papel da educação superior enquanto política de inclusão social traz a diversidade como ponto central na adoção das políticas de ação afirmativa. Cabe problematizar o argumento da diversidade como um dos possíveis fundamentos às ações afirmativas voltadas ao acesso de grupos específicos ao ensino superior público, em especial porque é comum ser feita confusão entre inclusão e diversidade, como se os dois termos pudessem ser sinônimos ou que uma coisa implicasse automaticamente na outra. Por isso, é importante debater os conceitos atribuídos dentro de um senso comum em que a diversidade é compreendida como uma solução rápida para desafios sistêmicos e muito complexos. Ao contrário do que alguns podem supor, a diversidade não implica em inclusão. Ou seja, promover o ingresso de diferentes grupos sub-representados de estudantes no Ensino Superior pode aumentar a diversidade, porém não muda necessariamente a cultura das Instituições e nem garante que esses grupos se sintam de fato incluídos e valorizados por suas diferenças.

3.3 CURRÍCULO E TEORIAS CURRICULARES

Nesta seção, proponho uma reflexão acerca das teorizações curriculares no contexto dos aspectos da sociedade contemporânea, com ênfase no currículo de Licenciatura em Letras da UFRGS. As teorias do currículo, denominadas Tradicional, Críticas e Pós-Críticas, trazem distintas concepções de homem e sociedade e, consequentemente, determinam a ideia de educação/formação que se almeja, pois os currículos não são neutros, pelo contrário, trazem intencionalidades em sua constituição. No quadro das tendências pedagógicas e teorias curriculares presentes na educação brasileira, a visão de homem e sociedade emanada delas imprime um significado à formação humana atrelada ao momento histórico experienciado, como explica Silva (2010, p. 15) ao dizer que "a cada um desses 'modelos' de ser humano corresponderá um tipo de conhecimento, um tipo de currículo".

A discussão em torno das teorias do currículo requer a compreensão de que existem diferentes concepções pedagógicas. No que se refere às teorias pós-críticas, as formas de análise reforçam o debate sobre as práticas pedagógicas e o entendimento dos currículos como possibilidade de afirmação das diferenças. As pesquisas pós-críticas em educação no Brasil explicitam aquilo que não constitui objeto de seus interesses: não gostam de explicações universais, nem de totalidades, nem de completudes ou plenitudes. Em vez disso, optam claramente por explicações e narrativas parciais, pelo local e pelo particular (SILVA, 1999). Não se preocupam com comprovações daquilo que já foi sistematizado na educação, nem com "revelações" ou "descobertas". Preferem a invenção, a criação, o artefato, a produção (CORAZZA, 2001). Não acreditam na "suposta" autonomia do sujeito ou da subjetividade, a qual nós, da área da educação, não cansamos de nos apegar. Consideram o sujeito um efeito da linguagem, dos textos, do discurso, da história, dos processos de subjetivação (SILVA, 1999).

Segundo Silva (2010, p. 15), o termo currículo deriva da palavra latina *curriculum*, "pista de corrida"; pode-se dizer que, no curso dessa "corrida", nos tornamos o que somos. O mais importante é saber quais questões uma "teoria" do currículo ou um discurso curricular busca responder. Para o autor, as teorias do currículo são vistas a partir da noção de discurso, mostrando que aquilo que é o currículo depende precisamente da forma como ele é definido pelos diferentes autores e teorias. Assim, "uma definição não nos revela o que é, essencialmente, o currículo: uma definição nos revela o que uma determinada teoria pensa que o currículo é" (SILVA, 2010, p. 14).

Nesse sentido, pode-se compreender o currículo como uma construção social ao longo de diferentes tempos históricos, vinculando-se às relações de poder que refletem cada época. Logo, tecer reflexões acerca das teorizações curriculares implica reconhecer que elas foram elaboradas com base nos pressupostos epistemológicos modernos e pós-modernos.

A diferença entre as teorias está justamente na forma com que usam as lentes conceituais para pensar a natureza humana, o conhecimento, a cultura e a sociedade. Quando se questiona como ocorrem os processos de seleção, conclui-se que o currículo é o resultado de uma seleção (de conhecimento) com base no tipo de pessoa que se deseja formar para a sociedade. De posse dos conhecimentos selecionados, busca-se justificar o porquê dessa seleção e não outra. Em tal contexto, o currículo passa a ser uma questão de identidade ou de subjetividade. Como diz o autor, "cada modelo de ser humano corresponderá um tipo de conhecimento, um tipo de currículo" (SILVA, 2010, p. 15). Portanto, "o currículo é também uma questão de identidade" (SILVA, 2010, p. 21).

A sociedade contemporânea requer um perfil de docente capaz de reconhecer e dialogar com tal pluralidade, o que implica pensar em uma teorização curricular na formação de professores que possibilite isto. Considero que a formação de professores precisa redirecionar o seu foco para a teorização pós-crítica do currículo com o intuito de debater o caráter social da educação, na medida em que uma formação adequada contempla o contexto de uma sociedade com indivíduos culturalmente diversos.

A relevância das análises das teorias pós-críticas em cursos de formação docente, como é o caso do Curso de Licenciatura em Letras, está amparada na valorização das culturas de grupos historicamente excluídos, reforçando o caráter social da educação. Não se pode esquecer que o espaço universitário contemporâneo é permeado pela multiplicidade de classes, gêneros, culturas, religiões e orientações sexuais, nas quais perpassam dominação e relações de poder entre os grupos, que, por sua vez, reivindicam seu reconhecimento, quer seja pela ausência deste, quer seja por um reconhecimento considerado inadequado frente à sociedade em que vivem.

Quando se pensa na relação entre currículo e conhecimento, é importante situar a relação de poder intrínseca nela. Em 2002, Alfredo Veiga-Neto, em um texto acerca da teoria curricular cujo título era "De geometrias, currículos e diferenças", trouxe à tona a proposição de que era tempo de se pensar o espaço, salientando como a Contemporaneidade operava em termos espaciais com o currículo a partir da concepção de conhecimento. Para sustentar essa intenção, cabe destacar Veiga-Neto (2002):

> Em termos espaciais, o currículo funcionou – e certamente ainda funciona – como o grande dispositivo pedagógico que recolocou, em termos modernos, a invenção grega da fronteira como o limite a partir do qual começam os outros; não propriamente o limite a partir do qual nos perdemos, mas o limite a partir do qual os outros passam a existir para nós, o limite a partir do qual a diferença começa a se fazer problema para nós. Em suma, o currículo contribuiu – e ainda contribui – para fazer do outro um diferente e, por isso, um problema ou um perigo para nós. (VEIGA-NETO, 2002, p. 165)

O currículo é entendido como responsável pela distribuição dos saberes, apesar de carregar em si muito mais do que isso na medida em que opera determinada hierarquia em tal distribuição, classificando, cominando e atribuindo valor ao que será ensinado. É importante aqui problematizar os limites ou perigos da caracterização do conhecimento, eis que, ao diferenciá-lo, considera-se sobretudo a relação de localização da produção e dos usos do currículo, o que implica em uma concepção de poder que emerge a partir do

exercício da interpretação curricular. Por esta razão, conveniente trazer Foucault (2014) para sustentar a análise da relação entre poder e espaço:

> O poder deve ser analisado como algo que circula, ou melhor, como algo que só funciona em cadeia. Nunca está localizado aqui ou ali, nunca está nas mãos de alguns, nunca é apropriado como uma riqueza ou um bem. O poder só funciona e se exerce em rede. Nas suas malhas, os indivíduos não só circulam, mas estão sempre em posição de exercer esse poder e de sofrer sua ação; nunca são o alvo inerte ou consentido do poder, são sempre centros de transmissão. Em outros termos, o poder não se aplica aos indivíduos, passa por eles. (FOUCAULT, 2014, p. 284).

A partir da citação anterior, relevante compreender que, em se tratando de currículo, é estratégico considerá-lo como um poder ramificado, capilar, pois, quando se pensa no currículo como política de Estado, as decisões tomadas nem sempre estão totalmente ligadas às leis e normas. Justamente por um currículo se constituir em um documento oficial, não significa que o poder estabelecido encontra-se na oficialidade, mas está para além disso, manifestando-se nas infinitas inter-relações no espaço e tempo que o currículo quer disciplinar. Por isso, o principal questionamento que faço em relação ao currículo, como distribuidor e hierarquizador, é a sua ânsia de tratar sobre um conhecimento que se diz e coloca-se como universal.

Outro ponto importante é a relação entre currículo e instituições. Nesse sentido, Carvalho (2015) faz interessante considerações sobre as instituições, cuja função seria integrar e incluir os indivíduos em um conjunto específico de possíveis experiências, comparando-os, diferenciando-os, hierarquizando-os, homogeneizando-os, distribuindo-os nas funções sociais, ou seja, estabelecendo classificações. O autor demonstrou que as apostas de governamentalidade sempre recaíram nos processos institucionais, articulando relações estratégicas entre indivíduos e grupos de indivíduos com o intuito de conduzir as suas condutas conforme a legitimidade de saber dos diferentes domínios institucionais (FOUCAULT, 2004).

De fato, para entender a relação direta entre a Educação, inserida no âmbito das instituições, e as estratégias de governamentalidade, Carvalho (2015) sinaliza que o objetivo principal é conduzir indivíduos e populações para quaisquer finalidades. Há uma evidente associação entre currículo e Universidade, quanto Instituição, com as estratégias de governo. Pelo Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS, e por seus currículos, passam indivíduos que serão formados para a atividade de docência como consequência de repertórios consolidados na instituição em que o saber se estabelece. Desse modo, há um laço explícito entre as verdades que são ensinadas, disponibilizadas,

convocadas e justificadas de modo prático, para que os sujeitos formados por tal currículo forneçam certo sentido às estratégias globais de governamentalidade, por exemplo: obediência, utilidade, normalização, respeito às distribuições e às hierarquias sociais, escansão de competências, jogo meritório de inclusão e de exclusão, competências adquiridas e acesso a conjuntos específicos de saberes (CARVALHO, 2015).

Para acrescentar ao debate sobre as potencialidades de governamento que a educação institucionalizada possui, Machado (2016) relatou que o conceito de governamentalidade levou-a a ver as redes e as tramas que incidiam sobre "[...] os sujeitos, pois nos permite refletir sobre como, em uma determinada racionalidade, são organizados modos de conduzir os sujeitos e tecnologias de poder, tanto no campo das técnicas de dominação quanto no das técnicas de si." (MACHADO, 2016, p. 68). É nesse sentido que pretendo debater o currículo do Curso de Letras como algo inserido no contexto institucionalizado de uma universidade pública.

A educação institucionalizada instalou-se no interior de nossa cultura de forma significativa, revezando-se entre as condições possíveis de saber, de poder fazer, de ser e de constituir-se como sujeito, assim como os seus reducionismos impregnados pela concretude dos códigos institucionais: educar passou a ser um foco de experiência que agencia previsibilidades. Assim, a noção de governo é imprescindível para dar o pontapé inicial nas análises deste trabalho. Castro (2016) diz que a noção de governo, para Foucault, possui dois eixos: o de governo com relação a si mesmo e o de governo como relação entre sujeitos. O primeiro seria:

> [...] a relação que se pode estabelecer consigo mesmo na medida em que, por exemplo, se trata de dominar os prazeres ou os desejos"; o segundo eixo trata de uma condução das ações de outro indivíduo ou grupo: é um conjunto de ações sobre ações possíveis. Ele trabalha sobre um campo de possibilidade aonde vem inscrever-se o comportamento dos sujeitos que atuam: incita, induz, desvia, facilita ou dificulta, estende ou limita, torna mais ou menos provável, no limite, obriga ou impede absolutamente. (CASTRO, 2016, p. 190).

O sentido do conhecimento universal como uma totalidade absoluta é impedir qualquer possibilidade de situar o que se quer conhecer. Ou seja, a caracterização de um conhecimento universal seria algo movediço, por ser aplicável em qualquer lugar. Eis aqui uma das armadilhas de classificar o conhecimento como universal, pois qualquer definição de conhecimento, como, por exemplo, uma base nacional, abriga a vontade universal de um conhecimento absoluto.

É possível perceber a emergência de uma discursividade oficial que coloca na instituição educacional, como a Universidade, o papel de responsável pela abertura de portas na vida do estudante. Desse modo, há uma consequência prática no âmbito da ordem de governo, advinda dos efeitos da instituição e dos processos de microgovernos que acontecem nos espaços educacionais. Por exemplo, nas Diretrizes Nacionais Curriculares para a Educação Básica (BRASIL, 2013), é fácil notar que, a despeito de todas as especificidades e distinções da penetração da Educação no Brasil continental, pretende-se pensar em um projeto no sentido de política oficial e efetiva para fundamentar condições capazes de servir como direções ou referências para a proposição de uma Educação que faça sentido a tal projeto.

Para debater o currículo do Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS e sua relação com a institucionalidade, é necessário situá-lo em termos conceituais através de uma breve análise do Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras (UFRGS, 2018) (doravante identificado pela sigla PPC), cujo documento é um balizador para a construção da estrutura curricular. O PPC (UFRGS, 2018) é um documento extenso, totalizando 98 páginas, e está disponível on-line, no site do Instituto de Letras da UFRGS. Foi feito por uma comissão de professores, técnicos e estudantes em 2004, criada com o objetivo de pensar e elaborar a estrutura pedagógica do Curso. Nos tempos atuais, o PPC está passando por algumas alterações para atender às novas legislações, como a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, (BRASIL, 2017), a Base Nacional Comum Para a Formação de Professores – BNC-FORMAÇÃO (BRASIL, 2019) e a Resolução CNE/CP nº 1, de 2 de julho de 2019, que trata especificamente da carga horária e dos conteúdos a serem distribuídos ao longo do curso.

Considerando o contexto político atual, nota-se uma tendência do uso de Resoluções Normativas para versarem sobre a formação de professores, definindo e implementando o que é trabalhado nos currículos de graduação de forma vertical e externa à Universidade, ferindo a autonomia que esta possui para definir seus processos e currículos. É de suma importância que a própria Universidade possa definir os próprios currículos, levando em conta o contexto e as necessidades da comunidade local.

As Resoluções incidentes sobre o PPC – que orientam, mas também podem restringir as propostas pedagógicas de curso – são feitas com o entendimento de que a Universidade é uma organização que prioriza um conhecimento próprio do campo da administração empresarial, distanciando-se do papel da Universidade como instrumento de conhecimento público. Seguem, assim, o modelo instrumental do saber a "serviço da comunidade". Com o desenvolvimento da sociedade industrial e a difusão de uma

ideologia pragmática, a concepção predominante atribuiu à Universidade a dupla função de formação profissional e produção de conhecimentos úteis às empresas. Conforme Laval (2004), no nascimento de uma "multiversidade", que justapõe formações profissionais e centros de pesquisa cuja única relação entre si é administrativa, acentua-se a ideologia instrumental da universidade.

A Resolução CNE 02/2019 traz algo possível de ser interpretado como uma limpeza de todas as problemáticas sociais, econômicas e culturais das quais se ocupa a Universidade, mostrando como a formação inicial de professores pode ser desvinculada das condições contextuais. Esta Resolução reproduz uma lógica baseada em competências e metodologias específicas, exigindo conteúdos de formato engessado que demonstram esquemas de adaptação dos sujeitos ao setor produtivo. Ademais, evidencia algumas disputas, como a concepção do que é a Universidade, além de trazer um projeto formativo de professores e determinar como será essa formação sem estabelecer um diálogo com a Universidade Pública.

Ao situar as Diretrizes de 2019 no projeto social e histórico ao qual ela se filia, constata-se o efetivo sentido de novidade que a retórica da reforma da política de formação de professores busca disseminar na sociedade brasileira. Na perspectiva de uma análise em movimento, opto por discutir a política de formação de professores confrontando dois períodos de sua regulação, os anos de 2002 e 2019. Este recuo histórico de maior alcance deve-se ao fato de que a conversão das políticas educacionais para o modelo gerencial começou a se desenvolver no Brasil nos anos 1990, no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), como parte de um processo mais amplo conhecido como "A Reforma do Aparelho do Estado". Essa reforma alcançou diferentes níveis, desde o econômico-administrativo até o político-institucional, com repercussões no âmbito educacional, em especial na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e no conjunto de políticas dela derivadas. Em tal contexto, o PPC de Licenciatura em Letras da UFRGS ainda mantém a configuração da Resolução CNE 2002 e está passando por alterações para se adequar às exigências da Resolução CNE 2019.

É nesta arena de disputa que as reformas educativas, em particular aquelas que visam intervir na formação docente, são produzidas e operadas. Assim, cabe analisar se existiram mudanças teóricas e políticas na Resolução CNE/CP nº 2/2019, responsável por instituir as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Escola Básica, que está em debate constante junto à comunidade acadêmica do Instituto de Letras da UFRGS.

Há uma evidente relação de continuidade entre a Resolução CNE/CP nº 01/2002, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica no final do governo FHC, e a referida Resolução CNE/CP nº 2/2019. O projeto político-ideológico que elas buscam legitimar é homogêneo no seu núcleo central, o neoliberalismo, mas heterogêneo em suas formas. A designação da Comissão Bicameral ocorreu no dia 8 de abril de 2019, por meio da Portaria CNE/CP nº 10, enquanto a aprovação do Parecer 22/2019, com a proposta de Resolução, ocorreu em 7 de novembro de 2019, ou seja, 6 meses após a designação da Comissão. Segundo o Parecer, "a Comissão Bicameral realizou uma série de reuniões com diferentes setores da Educação brasileira" (BRASIL, 2019a, p. 2), sem explicitar quando e quais setores foram ouvidos. O documento registra uma única Audiência Pública, realizada em 8 de outubro de 2019.

A maior ou menor participação na implementação da política é um aspecto igualmente relevante porque reporta as preocupações com as relações de poder. A Resolução CNE/CP nº de 1/2002 fortaleceu dois conceitos-chave das políticas neoliberais, a descentralização e a autonomia. O texto afirma: "nestas Diretrizes, é enfatizada a flexibilidade necessária, de modo que cada instituição formadora construa projetos inovadores e próprios, integrando os eixos articuladores nelas mencionados" (BRASIL, 2002, p. 6). Ao contrário, a Resolução CNE 2019 apresenta a emergência de tendências centralizadoras na concepção da política pública, no caso da definição de diretrizes para a formação inicial de professores. Nota-se ainda um conjunto de referências baseadas em desempenho, assim como a existência de "claras orientações do que deve ser contemplado nos currículos das instituições formadoras" (BRASIL, 2019a, p. 11). Em síntese, na conjuntura atual, a emergência de tendências centralizadoras no processo de geração de políticas educacionais reflete essas faces da privatização da coisa pública. O princípio da flexibilidade cedeu lugar à centralização de decisões sobre processos que não podem ser "transferidos" das instituições para o CNE, sob o risco de transformá-las em extensão deste. Regular – de fora para dentro – o que deve ser ensinado, o como e o quando acaba por limitar o pleno exercício da autonomia universitária e descaracteriza o fim último da educação, que é favorecer a participação livre das pessoas na definição de seu destino comum.

O aprofundamento da lógica gerencial nas novas diretrizes para a formação de professores pode ser observado na homogeneização de processos (proposta curricular e pedagógica), e não apenas nos resultados e no paradigma do conhecimento útil que estrutura todas as ações educativas. Conforme Laval (2004), o gerencialismo cria a ilusão de que as decisões educativas estão livres de qualquer imposição, naturalizando posturas

individualistas, assim como hegemonizando soluções e resultados. De fato, há mais constrangimentos nessas decisões do que naquelas tomadas nas Diretrizes de 2002 e 2015.

A Resolução CNE/CP nº 2/2019 reforça o campo de intervenção do Estado na formação inicial de professores para a educação básica ao prescrever temáticas a serem privilegiadas no currículo dos cursos, o seu ordenamento em três grandes grupos e a carga horária desses grupos. Para além de decisões técnicas, tais decisões demarcam opções teóricas e políticas. Vejamos:

> A carga horária dos cursos de licenciatura deve ter a seguinte distribuição: I - Grupo I: 800 (oitocentas) horas, para a base comum que compreende os conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos, e que fundamentam a educação e suas articulações com os sistemas, as escolas e as práticas educacionais. II - Grupo II: 1.600 (mil e seiscentas) horas, para a aprendizagem dos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC, e para o domínio pedagógico desses conteúdos. III - Grupo III: 800 (oitocentas) horas, prática pedagógica [...]. (BRASIL, 2019, p. 6).

O PPC da Licenciatura em Letras deverá seguir uma nova Resolução sem ter experimentado e avaliado a Resolução CNE 02/2015. Percebe-se, assim, que as constantes mudanças e alterações nas Resoluções Normativas traduzem a ânsia por modificações que expressem o argumento de que a educação precisa mudar para atender à modernidade do ensino geral e profissionalizante. São Resoluções que se utilizam de discursos sobre quais competências são úteis à vida empresarial e negam o valor da cultura técnica e muitos de seus usos sociais, obedecendo um utilitarismo que nubla a perspectiva de os jovens exercerem algum interesse naquilo que não pareça vendável no mercado de trabalho.

O PPC exerce uma função que dispõe conceitualmente sobre a estrutura curricular do Curso de Licenciatura em Letras, dividindo os eixos de aprendizagem em cinco grandes áreas: Especialidades, Pedagógicas, Articuladoras, Estágios e Trabalho de Conclusão de Curso. Ademais, o Curso de Licenciatura em Letras foi dividido em treze ênfases curriculares, de acordo com o enfoque em diferentes línguas estrangeiras ou na língua portuguesa. Este documento contextualiza o Instituto de Letras no meio acadêmico da UFRGS, define os objetivos do Curso, traça o perfil buscado ao formar os egressos, discorre sobre as competências e habilidades a serem desenvolvidas durante o período de formação e dispõe acerca da grade curricular do Curso, estabelecendo quais disciplinas serão obrigatórias, quais serão eletivas e como elas serão distribuídas para compor a carga horária exigida.

É importante ainda problematizar os discursos presentes no PPC (UFRGS, 2018), pois eles fazem parte do currículo do Curso como um instrumento que aciona múltiplas

ferramentas para a organização e disposição dos saberes, as quais não são fixas (VEIGA-NETO, 2011). Para compor conceitualmente o currículo, o documento se baseia desde em diretrizes formuladas pelo Ministério da Educação até em Resoluções Normativas internas da UFRGS, que oficializam e orientam o que deve ser trabalhado e de que forma devem ser distribuídos os saberes no decorrer dos anos de graduação. Porém, múltiplos outros fatores igualmente influenciam no percurso formativo do profissional de Letras.

Esse debate é muito bem trabalhado por Macedo (2019) ao abordar a dicotomia presente no currículo, o qual é normatizado pelos documentos, que ela chama de "documentos guias", versus o currículo em ação, que se constrói na formação cotidiana, sofrendo influências de diferentes elementos socioeconômicos e do contexto social.

O PPC (UFRGS, 2018) considera que o objetivo do Curso de Letras é formar profissionais interculturalmente competentes, capazes de lidar, de forma crítica, com as linguagens, em especial a verbal, nos contextos oral e escrito, estando conscientes de sua inserção na sociedade e nas relações com o outro. Independentemente da modalidade escolhida, o profissional em Letras necessita ter domínio do uso da língua ou das línguas que sejam objeto de seus estudos, em termos de estrutura, funcionamento e manifestações culturais, além de demonstrar consciência das variedades linguísticas e culturais. Deve ser capaz de refletir teoricamente sobre a linguagem, de fazer uso de novas tecnologias e de compreender a sua formação profissional como um processo contínuo, autônomo e permanente. A pesquisa e a extensão, além do ensino, precisam articular-se neste processo. O profissional deve, ainda, ter capacidade de reflexão crítica sobre temas e questões relativas aos conhecimentos linguísticos e literários.

Não suficiente, o documento elenca algumas competências tidas como essenciais ao estudante de Letras em relação à qualidade, pesquisa, reflexão crítica e domínio técnico referente aos conteúdos trabalhados pelo curso, bem como o preparo pedagógico no ensino dos conteúdos. Nota-se, por conseguinte, que as competências e habilidades elencadas pelo PPC como importantes para a formação do estudante de Licenciatura em Letras estão implicadas na relação saber-poder, na medida em que delimitam e norteiam processos de conhecimento que conduzem à conduta humana, tendo em vista melhor administrá-la, viabilizando estratégias de regulação e governo. A relação entre poder e saber advém das concepções iluministas de educação, abrindo espaço para que o homem saia da menoridade, na qual não faz uso da razão, para enfim atingir a maioridade por meio de um processo de formação. Por outro lado, na relação entre docentes e estudantes, surgem demonstrações de resistência à submissão do poder, que fogem ao controle do que é tido como saber imprescindível ao conhecimento para o egresso do Curso, justamente

porque, conforme sustenta Veiga-Neto (2002), o poder se dispõe em uma rede na qual há pontos de resistência, minúsculos, transitórios e móveis. A resistência ao poder não é a antítese do poder, não é o outro do poder, mas é o outro em uma relação de poder – e não de uma relação de poder. O processo de construção de conhecimento é imanente à construção da subjetividade dos indivíduos para uma sociedade que estabelece seus jogos de verdade.

No caso do Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS, trata-se de identificar os focos de experiência que impedem outras derivações de saberes e de práticas que não sejam as já institucionalizadas. Em tempo, questionar o currículo deste Curso é ativar perguntas capazes de revelar as incoerências de um sistema normalizador de saberes, de matrizes de comportamento, de possíveis e de impossíveis modos de ser. Com efeito, desinstitucionalizar a Educação implica um constante exercício de questionamento das forças constrangedoras da instituição de ensino superior e dos limites impostos a cada sujeito no que diz respeito ao pensar, ao saber, ao fazer, ao poder ser; implica duvidar dos significantes mestres interpostos entre os jogos de qualificação e de desqualificação administrados, da vida gerida e regulada, da verdade empalmada de modo natural, como verdade dada. Desinstitucionalizar a Educação também é ativar posturas e ações para "não aceitar como verdade o que uma autoridade nos diz que é verdade" (FOUCAULT, 1996, p. 385).

Carvalho (2015) traz a ideia de que a escola precisa aprender a desgovernar-se. No caso de um Curso de Graduação para formação docente, o passo fundamental é recalibrar as formas pelas quais as artes de governo continuam a instalar-se de modo institucionalizado, a fim de perpetrar as mesmas experiências para os seus sujeitos. O que está em jogo quando se convoca a lei? O que potencializam as opções curriculares? O que diz e o que anuncia a arquitetura institucional que constitui o Instituto de Letras da UFRGS? Para que serve uma política pública? Questões tão cotidianas, mas inflacionadas por toda uma trama de possibilidades que as autorizam ou as proíbem em certo jogo de verdade, que revelam ou lançam na penumbra as respostas (CARVALHO, 2015).

Ao problematizar o currículo do Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS, busquei analisar os documentos escritos, como as Resoluções que o normatizam e regularizam, realizando um deslocamento dos contextos sociais aos quais o currículo está necessariamente ligado e, assim, propiciam a compreensão superficial de que a sua dimensão formal é autônoma. Trata-se, em última instância, de um modelo centrado na ação vertical do Estado sobre as Universidades, depositário de uma concepção linear de poder. Por outro lado, é preciso considerar o papel do professor como formulador do

currículo, além do espaço do ambiente universitário como produção cultural. Para isso, importante problematizar o currículo de Licenciatura em Letras da UFRGS a partir da valorização das ações potenciais dos sujeitos do currículo. objetivando uma abordagem integrada das dimensões escrita e vivida do currículo.

O contexto político, econômico e social do Brasil atual nos posiciona frente a um grande desafio como educadores comprometidos com o seu tempo e com o exercício ético, político e social em relação às teorias curriculares e suas influências no debate sobre a formação de professores. Pergunto-me, assim, se o Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS está inclinado a contemplar um perfil de profissional capaz de reconhecer a riqueza da diversidade presente nas práticas, saberes, valores, experiências de sociabilidade e de aprendizagem, ou seja, alguém na contramão do que propõe a legislação vigente, a qual assegura um modelo de formação docente que não dialoga com a diversidade que faz parte do acontecer humano, pois, segundo uma perspectiva pós-estruturalista, o currículo também é uma questão de "saber, identidade e poder" (SILVA, 2010). Desse modo, as teorias pós-críticas fomentam o debate acerca de como professores estão sendo formados em tempos neoliberais.

4. CAMINHOS INVESTIGATIVOS

A abordagem metodológica tem como premissa principal traçar o mapa da pesquisa realizada, ressaltando a importância da experiência da jornada investigativa e o distanciamento da generalização. Nesse sentido, sob a perspectiva dos Estudos Foucaultianos, presentes na linha de pesquisa em Estudos Culturais, o enfoque metodológico concentrou-se em responder quais as narrativas que os estudantes do curso de Licenciatura em Letras da UFRGS constituem suas práticas, considerando os processos de evasão e permanência, não procurando propriamente a "verdade objetiva", mas a compreensão dos discursos e das representações sociais e culturais.

Demarco, agora, a trajetória teórico-metodológica e os elementos que constituem esta pesquisa, explicando as escolhas e tensões integrantes da investigação. Como o campo dos Estudos Culturais não se caracteriza por ter uma metodologia que se pode considerar como própria, as escolhas metodológicas dependem muito do contexto de pesquisa e de quais perguntas serão feitas no decorrer da trajetória, compreendendo que não há um caminho seguro e totalmente delimitado.

A partir das reflexões de Veiga-Neto (2009) no que se refere ao exercício metodológico e à forma de abordar um objeto, proponho, através dos Estudos Foucaultianos, trilhar minha jornada de pesquisa. Veiga-Neto (2009) aponta dois entendimentos importantes: primeiro, não existem objetos soltos no mundo, como se estivessem à espera de serem descobertos; segundo, não é de qualquer maneira ou por qualquer caminho que se chega aos objetos. O autor, de forma sábia, nos conduz à ideia de que, se o método já foi pensado e construído por outros, ele estará ali para ser trilhado; caso contrário, nós mesmos precisaremos inventá-lo, construí-lo. Se a intenção é trilhar minha jornada de pesquisa por meio dos "Métodos Foucaultianos" (VEIGA-NETO, 2009), é importante manter presente que método e teoria andam juntos, circunscritos a algum paradigma. Ademais, método e teoria, para os Estudos Foucaultianos, não são dotados de caráter fixo e rígido, ao contrário, buscam por abertura e fluidez.

Ao me aventurar pelos caminhos de pesquisa, levo comigo o que Veiga-Neto (2009) aponta sobre como Foucault se relacionava com o método:

> Para Foucault, o método não é o caminho seguro como queriam Descartes e Ramus, até porque nada mais é seguro, previsível: nem os pontos de saída, nem o percurso, nem os pontos de chegada. E mais: não há um solo-base externo por onde caminhar, senão que, mais do que o

> caminho, é o próprio solo sobre o qual repousa esse caminho é que é construído durante o ato de caminhar. (VEIGA-NETO, 2009, pag. 89)

O estudo em questão tem como objetivo analisar a evasão e a permanência dos estudantes do Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS em suas relações com processos de in/exclusão presentes na governamentalidade neoliberal. Para esse propósito, em primeiro lugar, busquei compreender a relação das legislações e orientações curriculares sobre o perfil do egresso do Curso. Em um segundo momento, procurei identificar as tecnologias de poder, inseridas na governamentalidade neoliberal e que estão presentes na constituição do curso, bem como objetivei debater os processos de in/exclusão no contexto do curso de Licenciatura em Letras da UFRGS.

Para traçar tal caminho e dar conta das problematizações, procurei me instrumentalizar com as lentes analíticas da governamentalidade (FOUCAULT, 2008) como noção metodológica que possibilita entender o presente. Ademais, pretendi relacionar a noção de governamentalidade, como grade de inteligibilidade, aos conceitos de prática e tecnologia segundo Foucault. Um operador metodológico importante dessa pesquisa diz respeito à governamentalidade. Foucault (2008a) elabora o conceito de governamentalidade como o conjunto de tecnologias que possibilitam exercer uma forma específica de poder em cujo centro está a população. Foucault apresenta tal conceito ao mostrar a relação de dependência entre as práticas de governamento e as racionalidades que dão sustentação a tais práticas, levando a entender a existência de uma íntima relação entre as racionalidades governamentais e a produção de subjetividades. Na presente pesquisa, as práticas de governamento serão as ferramentas de análise metodológica usadas para problematizar de que forma são produzidas e que racionalidade sustenta as ações que se desenvolvem para gerar a permanência e evasão dos estudantes do Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS.

A governamentalidade foi uma ferramenta teórico-metodológica essencial para esta pesquisa, funcionando na condição de uma grade de inteligibilidade que serviu como lente para entender um contexto de espaço e tempo, constituindo-se ainda em uma maneira de ser e pensar. Justamente por isso, um ponto importante para o percurso de pesquisa é o deslocamento da questão do "Estado" para a questão do "governo", em que a noção de governamentalidade transforma-se em um instrumento que permite descrever arranjos ou configurações complexas de interdependências e de concorrências, assim como de alianças e de relações de força em determinados contextos e espaços. Tendo em vista que as relações de poder não se concentram somente no Estado, é graças ao seu caráter

microscópico e “pervasivo” que o poder se torna quase invisível e, assim, ainda mais efetivo (VEIGA-NETO, 2007).

Nesta conjuntura teórica, apropriado usar o conceito de governamento trabalhado por Veiga-Neto (2007), considerando-o como a ferramenta analítica que possibilita compreender todo o conjunto de ações de poder capaz de conduzir (governar) deliberadamente a própria conduta ou a conduta dos outros. O governamento manifesta-se como resultado da ação sobre ações possíveis na medida em que coloca em funcionamento o poder. Ou seja, o autor entende que o governamento é a manifestação “visível”, “material”, do poder (VEIGA-NETO, 2007, p. 952).

Outro ponto importante é a noção de governamentalidade, a qual permite compreender que o governamento e suas formas de conduzir as condutas próprias e as condutas dos outros tem por meta o controle da população. O Estado não é nada mais do que o efeito móvel de um regime de governamentalidades múltiplas. Foucault compreende as relações de poder como algo que se pulveriza e se articula entre as pessoas, que se produz e se reproduz nas micro relações (FOUCAULT, 2015). Logo, é incoerente observar as relações de poder quando se tem como ponto de partida somente o Estado, pois elas acabam por atravessá-lo, mas não se esgota nelas. Exatamente por isso, é necessário tomar cuidado especial com a escolha do método, uma vez que as relações políticas e o Estado possibilitam analisar como pano de fundo as relações de saber e de poder, assim como os processos de sujeição resultantes de ambas.

De acordo com Foucault, “na governamentalidade neoliberal acontece a subordinação da racionalidade política à racionalidade econômica” (LAGASNERIE, 2013, p. 48). Assim, “[...] o Estado é colocado sob a vigilância do mercado; ele deve governar não apenas para o mercado, mas também em função do que dita a lógica do mercado” (LAGASNERIE, 2013, p. 48). Nesse sentido, a governamentalidade como ferramenta teórico-metodológica pode auxiliar a compreender a multiplicidade de pontos de vista em jogo, considerando as justificativas morais que os agentes individuais e coletivos conferem às suas ações. As novas configurações do capitalismo vigente trouxeram consigo implicações que provocam transformações em todas as esferas da vida humana (cultural, econômica, social, política) e nos modos de pensar a ciência. Em outras palavras, a concepção de ciência surgida junto com a Modernidade também vem sofrendo mudanças, sendo a mais significativa delas provavelmente a sua estreita relação com o conhecimento.

A partir do entendimento de Foucault sobre a governamentalidade neoliberal, é possível perceber como a produção estratégica de condições sociais constitui o homo

economicus, uma forma específica de subjetividade com raízes históricas no liberalismo clássico. Assim, destaco a importância vital das análises de Foucault sobre a governamentalidade, iniciadas no final dos anos 1970,

Foucault empregou o termo tecnologia principalmente quando descreveu diversos processos históricos, como, por exemplo, ao investigar a emergência da disciplina ou a biopolítica, definindo tecnologia de poder como um sistema de práticas investido de uma racionalidade estratégica. Por esta ótica, as tecnologias constituem propensões configuracionais mais amplas, as quais são anteriores às organizações específicas. As tecnologias são "padrões de ligações" entre o conhecimento da conduta humana e as práticas e instrumentos que buscam moldar tal conduta. Dito de outra forma, as tecnologias consistem em práticas nas quais o que pode ser conhecido sobre os seres humanos e o que pode ser feito a eles se entrelaçam. É por isso que o estudo de uma tecnologia dentro de um referencial foucaultiano leva a pesquisar um "conjunto absolutamente heterogêneo" – que inclui instituições, arquitetura, práticas, instrumentos e procedimentos – a fim de proferir afirmações verdadeiras (FOUCAULT, 2008, p. 1994).

Nos escritos e palestras deixados por Foucault sobre o assunto, está claro que, ao falar de "tecnologia", ele não está se referindo a máquinas ou dispositivos concretos. Em vez disso, o autor usa o termo em um sentido diferente e muito mais amplo. Foucault fugia de visões da tecnologia como ferramentas nas mãos dos detentores do poder, como propulsoras causais nos processos históricos, como portadoras de racionalidade instrumental ou como instrumentos inerentes às instituições específicas. Conforme o autor:

> Penso que devemos analisar a maneira como os fenômenos, as técnicas e os procedimentos de poder entram em jogo nos níveis mais baixos; temos que mostrar, obviamente, como esses procedimentos são deslocados, estendidos e modificados e, acima de tudo, como são investidos ou anexados pelos fenômenos globais, e como poderes mais gerais ou benefícios econômicos podem entrar no jogo dessas tecnologias de poder (FOUCAULT, 2008a, p. 31).

Um evento – como a emergência de uma tecnologia – é uma ocorrência que deve ser analisada de acordo com os múltiplos processos que a constituem (FOUCAULT, 2008). Castro (2016) apresenta o termo tecnologia como agregador de práticas definidas pela regularidade e pela racionalidade que acompanham os modos de fazer. Para isso, estudar as práticas como tecnologia consiste em situá-las em um campo definido pela relação entre meios (táticas) e fins (estratégia). O termo tecnologia possui múltiplas "facetas" que combinam uma lista heterogênea de focos: reformas institucionais, transformações discursivas, inovações técnicas e conflitos sociais. As tecnologias, assim,

surgem de modo fragmentado a partir de uma multiplicidade de processos sociais e inovações técnicas.

O conceito de tecnologia faz parte da grade de inteligibilidade da governamentalidade trabalhada por Foucault (2008a). Sendo assim, a tecnologia é uma noção que traz consigo a possibilidade de remontar peças já existentes em outras análises do pensador. Se o método for entendido como o caminho a ser percorrido até alcançar o objeto pesquisado, pode-se dizer que a tecnologia é o mapa desse caminho e, também, o próprio ponto de chegada. Para fins metodológicos, é preciso compreender que existe uma pluralidade de tecnologias em jogo em qualquer contexto dado, tomando o espaço educacional por diferentes racionalidades. O interesse é demonstrar que, através do prisma das tecnologias, podemos melhor compreender as propensões sociais, as complexidades, as contradições lógicas e as fricções dinâmicas em ação dentro do cenário educacional.

Portanto, a governamentalidade de Foucault (2008a) é uma grade de inteligibilidade que, ao ser utilizada como lentes teóricas, busca não apenas o que foi dito ou realizado pelo Estado, mas aquilo que é intrínseco às relações de poder. A ideia é compreender os interstícios, as rupturas e as mudanças de caminho nas quais o currículo do Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS está envolvido ao se relacionar com o contexto atual.

No cenário teórico-metodológico dessa pesquisa, as formas e instrumentos existentes para o estudo da prática na sociedade são inúmeras, motivo pelo qual se torna relevante uma análise sobre as práticas enquanto conceito, bem como um estudo a partir das concepções de Foucault sobre o tema. Na busca por esclarecimentos sobre o discurso a partir de seus estudos, Foucault (2008, p. 40-43) trouxe a ideia de que o discurso deve ser visto não apenas como uma forma de se pronunciar perante o outro, mas sim como uma prática que se relaciona com todas as outras práticas que envolvem a sociedade. Percebe-se, assim, que Foucault considerava o discurso como um aglomerado de regras que foram sendo ajustadas conforme o tempo, a cultura e a história, permanecendo em constante transformação na medida em que a sociedade evolui, caracterizando as práticas discursivas como oriundas do discurso, mas intimamente ligadas com as práticas da sociedade.

Conforme Castro (2016), a prática "não se pode confundir com a operação expressiva pela qual um indivíduo formula uma ideia, um desejo, uma imagem; nem com a atividade racional que pode funcionar em um sistema de inferência; nem com a competência de um sujeito falante quando constrói as frases gramaticais; é um conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço, que definiram

para uma época dada e para uma área social, econômica, geográfica ou linguística dada, as condições de exercício da função enunciativa" (CASTRO, 2016, p. 338). Para Foucault (1999), ao se debruçar sobre um objeto de análise, é necessário incluir as práticas não discursivas (as relações de poder) entre as condições de possibilidade da formação de saberes. Segundo Foucault:

> Em lugar de ocupar-se de uma história econômica, social, política, envolvendo uma história do pensamento (que seria como a expressão e como seu doblete), em lugar de ocupar-se de uma história das ideias que faria referência (seja por um jogo de signos e expressões, seja pelas relações de causalidade) às condições extrínsecas, haveria que ocupar-se de uma história das práticas discursivas nas relações específicas que as articulam com outras práticas. (FOUCAULT, 1999, p. 686)

O domínio das práticas estende-se então da ordem do saber à ordem do poder. Assim, Foucault atribui a essas investigações três características que delimitam e definem o que ele entende por prática. Em primeiro lugar, pode-se falar em homogeneidade, quando as investigações não se ocupam das representações que os homens têm de si mesmos ou das condições que os determinam, mas do que fazem e da maneira em que o fazem, mais precisamente ainda, "as formas de racionalidade que organizam as maneiras de fazer" (FOUCAULT, 2015, p. 576). Também se pode falar em regularidade: Foucault utiliza frequentemente o conceito de regularidade para caracterizar as práticas discursivas (FOUCAULT, 2008, p. 98). Essas investigações exigem, além do mais, que se considere sistematicamente o domínio das práticas, isto é, que seja levado em consideração o eixo do saber (as práticas discursivas), do poder (as relações com os outros) e da ética (as relações do sujeito consigo mesmo) no que eles têm de específico e em seu entrelaçamento. Como última característica, as práticas estudadas possuem um caráter recorrente.

Em resumo, podemos dizer que Foucault entende por práticas a racionalidade ou regularidade que organiza o que os homens fazem ("sistemas de ação na medida em que estão habitados pelo pensamento") (FOUCAULT, 2015, p. 580), que têm um caráter sistemático (saber, poder, ética) e geral (recorrente) e que, por isso, constituem uma “experiência” ou um pensamento (CASTRO, 2016).

Tendo em vista que essa pesquisa teve como horizonte teórico-metodológico a vertente Pós-estruturalista dos Estudos Culturais, coloquei-me à disposição para exercitar um olhar que questiona as estruturas estáveis pautadas em binarismos, ficando aberta à multiplicidade de sentidos que os discursos podem conter. Para a perspectiva Pós-estruturalista, os significados são instáveis, negociáveis e inseridos em uma realidade

dinâmica em constante construção social, histórica e subjetiva (BORTOLAZZO, 2015). Nesse sentido, a narrativa pode ser utilizada como um poderoso instrumento operacional metodológico para aprofundar o que está no cotidiano e é comum em um determinado contexto, como é o caso do Curso de Licenciatura em Letras.

Segundo Larrosa (2004), quando contamos nossas histórias e vivências para os outros, de forma escrita ou oral, elas deixam de ser somente nossas, pois passam a fazer parte da vida do outro. Assim, ao escrever narrativas, é necessário entender parte dessa complexidade como um problema dos múltiplos "eus". Larrosa (2004), também acrescenta que a experiência humana envolve a narrativa e, narrativamente, cada um nos passa, nos perpassa e nos transforma ao expor a sua experiência autêntica.

No contexto de uma pesquisa que busca investigar as narrativas construídas por estudantes do curso de Licenciatura em Letras da UFRGS em relação às práticas vividas e às tecnologias de poder que envolvem processos de evasão e permanência no currículo do curso, o conceito de narrativa contribui como um operador metodológico que pode dar forma às experiências dos estudantes quando sujeitos imersos em uma lógica acadêmica, dotada de exigências e expectativas capazes de configurar diversas maneiras de vivenciá-las.

Para os limites desta pesquisa, as narrativas oferecem elementos, estruturas de entendimento e regras de referência e compreensão sobre como um determinado contexto social é construído (BORTOLAZZO, 2015). As narrativas podem ser pensadas como um conjunto de ações e práticas constituídas pelas vivências dos estudantes do Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS, em que eles poderão expressar suas interpretações e condições às quais estão expostos ao se relacionar com o currículo e com a Instituição de Ensino Superior. Nesse sentido, Bonin (2007) aponta a necessidade de abertura para outras práticas, para discursos articulados e para as narrativas produzidas, assinalando a necessidade de pensar em:

> [...] processos de discussão que envolvam pesquisa, problematização, produção ativa dos estudantes, ampliação de fontes de informação de modo a possibilitar que outras narrativas, outras articulações, outras palavras venham "habitar" e conferir sentido aos discursos que produzimos - e que nos produzem como sujeitos (BONIN, 2007, p.14)

No contexto dessa pesquisa, a narrativa foi entendida como o meio de interagir com os estudantes, causando um processo de reflexão formado pela composição de dois elementos: do "eu" já vivido – e que ainda é conservado no presente – e do "eu" que reconhece e mantém os rastros do vivido. Sabe-se que temos outros elementos que são

compreendidos por narrativas, mas neste contexto, mesmo considerando outras, a manifestação dos estudantes tomou um lugar privilegiado. Foi um momento em que os estudantes revistaram as trajetórias acadêmicas, narraram suas experiências no curso de graduação e na própria Universidade e repensaram sobre os pontos de desafio e de troca positiva com o ambiente universitário. Com isso, "ao narrar-se, a pessoa diz o que conserva do que viu de si mesma. Por outro lado, o dizer-se narrativo não implica uma descrição topológica, mas uma ordenação temporal" (LARROSA, 2011, p. 68). Ao se considerar as circunstâncias sociais e culturais das narrativas produzidas nessa pesquisa "é que podemos dar sentido ao presente e construí-lo, e é também assim que podemos imaginar um outro futuro" (SILVA, 2011, p. 198).

Como pesquisadora, o exercício por meio da análise da narrativa força um movimento que destrava um processo fundamental de estranhamento, de discussão e de encontro com os estudantes. Nesse sentido, Larrosa (2007) lembra que não se trata de ler um texto atrás do que queremos, procuramos ou já dissemos, mas de se colocar na leitura mostrando abertura ao que não se busca, ao que não tem interesse a priori e ao que, de fato, é do outro e não uma projeção de si sobre o outro. Usar as narrativas dos estudantes de Licenciatura em Letras consiste justamente em focar nas relações, na trajetória, e não no produto. A ideia é fiar e tecer histórias para comunicar experiências (conforme disse Walter Benjamin) a partir dos encontros com os estudantes do Curso de Letras da UFRGS.

Portanto, proponho-me a contar a experiência vivida nesse encontro com os estudantes, no qual, usando a perspectiva larrosiana em que me coloco, as experiências conjugam o verbo sentir. Contar, narrar, relatar experiências são só formas através das quais nós, enquanto pesquisadores, construímos modos de comunicação. Assim, assumi uma postura investigativa que se interessa "pelos modos como os humanos dão significados ao seu mundo mediante o uso da linguagem" (BOLÍVAR; DOMINGO; FERNÁNDEZ, 2001, p. 53).

4.1 MOMENTOS METODOLÓGICOS

A seguir, passo a apresentar de forma estruturada as etapas metodológicas da pesquisa, demarcando a proposta que constitui o seu *corpus* empírico.

No *primeiro momento metodológico* do presente estudo, busquei compreender a relação das legislações e orientações curriculares sobre o perfil do egresso do Curso. Examinei como o PPC do Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS dispõe a estrutura com base nas legislações vigentes e quais as propostas pedagógicas do Curso para pensar

a permanência dos estudantes a partir dos processos inclusivos postos em prática por meio das ações afirmativas.

Para esse objetivo, a análise documental como ferramenta metodológica foi muito importante, associada à leitura monumental inspirada em Foucault (2007). A partir da associação da análise documental e monumental, foi possível investir em um outro "jeito" de lidar com os materiais da pesquisa. Dito de outro modo, os materiais serviram para uma análise que, mais do que documental, será monumental (FOUCAULT, 2013). Na análise monumental, tratamos a pesquisa de textos e práticas como uma possibilidade de ler o conjunto de materiais em sua exterioridade, o que significa dizer que a leitura (ou escuta) do enunciado é feita pela exterioridade do texto, sem entrar na lógica interna que comanda a ordem do enunciado (VEIGA-NETO, 2014).

É de suma importância frisar que tanto a análise documental quanto a monumental possuem suas particularidades e ambas servem para diferentes fins. Considerando-se que a análise documental tem como fonte, e objeto de estudo, a investigação dos documentos, é essencial ressaltar que a seleção de tais documentos não foi aleatória, pois o pesquisador assume um papel ativo na pesquisa ao conduzir o processo de análise, organização, leitura, sistematização, entre outros.

Ressalta-se ainda que toda modalidade de pesquisa apresenta limites e potencialidades, cabendo ao pesquisador usar de sua experiência e perspicácia para analisar a veracidade das fontes, compreender a subjetividade delas e identificar o dito e o não dito, bem como reconhecer as vantagens do uso do documento, explorando essa fonte por meio de um exame minucioso e reconhecendo a importância de todos os documentos. Trata-se de um esforço que tem como objetivo mapear a existência de vários posicionamentos no interior da formação discursiva a partir da orientação dos estudos culturais (HALL, 2003).

No *segundo momento metodológico*, procurei identificar as tecnologias de poder, inseridas na governamentalidade neoliberal, que estão presentes no Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS. Para alcançar esses objetivos, solicitei à Comissão de Graduação do Curso de Letras informações sobre dois grupos de estudantes: (1) estudantes que estiveram em possibilidade de evasão no ano de 2023 e (2) estudantes que permaneceram no curso em 2023 e são considerados prováveis formandos no ano de 2023. Para cada grupo, os dados solicitados foram o número de estudantes, a modalidade de ingresso, a ênfase curricular e o ano de ingresso.

Considerei pertencentes ao grupo de possibilidade de evasão os estudantes que constaram na lista de controle de desempenho produzida pelo Regime de Observação de

Desempenho (ROD) do Sistema de Graduação da UFRGS em 2023. No ROD encontram-se listados os alunos cujo Coeficiente de Desperdício (CD), relacionado ao número de reprovações, é maior do que o Número de Créditos Aprovados (NCA), segundo a Avaliação de Desempenho, computados no final de cada semestre cursado e antes da matrícula para o semestre subsequente (conforme Resolução nº 19/2011-CEPE).

Para compor o grupo de possibilidade de conclusão do Curso, solicitei à Comissão de Graduação dados sobre a lista de prováveis formandos em 2023, tendo como base os pedidos de colação de grau dos dois semestres no ano de 2023.

A partir das informações levantadas, realizei duas ações de pesquisa:

A) Na primeira, apresentei informações referentes aos dois grupos de estudantes, distribuindo os dados pelas seguintes categorias: semestre de ingresso, modalidade de ingresso, ênfase curricular e número de semestres realizados. A intenção era mostrar um panorama dos estudantes do Curso de Licenciatura em Letras em dois extremos: de um lado, aqueles em possibilidade de evasão, e, do outro, os que se encontravam em real possibilidade de conclusão do Curso de Letras em 2023;

B) Na segunda ação de pesquisa, propus aos dois grupos entrevistas focadas nas narrativas de no máximo 10 estudantes. Para identificar as tecnologias de poder inseridas na governamentalidade neoliberal e que estão presentes na constituição do Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS, convidei para participar da pesquisa 5 estudantes que se encontram em possibilidade de evasão e 5 estudantes que estão em possibilidade de conclusão do Curso em 2023. As entrevistas foram uma forma de me aproximar dos estudantes para entender o seu desempenho acadêmico, ver como se dá o seu acompanhamento e as orientações acadêmicas e verificar como é feito o acesso aos programas de apoio e benefícios da UFRGS. Além disso, foi possível compreender quais fatores contribuíram para o percurso acadêmico dos estudantes e quais elementos não ajudaram no seu processo formativo. A ideia central nesse momento era focar nas narrativas dos estudantes a respeito de suas experiências acadêmicas.

A seleção dos entrevistados foi feita a partir de modalidades de ingresso no Curso, conforme divisão estabelecida pelas ações afirmativas na UFRGS. Para cada um dos grupos (provável evasão e provável conclusão do Curso em 2023), convidei: 1 estudante que ingressou no Curso por acesso universal; 1 estudante que ingressou como egresso do Sistema Público de Ensino Médio com renda familiar bruta mensal igual ou inferior a 1,5 salário mínimo nacional per capita; 1 estudante que ingressou por egresso

do Sistema Público de Ensino Médio, independentemente da renda familiar; 1 estudante que ingressou como egresso do Sistema Público de Ensino Médio, independentemente da renda familiar, autodeclarado preto, pardo ou indígena e 1 estudante que ingressou como egresso do Sistema Público de Ensino Médio, independentemente da renda familiar e que seja pessoa com deficiência.

Procurei conduzir as entrevistas em um sentido próximo ao diálogo e conversa, levando em conta a possível formação de um espaço de esclarecimento dos estudantes quanto à sua vida acadêmica e quanto à Universidade em um momento de troca. Em resumo, para a realização dessa pesquisa, pretendi fazer uma triangulação de procedimentos metodológicos que considerou a diversidade de sujeitos, a variedade de fontes de informação e as diferentes perspectivas de interpretação de dados. A ideia principal foi fomentar um espaço em que a fluidez da conversa tomasse conta da interação para que o ponto de contato discursivo entre as narrativas dos estudantes permitisse interagir com a narrativa do PPC do curso e demais estruturas presentes na Universidade.

Por fim, cheguei na análise das informações recebidas a partir da reunião dos dados coletados nas etapas investigatórias anteriores, com o intuito de analisar a evasão e a permanência dos estudantes do currículo do Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS. Para tanto, analisei os dados produzidos conforme a leitura e interpretação das entrevistas, por meio da reescrita de trechos e anotações de questões de destaque. Ao final, articulei a fundamentação teórica com os temas destacados, categorizando e produzindo unidades de análise capazes de dar conta dos questionamentos de pesquisa.

4.2 PERCURSO ÉTICO DE PESQUISA

Um ponto vital no percurso de pesquisa é o componente ético da pesquisa em educação, assunto que suscita ricos debates, pois deve ser uma preocupação constante do pesquisador em todas as etapas de sua investigação. As discussões sobre a ética em diferentes espaços, assim como os métodos e cenários de pesquisa, instigam novos olhares sobre os objetos analisados. A complexidade da questão ética situa-se nas relações entre pesquisador e pesquisado, uma vez que deve ser permanente a negociação entre as partes, considerando que o posicionamento do pesquisador pode alterar a dinâmica da pesquisa, assim como a sua compreensão acerca da posição de cada participante. Nesse sentido, o pesquisador ético deve constantemente, e de forma consistente, refletir sobre como conduzir sua pesquisa, fazendo, em sua prática, escolhas moralmente boas (SANTOS, 2017).

Outro ponto relevante na imersão investigativa diz respeito ao cargo que ocupo no Instituto de Letras da UFRGS. Como Técnica em Assuntos Educacionais desde 2015, tive a oportunidade de observar a efetivação e as transformações que as Ações Afirmativas e seus processos inclusivos provocaram na Universidade e no próprio Curso de Licenciatura em Letras. Durante o processo investigativo, procurei estar atenta ao cotidiano do Instituto de Letras e às estratégias e dificuldades advindas do contexto atual, que inclusive podem influenciar os processos de evasão e permanência dos estudantes. Busquei incorporar ao processo investigativo as práticas realizadas na Universidade, bem como as atividades feitas nos diferentes âmbitos e os dados coletados, sem desconsiderar o meu papel como Servidora Pública que tem acesso a informações que podem ser encaradas como privilegiadas. Na condição de Técnica em Assuntos Educacionais e pesquisadora, trabalhando em conjunto com a Comissão de Graduação do Curso de Letras da UFRGS, meu olhar precisou estar mais aguçado. Ademais, é importante frisar o componente ético da pesquisa justamente pelo fato de eu estar próxima a dados de estudantes que não estariam à disposição de qualquer investigador.

Os dados e o acesso ao campo de pesquisa ocorreram de três formas. A primeira, através do acesso aos dados do Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS a partir de solicitação feita à Comissão de Graduação do Curso de Letras, por meio da Lei nº 12.527/2011, conhecida como Lei de Acesso à Informação - LAI, que regulamenta o direito, previsto na Constituição, de qualquer pessoa solicitar e receber de todos os órgãos e entidades públicos informações públicas por eles produzidas ou custodiadas. A segunda forma ocorreu a partir do termo de consentimento assinado por cada aluno participante da pesquisa. Por fim, a terceira forma foi um pedido de autorização à Comissão de Graduação do Curso de Letras para pesquisar o currículo do Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS e realizar uma investigação dentro deste curso, por meio de Termo de Consentimento Institucional. Esses materiais fizeram parte da solicitação junto ao Comitê de Ética em Pesquisa da UFRGS.

O convite para participação na pesquisa foi realizado mediante envio de e-mail, em forma de lista oculta, contendo: Modelo de Convite (ANEXO 3), Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (ANEXO 1) e Roteiro de Entrevista (ANEXO 4), de modo a explicar a pesquisa para todos os alunos listados nas informações obtidas junto à Comgrad do Curso de Letras, fornecidas pelo sistema de graduação da UFRGS. Solicitou-se ainda à Comgrad Letras para que o e-mail de convite fosse enviado, em forma de lista oculta, para duas listas de estudantes: um convite para a lista de estudantes em

risco de evasão; outro convite para a lista dos estudantes que solicitaram colação de grau em 2023.

A partir deste convite, fiquei disponível para entrevistar os interessados presencialmente no Instituto de Letras, na sala 113 do Prédio Administrativo ou em outra que se sentissem mais confortáveis. Importante mencionar que o convite para participar das entrevistas foi enviado pela Comgrad Letras como forma de divulgação da pesquisa, sem estabelecer uma convocatória dos estudantes. Ressalto também que os dados pessoais, como endereço de e-mail e telefone, estão protegidos, não sendo possível repassá-los sem autorização expressa dos próprios estudantes.

Na pesquisa foram respeitados os preceitos éticos e legais quanto à garantia de sigilo e confidencialidade de todas as informações fornecidas pelos estudantes. Da mesma forma, o tratamento dos dados coletados seguiu as determinações da Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD - Lei 13.709/18) (BRASIL, 2018). O projeto de pesquisa foi cadastrado no Sistema de Pesquisa da UFRGS (Portal do Servidor UFRGS), em seguida encaminhado para a Comissão de Pesquisa da Faculdade de Educação (COMPESQ/EDU) e após isto registrado na Plataforma Brasil. Foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFRGS conforme número do parecer 6.542.126.

As entrevistas somente tiveram início após a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e o Termo de Concordância da Instituição, que configura o aceite para participar do estudo. Este termo foi assinado em duas vias, permanecendo uma com a pesquisadora e outra com o participante da pesquisa, para eventuais dúvidas ou solicitações. Os resultados do estudo serão divulgados para os participantes da pesquisa, bem como para o próprio Instituto de Letras.

Os estudantes participantes tiveram acesso à pesquisadora em todas as etapas do estudo, para esclarecimento de eventuais dúvidas, bem como a possibilidade de retirar o seu consentimento de participação voluntária na pesquisa, assegurando sua vontade de permanecer ou desistir em qualquer momento, sem qualquer constrangimento, prejuízo ou penalização. Além disso, foram orientados quanto ao seu direito de interromper as entrevistas em qualquer etapa do processo.

Em conformidade com a Lei de Direitos Autorais nº 9610/98, as entrevistas foram gravadas e serão posteriormente transcritas na íntegra, sendo considerados os aspectos éticos de consentimento e confidencialidade dos participantes do estudo. As gravações em áudio MP4 serão arquivadas em dispositivo físico pendrive por cinco anos e destruídas após esse prazo. Todos os registros da gravação serão apagados de qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou "nuvem".

Em relação aos riscos, este estudo ofereceu riscos mínimos à dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual do ser humano. Os entrevistados podiam sentir-se constrangidos durante a entrevista, pois iriam trazer à tona questões relacionadas à sua vida acadêmica, podendo recuperar momentos ricos e potentes que aconteceram durante o seu percurso formativo no Curso de Licenciatura em Letras. Desta maneira, foi assegurado aos entrevistados a possibilidade de interrupção da entrevista, bem como o seu desejo de retomá-las ou não em outro momento, ou mesmo abandonar a pesquisa.

Com relação aos benefícios, estes podem ser indiretos, ocorrendo através da entrega da pesquisa à comunidade acadêmica do Instituto de Letras, bem como aos participantes individualmente. Não houve custos ou benefícios financeiros pela participação no estudo. Após o término, os dados da pesquisa serão mantidos em arquivo digital por um período de cinco anos, sob a responsabilidade da pesquisadora do projeto.

4.3 NARRATIVA DO PROCESSO DE PESQUISA

A partir deste momento, passo a apresentar o processo de coleta de dados, que teve como base o que chame de diário de campo. Este diário acompanhou o campo de pesquisa como ferramenta de apoio importante para uma pessoa com deficiência visual. Neste documento ficaram anotados os desafios, as alegrias, as surpresas, o exercício para chegar aos estudantes de Letras entrevistados e como foi a interação com eles. Para analisar a evasão e a permanência dos estudantes do Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS em suas relações com processos de in/exclusão inseridos na governamentalidade neoliberal, lancei-me ao campo para entrevistar estudantes do Curso de Letras que estão se formando e que estão na lista de controle de desempenho. Com o apoio da Comgrad Letras, foi possível chegar aos estudantes através de duas listas geradas pelo sistema de graduação. Assim, a Comgrad Letras enviou mensagem convite aos estudantes, por e-mail, chamando os interessados em participar das entrevistas.

O diário de campo foi um importante instrumento, pois compôs as análises das narrativas construídas pelos estudantes do curso de Licenciatura em Letras da UFRGS em relação às práticas vividas e às tecnologias de poder que envolvem processos de evasão e permanência no curso. Por meio dos registros efetuados no diário de campo, foi possível torná-lo um elemento modulador do que chamou atenção ao longo das entrevistas e observações de campo e, ao mesmo tempo, daquilo que se relacionava com a problemática da pesquisa. Ao longo da jornada da investigação e coleta de dados, os registros de

aspectos do cotidiano e de suas relações com o objetivo do estudo passaram a ser percebidos como parte do campo-tema da pesquisa.

Como instrumento, a entrevista é importante por ser flexível na sua aplicação, auxiliando nas possíveis adaptações para a coleta das informações. Além disso, consiste em uma ótima maneira de esclarecer os dados coletados anteriormente. Com a decisão de incorporar entrevistas como ações de pesquisa, cabe ressaltar que, ao escolher tal caminho metodológico, estarão presentes certa relação de hierarquia, poder e persuasão. Logo, as entrevistas estão no campo da negociação, buscando um resultado construído em conjunto e no qual o contexto cultural e social sempre será relevante (BONI E QUARESMA, 2005) Além das gravações das entrevistas, procurei escrever brevemente, após cada uma delas, aspectos que me chamaram atenção ao longo da interação com os estudantes, como o tom de voz, a forma como eles se apresentaram, o conforto ou desconforto ao falar de si e de suas experiências e quais as palavras mencionadas mais vezes ao longo da narrativa.

O processo de campo para a coleta das entrevistas foi intenso. Desde o primeiro e-mail com o convite ser disparado, todas as entrevistas ocorreram no período de trinta dias, na sua maioria de forma remota, com duração entre 45 e 60 minutos O agendamento foi feito conforme a disponibilidade de horário dos estudantes. Para a inserção dos diálogos dos entrevistados ao longo do texto, optei em usar nomes fictícios. Desse modo, busco preservar as identidades dos entrevistados, com a intenção de focar nas narrativas e não no entrevistado.

Logo que o convite foi enviado, recebi a resposta de vários estudantes formandos interessados em agendar horário para serem entrevistados e contar um pouco da sua história no Curso. Assim, foram entrevistados seis estudantes formandos em 2023. Na lista de formandos de 2023, não existiam formandos que ingressaram pela reserva de vagas para Pessoas com deficiência. Além disso, os formandos cotistas que ingressaram como Egresso de Escola Pública - Autodeclarado PPI não se manifestaram para participar das entrevistas. Para apresentar os dados dos estudantes entrevistados, alterei os nomes a partir de escolhas aleatórias para preservar as suas identidades.

Tabela 2 - Informações sobre estudantes entrevistados que são formandos no Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS.

Estudantes	Modalidade de ingresso	Semestre de ingresso	Semestres cursados	Ênfase	Etapa	Situação	Trabalha durante o curso

Érica	Egresso de Escola Pública Renda Inferior	2016/01	15	Português/Italiano	9	Formanda	Sim
Marcos	Egresso de Escola Pública	2018/01	11	Português/Inglês	9	Formando	Sim
Luciana	Ampla concorrência	2018/01	11	Português/Inglês	9	Formanda	Não
Paulo	Ampla concorrência	2016/01	15	Inglês	8	Formando	Não
Eduarda	Ampla concorrência	2018/01	11	Português/Inglês	9	Formanda	Sim
Pedro	Ampla concorrência	2015/01	17	Português/Inglês	9	Formando	Sim

Fonte: Elaborado pela autora.

No entanto, chegar aos estudantes em controle de desempenho foi mais desafiador, sendo necessário o envio de vários convites ao longo do tempo para chamar a atenção deles. A maioria das entrevistas ocorreu presencialmente, com duração de 30 a 45 minutos. Na lista de estudantes em controle de desempenho não constaram estudantes que ingressaram pela reserva de vagas para Pessoas com Deficiência. Para apresentar os dados dos estudantes entrevistados, alterei os nomes a partir de escolhas aleatórias para preservar as suas identidades.

Tabela 3 - Informações sobre estudantes entrevistados em controle de desempenho no Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS.

Estudante	Modalidade de ingresso	Semestre de ingresso	Semestres cursados	Ênfase	Etapa	Situação	Trabalha durante o curso

Sofia	Egresso de Escola Pública Autodeclarado PPI	2020/01	7	Português/Inglês	1	Controle de matrícula	Sim
Rafaela	Egresso de Escola Pública	2020/01	7	Português/Espanhol	1	Controle de matrícula	Sim
Isabela	Egresso de Escola Pública Renda Inferior	2021/01	5	Inglês	1	Controle de matrícula	Sim
Inês	Ampla concorrência	2022/01	4	Inglês	2	Controle de matrícula	Sim

Fonte: Elaborado pela autora.

Nos contatos iniciais com os estudantes para convidá-los para a entrevista, emergiu a primeira diferença entre os formandos e os estudantes em controle de desempenho: enquanto os formandos se mostraram abertos e dispostos a falar sobre sua jornada na Universidade, os estudantes que se encontravam em dificuldades acadêmicas foram mais arredios e tímidos para falar sobre suas vivências. O próprio convite para a participação na pesquisa precisou ser enviado muitas vezes para a lista de alunos em controle de desempenho, para que houvesse retorno dos participantes.

As entrevistas foram conduzidas com a intenção de abrir um diálogo capaz de viabilizar que as narrativas sobre as vivências no Curso pudessem fluir naturalmente. Busquei abrir as entrevistas explicando a intenção da pesquisa e a importância das suas histórias e contextos para que a relação entre o currículo e a trajetória acadêmica pudessem fazer sentido para mim e para eles. Ao narrar as experiências que tiveram ao longo da sua formação, contando suas histórias, desafios e alegrias, foi possível notar que os estudantes também se escutavam e refletiam sobre todo o processo.

O contato com os estudantes foi um momento muito enriquecedor para mim como pesquisadora e técnica que atua na orientação acadêmica. A maioria dos nomes e vozes eram conhecidos, pois muitos dos estudantes que se abriram ao diálogo frequentaram o Núcleo Acadêmico do Instituto de Letras em algum momento da sua

jornada. Ao mesmo tempo, foi uma oportunidade de eles me conhecerem de um outro modo e em um contexto diferente, desta vez como pesquisadora interessada em suas histórias e experiências junto ao Curso, sem estar em um momento objetivo de orientação ou de resolução de dúvidas.

A intenção de realizar as entrevistas foi no sentido de constituir um espaço onde pudesse ocorrer uma negociação entre entrevistadora/entrevistado(a), buscando desenvolver um resultado conjunto. Ao fomentar um diálogo fluido com os estudantes, fugindo um pouco do jogo de perguntas e respostas, construiu-se um espaço em que muitos dos estudantes se sentiram à vontade para esclarecer dúvidas sobre a Universidade, além de também criar um local produtivo e acolhedor, como relata a formanda Luciana:

Luciana: "Sabe, eu não vinha muito aqui na sala da Comgrad durante a graduação. Eu pensava que esse espaço não era pra alunos como eu. Mas gostei de fazer a entrevista, porque eu entendi algumas coisas que aconteceram comigo durante a graduação e me faz pensar em como eu estou agora formada. Sobre essas angústias de estar no mercado de trabalho, mas não saber ao certo o que fazer".

O processo de análise das entrevistas levou em consideração o fato de eu ser uma pessoa com deficiência visual, necessitando usar recursos de acessibilidade ao longo do processo de coleta de dados, análise e escrita. Por isso, sistematizei a análise escutando várias vezes as entrevistas. Conforme o áudio transcorria, eu relacionava as falas que mais se conectavam entre uma entrevista e outra. Em um arquivo de texto, escrevia as falas, separando os arquivos por nome de entrevistado. Após este processo, passei para a análise teórica das narrativas e para a escrita do estudo. Tendo em vista tal sistematização, entendi ser a forma que me era mais confortável, levando em conta minhas especificidades e também o resultado infrutífero de tentativas anteriores de análise dos dados.

Durante a narrativa dos estudantes, foi possível perceber que os formandos estavam mais relaxados e sorridentes, dispostos a falar sobre a relação com os professores, colegas e ambiente universitário. Por outro lado, os estudantes em controle de desempenho tinham a fala menos fluida, mais truncada e foi necessária uma condução mais objetiva para que a resposta pudesse vir. Era perceptível que estes estudantes não estavam confortáveis em falar sobre si e sobre a sua relação com o curso, e muitos não sabiam ao certo o que estava afetando-os de forma objetiva nas suas dificuldades. De todo modo, os aspectos negativos e positivos vivenciados no Curso apareceram em ambos os grupos de estudantes. Tanto os formandos quanto os em controle de desempenho falaram sobre o curso sem carregar demasiadamente o que foi bom ou ruim, e ambos os grupos narraram o que lhes fazia bem e o que lhes era mais difícil de lidar ao ingressarem no

curso. A narrativa dos estudantes formandos não foi carregada somente de experiências boas, assim como os estudantes em dificuldades acadêmicas não carregaram suas falas de pessimismo.

Diante do exposto, foi possível perceber que o diário de campo acompanhou e participou da produção e coleta de dados, pois fez parte da minha atenção como pesquisadora, de modo que as memórias, os hábitos e a inserção nos contextos cotidianos do Instituto de Letras também compõem a pesquisa, tomada como um fazer político que intervém na realidade.

A seguir, passo a apresentar as análises resultantes do processo de pesquisa, as quais se desdobraram a partir de alguns dos pontos mais mencionados nas narrativas dos estudantes. São análises que foram costuradas com o processo teórico apresentado até aqui e também com as experiências que vivencio pelos corredores do Instituto de Letras e ao longo dos anos em que frequento a Universidade, tanto como servidora quanto como aluna. Incisarei apresentando o cenário da pesquisa, com dados referentes a Evasão e Permanência no Curso de Letras. Como esse cenário apresentado, passo a analisar formação docente em Letras e o perfil do egresso, bem o Neoliberalismo e sua relação com o currículo do Curso de Letras. Essas análises estão apresentadas em quatro categorias maiores, organizadas em seções, bem como em outras subdivisões.

5. OS PROCESSOS DE EVASÃO E PERMANÊNCIA NO CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS E AS PRÁTICAS DE IN/EXCLUSÃO

O Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS está inserido tanto em um contexto quanto em um tempo e espaço em que a Universidade Pública é um local privilegiado para se observar, por exemplo, tanto as transformações que já aconteceram quanto as que ainda estão acontecendo na lógica social. Tal fato acaba por transformá-la também em um lugar atraente para implementar mudanças sobre essa lógica social, seja no plano político, cultural ou econômico.

Neste capítulo irei abordar o encontro com o campo de pesquisa e os resultados advindos dele. Na primeira seção do capítulo, pretendo trazer as primeiras impressões que tive ao me deparar com o cenário da pesquisa, apresentando o contexto em que o Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS se encontrava quando me lancei a campo para o processo de pesquisa e entrevistas com foco na permanência e evasão dos estudantes. Além disso, apresento o que é entendido como evasão e permanência no contexto da UFRGS e do Curso de Licenciatura em Letras,

Na segunda seção, busquei compreender a relação das legislações e orientações curriculares sobre o perfil do egresso do Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS. Nesse sentido, procurei entender como as Resoluções Normativas versam sobre a formação de professores, definindo e implementando o que é trabalhado no curso de graduação de forma vertical e externa à Universidade, influenciando a autonomia que esta possui para definir os próprios processos e currículos.

Na terceira seção procurei identificar as tecnologias de poder, inseridas na governamentalidade neoliberal, que estão presentes no Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS. Ao longo das entrevistas, observei que alguns temas apareceram de forma recorrente nas narrativas dos estudantes. Esses temas têm relação com a forma como o neoliberalismo incide no entendimento do estudante sobre si mesmo e na sua relação com o curso.

Por fim, na quarta seção, debrucei-me em destacar como os processos de evasão e permanência incidem sobre os estudantes ingressantes por meio de ações afirmativas no Curso. Desse modo, pretendi pensar acerca da inclusão, buscando tecer as análises pelo fio surgido a partir das narrativas dos estudantes em processos de evasão e permanência, que constituem práticas no currículo.

5.1 O CENÁRIO DE PESQUISA: O CURSO DE LETRAS COM A PERSPECTIVA DA EVASÃO E PERMANÊNCIA

Nesta seção, pretendo apresentar o cenário em que o Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS se encontrava quando me lancei a campo para o processo de pesquisa e entrevistas com foco na permanência e evasão dos estudantes. Com base na lista de dois grupos de estudantes, realizo uma exposição dos dados que dão subsídio para a análise da evasão e a permanência dos estudantes do Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS e suas relações com processos de in/exclusão inseridos na governamentalidade neoliberal. Além disso, apresento o que é entendido como evasão e permanência no contexto da UFRGS e do Curso de Licenciatura em Letras, abordando ainda como esses entendimentos se relacionam para a construção das categorias de análise apresentadas daqui em diante.

Para compor o cenário de investigação acerca da permanência e evasão no Curso de Letras, aproximo-me do que posso chamar de evidências sobre como a diplomação e o controle de desempenho dos estudantes do Curso se manifestam na jornada acadêmica dos estudantes do Curso de Letras, principalmente quando concentro o foco nos estudantes que ingressaram por meio de ações afirmativas.

Para tanto, construí dois quadros com a intenção de apresentar e observar o cenário, além de exaltar traços da permanência e evasão dos estudantes pela leitura de dados brutos no que se refere a quantidades e proporções de alunos que concluíram ou que estão em controle de desempenho no Curso. A ideia central, neste momento, é relacionar o cenário geral dos dois grupos, os quais deram subsídio para as entrevistas, por meio da demonstração dos dados, associados com as narrativas dos estudantes e suas experiências. Entendo que tal opção amplia a compreensão de como o currículo do Curso de Licenciatura em Letras se manifesta na relação com o estudante.

5.1.1 De que evasão estamos falando?

Para entender os aspectos que levam à evasão, é preciso ressaltar a importância de se trabalhar com um referencial que considera o ponto de vista de quem é afetado diretamente pelo processo de evasão, ou seja o estudante. Quando falo de estudantes em processo de evasão, trato daqueles cuja trajetória encontra-se em controle de desempenho perante a Instituição, ou seja, os alunos que vêm acumulando semestres com baixo

desempenho acadêmico ou frequência irregular, o que pode conduzir à interrupção do curso acaso transcorra muito tempo na mesma situação.

O quadro abaixo tem o objetivo de resumir os dados acadêmicos gerados pelo grupo de estudantes em controle de desempenho em 2023. Estes dados dão uma visão geral dos estudantes que deram subsídio para as entrevistas.

A seguir, a tabela demonstra a visão geral da situação dos estudantes em controle de desempenho no Curso de Licenciatura em Letras no ano de 2023:

Tabela 4: Informações dos estudantes em controle de matrícula no ano de 2023 do Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS

Modalidade de ingresso		Ênfase (Língua Portuguesa ou Estrangeira)								Nº de semestres cursados (média)	Etapa atual (média)
		Inglês	Espanhol	Francês	Italiano	Alemão	Português	Grego	Latim		
Ampla Concorrência		14	2	1	1	1	6	3	0	8,9	1,9
Ações Afirmativas		13	9	1	1	0	1	1	1	8,5	1,5
	EEP	1	4	0	0	0	0	0	1	6,7	1,3
	EEP renda inferior	7	2	1	1	0	1	0	0	9,9	2
	EEP PPI	5	3	0	0	0	0	1	0	9	1,3
	EEP PcD	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Total em controle de matrícula = 55		27	11	2	2	1	7	4	1	8,7	1,7

Legenda: EEP: egresso de escola pública; PPI: autodeclarado preto, pardo ou indígena; PcD: pessoa com deficiência.

FONTE: Elaborado pela autora.

Foi possível perceber, pela exposição geral dos estudantes em controle de desempenho, que os alunos propensos à evasão são um grupo heterogêneo cujas causas para tal situação não parecem estar unificadas. Grande parcela dos estudos acadêmicos sobre evasão aponta que esse fenômeno ocorre predominantemente nos primeiros semestres do curso. No Curso de Letras, o gráfico demonstra que a média geral da etapa na qual o estudante se encontra em controle de desempenho é a parte inicial do Curso. Isso significa que a maioria dos estudantes de Licenciatura em Letras apresenta dificuldades no Curso já na primeira etapa do currículo, não conseguindo avançar nas etapas, mesmo realizando mais semestres.

É possível ver também que a maioria dos estudantes está em controle de matrícula há vários semestres. A média geral do grupo de estudantes em controle de matrícula ficou em oito semestres. Ou seja, o grupo está tentando sair dessa condição há algum tempo e, mesmo assim, não avança nas etapas do Curso. Outro dado interessante é

que, neste grupo de estudantes, no que se refere ao número de semestres cursados, não há diferença entre aqueles que ingressaram por ampla concorrência dos ingressantes por ações afirmativas. Este cenário direciona o olhar para a constituição do currículo do Curso como um todo, em conjunto com as engrenagens institucionais da Universidade, como agentes principais no sistema de controle de matrícula.

Um aspecto relevante é o alto número de estudantes vinculados à língua inglesa em controle de matrícula, sem que exista uma contundente diferença entre ingressantes de ampla concorrência e ingressantes por ações afirmativas. Assim, é possível perceber que o curso vem operando práticas capazes de levá-los ao risco de evasão, sem reforçar a diferença entre os ingressantes por ações afirmativas.

Também chama atenção a situação do currículo de língua grega. Atualmente, o grego tem um total de 9 alunos vinculados ao currículo, e 4 deles estão em controle de desempenho. Além do número de estudantes interessados em estudar a língua grega ser mais baixo do que o geral, percebe-se que o currículo vem operando práticas capazes de levarem a um maior risco de evasão que os demais currículos.

O currículo de espanhol chama atenção pela grande diferença entre estudantes em controle de desempenho que ingressaram por ações afirmativas. Novamente nota-se que o currículo dessa língua pode estar operando práticas, na relação com seus estudantes, que acabam por resultar em um maior risco de evasão para os estudantes cotistas. Os dados fazem questionar quais instrumentos o Curso e a Universidade estão construindo para ajudar tais estudantes a saírem do controle de matrícula. Para tanto, cabe compreender a relação das legislações e orientações sobre o currículo e o perfil do egresso do Curso, identificando as tecnologias de poder, inseridas na governamentalidade neoliberal, que estão presentes na Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS.

É preciso levar em conta que o próprio controle de matrícula, gerado pelo sistema de graduação da UFRGS, é uma classificação construída para identificar os estudantes em dificuldades no Curso e ver quais os possíveis instrumentos que poderão ajudá-los a sair dessa condição. A Resolução 19/2011 CEPE UFRGS é o instrumento legal que dá base para essa lista de estudantes do Curso de Letras. Dita Resolução foi criada com o objetivo de criar mecanismos de controle para estudantes com baixo desempenho acadêmico. Porém, percebe-se que o controle de desempenho constitui um sistema punitivo, pois não auxilia de forma prática o estudante a sair da lista, impactando no número de créditos que ele pode cursar por semestre, além de afetar o ordenamento para solicitar matrícula em disciplinas e turmas por semestres e limitar os contratos de estágios não obrigatórios.

Com base nos dados apresentados, Carvalho (2015) traz um importante alerta sobre o cuidado com o Curso de Graduação para formação docente, pois o passo fundamental é recalibrar as formas pelas quais as artes de governo continuam a instalar-se de modo institucionalizado para assim perpetrar as mesmas experiências nos seus sujeitos. É importante questionar o que está em jogo quando se convoca a lei, ou o que potencializam as ações curriculares. São questões muito cotidianas, mas inflacionadas por toda uma trama de possibilidades que as autorizam ou proíbem em certo jogo de verdade, revelando ou lançando na penumbra as respostas (CARVALHO, 2015).

A Resolução 19/2011 CEPE UFRGS foi criada em 2011 como um instrumento legal paralelo à implementação das ações afirmativas como modalidade de ingresso iniciada em 2012. Nesse sentido, percebe-se uma tentativa da UFRGS em estabelecer mecanismos de controle capazes de agenciar aquilo que a Instituição entende como o estudante considerado ideal para permanecer, elencando critérios para considerar qual desempenho é satisfatório e qual não é. Porém, esses mecanismos de controle não objetivam mostrar o que estudante deve fazer e como fazer para se encaixar ao que é considerado a norma de desempenho, não revelando como ele pode se recuperar e voltar ao padrão esperado.

Ao expor como a lista de controle de desempenho é gerada e como opera sobre os estudantes com baixo índice de desempenho, há um reconhecimento de que as subjetividades são reguladas por diferentes meios. Ao mesmo tempo, tal regulação conta com a vontade dos indivíduos, os quais produzem alguns campos que podem ser examinados e problematizados. Um primeiro campo de problematizações seria a identificação de quais tecnologias operam na constituição do currículo, produzindo e enquadrando sujeitos como certos tipos de seres cuja existência é simultaneamente capacitada e governada por sua organização no interior de um campo tecnológico (ROSE, 1999, p. 38).

Desse modo, a apresentação do grupo de estudantes em controle de matrícula serve como fundamento para a compreensão da relação das legislações e orientações sobre o currículo e o perfil do egresso e também para identificar quais tecnologias de poder, inseridas na governamentalidade neoliberal, estão presentes na constituição do Curso.

5.1.2 De que permanência estamos falando?

É necessário focar o olhar também em outro grupo de alunos do curso de Letras, que são os estudantes formandos. Ao analisar os fatores que levaram os formandos do

curso a concluírem a graduação, surge uma outra faceta para pensar a evasão, desta vez pelo prisma dos estudantes que concluíram a graduação. Por isso, a presente pesquisa foca igualmente em alunos que, apesar de todas as dificuldades encontradas ao longo da jornada acadêmica, conseguiram superá-las. É preciso entender os elementos que motivaram a continuidade. Assim, além de apresentar os estudantes em controle de matrícula e que trazem consigo um posterior risco de evasão, é importante olhar para quem está concluindo o Curso e ver como está fazendo seu percurso formativo.

Quando falo dos que permanecem, estou tratando daqueles estudantes que concluíram o Curso, completando sua jornada acadêmica. Entender os elementos que motivaram os formandos dos cursos de graduação possibilita uma compreensão dos aspectos não contemplados entre os que se encontram em dificuldades. Portanto, investigar a permanência é também uma alternativa para se analisar o processo de evasão.

A seguir, apresento o quadro que demonstra o resumo dos dados do grupo de formandos do Curso de Licenciatura em Letras de 2023, mostrando a visão geral da lista de formandos que deu base ao convite para as entrevistas:

Tabela 5: Informações dos estudantes formandos do ano de 2023 do Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS

Modalidade de ingresso		Ênfase (Língua Portuguesa ou Estrangeira)								Nº de semestres cursados (média)
		Português Inglês	Português Espanhol	Português Francês	Português Italiano	Português Alemão	Português	Português Grego	Português Latim	
Ampla Concorrência		34	10	6	0	2	2	0	1	12,9
Ações Afirmativas		10	5	4	2	0	4	0	0	13,36
	EEP	5	2	1	0	0	0	0	0	12,14
	EEP renda inferior	3	3	2	1	0	4	0	0	13,18
	EEP PPI	2	0	1	1	0	0	0	0	14,66
	EEP PcD	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Total de formandos = 80		44	15	10	2	2	6	0	1	13,11

Legenda: EEP: egresso de escola pública; PPI: autodeclarado preto, pardo ou indígena; PcD: pessoa com deficiência.

FONTE: Elaborado pela autora.

Entre o grupo de formandos, é possível perceber algumas situações específicas que dão a visão geral do cenário de pesquisa. Uma das características que chama atenção é a inexistência de estudantes formandos que ingressaram por meio de ações afirmativas como PcD, fato este que se repetiu no grupo de estudantes em controle de desempenho.

É possível notar também a discrepância entre o número de formandos que ingressaram por ampla concorrência e o daqueles que ingressaram por acesso de ações afirmativas.

Outro dado a se destacar é o elevado número de estudantes formandos vinculados à língua estrangeira inglês. Este dado apareceu também no grupo de estudantes em controle de desempenho. Tendo em vista que, em 2023, existiam 619 alunos matriculados no Curso de Licenciatura em Letras, 328 deles encontravam-se matriculados no currículo que estuda a língua inglesa, ou seja, praticamente a metade dos estudantes vinculados ao curso de Licenciatura está estudando inglês. Este fato explica inicialmente o motivo de existir mais estudantes vinculados à língua inglesa nos dois grupos de estudantes apresentados. No entanto, os números não representam as razões para tal configuração, mostrando a importância das entrevistas para entendermos as práticas que vem operando a relação dos estudantes de língua inglesa com o Curso de modo geral.

O currículo de espanhol chama atenção porque, além do número baixo de formandos, os estudantes ingressantes por ampla concorrência estão se formando em quantidade equivalente ao dobro dos estudantes que ingressaram por ações afirmativas. Considerando-se que é um currículo com um número elevado de alunos em controle de matrícula, é perceptível a existência de práticas na relação com os estudantes que estão provocando tal situação.

Outro dado interessante é o fato de o currículo de grego não ter estudantes formandos em 2023. Este currículo tem poucos estudantes vinculados à língua grega, possui alto índice de estudantes em controle de matrícula e não promoveu a diplomação de nenhum estudante. É um sinal de alerta para entender o que vem acontecendo com tais estudantes na sua relação com o processo formativo no estudo da língua grega.

Outro dado demonstrado pelo grupo de estudantes formandos é a média do número de semestres necessários para concluir o Curso. De fato, não há uma diferença significativa entre o número de semestres utilizados por estudantes que ingressaram por ampla concorrência dos que ingressaram por ações afirmativas. Para a conclusão do Curso no tempo estimado pelo currículo, seriam necessários 9 semestres, no máximo. Percebe-se que a média geral de conclusão do Curso fica acima de 4 semestres. O tempo mínimo estimado pelo PPC não aparenta ser factível no cotidiano acadêmico dos estudantes, ou seja, o processo de permanência dos estudantes pode estar sendo influenciado por fatores que tentaremos compreender ao longo das entrevistas.

Ao apresentar o cenário do grupo de formandos do Curso de Licenciatura em Letras, demonstro o estado das coisas em seu momento atual, quando se constituem relações históricas determinadas pela cultura, pela sociedade e pela política. Por isso, volto

a pensar no currículo seguindo a reflexão de Jorge Ramos do Ó (2003), o qual afirma que o espaço onde ocorrem estas práticas de governo não é homogêneo, isto é, não está demarcado por relações de causalidade lineares, mas mobilizado em um jogo intenso de forças e relações diversas. Conforme o pesquisador português, os estudos de Foucault, feitos nos últimos cursos ministrados no Collège de France, ressignificam os entendimentos para o conceito de poder, dimensionando-o "como um domínio de relações estratégicas entre indivíduos e grupos que tecem entre si jogos de conduta que decorrem segundo a regra invariante da governamentalidade" (Ó, 2003, p. 34). Além disso, Veiga-Neto (2006) faz uma ressalva: o exercício das táticas e das estratégias governamentais não se apresentam como ações verticais sobre as subjetividades, o que estaria na ordem da violência, mas contam com a liberdade dos indivíduos (VEIGA-NETO, 2011).

Para além de situar as questões de seleção de conhecimentos a serem ensinados, bem como a organização pedagógica e a orientação das práticas profissionais da formação de professores, pode-se entender o currículo como produto de um campo tensionado por macro-demandas, ao mesmo tempo em que as questões da Universidade, das subjetividades e da vida pública trazem interesses de diferentes ordens. As micropolíticas que podemos observar tecem as relações de saber-poder no Curso de Licenciatura em Letras (ROSE, 1999).

Graças aos dados apresentados por ambos os grupos que deram base para as entrevistas, montando o cenário básico para o percurso de pesquisa, passo a estudar o campo para responder a seguinte problemática: quais são as narrativas construídas por estudantes do curso de Licenciatura em Letras da UFRGS em relação às práticas vividas e às tecnologias de poder que envolvem processos de evasão e permanência no currículo do curso?

Com o objetivo de analisar a evasão e a permanência dos estudantes do Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS em suas relações com processos de in/exclusão presentes na governamentalidade neoliberal., foi possível construir as seguintes categorias de análise: Formação docente em Letras: uma análise sobre o perfil do egresso; Das narrativas às práticas: o neoliberalismo na sua relação com o currículo; Permanência e evasão no Curso de Licenciatura em Letras no contexto das ações afirmativas e Um retrato sobre evasão e permanência: as práticas de in/exclusão no Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS.

5.2 FORMAÇÃO DOCENTE EM LETRAS: UMA ANÁLISE SOBRE O PERFIL DO EGRESSO

Por entender que a ótica neoliberal permeia várias esferas da sociedade brasileira, imiscuindo-se inclusive na educação proporcionada pelo Ensino Público, nesta seção pretendo compreender a relação das legislações e orientações curriculares sobre o perfil do egresso do Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS.

Analisar o Curso de Licenciatura em Letras enquanto se pensa no contexto em que ele está inserido também é uma forma de compreender como a racionalidade neoliberal é desenvolvida no campo educacional, considerando-o como um sistema que visa a transformação dos valores, além de difundir um modo de relação capitalista do indivíduo consigo mesmo. Um exemplo presente no Curso, e que traz questões a serem analisadas, é como o contexto de concorrência de mercado e consumo afeta a escolha de ênfase curricular que o ingressante precisa fazer ao realizar sua primeira matrícula. Tendo em vista o fato de estarmos envolvidos por discursos de escolhas e responsabilidades puramente individuais, acaba por recair sobre o sujeito a ideia de que o sucesso ou fracasso universitário poderá ser consequência direta das suas escolhas (LAVAL, 2004).

Estudar a formação profissional dos professores insere-se em um campo complexo de problematizações e (in)definições do papel do educador em um contexto movido pela racionalidade neoliberal, que requer conhecimento, adaptação e renovação constantes. Diante da perspectiva de um novo trabalho docente e de amplas exigências ao professorado, é necessário repensar a formação destes professores. Ao refletir sobre os conteúdos de formação advindos de um currículo, é preciso compreender que eles não se constituem em um constructo estático e permanente.

O Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS perpassa por um currículo que envolve os saberes teóricos, técnicos, pedagógicos e uma carga horária de estágios práticos. Ao longo do PPC, nota-se a ênfase na formação docente embasada em uma valorização dos saberes teóricos. Tais fatos vão ao encontro do estudo de Gatti e Nunes (2009) sobre a formação docente em Letras, apresentados a seguir nos dados de currículos analisados pelas autoras:

> A análise das grades curriculares dos cursos de Letras mostra que a maioria das disciplinas obrigatórias ministradas pelas IES está relacionada aos conhecimentos específicos da área, correspondendo a 51,6% do total. Das demais categorias, 15,4% dizem respeito a outros saberes, 10,5% são conhecimentos específicos para a docência, 8,5% referem-se a fundamentos teóricos e 12,7% dividem-se de forma semelhante entre conhecimentos relativos aos sistemas educacionais, pesquisa e TCC e atividades c complementares. Somente 1,2% das disciplinas é destinado aos conhecimentos relativos às

> modalidades e níveis de ensino específicos (GATTI; NUNES, 2008, v.2, p.132).

As autoras destacam algumas contradições na formação de professores no curso de Letras, como uma ausência de consonância quanto às disciplinas dirigidas à formação para a docência e o reduzido número de disciplinas teóricas da área de Educação – Didática, Psicologia, Filosofia da Educação, etc. – que figuram nos currículos deste curso.

Acrescenta-se o fato de que o papel da universidade na formação de professores está conectado com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN). O curso de Letras deve estar em concordância com tais diretrizes. Vejamos o constante na Resolução CNE/CES nº 18/2002:

> O projeto pedagógico de formação acadêmica e profissional a ser oferecida pelo curso de Letras deverá explicitar: a) o perfil dos formandos nas modalidades bacharelado e licenciatura; b) as competências gerais e habilidades específicas a serem desenvolvidas durante o período de formação; c) os conteúdos caracterizadores básicos e os conteúdos caracterizadores de formação profissional, inclusive os conteúdos definidos para a educação básica, no caso das licenciaturas; d) a estruturação do curso; e) as formas de avaliação (BRASIL, 2002a, p. 1).

Nesse sentido, a Resolução sinaliza que o Projeto Pedagógico de Curso (PPC) fundamente sua proposta teórico-metodológica com base em cinco elementos essenciais do processo formativo: em primeiro lugar, é fundamental que os cursos de formação inicial em Letras tratem do perfil do egresso, pois é preciso pensar no sujeito que se quer formar a partir das concepções de homem, de mundo, de ciência e do profissional que a universidade entrega à sociedade; em segundo, é necessário pensar nas "competências gerais" (saber) e nas "habilidades específicas" (saber fazer bem) da formação, de modo que os componentes curriculares em articulação com o Estágio Supervisionado possam dar conta da tensão aberta entre a teoria e prática; em terceiro, a Resolução afirma que o curso de Letras deve articular o conteúdo básico do campo das Letras, particularizando nas Licenciaturas os conhecimentos necessários para a docência na Educação Básica; em quarto, os PPCs precisam trazer a estrutura do curso a partir das dimensões filosóficas, pedagógicas e profissionais, possibilitando aos alunos um percurso que combine teoria e prática no processo formativo; e, em quinto, construir um sistema de avaliação com critérios de avaliação discente e do curso de acordo com as normas regimentais da UFRGS.

O Curso de Letras da UFRGS está orientado pela normatização da Resolução CNE/CES nº 18/2002 como ferramenta necessária para sua existência e legalização, além

de estabelecer as Diretrizes Curriculares para os cursos de Letras, conforme o teor do artigo 2º de referida Resolução:

> Art. 2° - O projeto pedagógico de formação acadêmica e profissional a ser oferecida pelo curso de Letras deverá explicitar: a) o perfil dos formandos; b) as competências gerais e habilidades específicas a serem desenvolvidas durante o período de formação; c) os conteúdos caracterizadores básicos e os conteúdos caracterizadores de formação profissional, inclusive os conteúdos definidos para a educação básica, no caso das licenciaturas; d) a estruturação do curso; e) as formas de avaliação (RESOLUÇÃO CNE/CES 18, DE 13 DE MARÇO DE 2002).

A forma que essas legislações incidem sobre o andamento do curso pode produzir outros efeitos se pensarmos na relação com o contexto atual em que a universidade está inserida, pensando a arena de disputa que as reformas educativas, em particular aquelas que visam intervir na formação docente, são produzidas e operadas.

O PPC dispõe a estrutura curricular do Curso, que divide os eixos de aprendizagem em cinco grandes áreas: Especialidades, Pedagógicas, Articuladoras, Estágios e Trabalho de Conclusão de Curso. Ademais, o Curso de Licenciatura em Letras foi dividido em treze ênfases, de acordo com o enfoque em diferentes línguas estrangeiras ou na língua portuguesa. Ao ingressar no Curso, o estudante deverá escolher, no ato da primeira matrícula, qual ênfase realizará ao longo do seu percurso formativo. O estudante deverá escolher, ainda, entre Licenciatura Simples ou Dupla, sendo a primeira focada no estudo de somente uma língua (portuguesa ou estrangeira), e a segunda, em língua portuguesa e mais uma língua estrangeira à sua escolha. Ao concluir o Curso, o formando terá acesso ao diploma que indica a ênfase específica realizada, ou seja, será formado no Curso de Letras na ênfase escolhida.

Como companhias teóricas, estão os Estudos Foucaultianos e seus desdobramentos. Segundo Gallo (2020), para aplicar Foucault aos problemas educacionais, é preciso ter em mente que se está fazendo “um deslocamento conceitual” de seu pensamento, ou seja, é necessário tomar o instrumental aplicado por Foucault em outro campo e deslocá-lo para a área da educação. Desse modo, para desenvolver a problematização acerca do perfil do egresso do Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS a partir da análise do PPC, foi utilizado o conceito de discurso de acordo com Foucault (2007), tratando-o como um conjunto de enunciados que se apoia na mesma formação discursiva, baseada na emergência de políticas curriculares de Estado e surgidas a partir de processos de recontextualização do entendimento do que é Educação e para que serve o Ensino Superior no Brasil.

A ferramenta metodológica foucaultiana contribui para analisar quais saberes constituem o rol de conhecimento científico e quais as relações de poder, e suas estratégias, se fazem presentes nessa seleção. Segundo Foucault, saber-poder é entendido como "um instrumento que permite analisar o problema das relações entre sujeito e jogos de verdade" (FOUCAULT, 2015, p. 274). Compreende-se, então, que essa citação oferece uma versão precisa sobre o sentido metodológico foucaultiano do discurso, pois o posiciona como uma microanálise de estados mistos, heterogêneos, contingenciais, em contextualizações delimitadas e em uma geografia analítica do "local". Por este ângulo, a exposição da perspectiva teórico-metodológica encontra-se assentada na noção de experiência, composta pelos eixos de saber, poder e subjetivação.

De acordo com a perspectiva foucaultiana, é importante ressaltar o caráter histórico e contingencial do que consideramos como saber. Além disso, chama atenção para o papel da educação nos processos de estabelecimento dos arranjos modernos dos saberes. Para Silva (2019), as epistemologias sociais ordenam, formulam e moldam o mundo para nós, mundo este que não tem sentido fora delas. Em vez de entender o saber como caminho para Verdade como fizeram, no Ocidente, respectivamente, as tradições arcaica, clássica, medieval e moderna, Foucault propõe-nos o saber como construção histórica: um saber que produz suas verdades ou seus regimes de verdade, as quais, ao mesmo tempo, se instauram e se revelam nas práticas discursivas.

A análise do PPC passa pela contextualização dos eventos que o atravessam neste momento histórico, pois ele é constituído sob a tutela do poder que, segundo Foucault (2007a, p. 204), tem íntima relação com o saber e o discurso. O autor compreende o saber como um conjunto de elementos formados de maneira regular por uma prática discursiva e indispensáveis à constituição de uma ciência. A materialidade do discurso presente no documento que discorre sobre o perfil do egresso do Curso estabelece a relação entre saber e jogos de verdade, pois, à medida que o saber se concretiza pelas práticas discursivas, ele próprio se vale do discurso como um canal que entende formar um certo tipo de sujeito. Foucault (2015) mostra que os saberes se constituem com base em uma vontade de poder e acabam funcionando como correias transmissoras do próprio poder ao qual servem. Para o autor, não existem sociedades isentas das relações de poder, pois este não é uma substância nem um atributo, mas um operador que funciona dividindo, envolvido em uma prática que fraciona cada um de nós, tanto internamente em si mesmo quanto em relação aos demais. Assim, o saber entra como elemento condutor do poder, como correia transmissora e naturalizadora, de modo

que exista consentimento de todos aqueles que estão nas malhas do poder. No interior das relações de poder, todos participam, todos são ativos.

O PPC de Licenciatura em Letras da UFRGS funciona como um documento balizador e ordenador para a existência de um currículo perante o Estado. Porém, o Estado não é fonte central do poder, mas sim uma matriz de individualização "sobre" a qual cada um tem construída a sua subjetividade, vive a sua vida e pratica as suas ações. O poder se exerce no Estado, mas não deriva dele, pelo contrário: o poder foi estatizado ao se abrigar e se legitimar sob a tutela das instituições estatais (VEIGA-NETO, 2013). Foucault (2015) pulveriza e descentra o poder; não o compreende como algo proveniente de um centro, das instituições ou do Estado, nem como algo que se possua ou que tenha uma natureza ou substância própria, unitária e localizável. Para Foucault (2015), o poder se manifesta como resultado da vontade que cada um tem de atuar sobre a ação alheia, constituindo o resultado de uma vontade de potência a estruturar o campo possível da ação dos outros, ou seja, governá-los.

Nesta conjuntura teórico-metodológica, é apropriado usar o conceito de governamento trabalhado por Veiga-Neto (2007), considerando-o como a ferramenta analítica que torna possível compreender todo o conjunto de ações de poder que objetiva conduzir (governar) deliberadamente a própria conduta ou a conduta dos outros. O governamento manifesta-se como resultado de ação sobre ações possíveis na medida em que coloca em funcionamento o poder. Ou seja, o autor entende que o governamento é a manifestação "visível", "material", do poder (VEIGA-NETO, 2007, p. 952).

Portanto, pode-se pensar que os discursos surgidos da relação saber-poder constantes no documento responsável por orientar a estrutura curricular da Licenciatura em Letras operam tecnologias de governamento, conduzindo condutas e produzindo subjetividades. Desse modo, os conceitos analítico-metodológicos apresentados são relevantes para conduzir as problematizações que se seguem.

Para iniciar, trago o perfil do egresso disponível no PPC do Curso de Letras, o ponto principal que subsidia a presente investigação:

> O Licenciado em Letras está habilitado para atuar no Ensino Básico; além disso, pode atuar também em áreas não diretamente ligadas ao ensino, como, por exemplo, revisor de textos (em editoras, empresas jornalísticas, agências de publicidade), pesquisador linguístico, crítico literário. Por oferecer licenciatura em literatura e língua grega e latina, o Curso atende também a alunos interessados em estudos clássicos.

Desse modo, é possível perceber a racionalidade discursiva baseada na formação profissional técnica conteudista e bem abrangente. Tal circunstância leva a pensar quais

diferentes subjetividades o curso de Licenciatura em Letras vem produzindo ao enfatizar a vasta gama de conteúdos técnicos quando está formando docentes.

O Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS está organizado em torno de disciplinas. Nesta especificidade, a teoria e a prática são componentes isolados, até mesmo opostos, pois o desenho do curso apresentado no texto separa o que são disciplinas específicas daquelas que são pedagógicas. Conforme exposto no texto do PPC:

> Disciplinas específicas correspondem aos conteúdos caracterizadores básicos que devem ser ligados aos estudos linguísticos e estudos literários, contemplando o desenvolvimento de competências e habilidades especificas. Disciplinas pedagógicas objetivam o desenvolvimento de competências para o exercício da docência e centram-se nos conhecimentos filosóficos, educacionais e pedagógicos para a Licenciatura. Disciplinas articuladoras são as que dizem respeito aos conteúdos e competências trabalhados na perspectiva do ensino aprendizagem comprometida com as propostas do sistema educacional brasileiro. Disciplinas integradoras são disciplinas dentro de uma proposta inovadora que visam integrar os conhecimentos específicos desenvolvidos nas unidades no decorrer das etapas formadoras. (PPC LETRAS UFRGS, p. 15 a 21).

De modo geral, o texto elenca como especificidade somente disciplinas com conteúdo de Letras e não caracteriza como específica nenhuma prática pedagógica, separando o que é pedagógico daquilo que de fato é relevante como conteúdo.

> Considerando a possibilidade de subdivisão de cada uma das áreas, Estudos Linguísticos e Estudos Literários, em, pelo menos, duas sub áreas, temos quatro ares de conhecimento, a saber: língua, linguística, literatura e teoria literária" (PPC LETRAS UFRGS, p. 15).

Tardif (2001) faz referência à formação docente inicial como algo "pesado", provocando uma diminuição da autonomia dos professores. Este curso formal, tradicional, sistematizado em disciplinas e na valorização de saberes disciplinares também dificulta a construção do saber por parte dos licenciandos, além de prejudicar o diálogo entre a teoria e a prática. A aplicação de um curso "fechado" inibe a ideia de reflexão proposta como uma formação delineada pelos saberes da experiência e da prática. Tardif (2001) constata que a formação profissional de professores continua a ser deficiente, dispersa e sem relação com o exercício concreto da profissão.

A partir das pesquisas realizadas no campo da formação docente, como descrito por Paiva (2003), resta evidente que a preocupação do curso de Letras não é formar novos professores, mas ensinar saberes específicos (os disciplinares) apenas integrados ou veiculados pelo programa do curso, e vislumbrados por pesquisas acadêmicas. Estes saberes não contemplam experiências concretas com os saberes e com a prática dos

futuros licenciados em Letras. A preocupação do curso, através de seu PPC, é ensinar conhecimentos específicos do campo da Letras, como Linguística e Literatura. Para exemplificar, o Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS distribui as disciplinas por nove semestres, sendo que, das disciplinas específicas teóricas, 66 são trabalhadas por sete semestres. Das 3375 horas de conteúdos trabalhados pela Licenciatura dupla Português e Língua Estrangeira, por exemplo, 2355 horas são de conteúdos específicos teóricos distribuídos entre Literaturas, conhecimento e aprendizagem da língua estrangeira, gramática e conhecimentos linguísticos. Ou seja, quase mil horas são destinadas às atividades de ensino, práticas e pedagógicas.

> Entre essas disciplinas (pedagógicas), um total de 270 horas obrigatórias para todas as ênfases contemplam parte da exigência de carga horária do componente de prática do currículo, conforme a interpretação da Res 01/02 do CNE/CES apresentada no plano pedagógico das licenciaturas pela COORLCEN/UFRGS. (PPC LETRAS UFRGS, p. 20).

O PPC de Licenciatura em Letras é constituído por tensões e disputas entre discursos de professores, de estudantes e da coordenação do Curso, além daqueles trazidos pela mídia, família e demais setores sociais, atravessados pelo campo epistêmico do entendimento do que é a Universidade e a Educação de Ensino Superior Público. Por isso, ao analisar os componentes que propõem o perfil do egresso, como diz o texto:

> O perfil do licenciado em Letras pela UFRGS é de um profissional que tenha domínio do uso da língua portuguesa ou da língua estrangeira objeto de seu estudo e que não somente é consciente das variedades linguísticas e culturais, mas também sabe lidar com as diferentes variedades, sabe reconhecer o papel que essas exercem na sociedade.... Além disso, domina os instrumentos teóricos que lhe permitam analisar e compreender e estrutura das diversas línguas. Deverá estar tecnicamente preparado para orientar e mediar o ensino para a aprendizagem dos alunos (PPC LETRAS UFRGS, p. 10 a 11).

Tais considerações levam-nos a pensar quais diferentes subjetividades o cursp de Licenciatura em Letras vem produzindo ao enfatizar a vasta gama de conteúdos técnicos quando está formando docentes.

Ao problematizar os discursos presentes no PPC quanto ao perfil do egresso do Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS, é importante levar em consideração como um instrumento que aciona múltiplas ferramentas para a organização e disposição dos saberes, que não são fixas (VEIGA-NETO, 2011). Para compor conceitualmente, o documento se baseia desde em diretrizes formuladas pelo Ministério da Educação até em Resoluções normativas internas da UFRGS, que oficializam e orientam o que deve ser trabalhado e de que forma devem ser distribuídos os saberes no decorrer dos anos de

graduação. Porém, múltiplos outros fatores influenciam no percurso formativo do profissional de Letras. Esse debate é muito bem trabalhado por Macedo (2019), ao trazer a dicotomia presente no currículo que é normatizado pelos documentos que chama de "documentos guias" versus o currículo em ação, o qual se constrói na formação cotidiana, sendo afetado por diferentes elementos socioeconômicos e de contexto social. Segundo o PPC:

> O objetivo do Curso de Letras é formar profissionais interculturalmente competentes, capazes de lidar, de forma crítica, com as linguagens, especialmente a verbal, nos contextos oral e escrito, e conscientes de sua inserção na sociedade e das relações com o outro. Independentemente da modalidade escolhida, o profissional em Letras deve ter domínio do uso da língua ou das línguas que sejam objeto de seus estudos, em termos de sua estrutura, funcionamento e manifestações culturais, além de ter consciência das variedades linguísticas e culturais. Deve ser capaz de refletir teoricamente sobre a linguagem, de fazer uso de novas tecnologias e de compreender sua formação profissional como processo contínuo, autônomo e permanente. A pesquisa e a extensão, além do ensino, devem articular-se neste processo. O profissional deve, ainda, ter capacidade de reflexão crítica sobre temas e questões relativas aos conhecimentos linguísticos e literários (PPC LETRAS UFRGS, p. 10).

É possível perceber que algumas palavras são a chave para o entendimento de como o PPC se coloca diante da comunidade. O documento não cita em seu perfil inicial que o Curso consiste em uma formação de professores orientada como Licenciatura. Traz as palavras competência e consciência. Ou seja, dois conceitos que perpassam a ideia de que, ao ingressar neste Curso, o estudante acessará conteúdos e práticas para se elevar a um determinado nível de competência e também alcançará, ao entrar em contato com os conteúdos, a consciência de si e em relação ao outro. O trecho analisado é uma cópia citada das Diretrizes Curriculares do Curso de Letras de 2001. Neste caso, o documento reproduz o objetivo da existência de um curso de graduação sem, por exemplo, acrescentar como o Curso poderá ser relevante para o contexto local, assumindo a normatização geral do objetivo do Curso e para quem ele se dirige.

> Com esse documento (Res 01/02 do CNE/CES), explicitamos o seguinte perfil para o formando em Letras da UFRGS, nas diversas modalidades da Licenciatura" (PPC LETRAS UFRGS, p. 10).

Nesse sentido, as competências e habilidades elencadas pelo PPC como importantes para a formação do egresso de Licenciatura em Letras estão implicadas na relação saber-poder, na medida em que delimitam e orientam processos de conhecimento que conduzem a conduta humana, apresentando formas de melhor administrá-la,

viabilizando estratégias de regulação e governo. A relação entre poder e saber advém das concepções iluministas sobre educação, abrindo espaço para que o homem saia da menoridade, na qual não faz uso da razão para atingir a maioridade por meio de um processo de formação.

Para demonstrar o exposto acima, o PPC dispõe o desenho curricular dividido em três eixos: teórico, pedagógico e prático. Distribui a carga horária do curso por etapas, dividindo-as em disciplinas específicas, disciplinas pedagógicas, disciplinas integradoras, estágios curriculares e trabalho de conclusão. As treze curriculares (línguas estrangeiras ou língua portuguesa) são estruturadas nessa mesma configuração, gerando uma certa incoerência, pois, enquanto o documento orienta conceitualmente de forma geral o Curso, inclusive as competências e habilidades do egresso, as ênfases em línguas estrangeiras e língua portuguesa são separadas por disciplinas e por um percurso formativo muito específicos. Aí está uma dicotomia interessante, demonstrando que a função do PPC é cumprir discursos de legalidade, enquanto a distribuição das disciplinas por ênfase separa o percurso formativo dos estudantes, constituindo subjetividades muito próprias para cada caminho.

> Para caracterização das capacidades e habilidades que o licenciado em Letras deve possuir levamos em consideração o que dizem as Diretrizes para os Cursos de Letras, bem como a RES 01/02 CNE: I – às competências referentes ao comprometimento com os valores inspiradores da sociedade democrática; II - às competências referentes ao papel social da escola; III - às competências referentes ao domínio dos conteúdos a serem socializados; IV - às competências referentes ao domínio do conhecimento pedagógico ; V - às competências referentes ao conhecimento dos processos de investigação que que possibilitam o aperfeiçoamento da prática pedagógica; VI - às competências referentes ao gerenciamento doo próprio desenvolvimento profissional (PPC LETRAS UFRGS, p. 11 a 12).

Outro ponto que merece questionamento refere-se às competências elencadas como importantes para a construção do conhecimento do egresso. Quando menciona qualidade, o PPC aponta somente o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) como instrumento balizador para garantir que o conhecimento aprendido seja bem avaliado. Outros elementos poderiam ser utilizados para compor a ideia do que constitui um curso de qualidade, como a qualificação docente, as notas de pós-graduação e a produção científica do curso. No entanto, os discursos presentes no documento corroboram o que é tido como verdade em relação às estratégias de saber e às práticas de poder construídas fora do Instituto de Letras.

> Fica também evidenciada pela obtenção de conceito "A" nas sucessivas aplicações do Exame Nacional de Cursos e na Avaliação das Condições de Oferta da SESU/MEC realizada em 2000 (PPC LETRAS UFRGS, p. 8).

O documento também menciona o incentivo à pesquisa.

> O atual currículo está atento e incorpora às disciplinas a integração entre ensino e pesquisa na medida que busca desenvolver no estudante a capacidade de reflexão crítica sobre temas e questões relativas aso conhecimentos linguísticos e literários, oferecendo uma sólida formação (PPC LETRAS UFRGS, p. 7).

Apesar disso, estabelece uma carga horária teórica e obrigatória que ocupa mais de 60% do total do Curso, algo que, na prática, não estimula o estudante a investir o seu aprendizado, de forma paralela ao ensino, em pesquisa ou extensão. Ou seja, há um discurso presente que resta inviabilizado na prática ao distribuir o currículo como grade curricular, dando a entender que o conteúdo teórico e técnico tem mais importância na formação do estudante. Aí está o ponto em que as relações de poder, como estratégia de governamento, se fazem presentes, pois quem decide quais saberes serão trabalhados e a forma com que eles serão encadeados é a comunidade acadêmica do Curso. Por fim, chama atenção a interlocução dispersa entre as disciplinas teóricas específicas do Curso, ofertadas por cada Departamento do Instituto de Letras, e as disciplinas pedagógicas obrigatórias, disponibilizadas pela Faculdade de Educação da UFRGS, que são distribuídas aleatoriamente pela grade curricular, sem compromisso algum com o percurso formativo do estudante.

> A divisão não implica uma visão estanque das diversas áreas de conhecimento, apenas reflete a necessidade de planejamento da progressão da progressão de desenvolvimento das competências expostas como essenciais (PPC LETRAS UFRGS, p. 16).

O PPC está em fase de reformulação com base na apropriação de discursos – como, por exemplo, a Resolução CNE/CP 02/2019, contida no seu interior –, assumindo o que é encarado como verdade sobre quais conteúdos devem ou não ser incluídos no currículo para legitimar o saber. Segundo Foucault (2015), a própria verdade tem uma história e vai sendo interrogada em sua historicidade, dependendo da sua forma de emergência em um dado contexto de práticas sociais que engendram domínios de saber, visto que ela não é natural e tampouco dada pela natureza humana. Foucault (2015) irá propor duas "histórias da verdade", uma interna e outra externa: a primeira se refere aos princípios de regulação que produzem a verdade dentro da história da ciência e a segunda

se refere aos “vários outros lugares” nos quais a verdade se forma, a partir de um certo número de “regras de jogo”, fazendo uma relação entre a produção de verdade e a produção de formas de subjetividade, domínios de objetos e saberes.

Exemplo disso é como o PPC de Licenciatura em Letras faz uma apropriação dos discursos presentes nos documentos reguladores, com a preocupação de tornar o Curso “legal” aos olhos da comunidade e dos órgãos reguladores.

Há uma tentativa de caracterização contextual específica do Curso de Licenciatura em Letras ao apresentar o perfil do egresso, considerando a si mesmo não totalmente separado do Curso de Bacharelado, afirmando que tais habilitações são complementares na formação do estudante e, assim, buscando se afastar das profissões tidas como muito especializadas. No entanto, ele abre mão de formular sua autenticidade ao reproduzir a Resolução CNE/CP 02/2019, que institui diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da Educação Básica em nível superior. De modo geral, o PPC define, para o egresso, objetivos, competências e habilidades que não representam as especificidades do contexto local da comunidade em geral.

Ao analisar o perfil do egresso do Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS tendo como campo empírico o PPC, no decorrer deste estudo problematizou-se os discursos presentes no documento através do conceito analítico-metodológico foucaultiano de discurso nas relações saber-poder. Nesse sentido, é possível notar que um dos aspectos mais marcantes é que o documento se apropria dos discursos de documentos curriculares normativos. Os discursos presentes no documento consideram a legalidade do Curso perante a UFRGS e o Ministério da Educação e, por isso, assumem verdades construídas nas regras do jogo de uma racionalidade que se utiliza de estratégias de poder para apresentar um modo específico de entender os objetivos do Curso e a formação do egresso. Isso quer dizer que o documento, como um balizador, reproduz discursos capazes de estar em desacordo com o que o currículo trabalha, tendo em vista ser um instrumento que aciona múltiplas ferramentas para a organização e disposição dos saberes que não são fixas e que vão formando subjetividades mito próprias.

O PPC sustenta todo o seu discurso em torno da necessidade de tornar o Curso legal diante do Ministério da Educação e dos demais órgãos reguladores presentes dentro e fora da Universidade, buscando conciliar o que está posto nas Resoluções normativas e o perfil do egresso. É importante frisar que o PPC de Licenciatura em Letras da UFRGS está inserido em um contexto que conduz a comunidade acadêmica do Curso a seguir determinados regramentos hierarquicamente definidos. O questionamento desse estudo não vai no sentido da pura crítica ao discurso do conteúdo das Resoluções e regramentos

Institucionais da Universidade que o Curso precisa seguir para legalmente existir. A reflexão está ancorada na crítica aos discursos presentes no PPC, que procuram ajustar o perfil do egresso aos regramentos normativos. Em oposição, percebe-se que o documento se exime de construir discursos capazes de estabelecerem condutas para a formação do egresso que levem em consideração as características presentes na comunidade participante do Curso e a que está em torno da Universidade. Nesse sentido, o Curso de Licenciatura legitima como verdade o que está estabelecido nas Resoluções normativas presentes fora do Instituto de Letras.

O PPC foi construído em torno de discursos cujo objetivo era montar um perfil de egresso que viesse a contemplar a racionalidade do mercado de trabalho. Porém, a comissão organizadora do PPC não concentrou suas forças em criar estratégias ao longo do programa pedagógico para orientar a formação do discente que demonstrasse quais os objetivos e projetos do Instituto de Letras da UFRGS. Ao utilizar as competências como estratégia para o desenvolvimento do ensino, o Curso assume uma discursividade hierarquizante, em que o estudante será um repositório de conteúdo e informações, excluindo a relação ensino/aprendizagem como metodologia horizontal e fluida. Nota-se que o texto do PPC é permeado pela visão de que o estudante passará a ser um profissional da área ao entrar em contato com determinados conteúdos, porém não traz o exercício da prática e a constituição do futuro docente como relevantes na jornada acadêmica.

A racionalidade neoliberal é percebida ao longo do texto ao destacar alguns pontos na construção do currículo, como competências, avaliação, mercado de trabalho, excelência, profissional competente. O documento se compromete com uma determinada racionalidade sem dar espaço para outras formas de constituição de subjetividades durante o percurso formativo. Nesse sentido, Brown (2019) destaca como o lado economizante do neoliberalismo fica evidente à medida que deixa nada intocado pelo empreendedorismo, pela monetarização e também pela financeirização, ao submeter todos os aspectos da existência humana a cálculos de investimento sobre seu valor futuro (BROWN, 2019, p 200). O PPC reforça o grau de responsabilização individual no sucesso formativo ao longo da jornada acadêmica. Além disso, estimula a meritocracia como fundamento ao considerar que o status social e profissional são resultados diretos da inteligência individual, da virtude e do trabalho duro, convencendo indivíduos isolados de que a falta de ascensão é um sinal de inutilidade inerente. A meritocracia neoliberal criou um ambiente em que cada pessoa é o seu embaixador, o único porta-voz do próprio produto e corretor do seu próprio trabalho, estimulando a competição infinita.

Ademais, o texto não considera relevante a diferença entres os estudantes que ingressam no Curso, observando qual a modalidade de ingresso, perfil de renda, etnia ou pessoas com deficiência, bem como o acesso às políticas de suporte e permanência dos estudantes de Letras durante a graduação. Tal fato indica que a comissão responsável por pensar o perfil do egresso entende os estudantes como se possuíssem a mesma possibilidade de acesso e permanência no Curso, deixando de lado as diferenças como um elemento que incide no percurso formativo dos ingressantes.

Por fim, o perfil do egresso construído ao longo do PPC não dialoga com o estudante que está em formação, pois não apresenta elementos que articulem as vivências e as expectativas dos próprios alunos. Um exemplo disso é a inexistência de qualquer menção a conteúdos trabalhados ao longo do curso que versem sobre inclusão, gênero ou estudos étnicos raciais. Tanto os estudantes do Curso quanto os temas trabalhados como docentes formados serão atravessados por estes temas. Porém, o perfil do egresso, conforme tratado no documento, privilegia um certo tipo de estudante que já carrega em si a bagagem do conhecimento prévio de determinadas línguas estrangeiras ou que tem acesso às trocas simbólicas presentes em determinados espaços de cultura. Desse modo, o texto desconsidera a multiplicidade cultural e de experiências que as ações afirmativas trouxeram para o ambiente universitário ao possibilitarem o ingresso de estudantes de diferentes condições socioeconômicas.

5.3 DAS NARRATIVAS ÀS PRÁTICAS: O NEOLIBERALISMO NA SUA RELAÇÃO COM O CURRÍCULO

Ao longo da análise dos dados, observei que alguns temas foram recorrentes durante as entrevistas. Parte deles estavam relacionados com a forma como o neoliberalismo incide no entendimento dos estudantes sobre si mesmos e na sua relação com o currículo. Também percebi que a narrativa dos alunos revelava uma série de questões que remetiam às práticas no currículo e aos efeitos delas na in/exclusão no Curso. Além disso, foi possível relacionar como tais práticas produziam efeito nos estudantes, levando-os a ligar a sua trajetória acadêmica a um discurso meritocrático naturalizado.

Nas falas destacadas a seguir, levanto alguns pontos que meu olhar como pesquisadora permitiu desenvolver ao interagir e dialogar com os estudantes. Para sistematizar os aspectos mais relevantes e facilitar o encadeamento, optei por distribuir as análises das tecnologias de poder que incidem na relação entre os estudantes e o curso,

que se desdobram em processos de evasão e permanência. Assim, divido esta seção em três temas, aqui compreendidos como tecnologias de poder da governamentalidade neoliberal: Permanecer no Curso: aprendendo a jogar o jogo; Credencialismo como possibilidade de ascensão social e A responsabilidade sobre si mesmo.

5.3.1 Permanecer no Curso: aprendendo a jogar o jogo

O transcorrer das entrevistas com os estudantes do curso de Licenciatura em Letras ficou muito marcado por relatos da necessidade de eles entenderem as dinâmicas que fazem parte da Instituição. Dos 10 estudantes entrevistados, oito disseram ter tido dificuldades de se integrar à forma estabelecida pelo currículo e pela UFRGS quanto aos códigos e narrativas acadêmicas. Mesmo assim, do ponto de vista dos entrevistados, como forma de permanência e condição de sucesso, esses códigos de conduta, além do entendimento da dinâmica do currículo, são fundamentais.

Durante a fala dos estudantes foi possível perceber que a familiaridade com o formato de organização do currículo, com os horários das disciplinas e com o encadeamento de disciplinas de forma sequencial é muito importante para que ocorram a adaptação e a integração com o Curso. Outro ponto interessante é como o entendimento dos componentes curriculares e demais características que compõem o Curso fazem diferença na vida cotidiana do estudante. Questões como a diferença entre disciplinas obrigatórias e eletivas, o que são créditos, por que fazer as disciplinas da etapa, qual a relação com pré-requisitos e como fazer matrícula são especificidades do cotidiano de uma graduação na UFRGS que vão sendo internalizados aos poucos na vida dos estudantes, ainda que, na visão deles, trata-se de aprendizados essenciais para o andamento do curso. Tal situação é expressa na fala do formando Paulo:

> Paulo: Olha, não foi fácil. Vou ser sincero, foi muito difícil, porque eu estava entrando na graduação e eu me joguei em todas as disciplinas do primeiro semestre. Me perdi em tudo durante o semestre, aprovei em poucas disciplinas, me atrapalhei com os horários das aulas, porque eu moro em Canoas, então não conseguia coordenar os horários. A quantidade de conteúdo também foi algo que não tava esperando. Fiquei muito mal... percebi que teria que recomeçar tudo de novo de um jeito diferente. Então, o começo no curso foi muito difícil pra mim. Depois percebi que não sabia como reorganizar nos semestres, fiquei muito perdido. Não à toa levei sete anos pra me formar.

No decorrer das entrevistas, percebeu-se a existência de um aprendizado sobre o cotidiano acadêmico que vai além da sala de aula, não ficando restrito às teorias e práticas estudadas especificamente em determinada língua estrangeira, como é o caso das Letras.

É como se o estudante precisasse se inteirar das dinâmicas e dos contextos universitários para que a sua permanência pudesse fazer sentido ao longo da jornada, aprendendo a aprender e a jogar o jogo da vida acadêmica. Enquanto isso, os relatos sobre essa integração ao curso como um todo mostram uma distinção contundente quando focamos nos estudantes que se formaram e aqueles em controle de desempenho.

Para a estudante Luciana, foi fundamental para a sua permanência conhecer as instâncias da Universidade que tratam do apoio e da permanência para estudantes de baixa renda:

> Luciana: Sabe, entrei na UFRGS por ampla concorrência. Cheguei no dia da matrícula com a minha mãe, a gente veio do interior. Ai eu nem sabia como ia ficar em Porto Alegre, mas sabia que queria estudar Letras. Aí uma veterana me falou da PRAE e da casa do estudante. Fiquei na CEFAV (Casa do Estudante do Campus Agronomia) como hóspede até sair a relação de beneficiários PRAE e eu conseguir morar lá. Se não fosse alguém me dizer como eu fazia tudo isso não saberia nem por onde começar. Tipo, eu cheguei na UFRGS sem saber nada. Entrei pelo Enem, pelas outras chamadas, tinha perdido toda a explicação sobre o Curso.

Já o relato da estudante Sofia mostra a dificuldade de entendimento sobre onde encontrar informações e como fazer os procedimentos de licença maternidade:

> Sofia: Não sabia como fazer o procedimento de licença maternidade. Aí fui procurar a Comgrad e me passaram as informações de como fazer. Mas, assim, setor que faz licença não é acessível para informação, e como que eu faço pra continuar amamentando meu filho e ir nas aulas? Ninguém sabe me explicar nada. Parece que a UFRGS não pode ter mães estudando.

Os relatos de Luciana e Sofia divergem em como ambas se relacionaram com o que estava à disposição na UFRGS como apoio para sua permanência. Enquanto Luciana encontrou apoio em colegas para entender como proceder com sua permanência no Curso, a estudante Sofia procurou as instâncias acadêmicas que podiam ajudá-la, mas a compreensão de como proceder administrativamente ficou distanciada da realidade de uma mulher, trabalhadora e mãe.

Esses relatos demonstram como a UFRGS possui formas de se organizar e constituir a Instituição que pressupõem que os estudantes tenham entendimento prévio das dinâmicas administrativas da Universidade. O estudante Marcos também trouxe um relato sobre seu ingresso no Curso e de como foi importante para ele já ter certo traquejo quanto às formas de organização da UFRGS após ter cursado o ensino médio em um Instituto federal:

> Marcos: Sim, sim. Eu já sabia o que era extensão, já sabia o que era ensino, pesquisa. Com certeza fez toda a diferença quando entrei na Letras. Sabe essa coisa toda de

> portal online que a gente usava... não era Moodle, mas era muito parecido. Essa coisa de bolsas, de projetos, de valorização da pesquisa, isso já tinha muito forte lá no IF.

Os estudantes Marcos e Luciana são formandos do Curso de Letras, e seus relatos demonstram que o acesso às informações e ao conhecimento de como funciona a estrutura da Universidade faz diferença para a permanência. Enquanto isso, a estudante Sofia está em controle de matrícula, tentando ajustar a sua realidade pessoal à Universidade. Esse ajuste ao que a Universidade coloca como condição para o entendimento da vida acadêmica é uma característica marcante na narrativa dos estudantes.

O relato de Paulo expõe os ajustes necessários para permanecer na UFRGS:

> Paulo: Mas na época que eu comecei, eu estava fazendo as sete obrigatórias, porque pensei que preciso fazer todas elas agora. Estava trabalhando como professor em horário parcial numa escola ali em Canoas, onde eu morava na época, e estava também fazendo um outro curso por fora. Eu cancelei duas, em uma eu tomei FF e na outra tomei um D ainda. Acho que eu passei só em três cadeiras aquele semestre. Então tive que parar de trabalhar. Ainda bem que minha família me ajudou, se não fosse esse suporte não teria conseguido.

Nas narrativas dos estudantes, é possível observar que a visão deles da UFRGS e do Curso passa pelo entendimento de que a instituição como um todo tem suas formas de se organizar e distribuir poderes e saberes. Para Foucault (2008), a governamentalidade é vista como uma estratégia analítica para tratar as questões do Estado e da população. O filósofo afirma que os usos da governamentalidade seriam afastar-se do ponto de vista da instituição e abordar a questão do Estado "do ponto de vista global da tecnologia de poder" (FOUCAULT, 2008, p. 157). Ou seja, no entendimento dos estudantes, há uma inerente condição de ajuste ao que é tido como imprescindível para tornar-se um estudante da UFRGS e garantir a permanência. Caso contrário, as tecnologias de poder irão tecendo práticas de controle de desempenho que colocarão o desajuste como condição de alerta, indicando que talvez o lugar destes alunos não seja a Universidade.

Nessa perspectiva, é possível entender o poder, a partir de Foucault (2008), como uma ação sobre ações. O autor discorre que as relações de poder, seja as praticadas pelas instituições, escolas, prisões ou quartéis, foram marcadas pela disciplina. É por meio da disciplina que as relações de poder passam a ser mais facilmente observáveis, pois é graças a ela que se estabelecem as relações (FOUCAULT, 2008, p. 157). Nas narrativas dos estudantes, podemos identificar tecnologias de poder que reverberam em práticas de governamento dos próprios alunos.

É igualmente possível identificar como as relações de saber-poder vão construindo verdades tão complexas, tácitas, intrínsecas e interdependentes que, por

vezes, transformam-se em discursos de verdades desenhados pelo interesse individual, o que pode ser chamado de relação de força, pois "(...) tais forças estão distribuídas difusamente por todo tecido social" (VEIGA-NETO, 2011, p. 73). A permanência está atrelada à assimilação dos discursos que constituem a Universidade, marcando a visão de mundo e sobre si mesmos.

Nos relatos dos estudantes do curso de Licenciatura em Letras, constatou-se a necessidade deles compreenderem, de acordo com o seu percurso formativo, como a Universidade funciona em termos acadêmicos e administrativos. Enquanto transcorriam as entrevistas, a narrativa acadêmica foi tecendo as experiências de sujeitos imersos em um contexto no qual as linguagens, os textos acadêmicos e as publicações em geral são tentativas de narrar nossa sociedade e, de alguma forma, encontram-se comprometidos em lidar com as narrativas da vida que representam nossa cultura (BORTOLAZZO, 2015, p. 63).

Constata-se uma relação direta entre a assimilação de um determinado letramento acadêmico Instrucional e o processo de permanência. Os estudantes formandos relataram que, apesar das dificuldades em entender os processos e dinâmicas da Universidade, conforme foram assimilando as práticas desse letramento acadêmico institucional, a jornada universitária também começou a ocorrer de forma mais desenvolta. Podemos ver isto nos relatos a seguir:

Paulo: Acho que o SEI (sistema de processo eletrônico da UFRGS) é uma plataforma bastante confusa. O SEI é uma plataforma bastante confusa que dá muita margem para os alunos se confundirem ou abrirem um processo errado ou então, tipo assim, tem algumas coisas que não são ditas especificamente, como na questão de abertura de processo de estágio. Tipo, eu era formando e mesmo assim ainda não fazia ideia de como efetivar meu estágio obrigatório. Foi uma situação em que eu me confundi muito e causou muita tensão. A abertura do processo de crédito complementares tem várias opções ali que são intercambiáveis e que tu podes confundir.
Isadora: Eu não fazia ideia do que era o controle de matrícula. Não sabia que tinha que cumprir um certo número de créditos do semestre para poder ficar bem no ordenamento. Eu fiquei mal durante o semestre, então acabei levando muito FF e não sabia que podia cancelar as disciplinas. Se eu soubesse como algumas coisas funcionam, talvez não estivesse no controle de matrícula.

Charles Bazermann (2011), professor do Departamento de Educação da Universidade da Califórnia em Santa Bárbara, posiciona seus interesses de investigação envolvendo principalmente o conceito de letramento acadêmico focado em questões associadas a gêneros textuais e à prática e ao ensino de escrita em contextos sócio-históricos específicos. Suas obras serviram de inspiração para pensar sobre letramento

acadêmico Instrucional, a partir dos estudos de gêneros discursivos e das práticas de letramento, especialmente em contextos de produção de conhecimento.

Nesse sentido, o letramento acadêmico Institucional é a capacidade que o estudante possui de se ajustar às dinâmicas da Universidade e do Curso, ou seja, conforme o estudante vai narrando a si mesmo e suas experiências acadêmicas, quanto mais entendimento ele tiver das práticas institucionais, mais se sentirá confortável em procurar as instâncias de auxílio ou de ser mais autônomo para a resolução dos problemas. Podemos constatar isto no relato de Pedro:

> Pedro: Logo entendi que precisava ir atrás das coisas pra entender o que eu precisava fazer na Letras. Eu vim do Rio de Janeiro, já tinha feito uma parte do Curso de Economia da UFRJ, então já sabia que, se eu quisesse algo na Letras, precisaria ir atrás.

Enquanto as narrativas acadêmicas são relatos das experiências vividas como estudantes do Curso de Licenciatura em Letras, o letramento acadêmico Institucional é a assimilação de certas regularidades e configurações definidoras de normas, valores e papéis sociais dos estudantes. Assim, jogar o jogo da UFRGS e do curso de Licenciatura em Letras é a capacidade do estudante de se apropriar dos discursos em que é possível congregar um vasto conjunto de práticas que tem lugar em um campo específico, o acadêmico (MARINHO, 2010)

O letramento acadêmico Institucional não reside apenas na aprendizagem dos conteúdos ensinados ao longo do Curso de Licenciatura em Letras, mas também na forma de produzir, organizar e entender aquilo que o Curso e a Universidade colocam à disposição do estudante. Para jogar o jogo da UFRGS, o estudante precisa englobar elementos que vão além do texto, combinando autoridade, identidade e relações institucionais. O estudante é demandado a apreender e mobilizar conhecimentos das práticas e dos funcionamentos da Instituição. Assim, quanto maior a desenvoltura em jogar o jogo ou assimilar esse letramento acadêmico Institucional, mais perto da permanência o estudante ficará. Enquanto o estudante de Letras não assimilar as práticas institucionais, mais desajustada e turbulenta será a sua jornada acadêmica no Curso.

Outro aspecto apontado como relevante pelos estudantes entrevistados diz respeito à estrutura do Curso de Letras e suas implicações junto ao que a UFRGS exige para o andamento e desenvolvimento acadêmico durante as etapas do Curso. Os relatos dos estudantes vão ao encontro do letramento acadêmico Institucional quando acentuam a preocupação com o desempenho acadêmico como fator de medida de sucesso e aquisição de aprendizagem durante o curso de graduação.

Durante a conversa com os estudantes formandos, em vários momentos surgiu o discurso sobre o desempenho como fator que mede a qualidade do ensino/ aprendizagem e os discursos que emergem em torno do desempenho como elemento preponderante para indicar que o estudante está tendo sucesso acadêmico. A competitividade resultante de discursos em torno do desempenho foi levantada pelos estudantes como uma forma de corrida, justamente porque, por exemplo, desde a realização da matrícula, o sistema de graduação é construído em torno da disputa de vagas e horários.

Para Sandel (2020), a constituição de uma moral meritocrática, baseada na ideia de que a sociedade deveria alocar recompensas econômicas e cargos de responsabilidade conforme o mérito, é atraente por várias razões. Afinal, a noção de eficiência reforça a economia que recompensa o esforço, a iniciativa e o talento. Essas características são valorizadas, pois existe a probabilidade de que alguém seja mais produtivo do que quem pague a todas as pessoas o mesmo valor, independentemente da contribuição, ou que distribua posições sociais desejáveis com base em favoritismo.

De forma geral, os estudantes relatavam suas experiências incorporando naturalmente a lógica do desempenho como medida de aprendizagem, relatando a competitividade entre si e entre os demais cursos de graduação da UFRGS como algo integrante do contexto acadêmico. No relato dos estudantes, aparecia corriqueiramente o esforço e o empenho focado na superação de si e do outro, assim como o desejo de romper limites e ser melhor.

> Luciana: Sabe que eu entrei em inglês, mas entrei sem saber nada da língua. Tive inglês no ensino médio, mas, quando me deparei com inglês I, foi um susto, e aí veio minha preocupação com as notas, meu ordenamento. Entrei na UFRGS disposta a fazer tudo direitinho, todos os semestres, todas as disciplinas, queria meu ordenamento sempre lá em cima porque sabia o quanto isso era importante. Se eu cuidasse do meu ordenamento, eu poderia ter os melhores horários, queria escolher o professor bom. Como eu era beneficiária PRAE e morava na casa do estudante, eu não podia rodar, ficava muito preocupada. Também trabalhava, precisava ter horários livres pra bolsa. Só que foi muito custoso acompanhar as turmas de inglês, então foi bem angustiante passar nas cadeiras de inglês, nem sei como passei. Alguns professores foram fundamentais pra eu não desistir do inglês.

É possível perceber que ressaltar o desempenho no curso é uma forma de expressar um certo anseio por liberdade e controle sobre o próprio percurso formativo. Ou seja, a ideia de que o destino está nas próprias mãos, e que o sucesso não depende de forças além do controle de cada um. Desse modo, se o sucesso é resultado das próprias ações, a moral meritocrática constrói a ilusão de que a conquista ocorreu por meio de talento e trabalho árduo individual, certo de que as recompensas são merecidas (SANDEL, 2020).

Não é à toa que esta pesquisa buscou conversar com dois grupos de estudantes, os formandos e os que estão controle de desempenho. Significa dizer que a lógica da Universidade está baseada em classificar e separar os alunos de bom desempenho, culminando com a sua formatura, e, do outro lado, os estudantes de baixo desempenho. Eis um dos efeitos nocivos que a meritocracia produz no ambiente universitário: promover uma inclusão distorcida, sem incluir de verdade os indivíduos socialmente fragilizados.

Em A nova razão do mundo (2016), Dardot e Laval mostram justamente a batalha em torno dos interesses da alta administração, dos oligopólios, dos economistas e das mídias, cujo intuito é, além de promover modificações na economia, impor à sociedade o modelo da empresa e a lei (pouco natural) da concorrência, o que explica o esforço efetuado para enfraquecer as instituições e os direitos conquistados pelo movimento operário a partir do fim do século XIX. A gestão das economias e sociedades através desse modelo empresarial apresenta-se como um sistema de normas, que se inscreve nas práticas governamentais, nas políticas institucionais e nos estilos gerenciais, estendendo a lógica do mercado ao produzir uma subjetividade "contábil e financeira" por meio da criação de concorrência sistemática entre os indivíduos.

Durante a conversa com os estudantes, tanto entre os formandos quanto entre os alunos em controle de desempenho emergiu o desconforto com a lógica exacerbada do desempenho como parâmetro de qualidade de ensino, conforme exemplificado no relato a seguir:

> Rafaela: Então... Quando eu penso... Foi bem difícil depois que eu tranquei. Foi bem difícil voltar assim, eu me questionei várias vezes se ia conseguir fazer isso, porque a gente começa a se sentir incompetente.

Diante da constante preocupação com o desempenho acadêmico percebida nas narrativas dos estudantes, foi possível notar que jogar o jogo da Universidade é constituir discursos em torno daquilo que Laval (2004) entende como neoliberalismo, ou seja, uma racionalidade política que objetiva se impor pelos governos. Trata-se de um governamento que ocorre não só na economia, mas na sociedade e nas subjetividades, com um funcionamento que podemos chamar de lógica do capital. Em outros termos, é uma maneira de fazer com que as pessoas se comportem entre si, em suas relações sociais, de modo ajustado à dinâmica do capitalismo. Esses comportamentos implicam competitividade, meritocracia e empreendimento de si mesmo.

Vendo por tal ângulo, o ordenamento de matrícula, tão mencionado pelos estudantes de Letras, é atravessado pela lógica mercadológica da competição, quando o sistema de graduação concretiza a ideia do mérito na condição de fundamento que sustenta

o indivíduo como máxima unidade de desenvolvimento a ser perseguida nos processos formativos. Assim, percebe-se que a UFRGS incorpora o modelo competitivo-empresarial, o qual reverbera em como os estudantes aprendem a ser um bom profissional na área em que estão em processo de formação.

Jogar o jogo na UFRGS e no Curso de Licenciatura em Letras, mais do que aprender conteúdos técnicos e teóricos sobre o universo do Curso de Graduação, consiste em obter um conjunto de habilidades e competências que garantam, em última instância, a performance e o desempenho requeridos pelo mercado. Por isso, o relato dos estudantes levou-me a pensar nas práticas reproduzidas pelo currículo para construir uma lógica que privilegia o desempenho como única medida de sucesso, refletindo acerca das práticas que a UFRGS vem promovendo para receber jovens com perfil sociocultural e educacional distintos, oferecendo-lhes conteúdos e condições de aprendizagem diferentes dos usuais.

5.3.2 Credencialismo como possibilidade de ascensão social

Outro aspecto interessante surgido durante as entrevistas foi constatar que, de 10 entrevistados, 9 deles ingressaram no Curso de Licenciatura em Letras com conhecimento da língua estrangeira escolhida, sendo que alguns inclusive já trabalhavam ensinando esta língua estrangeira. Ou seja, a maioria dos estudantes fazia o Curso de Licenciatura em uma língua estrangeira sobre a qual tinham domínio, tanto que davam aulas particulares ou estagiavam na língua estrangeira que estão em formação no Curso. Os estudantes que manifestaram essa situação faziam a ênfase em língua estrangeira em inglês, italiano e espanhol. O relato dos estudantes mostra que a maioria deles, apesar de ter conhecimento da língua, pensava na graduação como uma forma de acesso a melhores condições de trabalho, entendendo o certificado de ensino superior como essencial na busca por um diferencial na arena de disputa do campo profissional.

Paulo: Sim, eu já era fluente em inglês antes de entrar nas Letras. Queria fazer o curso porque tinha interesse em poder trabalhar com inglês e, pra isso, preciso do diploma.
Marcos: Eu tinha conhecimento de inglês antes de ingressar, tanto que fiz nivelamento e pulei para inglês III. Se pudesse pular mais disciplinas de inglês eu faria, mas não podia. Eu já dava aulas particulares de inglês antes de fazer faculdade e continuei dando aulas particulares durante toda a graduação. Foi o jeito que encontrei de me sustentar durante a faculdade.
Inês: Tanto já conheço bem o inglês que trabalho dando aulas de inglês em cursinho praticamente o dia todo. Entrei na graduação porque preciso ter formação para melhorar na carreira e ter mais condições de trabalho.

Érica: Trabalho dando aulas de italiano faz muito tempo. Morei na Itália por um breve período quando mais jovem. Sempre tive o desejo de fazer graduação em italiano para obter o diploma na língua. Trabalho com tradução também. Eu pulei pro italiano V logo que entrei nas Letras.

O entendimento de que o diploma poderá dar acesso a melhores condições de trabalho e consequentemente de vida tem fundamento na racionalidade neoliberal que reforça a retórica da ascensão. Essa retórica consiste em um conjunto de comportamentos e circunstâncias que, agrupadas, aprofundam a lógica da meritocracia. Conforme Sandel (2020), o credencialismo tornou-se a base para um entendimento sobre o mercado de trabalho tão difundida que serviu como um tipo de retórica de credibilidade para todos os propósitos, sendo utilizada em combates morais e políticos muito além das cercas do campo acadêmico (SANDEL, 2020).

Durante a narrativa dos estudantes sobre a vida acadêmica, observou-se como está depositado no Curso de graduação as esperanças de alcançar o diploma de nível superior como meio de superar as desigualdades. Podemos ver isto de forma mais presente nos estudantes cotistas ou que mencionaram ser oriundos de família de baixa renda, como é caso das alunas Luciana, Sofia e Isabela:

Luciana: Eu sou do interior do estado e vim pra UFRGS pra procurar outras condições de trabalho. Minha mãe é mãe solo, ela que sustenta eu e meu irmão. Então eu tenho muita responsabilidade, por isso fiz o Curso todo direitinho, porque, se acontecer algo comigo ou minha família, eu tenho esse diploma pra arranjar um emprego.
Sofia: Penso que me formar é uma maneira de melhorar a vida da minha família. Conseguir fazer um concurso e dar aula. O diploma é uma forma de eu ter mais estabilidade.
Isabela: Tipo... eu trabalho umas quarenta horas por semana dando aulas particulares, ganhando muito pouco pela hora, porque não tenho o diploma ainda. Então acho que se me formar vou ganhar melhor... espero, né.

Dentro de um sistema que busca oportunidades iguais em vez de passar uma imagem de igualdade nos resultados, é importante ressaltar que incentivar mais pessoas a fazerem faculdade é uma coisa boa, e tornar a Universidade mais acessível a grupos historicamente marginalizados é ainda melhor. Porém, a retórica credencialista acaba por causar efeitos negativos. Inspirados pela ascensão heroica de algumas pessoas, questionamos como outras podem ser capacitadas para escapar das condições que as desvalorizam. Em vez de corrigir as condições das quais as pessoas querem sair, construímos políticas que tornam a mobilidade uma resposta para a desigualdade.

Pode-se observar os efeitos da retórica credencialista nas narrativas dos estudantes do Curso de Letras. Os formandos reforçam a sua jornada heroica para concluir

o Curso, na qual precisaram superar obstáculos pessoais e acadêmicos para chegar à diplomação, como vemos a seguir:

Pedro: A minha caminhada no Curso foi cheia de altos e baixos, mas eu consegui superar porque sabia que, pra concluir o Curso, tudo ia depender de mim.
Paulo: Antes de concluir o curso eu fiz concurso e passei. Tô trabalhando como professor concursado de inglês numa escola do município. Você vê, né, eu tive meus momentos ruins no Curso, como te falei, mas agora eu vejo que consegui superar, eu tô bem dando aula, tô bem feliz.

A narrativa em torno da jornada heroica está presente nos estudantes do Curso de Letras independente da modalidade de ingresso, como podemos notar a seguir:

Érica: Talvez não só falta de estímulo, mas talvez mudar... não só falta de estímulo, mas também talvez como o italiano não é uma língua tão mercadológica quanto inglês. Tem que ter muita vontade, precisa persistir.
Marcos: Eu fiz inglês por causa do mercado de trabalho, porque depois tem concurso e tudo mais. Até pensei que se fosse fazer outra língua, como espanhol ou francês, eu teria sentido melhor. Mas não é assim, eu fiz tudo certinho porque o inglês abre mais portas. Apesar de todas as dificuldades do caminho, eu persisti.

Observa-se que tanto a "naturalização" do risco no discurso neoliberal quanto a exposição cada vez mais direta dos assalariados às flutuações do mercado em decorrência da diminuição das proteções e das solidariedades coletivas são duas faces da mesma moeda. Riscos para os assalariados produzem o aumento da sensação de risco, fazendo com que as Instituições possam exigir disponibilidade e comprometimento muito maiores.

Para Sandel (2020), a racionalidade neoliberal tem como motor a meritocracia, que usa do credencialismo na qualidade de modelo de sistema em que as oportunidades iguais são trazidas muito mais nos discursos do que na existência de qualquer imagem de igualdade nos resultados. Desse modo, o sistema educacional é utilizado como ferramenta capaz de incluir grupos marginalizados e prejudicados pelo risco produzido pelo próprio neoliberalismo. Incentivar mais pessoas a ingressar em uma graduação é uma coisa boa, mas tornar a Universidade mais acessível às pessoas é ainda melhor. No entanto, como solução para a desigualdade e para a situação difícil de trabalhadores que tiveram prejuízo durante as décadas de globalização, o foco exclusivamente voltado para a educação teve um efeito colateral prejudicial: a corrosão da estima social das pessoas que não fizeram faculdade (SANDEL, 2020).

É inspiradora a ascensão heroica de algumas pessoas, trazendo consigo o questionamento de como outras podem ser capacitadas para escapar das condições que as desvaloriza. Com frequência, presume-se que a única alternativa para a igualdade de

oportunidade é uma igualdade de resultados estéril, opressiva. Sandel (2020) argumenta que o credencialismo, associado à ascensão, incentiva a constituição de políticas que tornam a mobilidade uma resposta para a desigualdade, ao invés de corrigir as condições das quais as pessoas querem sair. Nesse sentido, a meritocracia pode acabar se tornando um modelo seletivo, mesmo que o objetivo seja incluir grupos marginalizados socialmente. Quando fazemos isso, dificultamos a vida das pessoas que não têm credenciais meritocráticas, fazendo-as duvidar de seu pertencimento.

Os estudantes presentes no grupo de controle de matrícula questionam com frequência as suas capacidades de estar em um Curso de graduação em uma Universidade Pública, interrogando-se se conseguirão superar as condições que os desvalorizam. Os relatos a seguir vão nesse sentido:

Rafaela: Quando eu entrei no Curso já comecei a ir mal. Quando isso acontece fica muito difícil a gente se reorganizar, dá um desânimo, ainda mais quando precisa trancar o semestre, como aconteceu comigo.
Isabela: Não consegui me adaptar ao formato das disciplinas e horários. Tô tentando me encontrar no Curso, mas às vezes fico bem pra baixo quando me comparo com meus colegas.

Ao longo das narrativas, é possível notar que, para aqueles não adaptados ao que se espera de um estudante universitário, cresce a sensação de que o seu lugar não é na Universidade, ao mesmo tempo em que o sonho das portas abertas prometidas pela aquisição de um diploma vão se fechando. Nesse sentido, Brown (2019) argumenta que o neoliberalismo está fundamentado justamente no mérito como a mola propulsora para a diminuição das desigualdades. Porém, para a autora, "o neoliberalismo produziu efeitos muito diferentes daqueles imaginados e visados por seus arquitetos" (BROWN, 2019, p. 26). Enquanto a racionalidade neoliberal vai aprofundando toda e qualquer dimensão da vida humana, subjugando-se à lógica do mercado, que impõe valores, práticas e métricas às relações sociais, do outro lado desse sistema cresce o conservadorismo daqueles que a Universidade mostra que esse ambiente não é para eles (BROWN, 2015).

Pode-se observar que a UFRGS e o Curso de Licenciatura em Letras estabelecem práticas de inclusão para o ingresso de diferentes grupos das mais distintas identidades culturais, sociais e econômicas. Porém, após seu vínculo no Curso de graduação, a corrida pela mobilidade e pela superação das desigualdades é sustentada pela narrativa neoliberal meritocrática, sem corrigir as condições para essa corrida. Quando a Instituição não muda suas práticas para receber a diferença, dificulta a vida das pessoas que não têm credenciais meritocráticas, fazendo-as duvidar de seu pertencimento. Com frequência, presume-se

que a única alternativa para a igualdade de oportunidade é uma igualdade de resultados (SANDEL, 2020).

Nesse sentido, as narrativas dos estudantes em controle de desempenho apontam para práticas que operam in/exclusão quando focamos a corrida pelos resultados no Curso de graduação. Conforme Lopes (2013), a palavra exclusão precisa ser considerada a partir de variáveis que a recolocam no cenário político contemporâneo. Os direitos dos indivíduos ou a noção de direitos dos governados passa a ter outro sentido na contemporaneidade de racionalidade neoliberal, por isso é possível ver que existem muitos casos de inclusão excludentes. In/excluídos passa a ser um conceito capaz de abranger tipos humanos diversos que vivem sob variadas condições, mas que carregam consigo uma história de discriminação negativa. Isso equivale a dizer que, na atualidade, há esforços do Estado para a diminuição dos excluídos, embora seja possível apontar exclusões a partir da mobilização de outros conceitos (LOPES), 2013).

Os relatos dos estudantes evidenciam que o acesso à educação superior, sendo este o maior nível educacional a ser perseguido, é entendido como o meio mais importante de mobilidade ocupacional. Assim, o sistema educacional passa a ser percebido como o maior fator equitativo, que possibilitaria maior igualdade de oportunidades em uma sociedade vista como democrática e meritocrática. Porém, ficou igualmente evidente que os formandos entendem a formação no ensino superior de forma diferente dos estudantes em controle de matrícula.

Penso que a situação dos estudantes do Curso de Letras, relatada nas entrevistas, evidencia a relação entre a ampliação do ensino superior e o aumento da desigualdade de oportunidades, sugerindo que tal ampliação cria uma inflação de títulos educacionais e aumenta o credencialismo educacional. À medida que a educação se torna uma chave determinante das realizações ocupacionais, as oportunidades de “subir na vida" para aqueles que começam em uma posição mais baixa estão inevitavelmente diminuídas. Este é o resumo da lógica da meritocracia.

Conforme Sandel (2020), o mérito começou a sua carreira como a ideia poderosa de que, por meio do trabalho e do empenho, tudo pode ser conquistado. A versão dessa ideia resultou em uma promessa de liberdade individual. No entanto, essa visão de liberdade nos afasta das obrigações de um projeto democrático compartilhado, em que cidadãos de diferentes níveis sociais e estilos de vida se encontram em espaços compartilhados e lugares públicos. Somente assim será possível aprender a negociar e a acatar nossas diferenças, e é apenas desta forma que se passa a se importar com o bem comum.

No campo acadêmico, esta reflexão emerge quando se observa os dois grupos de entrevistados: os formandos e os estudantes em controle de desempenho do Curso de Licenciatura em Letras. Neste momento, salta aos olhos a dura ética do sucesso que divide ambos os grupos. É possível ver como a prática da meritocracia, considerando o seu caráter seletivo e hierárquico, pode barrar o acesso das classes populares ao direito à educação, selecionando e excluindo setores sociais que já chegam ao Ensino Superior em desvantagem, marcados pela exclusão e tendo na educação a única possibilidade de superação das suas condições sociais. Essa reflexão aponta para além da tirania do mérito, e na direção de uma vida pública menos rancorosa e mais generosa (SANDEL, 2020).

5.3.3 A responsabilidade sobre si mesmo

Por fim, chego a outro aspecto muito mencionado nas entrevistas com os estudantes de Licenciatura em Letras: a crença de que toda a trajetória acadêmica, seja boa ou ruim, está sob o controle dos próprios estudantes. Ou seja, eles entendem que seu desempenho e sua trajetória no Curso são de total responsabilidade de si mesmos, isolando características importantes que fazem parte dessa jornada.

Ambos os grupos de estudantes entrevistados mencionaram o fato de se sentirem livres nas escolhas acadêmicas ao longo do Curso, entendendo que a sua própria responsabilidade justificaria a conclusão do Curso. As consequências de estar em controle de desempenho e o discurso dos estudantes foi no sentido de que o bem-estar geral depende essencialmente de sua fidelidade e potencial sacrifício em nome do objetivo maior, que é se formar em um curso de graduação.

Rafaela: Olha, eu sei que, pra melhorar no curso, tudo depende só de mim. Eu estou tentando pegar as cadeiras e terminar elas. Entrei na faculdade e, no mesmo ano, veio a pandemia e junto o ERE (Ensino Remoto Emergencial). Foi horrível pra mim porque não consegui me adaptar ao método da aula remota.
Rafaela: Ah, sim, muito melhor, porém ainda não consegui voltar como eu queria. Também foi estranho voltar ao presencial porque não conhecia nenhum colega. Aí, em 2022/02, precisei trancar o curso porque tive problemas pessoais. Aí este semestre de 2023/01 consegui pegar poucas cadeiras, uma eu já sei que não vou conseguir terminar.

A partir dessas narrativas, é possível notar que os estudantes compreendem ter responsabilidade individual sobre o próprio sucesso ou fracasso no Curso, mostrando como o currículo, inserido em uma Instituição de ensino Superior Pública, reforça características do sujeito empreendedor de si e se constitui como uma empresa a partir da racionalidade empresarial. Na racionalidade neoliberal, a responsabilização é a condição

administrada de ser responsabilizado, ou seja, consiste em um deslocamento do agir (capacidade individual) para uma injunção moral exterior (projeto de governança). Percebe-se, assim, a sobrecarga moral do elemento mais fraco do final da linha ou aquele que deve decidir e seguir corretamente as estratégias de valorização do capital humano.

No capítulo que tem o sugestivo título "A fábrica do sujeito neoliberal", presente no livro "A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal", encontra-se dito que, para Dardot e Laval (2016), "a concepção que vê a sociedade como uma empresa constituída de empresas necessita de uma nova norma subjetiva, que não é mais exatamente aquela do sujeito produtivo das sociedades industriais" (p. 321). Esse novo sujeito ainda está se delineando, mas já é possível observar que ele é peça central no exercício contemporâneo das relações de poder neoliberal e é centrado no modelo da empresa, havendo "uma unificação sem precedentes das formas plurais da subjetividade [...]" (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 326.

Para Dardot e Laval (2016), novas técnicas de fabricação do sujeito neoliberal não estão restritas às antigas disciplinas de adestramento dos corpos com o intuito de torná-los dóceis: "trata-se agora de governar um ser cuja subjetividade deve estar inteiramente envolvida na atividade que se exige que ele cumpra. Para isso, deve-se reconhecer nele a parte irredutível do desejo que o constitui" (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 327). Nesse sentido, as narrativas dos estudantes sobre si e sobre a sua relação com o Curso convergem para o que os autores chamam de fabricação de um novo sujeito unitário, o sujeito empresarial.

As narrativas trazidas nas seções anteriores revelam a forma com que os estudantes assimilam e compreendem os discursos sobre as especificidades da vida acadêmica, o entendimento sobre o seu desempenho como fator preponderante para o desenvolvimento do Curso e a retórica credencialista presente nas entrevistas, conjugando elementos que apontam a fabricação do sujeito neoliberal. Na racionalidade neoliberal contemporânea, é ainda possível observar a disciplina, a coerção, o adestramento e a docilização como elementos presentes na constituição do sujeito produtivo da sociedade industrial. Porém, o momento neoliberal também se caracteriza por uma homogeneização do discurso do homem em torno da figura da empresa. Então, diversas técnicas contribuem para a fabricação desse novo sujeito unitário ou "sujeito empresarial", as quais estão presentes nos desejos, motivação, estímulo e incentivo.

Nas narrativas acadêmicas dos estudantes, o sujeito empresarial se manifesta principalmente na ênfase da responsabilidade sobre si mesmo, permeando os relatos em todos os momentos e em ambos os grupos de entrevistados, como é possível ver a seguir:

Érica: Quando entrei na UFRGS, sabia que eu precisaria me virar para fazer o Curso porque a UFRGS não ia me pegar pela mão e me levar. Tudo dependia de mim.
Pedro: Com a vida que eu levava durante a graduação, sabia que, para chegar a me formar, precisava dar meu máximo. Trabalhar, estudar e ainda enfrentar todos os problemas pessoais. O sacrifício valeu a pena.
Paulo: Durante o Curso eu entrei em controle de desempenho e consegui sair, porque sabia que, se me dedicasse, ia conseguir. Claro que tive condições de me dedicar somente ao Curso. Até acho que o controle de desempenho é uma coisa que a Universidade precisa fazer mesmo para o estudante dar valor. Tipo, se você tá fazendo cadeiras demais e não consegue dar conta, precisa pegar menos.

A racionalidade neoliberal produz o sujeito de que necessita ao ordenar os meios de governá-lo para que ele se conduza realmente como uma entidade em competição e que, por isso, deve maximizar seus resultados, expondo-se a riscos e assumindo inteira responsabilidade por eventuais fracassos (DARDOT e LAVAL, 2016). Esse sujeito é compelido a ser o especialista em si mesmo, empregador de si mesmo, inventor de si mesmo, empreendedor de si mesmo; a racionalidade neoliberal conduz o eu a agir sobre si mesmo para se fortalecer e sobreviver na competição. As suas atividades precisam equivaler a uma produção, a um investimento, a um cálculo de custos de si.

Nos relatos dos entrevistados, emergiu a condição em que eles se encontram como estudantes trabalhadores, vinculados à docência da língua estrangeira. Chamou atenção a forma como tais estudantes estão ligados aos seus contratos de trabalho. Dos oito estudantes entrevistados que trabalham e estudam, sete deles trabalham na condição de profissionais liberais ou autônomos, ou seja, seus contratos são feitos como pessoas jurídicas. Somente uma estudante trabalha por meio de contrato de estágio, com limite de horas trabalhadas semanais e contrato regulado pela Instituição. Alguns estudantes veem o trabalho de docência autônomo de forma positiva, como pode-se ver a seguir:

Marcos: Eu fiz uns bicos de tradução e dava aula de inglês. Era o jeito de me sustentar em Porto Alegre.
Érica: Eu trabalho dando aula de língua italiana, então conseguia administrar meus horários para conciliar as aulas da faculdade e o trabalho. Era bom para mim.

No entanto, outros estudantes relataram certas dificuldades nessa modalidade de contrato:

Eduarda: Ah, era bem difícil receber por hora, porque a quantidade de dinheiro que a gente ganha dando aula é o que vai pagar as contas no fim do mês. Quando entrei na Letras, o custo de vida era um e agora é outro, e pra isso precisei dar mais aulas. Não tem como conciliar o tempo, a faculdade e a quantidade de horas que se trabalha, um deles a gente vai ter que priorizar.

Pedro: Eu trabalhei uma média de 40, 50 horas semanais e fazia as cadeiras das Letras. Tinha dias que eu saía às 7 da manhã e voltava meia noite pra casa. Foi um período muito difícil. Cheguei a ficar doente.
Inês: Eu preciso trabalhar dando aulas porque me sustento por esse trabalho. Vou ser bem sincera, hoje minha prioridade é trabalhar, não tem como ser de outro jeito.

O papel da Universidade, assim como o dos Cursos de Licenciatura e suas metodologias que orientam o trabalho pedagógico, têm sido muito discutido na contemporaneidade, principalmente no que tange às relações entre educação e o mercado de modo geral. As constantes mudanças que estão ocorrendo nas relações de trabalho (flexibilizações e desregulamentações), nas tecnologias e no campo econômico inevitavelmente produzem impactos na formação docente. Em tempos de inúmeras mudanças, o Ensino Superior é conclamado a realizar sua contribuição no interior de tramas políticas e econômicas que exigem a formação de sujeitos adaptáveis e capazes de se manterem em um processo de incessante aprendizagem, ampliando seu acervo de saberes, gerindo seu capital humano e reconfigurando a si próprios conforme as exigências do mercado.

Nesse sentido, Veiga-Neto (2012) traz importante consideração:

> Está dada aí a chave para compreendermos, entre muitas outras coisas, a importância que os neoliberais dão à educação escolarizada, cada vez mais convocada a ensinar como cada um deve tornar sua vida "melhor, mais rica e mais completa [...], independentemente da classe social ou circunstâncias de nascimento". Espera-se que a escola amplie os contingentes dos "bons consumidores" e "bons competidores", forme indivíduos sintonizados com a governamentalidade neoliberal e a ela assujeitados, dê respostas às demandas impostas pelas novas formas hoje assumidas pelo capitalismo. Ora é o imperativo da inclusão, ora é a redução da educação ao simples ensinar e aprender, ora é a redução do já simples "ensinar e aprender" aos lamentáveis treinamentos, ora é a celebração das competências para o consumo e a competição, ora é a trazida do empreendedorismo para dentro da escola, com vistas a promover a capacidade de cada aluno se tornar um empreendedor de si mesmo, ora é esperar que a escola funcione como instituição assistencial. (VEIGA-NETO, 2012).

Os discursos dos estudantes de Letras em torno da responsabilidade sobre si mesmos são permeados pelo senso de risco e pelo senso de liberdade. Tanto o risco quanto a liberdade são características inerentes à racionalidade neoliberal, pois o sujeito é visto como proprietário de "capital humano", o qual ele precisa acumular por escolhas sérias e amadurecidas por um cálculo responsável de custos e benefícios. Os resultados obtidos na

vida são fruto de uma série de decisões e esforços que dependem apenas do indivíduo e não implicam nenhuma compensação em caso de fracasso.

A responsabilidade sobre si mesmos que os estudantes expressam em suas narrativas acadêmicas são reforçadas pela estrutura do currículo do Curso de Letras e da UFRGS. Essa estrutura faz com que eles acreditem que existe liberdade nas suas escolhas e condutas ao optarem pelas disciplinas, pela ênfase na língua estrangeira e pela maneira como irão conduzir a sua jornada acadêmica. Lembramos que a liberdade defendida pela racionalidade neoliberal nunca é uma liberdade "plena", mas algo construído de modo a valorizar a subjetividade daquele que produz, consome e investe em sintonia com as projeções de mercado ou do mercado acadêmico. Talvez seja justamente essa sensação ingênua de liberdade que impede os alunos de perceberem que o currículo, o Curso de Licenciatura em Letras e a própria UFRGS estão inseridos em uma racionalidade bem engendrada cujas "estratégias em que se originam e cujo esboço geral ou cristalização institucional toma corpo nos aparelhos estatais, na formulação da lei, nas hegemonias sociais" (FOUCAULT, 2015, p. 235). Sempre há algo para ser criado ou conquistado, ou seja, todo o aparato discursivo faz com que exista uma subjetivação positiva, produzindo modelos de conduta valorizados tanto pelo âmbito acadêmico quanto pelo mercado de trabalho.

Os discursos em torno da responsabilidade sobre si que emergem nas narrativas dos estudantes do Curso de Letras são sinais de que o modelo do empreendedor de si mesmo vem cada vez mais subjetivando os estudantes. Isso porque as mudanças no mundo do trabalho, decorrentes da exacerbação da racionalidade neoliberal que transforma tudo em mercadoria, têm um impacto civilizatório no sentido de uma nova cultura. Um novo modo de estar no mundo vai se naturalizando sem que os próprios sujeitos se deem conta disso. Dardot e Laval (2016) apontam para o fenômeno da ideologia do empreendedorismo, com a arquitetura ideológica destinada a alçar o trabalhador à categoria de empresário, jogando-lhe sobre as costas a responsabilidade pelo sucesso ou fracasso da existência, ensejando a criação de uma nova subjetividade.

As narrativas dos estudantes do Curso de Letras vão ao encontro da expectativa de se encontrar como sujeito empreendedor de si mesmo, uma peça decisiva no exercício do poder neoliberal, constituindo-se como uma empresa a partir da racionalidade empresarial. É curioso perceber o quanto esses discursos ganham força no interior da Universidade. Dardot e Laval (2016) justamente argumentam que a escola neoliberal é um dos fatores decisivos no processo de subjetivação na sociedade empresarial, pois a

educação se coloca a serviço da competitividade econômica como investimento no capital humano.

No capítulo que tem o sugestivo título “A fábrica do sujeito neoliberal”, presente no livro A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal, Dardot e Laval (2016) afirmam que diversas novas técnicas contribuem para a fabricação desse novo sujeito unitário, a quem eles chamam, de maneira indiferenciada, de “sujeito empresarial”, “sujeito neoliberal” ou, simplesmente, neossujeito. As novas técnicas de fabricação do sujeito neoliberal não estão restritas às antigas disciplinas de adestramento dos corpos com o intuito de torná-los dóceis: “trata-se agora de governar um ser cuja subjetividade deve estar inteiramente envolvida na atividade que se exige que ele cumpra. Para isso, deve-se reconhecer nele a parte irredutível do desejo que o constitui” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 327).

Sim, os eventuais fracassos do indivíduo empreendedor, do sujeito empresa, são de responsabilidade total dele próprio, pois, a priori, já estava estabelecido no jogo da economia de mercado que as condições são iguais para todos. A própria ideia de empreender, de empreendedorismo, está atrelada à imagem de inovadores astuciosos e inteligentes que alcançaram o sucesso. Por tal motivo, “‘Empresa’ é também o nome que se deve dar ao governo de si, na era neoliberal” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 328).

Percebe-se, assim, uma profusão discursiva acerca dos riscos que legitimam a responsabilização do indivíduo presumida pela governamentalidade neoliberal. Por outro lado, são invisibilizados os riscos sociais, aqueles produzidos pelo funcionamento do capital, os quais, para serem de fato evitados, exigiriam uma reorganização do funcionamento do próprio sistema político-econômico e de suas estratégias de governamentalidade.

5.4 PERMANÊNCIA E EVASÃO NO CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS NO CONTEXTO DAS AÇÕES AFIRMATIVAS

Para analisar a evasão e a permanência dos estudantes do Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS em suas relações com processos de in/exclusão inseridos na governamentalidade neoliberal, é fundamental olhar com cuidado para os estudantes que ingressaram via ações afirmativas no Curso. Neste momento, penso acerca da questão do incluído, o estudante cotista, e também reflito sobre nós, instituição de ensino, servidores, gestão universitária e estrutura administrativa. Assim, esta seção tem como objetivo debater os processos de in/exclusão no contexto do curso de Letras da UFRGS,

amparando-se principalmente nas entrevistas feitas com os estudantes cotistas do Curso de Licenciatura em Letras. Busquei tecer as análises pelo fio surgido a partir das narrativas dos estudantes e que constitui suas práticas no currículo, considerando os processos de evasão e permanência.

Ademais, as análises das entrevistas realizadas com os estudantes estão permeadas por outros dados produzidos, como os registros do diário de campo e as vivências na Universidade, além de informações obtidas junto ao sistema de graduação sobre os dois grupos de estudantes entrevistados, cedidas pela Comgrad Letras e já demonstradas anteriormente. A reunião dos dados coletados resultou em três categorias de análise: a relação trabalho-graduação, o senso de pertencimento ao Curso e à Instituição de ensino e a percepção de currículo como elemento fundamental para dar andamento do curso.

Para contextualizar, é importante apresentar quem são os estudantes entrevistados e trazer algumas informações relevantes para o entendimento de suas trajetórias acadêmicas até 2023. Foram entrevistados cinco estudantes que ingressaram por meio de ações afirmativas no Curso de Licenciatura em Letras, provenientes de escolas públicas, autodeclarados pretos/pardos/indígenas, com renda inferior a 1,5 salários-mínimos, conforme regra de reserva de vagas. A seguir apresento um quadro mostrando as caraterísticas gerais desses estudantes quanto à sua vida acadêmica:

Tabela 6 - Informações acadêmicas sobre os estudantes cotistas entrevistados.

Estudante	Modalidade de ingresso	Semestre de ingresso	Semestres cursados	Ênfase	Etapa	Situação	Trabalha durante o curso
Sofia	Egresso de Escola Pública Autodeclarado PPI	2020/01	7	Português/Inglês	1	Controle de matrícula	Sim
Rafaela	Egresso de Escola Pública	2020/01	7	Português/Espanhol	1	Controle de matrícula	Sim
Isabela	Egresso de Escola Pública Renda Inferior	2021/01	5	Inglês	1	Controle de matrícula	Sim

Érica	Egresso de Escola Pública Renda Inferior	2016/01	15	Português/Italiano	9	Formanda	Sim
Marcos	Egresso de Escola Pública	2018/01	11	Português/Inglês	9	Formando	Sim

Fonte: Elaborada pela autora.

Também é relevante descrever de forma breve o grupo de cotistas que participou do estudo. Das mulheres que foram entrevistadas, uma delas era autodeclarada preta, de 26 anos, moradora da região metropolitana de Porto Alegre, que tinha se tornado mãe há alguns meses e tentava conciliar maternidade, trabalho e graduação. Ela estava presente no grupo de estudantes em controle de desempenho. Duas entrevistadas eram jovens estudantes moradoras de Porto Alegre, que tentavam reestabelecer uma continuidade no Curso e faziam parte do grupo de controle de matrícula.

Entre os estudantes entrevistados no grupo de formandos, um deles era um rapaz de vinte e três anos egresso de escola pública, branco, que veio do interior para Porto Alegre com o objetivo de realizar os estudos no Curso de Letras. Ele trabalhou como professor particular de inglês e tradutor de inglês, ênfase na qual estava realizando sua formação no Curso de Letras, tendo morado perto do campus do Vale. A outra estudante formanda egressa de escola pública com renda inferior é uma mulher de cinquenta anos, moradora de Porto Alegre, mas também migrou do interior para capital para realizar estudos no ensino superior durante sua primeira graduação. Realizou a sua segunda graduação com ênfase em italiano, na qual trabalha dando aulas particulares da mesma língua.

Entre os cinco estudantes entrevistados, quatro disseram ter acesso ao Programa de Benefícios desde o início do Curso. No entanto, a forma como esses estudantes acessaram as informações sobre tais benefícios foram muito difusas. Por exemplo, a estudante cotista Sofia, que é mãe, dizia não conseguir acessar informações de como o Programa de Benefícios poderia ajudá-la na permanência para conciliar estudos com a maternidade, conforme podemos ver no relato abaixo:

> Sofia: Particularmente, pra mim eu acho muito difícil acessar as informações gerais da UFRGS. Como eu trabalho, sobra pouco tempo para ir presencial nos setores, que estão em diferentes locais da UFRGS. Por exemplo, até agora não consegui saber como faço para continuar a amamentar meu filho mais novo, mesmo fazendo as disciplinas de manhã. Ainda bem que conto com o apoio da minha família, que aguarda eu sair da

sala para poder amamentar ele. Mas ainda não encontrei um setor que possa orientar como eu posso fazer isso, sem levar falta nas disciplinas ou que garanta esse meu direito.

Os dois estudantes formandos participaram como bolsistas de projeto de extensão ou iniciação científica durante o Curso, e a estudante Rafaela, que está em controle de desempenho, participou do PIBID por um breve período. As estudantes em controle de desempenho relataram ter o objetivo de fazer parte de algum projeto extracurricular durante o Curso, pois entendem que é uma forma diferente de interagir e se integrar na Universidade. Ao analisar a tabela de informações de desempenhos dos estudantes cotistas, tornou-se evidente o número elevado de semestres utilizados pelos estudantes para realizar sua trajetória acadêmica. Esse fato resulta de uma série de condições e efeitos que o currículo provoca na vida acadêmica dos estudantes. A seguir, passo a analisar a narrativa dos estudantes quanto às suas vivências no Curso com o objetivo de entender como se dá essa relação com o currículo.

Ao longo das entrevistas com os estudantes cotistas, um assunto muito presente foi a dificuldade de conciliar trabalho e estudos. Ao ingressar no Curso de Letras, os estudantes apontaram o ajuste entre trabalho e graduação como uma das primeiras dificuldades, justamente porque há conflitos de horários pelo fato do Curso ser matutino, com horários na sua maioria pela manhã e alguns à tarde. Nesse sentido, há um conflito que surge tão logo os estudantes ingressam no Curso, pois, conforme seus relatos, trabalhar não é uma opção, tendo em vista a realidade da vida:

Sofia: Trabalho em estágio na Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre. Procuro conciliar de alguma forma as disciplinas da Letras, então procuro fazer as disciplinas de manhã.
Rafaela: Eu trabalho à tarde, então faço as cinco de manhã e à tarde... Sou monitora em um cursinho pré vestibular no centro de Porto Alegre. Eu organizei os horários, e à tarde ainda eu trabalho.

Na noção de governamentalidade neoliberal, elaborada por Foucault (2008), para dar conta de uma análise do presente, o autor descreve que há a criação de situações de mercado que conduzem o sujeito a estar em aprendizado constante e progressivo. O mercado de trabalho é permeado pela ideia de uma economia enquanto teoria de escolha, conduzindo subjetividades e transformando a teoria dos preços de mercado em uma teoria geral da escolha humana. Por isso, nas falas dos estudantes cotistas trabalhadores, foi possível perceber que consideravam a realidade em que estavam inseridos, conciliando trabalho e estudo, nas condições em que se encontravam, como uma escolha individual.

A carga horária exigida a cada semestre para realizar o Curso foi mencionada em todas as entrevistas, tanto pelos formandos quanto pelos estudantes em controle de desempenho, pois tal rotina por si só já é desgastante para quem pode se dedicar integralmente aos estudos e, no caso dos estudantes cotistas, o peso da rotina de estudos e trabalho acaba por gerar outros efeitos. O impacto dessa estrutura curricular afeta de forma contundente os estudantes cotistas, os quais precisam conciliar o estudo com a jornada de trabalho, pois constituem a fonte de renda principal individual ou do núcleo familiar, como vemos a seguir:

Marcos: Isso é uma coisa ruim ter aula de manhã, de tarde, de noite, nos horários meio loucos, assim, não ter concentração de cadeira. Trabalhava fora, fazia monitoria no unificado, né, professor monitor do unificado. Eu conseguia fazer o que dava, né, bico de tradução, bico de aula…

Conforme é possível observar nas falas dos estudantes, o formato em que o currículo está organizado, com horários, oferecimento anual de disciplinas e o encadeamento sequencial das disciplinas, não permite que eles tenham maior flexibilidade para organizar a sua rotina de outras formas, ou que possam fazer menos disciplinas, sem causarem um grande impacto no andamento do Curso. Desde que as ações afirmativas foram implementadas, o currículo do Curso de Licenciatura em Letras manteve-se inalterado, sem considerar que o ingresso através de cotas alterou o perfil do estudante ingressante, enquanto o perfil do egresso pensado pelo PPC do Curso permaneceu idêntico. A maioria dos estudantes cotistas entrevistados se sustenta através da somatória de proventos de diversos membros da família para compor a renda, impossibilitando que esse jovem adulto seja liberado de tal compromisso para se dedicar integralmente aos estudos. Podemos ver isto com clareza nas falas a seguir:

Érica: Dou aula, e é a minha principal fonte de renda, preciso trabalhar pra me sustentar.
Sofia: Faço estágio porque minha família depende dessa fonte de renda. Hoje o estágio é uma forma que encontrei de sustentar minha família.
Marcos: Dependia do trabalho de dar aula pra me sustentar em Porto Alegre.

A dificuldade relatada pelos estudantes cotistas em conciliar trabalho e estudo é uma circunstância comum apontada por diferentes estudantes, mesmo os não cotistas. Porém, a questão relevante é que esses estudantes não questionam a forma como o Curso está estruturado. Ao contrário, os relatos vão no sentido de apontar o que vem dificultando a rotina individual e justamente o quanto eles próprios são responsáveis por si mesmos e pelos seus ajustes à Instituição e ao currículo.

O processo de formação de si, como é o caso do ingresso em uma graduação, passa a estar alinhado com o mercado, possuindo características que conduzem o estudante a viver em um universo de competição generalizada, além de ordenar as relações sociais e acadêmicas segundo o modelo do mercado. O processo de formação não objetiva diminuir as desigualdades, pelo contrário, acaba por deixá-las cada vez mais profundas e empurra o indivíduo a conceber a si mesmo e a comportar-se como uma empresa.

Os estudantes relatam onde estão as dificuldades, mas o discurso em torno disso vai no sentido de que esses ajustes precisam ser feitos por eles, sem questionarem o que está externo a eles. Desse modo, o senso de responsabilidade sobre o andamento do Curso é todo o tempo mencionado pelo estudante cotista como sendo algo exclusivamente dele, reforçando o caráter individual da ação. Assim, torna-se visível um senso de responsabilidade sobre si mesmo e sobre a sua família.

As narrativas encontradas no diálogo com esses estudantes cotistas estão inscritas em uma racionalidade neoliberal. Na perspectiva da grade analítica da governamentalidade criada por Foucault (2008), a regra neoliberal é a não exclusão, ou seja, a inclusão a partir de uma possível garantia de melhores condições de vida, de universalização e de igualdade de direitos individuais. Esse jogo constitui uma estratégia social e política que governa os diferentes sujeitos e permanece marcando as diferenças (FOUCAULT, 2008). Os discursos dos estudantes cotistas, tanto formandos ou em controle de desempenho, é que a responsabilidade pela condução da jornada acadêmica é exclusivamente deles. Esses discursos advêm do entendimento de que, como cotistas, eles já foram incluídos na perspectiva de um curso de graduação, então a forma como essa jornada acadêmica irá ocorrer é de inteira responsabilidade do estudante, conforme podemos ver a seguir:

Rafaela: Sabe, eu sei que estou nessa situação no Curso e depende só de mim pra melhorar. Estou fazendo mais cadeiras, tô tentando fazer tudo junto porque eu me sinto responsável de estar cinco semestres no Curso e ainda estar fazendo cadeiras de calouro. Eu vou melhorar.
Isabela: Não foi fácil pra mim o início do Curso, vários problemas me afetaram pra não conseguir fazer as disciplinas. Agora tô fazendo as disciplinas e vou conseguir passar em todas. Então aos poucos vou conseguir progredir.
Érica: Eu também estava trabalhando quando entrei na UFRGS, mas, como eu sou autônoma, era muito mais fácil gerenciar tudo isso.... E eu não sabia o quanto isso ia impactar na minha profissão. Eu acho que isso tudo (trabalho e graduação) é a gente que tem que fazer, a Universidade não tem que pegar a gente pela mão e carregar.

A sociedade neoliberal, estruturada pelos pilares da globalização e das finanças, produz consequências sociais, como a concentração de renda, levando os sujeitos a se comportarem na condição de capitais que precisam ser autovalorizados. É nesse ponto que

um curso de graduação passa a ter um capital intrínseco de formação de si como um valor agregado. Em "A Nova Razão de Mundo", Dardot e Laval (2016) trazem a ideia de uma nova moral, em que se nota a generalização do custo-benefício do comportamento humano permeada pela disciplina neoliberal, a qual consiste em um conjunto de técnicas de estruturação do campo da ação envolta pela técnica de governo da sociedade de mercado.

Conforme Dardot e Laval (2016), uma característica comum da sociedade neoliberal é deixar o indivíduo livre para cuidar de si mesmo, ao mesmo tempo em que o compromete discursivamente com o bem-estar geral, demandando sua fidelidade e potencial sacrifício. De modo geral, o estudante não questiona as condições em que o Curso está estruturado para que ele tenha condições de realizá-lo. O questionamento mais relevante na fala dos estudantes é como eles devem conciliar realidades conflitantes. Por isso, a responsabilidade por si mesmo aparece corriqueiramente na fala dos estudantes cotistas, considerando a própria percepção sobre suas capacidades para suprirem as demandas do curso, como podemos observar na fala da estudante Sofia:

> Sofia: Preciso conciliar estudo e trabalho porque eu faço estágio. Dependo da graduação para ter fonte de renda pra minha família.

Este trecho da entrevista do estudante Marcos demonstra como a figura do "homo economicus", formulada por Wendy Brown (2005), aparece nos discursos:

> Marcos: Não caberia demorar mais pra fazer um curso que já é longo e de uma profissão que já vou sair ganhando pouco no início de carreira. Não era viável, sabe, atrasar o curso, então tinha que ir. Tinha uma pressão ali também pra conclusão desse curso. Total. Se não tivesse pressão, eu teria cancelado alguma disciplina.

Para a autora, o "homo economicus" é um ser construído como um pequeno empreendedor de si mesmo, expandindo a racionalidade tipicamente mercadológica para todas as dimensões da vida humana. Essa proposição, segundo Brown (2005), não deve ser entendida no sentido simplista de uma monetização da vida, ou seja, como a mera expansão da presença da moeda para um contexto que não seja o do mercado. Pode-se notar que o sujeito passa a ser compelido a experimentar qualquer aspecto da sua existência pela ótica empreendedora. Cada escolha, cada decisão, só adquire significado na medida em que é interpretada como um investimento, cujo valor é medido segundo o retorno proporcionado. De certo modo, o Estado guia a sua atividade para o fomento da individualidade como recurso próprio para o desenvolvimento pessoal e, por causa disto, o mesmo Estado se desincumbe de qualquer tipo de obrigação ou prestação direta aos indivíduos, os quais passam a acreditar que são soberanos de suas vidas e responsáveis pela própria prosperidade, assim como pelos eventuais fracassos.

Os estudantes cotistas entrevistados procuram conciliar trabalho e estudo, percebendo que o dia a dia da docência - e de suas práticas - pode ser uma forma de se sentirem pertencentes ao Curso. No entanto, a necessidade de unir trabalho e estudo gera outras práticas, tornando o percurso acadêmico difícil de aliar estes dois aspectos, porque, conforme o próprio relato dos estudantes, eles ficam distanciados dos colegas que ingressaram no mesmo ano. As disciplinas passam a ter um encadeamento que não faz sentido para o aprendizado, em especial porque a matrícula ocorre em disciplinas e horários impossíveis de serem realizados. Outro fator importante relatado como desajuste é a dificuldade em obter desempenho satisfatório nas disciplinas quando se tenta conciliar trabalho e estudos.

A partir da relação entre trabalho e estudo, chego a outro aspecto relevante, que é a importância do senso de pertencimento ao Curso e à Instituição como forma de mediação para a evasão e permanência. Podemos ver isto no relato a seguir:

Sofia: Eu até cheguei a conversar com algumas pessoas, mas nada muito assim, porque acho que são questões de fase de vida, né? Foi uma... a questão da gestação e tudo mais, eu acho que me afastei muito do que os meus colegas conversam, tipo, eu não tenho tempo pra ficar conversando...eu saio correndo pra trabalhar.

O senso de pertencimento sintetiza o sentimento dos estudantes sobre se perceberem como membros de uma comunidade que valoriza as suas participações no momento em que os inclui no contexto universitário. O senso de pertencer emergiu nos relatos dos estudantes cotistas como elemento importante que dá sentido à permanência no Curso, o que podemos ver nos relatos a seguir:

Érica: Encontrar gente tipo, muito menos idade do que eu, que leram muito mais coisas do que eu e que leram já direcionadas, a gente podia discutir os livros, discutir as teorias de literatura, era uma coisa que eu leio. Então foi muito, muito incrível para mim nos primeiros meses, assim. Muito, muito bom mesmo.
Isabela: Eu gosto muito do Vale (Campus do Vale), para mim é a minha segunda casa, na verdade. No começo foi assim, um mês, dois meses antes, foi bem difícil me enturmar, mas eu consegui achar pessoas incríveis que estou pegando cadeiras com elas até hoje e têm uma relação muito boa fora da faculdade também. A Letras me proporcionou ótimos amigos.

Para pensar como o senso de pertencimento é um fator relevante para os estudantes em suas vivências na Universidade, trago o entendimento de Lopes e Fabris (2013), para quem a inclusão funciona como uma estratégia educacional capaz de inscrever os indivíduos em práticas de empoderamento nas quais o sucesso de qualquer um é mérito do próprio indivíduo, ou seja, esse senso de pertencimento passa necessariamente a ver como o estudante é capaz de se ajustar ao que é esperado dele em um curso de graduação de uma Universidade Pública.

Foucault (2008) aponta o neoliberalismo como um conjunto de práticas que constituem formas de vida "cada vez mais conduzidas para princípios de mercado e de autorreflexão, em que os processos de ensino/aprendizagem devem ser permanentes" (LOPES, 2009, p. 108). O currículo de Licenciatura em Letras está inserido em um contexto que reproduz discursos de inclusão. Contudo, também tece tensões de saber-poder passíveis de produzir efeitos de exclusão ou até mesmo de contraconduta, pois, quando se trata do conceito de poder de acordo com a perspectiva foucaultiana, é igualmente necessário pensar em como existem resistências. Dessa maneira, a inclusão só pode tornar-se a regra do jogo a partir do momento em que se constitui como a grande verdade que regula nossas ações, nossas emoções e nossas opiniões no tempo presente (LOCKMANN, 2016).

Pode-se observar que os estudantes cotistas formandos e aqueles em controle de desempenho passaram por dificuldades para se sentirem como parte do Curso. A diferença é que, ao longo da jornada acadêmica, os formandos conseguiram superar os elementos que demarcavam o desajuste e, aos poucos, foram acionando recursos próprios, na sua individualidade, para se sentirem incluídos. Enquanto isto, os estudantes em controle de desempenho ainda estão procurando formas de se sentirem pertencentes ao contexto acadêmico:

Rafaela: Eu tô fazendo várias cadeiras do primeiro semestre, então me apresento como veterana. Tinha uma coisa assim... ahh a veterana, porque eu acho que as pessoas associam inicialmente que, se não conseguir fazer a cadeira, não é inteligente o suficiente ou tem algum problema. Eu acho que tem essa questão sim. Preconceito com quem é veterano e está fazendo uma cadeira de primeiro semestre.
Érica: Eu acho que a coisa que mais marcou pra mim ao entrar na UFRGS foi a superação de uma crença que eu tinha desde a adolescência, que me foi incutida na cabeça, porque eu sou do interior. Em sendo do interior, estudei sempre em escola pública. Me convenceram, não só a mim, mas quase toda a minha geração, de que a universidade pública não era para a gente. A Federal é para quem tem condições de se manter na capital. Inclusive tem aquela fala que a Federal é para filhinho de papai. Eu entrei na UFRGS com 35 anos, então já tinha uma certa idade, isso faz uma diferença.

O senso de pertencimento observado ao longo dos relatos dos estudantes pode ser relacionado à procura de um certo encaixe conforme o percurso formativo vai acontecendo. Esse encaixe é como se eles se percebessem na condição de parte de uma engrenagem institucional, a qual é permeada por discursos, vivências e interações. Sentir-se parte do contexto social acadêmico é o que dá sentido para esses estudantes estarem onde estão e se sentirem incluídos.

Por exemplo, para a estudante Rafaela, existe um certo constrangimento por ainda estar fazendo disciplinas com calouros. No relato da aluna, ao se apresentar como

veterana, ela percebia o questionamento de como uma veterana continuava fazendo disciplinas iniciais do Curso. Na qualidade de estudante trabalhadora, fazendo monitoria em Cursinho pré-vestibular, Rafaela vem tendo dificuldades para obter desempenho satisfatório, o que a fez cancelar disciplinas no decorrer do semestre e até mesmo reprovar. O resultado é um senso de desajuste social e também acadêmico, porque ela vem se matriculando em disciplinas soltas e sem conexão entre si.

Na fala de Rafaela, é possível constatar a necessidade de se estar na norma do que é entendido como padrão quando se estuda em um curso de graduação. Conforme Lopes e Fabris (20013), a norma pode tanto se aplicar a um corpo quanto a uma população que se deseja regulamentar. Veiga-Neto e Lopes (2007) debatem a norma como uma operação na medida em que ela cria um princípio de comparabilidade, agindo no sentido de incluir todos. Para tanto, é preciso seguir determinados critérios construídos no interior e a partir dos grupos sociais. Para os autores, sempre de forma prescritiva, a norma age ou provoca ações que homogeneízam as pessoas, podendo provocar ainda ações que exaltem as diferenças com base na própria operação da norma.

O senso de pertencimento pode ser separado em social e acadêmico. Enquanto o social diz respeito ao pertencimento a um ciclo de amigos feito na Universidade, o acadêmico engloba o pertencimento do aluno ao ambiente universitário, onde ele pode perceber o acolhimento dos professores e, ao mesmo tempo, sentir-se como se atendesse a expectativa do que é considerado um estudante com bom desempenho. É relevante pensar no conjunto das estratégias que fazem a educação ser vista como um setor capaz de mobilizar, potencializar e concretizar parte fundamental das necessidades para a inclusão social. Afinal, além de a educação poder capacitar o sujeito para o mercado, ela propicia a difusão de valores sociais e a formação de tipos humanos compatíveis com o desenho de sujeito que se almeja (LOPES, 2013).

No decorrer dos relatos, quando se pensa sobre o senso de pertencimento, o que mais chama atenção é a relação com a docência. Todos os estudantes cotistas entrevistados trabalham como professores e entendem que a relação com a docência é vital para se sentirem como parte do curso, tornando-se um motivador fundamental para a continuidade ou conclusão da graduação. Podemos verificar isto nas falas a seguir:

Érica: Como eu trabalho dando aulas faz muito tempo, encontrar gente com muito menos idade do que eu, que leram muito mais coisas do que eu e que leram já direcionadas, a gente podia discutir os livros, discutir as teorias de literatura, era uma coisa que eu leio. Então foi muito, muito incrível para mim nos primeiros meses, assim. Muito, muito bom mesmo.
Marcos: Eu me formei (no ensino médio) me convidaram pra dar aula lá, eu comecei a dar, eu gostei, comecei a fazer umas traduções e daí depois quando eu pensei no que

> eu queria fazer, eu pensei nas Letras. Porque eu gostava já de dar aula e tudo mais. Então, por isso que eu fui pra licenciatura. Meu foco inicial era inglês, a aula de inglês.

Nota-se que os estudantes encontram, tanto no debate sobre a docência quanto na sua relação com o dia a dia de trabalho, um caminho para se sentirem parte do Curso de forma acadêmica. Porém, há uma série de estruturas operando no Curso de Licenciatura em Letras e que estabelecem o que pode ser chamado de normalidade institucional. Essa dita normalidade é esperada por um estudante de graduação, incluindo o estudante trabalhador no contexto acadêmico que não contempla o debate sobre o dia a dia de trabalho, então encontramos um contrassenso.

Outro aspecto notado foi a adaptação ao modo como os docentes conduziam as aulas, cuja exigência era um ponto de dificuldade para se sentir pertencente ao Curso. Marcos comenta que, com o tempo, ele conseguiu fazer amizades e se relacionar melhor com os professores do Curso, o que foi crucial na sua motivação para persistir:

> Marcos: Eu me dava muito bem com os professores. Não todos, que nem eu disse, tive até problemas com alguns, né? Mas os professores muito dispostos a responder, ajudar, orientar, muitos, assim, acho que o que fez eu continuar sempre foram os professores, sabe? Que eram responsivos, que eram, não sei, sempre ali para orientar, acho que foi uma das coisas mais importantes mesmo.

Nota-se que Marcos teve um percurso que ajustou de forma individual, conseguindo aos poucos sentir-se pertencente ao Curso e suas dinâmicas. No entanto, Rafaela ainda não estabeleceu um vínculo de apoio com professores e colegas; não consegue sentir-se à vontade e vem experimentando dificuldades para prosseguir no Curso. Isso quer dizer que há uma ênfase no caráter individual desse senso de pertencimento. Os estudantes começam a acreditar que, para fazer parte da Universidade, é necessário passar por uma adaptação individual, a qual depende somente da ação do sujeito.

Os relatos dos estudantes cotistas quanto ao senso de pertencimento no Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS fazem pensar a inclusão como parte do jogo formal de desigualdades do neoliberalismo. Não há garantia de condições de igualdade entre os sujeitos. Tais questões podem impactar na permanência e evasão dos estudantes, pois, como Lopes (2013) destaca, o acesso à educação não garante a permanência do aluno na Universidade e nem mesmo o seu sucesso no que se refere ao desenvolvimento desse senso de pertencimento.

Por isso, o termo in/exclusão é relevante para caracterizar o que foi observado no decorrer das narrativas dos estudantes quanto ao senso de pertencimento ao contexto

universitário, pois possibilita entender a inclusão e a exclusão como duas faces de uma mesma moeda. Com tal termo, Fabris e Lopes (2013) marcam nosso tempo, construído dentro de uma grade de inteligibilidade (neo)liberal.

Os relatos dos estudantes cotistas do Curso de Licenciatura em Letras também permitiram observar a relevância da percepção de currículo que o estudante vai construindo ao longo da sua jornada acadêmica. A percepção do aluno a respeito do conteúdo tratado nas disciplinas e a avaliação sobre a relevância dos estudos previstos no currículo foi levantada pelos estudantes cotistas como cruciais para o entendimento do Curso escolhido, quando, por exemplo, projetarem como se tornarão profissionais no campo da docência.

A forma como as disciplinas estão dispostas durante o curso, assim como a metodologia utilizada pelos professores, foi mencionada muitas vezes pelos estudantes ao comentarem sobre o Curso em geral, como podemos ver nos seguintes relatos:

Sofia: Gosto muito das disciplinas de Inglês. Eu não tô bem no Curso, sabe, mas não é porque não gosto. Eu gosto muito de estudar Letras.
Rafaela: Sim, eu gosto muito do curso de Letras.
Marcos: Entendo que todos os tópicos foram importantes para ter pelo menos uma visão geral também. Gostava de ficar conversando sobre o que estava aprendendo com os professores e colegas.

A percepção sobre o currículo diz respeito à forma com que o estudante se relaciona com ele e à percepção do estudante quanto ao alinhamento desse currículo com as suas expectativas de formação. Alguns estudantes cotistas apontaram a importância de se identificar com o currículo e com os conteúdos trabalhados, sendo que tais falas emergiram principalmente dos formandos, como podemos ver:

Érica: O que me motivou a fazer Letras foi estudar a língua estrangeira, apesar de eu já dar aula, eu queria aprofundar esse conhecimento e ter o diploma. A UFRGS é a única Universidade do Rio Grande do Sul que oferece italiano na graduação. Aí quando entrei se abriu todo o universo, né? Porque, ah, tu até dá uma olhada lá no currículo, né?
Marcos: Aos poucos eu fui entendendo que saber o que existe dentro da língua é importante... quando eu vou falar sobre inglês para alunos, enfim, para ensinar a língua e tudo mais.

Porém, o tema da percepção e da identificação com o currículo apareceu mais vezes na fala dos estudantes cotistas em controle de desempenho, apontando que a falta de entendimento sobre o encadeamento do currículo e os conteúdos trabalhados geravam a sensação de desmotivação, como podemos perceber:

Rafaela: Tenho uma certa dificuldade de separar o professor da matéria. Quando eu não gosto de como o professor dá aula, a metodologia, sabe... não consigo ligar com a

importância daquela matéria pra mim na Letras. Aí eu fico sem vontade de ir à aula, de participar... o conteúdo fica sem sentido pra mim.
Isabela: Eu em controle né (controle de desempenho), então só posso pegar doze créditos. Então, não posso pegar muitas cadeiras, aí eu faço o que dá. Encaixo nos horários que dá. Então, as cadeiras ficam meio sem sentido mesmo. Às vezes eu fico pensando o que eu tô fazendo nessa cadeira.

No relato de Isabela, nota-se que o fato de ela não entender as dinâmicas da Universidade quanto às consequências para o currículo por ser reprovada por FF trouxe uma série de impactos para que tivesse um andamento no currículo que faça sentido. Ou seja, entender as implicações do sistema utilizado pela Universidade para desenvolver o percurso formativo da graduação é uma importante ferramenta para a percepção do currículo. Neste caso, o currículo passa a ser entendido pelos estudantes como a representação do que o Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS quer dos seus estudantes e, ao mesmo tempo, a maneira com que eles serão conduzidos.

É importante trazer novamente Carvalho (2015) ao considerar as Instituições, neste caso a UFRGS, como uma função integradora e incisora dos indivíduos em um conjunto específico de possíveis experiências, comparando-os, diferenciando-os, hierarquizando-os, homogeneizando-os, distribuindo-os no cenário acadêmico, ou seja, estabelecendo classificações. As apostas de governamentalidade sempre recaíram nos processos institucionais, articulando relações estratégicas entre indivíduos e grupos de indivíduos com o intuito de conduzir as suas condutas conforme a legitimidade de saber dos diferentes domínios institucionais (FOUCAULT, 2004).

Os estudantes de modo geral apontaram como desafiador e exaustivo o fato de as primeiras etapas do Curso serem compostas por uma média de trinta e dois créditos por semestre. Sofia e Rafaela trouxeram as seguintes considerações sobre a quantidade de créditos exigidos:

Sofia: Eu já entrei na Letras mal. Só pude pegar algumas disciplinas do primeiro semestre. Vocês me avisaram e tudo que era melhor pegar todas, mas o que vou fazer? Não posso deixar de trabalhar. Talvez eu me forme com vinte anos estudando Letras, é triste.
Rafaela: Eu rodei em muitas disciplinas no primeiro semestre porque não consegui dar conta de tudo o que foi trabalhado. Foi muito complicado pra mim. Agora tô aqui lutando pra terminar essas cadeiras. Essa coisa de oferecer as disciplinas somente uma vez ao ano é horrível porque a gente fica muito tempo preso no mesmo semestre. E eu trabalho também. Tipo, eu consigo ajustar a manhã pra fazer as disciplinas, mas, e o tempo pra estudar? Fico muito confusa.

Para ambas as estudantes a quantidade de créditos por semestre inviabiliza manter o estudante trabalhador na etapa correta do curso, tornando o percurso formativo

desencaixado. Segundo as estudantes, a maioria das disciplinas feitas não mostrava conexão entre si. As disciplinas que mais tinham conexão entre si, como desenvolvimento linear das habilidades e aprendizagens, foram aquelas ligadas às línguas estrangeiras.

A partir desses relatos é possível perceber que as estudantes têm uma percepção do currículo que exclui as vivências que não correspondam àquilo que o currículo entende ser necessário para se estar na Instituição. A percepção do currículo evidenciada pelos relatos das estudantes cotistas vai ao encontro do que Carvalho (2015) entende como o currículo que reproduz repertórios consolidados na instituição em que o saber e poder se estabelece.

Quando os estudantes cotistas vão formando a sua percepção com os conteúdos trabalhados e com a forma como estes são distribuídos no currículo de Licenciatura em Letras, verdades são disponibilizadas, convocadas e justificadas de modo prático para o acionamento de estratégias da governamentalidade, como, por exemplo, obediência, utilidade, normalização, respeito às distribuições e às hierarquias sociais, expansão de competências, jogo meritório de inclusão e de exclusão, competências adquiridas e acesso a conjuntos específicos de saberes (CARVALHO, 2015).

Os estudantes Marcos e Érica apontaram a repetição de conteúdos como um problema para que a percepção do currículo fosse favorável ao encadeamento das disciplinas e dos conteúdos, como podemos ver a seguir:

Marcos: Saber o que existe dentro da língua é importante quando eu vou falar sobre língua para alunos, enfim, para ensinar a língua e tudo mais. Mas tem um porém aí, que é o quanto essas coisas se repetem dentro do curso. E aí é um problema. Porque, por exemplo, eu posso ser suspeito porque não sou da literatura, entre aspas, não sou fã das cadeiras de literatura. Embora eu goste muito de literatura, as cadeiras me davam um pouco de incômodo. Porque eram muito superficiais assim, nas literaturas brasileiras A, B, C, D, um monte, de quatro créditos, ok, legal, cobrem ali os períodos históricos, show, entendo. Agora, panorama cultural da literatura brasileira, que é um resumo da literatura brasileira A, B, C e D, é necessário? Nem um pouco, só vai repetir coisas que eu já aprendi. Entendi.
Érica: Eu fiz didática da língua e adorei. Foi ótimo, muito mais interessante ver todas as coisas que acontecem, a maneira como as aulas são dadas, os trabalhos que eu desenvolvi na área de didática, poxa, me exigiam, sabe, Aí fico pensando, por que não temos contato com as práticas docentes desde o início? Fui ter didática no sexto semestre. Fiquei fazendo as disciplinas da Faced sem fazer conexão alguma com os conteúdos de Letras. Isso me deixava bem entediada, eu já dava aula, sabe...

Nesse sentido, o relato dos estudantes sobre a percepção do currículo como elemento motivador para a continuidade do Curso vai de encontro ao perfil do egresso teorizado pelo PPC do Curso. Enquanto o perfil do estudante se detém no aspecto técnico, procurando fomentar as aprendizagens técnicas do futuro profissional da área, os

estudantes apontam que o grau de identificação com o currículo e seus conteúdos levam em consideração temas mais próximos da docência e das realidades já vivenciadas por eles em sala de aula.

É preciso levar em consideração que os estudantes cotistas já trabalhavam na área da docência de alguma maneira no decorrer do curso de graduação. Ou seja, estão vivenciando as questões que o perfil do egresso somente irá experimentar após a formação. Os principais relatos sobre a percepção do currículo como fator desencadeador de desmotivação ao longo da jornada acadêmica destacam justamente o distanciamento ou a aproximação dos temas e conteúdos trabalhados com a realidade da docência que eles já estão vivenciando na qualidade de estudantes trabalhadores. O relato de Érica vai nesse sentido:

> Érica: Os conteúdos trabalhados ao longo do curso eram pouco voltados para a docência. Era uma quantidade muito grande de técnica, mas aí, na hora de colocar isso em prática, a gente nem sabia por onde começar. E olha que eu já dava aulas, imagina uma pessoa que nunca deu aula. Como encaixa a linguística no conteúdo que vamos trabalhar na sala de aula? Os professores da letras são ótimos pesquisadores, mas não valorizam o fato de estarmos num curso de formação docente. E aí te pergunto, como vamos valorizar isso depois?

É possível compreender o currículo como uma construção social no decurso de diferentes tempos históricos, vinculando-se às relações de poder que refletem cada época. Em tal contexto, o currículo passa a ser uma questão de identidade ou de subjetividade. Como diz Silva, "cada modelo de ser humano corresponderá um tipo de conhecimento, um tipo de currículo" (SILVA, 2010, p. 15). Portanto, "o currículo é também uma questão de identidade" (SILVA, 2010, p. 21). A forma com que o estudante cotista percebe o currículo e se identifica com ele também diz respeito à maneira através da qual ele se entende fazendo parte desse universo acadêmico.

A percepção que o estudante tem sobre o currículo reflete a importância que irá conferir para a formação e continuidade no curso. Desse modo, os estudantes precisam ter o entendimento de que os conteúdos a serem aprendidos farão sentido, para assim ver justificado o seu tempo e esforço. A partir do relato dos estudantes cotistas, a percepção e identificação com o currículo mostra ser um ponto motivador para permanecer no Curso. No entanto, percebeu-se também que a não identificação e falta de entendimento sobre a estruturação do currículo são considerados relevantes e problemáticos pontos para a evasão.

Ou seja, se o estudante percebe que as disciplinas são desconectadas ou que não seguem uma ordem adequada, que elas não o preparam devidamente para a carreira

profissional, que os professores não se empenham em ministrar boas aulas ou então que determinados assuntos não são trabalhados, ele acaba por se desmotivar, pois entende que será incapaz de construir uma formação alinhada com as próprias expectativas.

Dessa maneira, o currículo precisa estar bem estruturado, a fim de que os estudantes entendam os propósitos para os quais ele serve e vejam sentido no curso que estão fazendo. É importante a existência de conexões entre os conteúdos de determinada disciplina, e ao mesmo tempo com outras disciplinas, ou então relações entre esses conteúdos, que algumas vezes são excessivamente teóricos e desvinculados da realidade, com situações reais e do cotidiano. Essas conexões valorizam as experiências dos estudantes diante do que está sendo ensinado e, consequentemente, valorizam o currículo como um todo.

Ao apresentar as narrativas dos estudantes cotistas em relação às suas vivências e experiências no Curso de Licenciatura em Letras, fica evidenciado que as tecnologias de poder presentes na governamentalidade neoliberal incidem sobre eles de diferentes formas, causando efeitos que repercutem na evasão e na permanência no Curso. Se, por um lado, há a inclusão desses estudantes em um curso de Graduação, por outro, a necessidade de conciliar trabalho e estudo, assim como as especificidades da realidade relatada por eles na condição de estudantes jovens de baixa renda, de mulher preta, trabalhadora e mãe ou de jovens iniciando suas experiências profissionais podem tecer formas de exclusão que se prolongam no decorrer da jornada acadêmica. Assim, as especificidades relatadas por esses estudantes cotistas demonstram o seu entendimento sobre a responsabilidade de si mesmo, sobre o senso de pertencimento ao Curso e à instituição de ensino e sobre a percepção e identificação com o currículo. A relação entre os três elementos balizadores acima citados, os quais emergiram dos relatos dos estudantes cotistas, dão sentido para que eles continuem no Curso. Além disso, contribuem para entender como as práticas in/exclusão causam efeitos quanto à possibilidade de evasão, ao mesmo tempo em que fomentam a persistência dos estudantes no Curso de Letras.

6. UM RETRATO SOBRE EVASÃO E PERMANÊNCIA: AS PRÁTICAS DE IN/EXCLUSÃO NO CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS DA UFRGS

Chego ao fim desse estudo sem a pretensão de apresentar conclusões definitivas sobre o tema proposto. Ao me debruçar sobre a problemática de pesquisa – quais são as narrativas construídas por estudantes do curso de Licenciatura em Letras da UFRGS em relação às práticas vividas e às tecnologias de poder que envolvem processos de evasão e permanência no currículo do curso –, pretendi pensar a partir de um movimento diferente do habitualmente realizado por uma Técnica em Assuntos Educacionais. Busquei refletir e olhar de outro modo, de dentro, tentando captar a experiência e a narrativa dos sujeitos.

Com o objetivo de analisar a evasão e a permanência dos estudantes do Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS em suas relações com processos de in/exclusão presentes na governamentalidade neoliberal, fui tecendo algumas categorias de análise que tiveram a intenção de mexer naquilo que estava sossegado, como se no cotidiano dos corredores da UFRGS e do Instituto de Letras alguns questionamentos permanecessem adormecidos. A partir desse movimento investigativo, cheguei até algumas pistas e achados que me levam a continuar perguntando e a seguir conversando.

Para o percurso de investigação, tracei três objetivos: 1 - Compreender a relação das legislações e orientações curriculares sobre o perfil do egresso do Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS; 2 - Identificar as tecnologias de poder, inseridas na governamentalidade neoliberal, que estão presentes no Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS; e 3 - Debater os processos de in/exclusão no contexto do curso de Letras da UFRGS. Com base nas narrativas dos estudantes do Curso de Letras, juntamente com o exame do perfil do egresso do Curso estabelecido através do PPC de Licenciatura em Letras, bem como da imersão no campo teórico, foi possível elaborar algumas categorias que permitiram analisar a evasão e permanência e sua relação com as práticas de in/exclusão.

No decorrer do percurso de pesquisa, foi possível voltar o olhar para o cotidiano que vai constituindo o processo de permanência e evasão no Curso de Licenciatura em Letras no contexto das ações afirmativas. Desse modo, construí um retrato sobre evasão e permanência e as práticas de in/exclusão no Curso, focando nas maneiras com que o Curso e a UFRGS se relacionam com as ações afirmativas transcorridos dez anos de sua implementação. Observei o que permanece na Universidade e no Curso, olhando para o que ainda está aqui, apesar da diversidade de corpos, cultura e socialização presentes na

Universidade atualmente, que podem levar ao risco de não ver outras formas de ser e estar no Curso.

Apesar de ter apresentado um retrato do momento atual do curso de Licenciatura em Letras em seus processos de permanência e evasão, relacionando ambas às práticas de in/exclusão, existem também potências outras. Foucault (2015) apresenta a importante ideia de que, onde há relação, há poder, e onde há poder há resistência. Uma dessas potências está nas possibilidades que as ações afirmativas são capazes de produzir com suas práticas e estratégias, podendo fazer diferença e deslocar as disposições de poder, provocando outros modos de ser na Universidade enquanto ocupam espaços. Desse modo, foi possível entender a potência das ações afirmativas como importantes meios para grupos historicamente marginalizados do sistema de ensino superior no Brasil, demonstrando que os processos de evasão incidem sobre todos os estudantes do Curso de Letras de diferentes formas, mas não estão localizados somente nos estudantes ingressantes por cotas.

Se, por um lado a pesquisa destaca poucos avanços na Universidade durante esses anos de ações afirmativas na UFRGS e mostra práticas que promovem a exclusão dentro do processo inclusivo no Curso de Licenciatura em Letras; por outro lado, destaca a importância dos processos de ações afirmativas. É preciso compreender que, dentro da racionalidade neoliberal, processos de inclusão ainda carregam exclusão, um movimento de in/exclusão. No caso em tela, nos mostra que, embora haja inclusão, estamos sob a égide de uma racionalidade neoliberal fundamentada por um projeto que busca fabricar um sujeito fabricado para empreender, tendo como baliza a fria medida do mérito. Essa pesquisa também permitiu observar as rachaduras, as frestas e o abalo que os estudantes cotistas têm provocado na UFRGS e no Curso de Licenciatura em Letras. Diante das narrativas dos estudantes, percebeu-se o quanto a presença de estudantes ingressantes por ações afirmativas faz diferença no Curso de Licenciatura em Letras. Talvez mais do que para eles mesmos, essa experiência tem sido produtiva para todos.

Desse modo, ao focar em quais as narrativas construídas por estudantes do curso de Licenciatura em Letras em relação às práticas vividas e às tecnologias de poder que envolvem processos de evasão e permanência, o primeiro ponto conclusivo é que, ao ingressar na Universidade, a realidade do estudante cotista trabalhador mostra-se dificultada justamente porque o Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS é um curso diurno, com disciplinas nos turnos da manhã e da tarde. Eis uma das primeiras diferenças do estudante cotista que precisa se ajustar à organização e estrutura universitária: as dificuldades em conciliar trabalho e estudos. As situações relatadas pelos estudantes em

relação à vida acadêmica e as informações de desempenho acadêmico mostram que, entre os estudantes incluídos, são criadas novas formas de organização. Neste caso, pode ser a lógica da meritocracia, que irá colocar os estudantes em uma nova linha de normalidade. A ideia é que todos se pareçam os mesmos e se dilua a diferença.

Outro ponto conclusivo que se pôde notar nos relatos dos estudantes e ao analisar o perfil do egresso pensado pelo PPC do Curso é que a estrutura deste permanece a mesma, não existindo modificações que possibilitem atender ingressantes cotistas com outras realidades e vivências. O fato de o curso se manter o mesmo, com expectativa de desempenho a ser cumprido pelo estudante e sem considerar as diferenças, conduz os alunos a se organizarem de outros modos para conseguir estar no Curso. Isso resulta em um tempo muito maior para realizar a graduação, o que vai reforçando a diferença negativa perante a comunidade acadêmica em geral.

Também foi possível concluir que, como diz Sofia, "tu tens que mudar completamente", ou seja, na visão da estudante é preciso transformar-se para fazer parte do mundo acadêmico. Há uma necessidade de encaixe ao modelo de estudante que a UFRGS e o Curso de Licenciatura em Letras criam como expectativa. O estudante cotista precisa entender qual é esse modelo ideal de estudante esperado e procurar se aproximar ao máximo dele, despindo-se aos poucos do que foi importante como demarcador da diferença para se chegar até o ingresso no Curso.

Quando o estudante ingressa no Curso e não são oferecidas condições para realizá-lo, é necessário fazer uma série de ajustes individualmente, tornando possível ver o surgimento de práticas de exclusão dentro do próprio processo inclusivo. O Curso, representando a Instituição como um todo, promove um desencaixe ou um desajuste, que vai provocando efeitos capazes de levar à evasão. As práticas de in/exclusão podem ser usadas como uma forma de definir as duas faces de um mesmo movimento.

Nos relatos dos estudantes cotistas, nota-se a inexistência de dissociação desses dois termos – inclusão e exclusão –, pois os estudantes cotistas estão inseridos em um contexto universitário por meio da inclusão como um imperativo contemporâneo. Contudo, é por dentro, quando eles já fazem parte do Curso, que os processos de exclusão são produzidos. Assim, existe cada vez menos a possibilidade de viver uma condição de exclusão completa ou permanente, uma vez que o Estado, efetivado pela racionalidade neoliberal, precisa governar a todos e, para realizar tal desejo, cria uma variedade de políticas direcionadas para os mais variados grupos. Por outro lado, tais políticas não garantem o inverso da exclusão, ou seja, não asseguram uma inclusão permanente desses

sujeitos, como se tivéssemos cruzado a linha de chegada do verdadeiro projeto inclusivo (LOCKMANN, 2020).

É possível constatar como a relação saber-poder vai construindo verdades sobre o que se espera do estudante no contexto de uma Universidade Pública. Essas verdades operam práticas de governamento que conduzem os estudantes, as quais evidenciam um descompasso entre a exigência universitária, que parece estar articulada a discursos do que se entende como aluno ideal, e aquilo que os estudantes conseguem corresponder, considerando sua realidade de vida.

Nesse sentido, a evasão e permanência no Curso de Licenciatura em Letras podem ser vistas como efeitos das práticas institucionais que os estudantes vão operando individualmente conforme sua trajetória acadêmica. Os estudantes formandos, ingressantes por cotas ou não, passam a formular discursos que indicam o ajustamento aos mecanismos de normalização, gerando resistências no transcurso da jornada acadêmica. No decorrer das narrativas dos estudantes formandos, notou-se que todos estavam alinhados a um mesmo padrão de discursividade, não existindo mais a demarcação da diferença de ser cotista ou não. Assim, podemos ver a normalização como um processo sutil, como um efeito de dobradiça entre as práticas disciplinares e de regulação pelas quais o poder vai se manifestando no campo da identidade e da diferença (FABRIS E LOPES, 2013).

Portanto, ao analisar a evasão e a permanência dos estudantes do Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS em suas relações com processos de in/exclusão inseridos na governamentalidade neoliberal, é possível relacionar as estratégias de inclusão social e econômica e quais os seus impactos na permanência e evasão dos estudantes do Curso. O resultado disso pode ser evidenciado nas situações relatadas pelos estudantes em relação à sua vida universitária, demonstrando que os estudantes incluídos precisam passar por condições e ajustes mais intensos ao ambiente acadêmico, adaptando-se à lógica meritocrática já existente na Universidade. Dessa forma, o estudante cotista passa a se colocar em uma nova linha de normalidade, na qual os investimentos em si mesmos vão diluindo a diferença.

Na condição de ex-estudante da UFRGS, agora atuando como Técnica em Assuntos Educacionais, a presente pesquisa movimentou não somente a pesquisadora que havia em mim, mas também todas as experiências que trago comigo até o momento. Esse estudo trouxe outras perspectivas de entendimento sobre como a UFRGS, o Curso de Letras interage com uma racionalidade neoliberal na qual eu também estou inserida. Isto demonstra a importância de estar aberta aos deslocamentos que a pesquisa me

proporcionou para compreender as relações entre professores, alunos e técnicos no espaço no qual eu círculo. Pessoalmente, a pesquisa vai continuar comigo nas atividades diárias que realizo junto aos professores e estudantes, bem como no diálogo e na compreensão de seus anseios e demandas.

A pesquisa de mestrado aqui apresentada certamente teve impacto significativo na minha vida pessoal, pois permitiu-me acionar e encontrar outras "Renatas" à medida que fui descobrindo e interagindo com as experiências vividas. Esta jornada de pesquisa ofereceu-me a oportunidade de aprofundar conhecimentos em uma área específica e desenvolver habilidades de pesquisa e análise, além de contribuir de alguma forma com a comunidade acadêmica. Em resumo, foi uma jornada desafiadora, mas também enriquecedora, que trouxe boas reflexões do nosso papel como agentes de possíveis transformações da realidade profissional e pessoal.

Como pontos conclusivos as narrativas explicitaram o quanto a presença de estudantes cotistas na UFRGS provocou a necessidade de olharmos para nós mesmos, repensando o que antes pensávamos quanto Instituição de Ensino Superior Pública e o que estamos fazendo. O sistema de reserva de vagas não é somente mais uma forma de incentivar determinados grupos a tentarem uma vaga na Universidade. Mais do que isso, ele é uma maneira de questionar como estamos conduzindo a presença da diferença em nosso ambiente universitário. Por exemplo, ao longo da pesquisa, não foi possível entrevistar pessoas com deficiência que estão fazendo o Curso de Letras. Não havia PcD se formando, assim como não tinha nenhum PcD em controle de desempenho. Fico me perguntando onde eles estão e como está a sua trajetória acadêmica, como estão estabelecendo suas experiências no decurso da jornada acadêmica. São perguntas que ainda fazem sentido, pois continua sendo importante observar como estamos lidando com a diferença. Outro ponto conclusivo relevante diz respeito as ações afirmativas na UFRGS e seus processos de in/exclusão como geradores de um certo tipo de tensao. No estudante cotista. Afinal, para ingressar na Universidade, é preciso demarcar a diferença para garantir seu ingresso por meio de cotas. Para permanecer e alcançar o sucesso no Curso é preciso se fazer igual.

Nesse sentido, mesmo que exista um currículo previsto, com regras, planos e modos mais adequados de ser estudante, indicando um caminho universitário que deve ser percorrido individualmente e de forma competitiva, haverá aqueles que rompem com as regras e desobedecem aos arranjos. Por isso que a imprevisibilidade é tão encantadora. Silva e Fabris (2010) referem que uma das táticas de conquista de se estar na Universidade pode ser apontada apenas como sedução, merecimento ou vitória em uma jornada. Esta

jornada pode ser vista como conquista em sentido concorrencial, vencida contra alguém, o tempo, pois é preciso gerir tempo do estudo e outros tempos (lazer, trabalho, entre outros).

A Universidade é detentora de saberes, reconhecida e legitimada. Porém, é possível pensar em outros modos de fazer o processo educativo, modos mais agregadores e nos quais estudante possa ser visto para além do sujeito que falta alcançar algo. Conforme Lopes (2013), incluir implica desarrumar ou desorganizar aquilo que está posto. A autora aponta que a inclusão é um movimento que problematiza as estruturas, tirando-as do lugar para pensar de outras formas. Lopes (2013) entende o movimento da inclusão como condição para que a Universidade possa trabalhar atenta para um número maior de pessoas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**. [Structural Racism]. São Paulo: Pólen, 2019.

BARTHES, Roland. Introdução à análise estrutural da narrativa. In: BARTHES, Roland et al. **Análise estrutural da narrativa**. Rio de Janeiro: Vozes, 2008, p. 19-60.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto**: imagem e som: um manual prático. Tradução de P. A. Gareschi. 7a ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

BAUMAN, Zygmunt. **Capitalismo Parasitário**: e outros temas contemporâneos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2010.

BAZERMANN, Charles. Enunciados singulares: realizando atividades locais através de formas tipificadas em circunstâncias tipificadas. In: BAZERMANN, Charles. **Gêneros, Textuais, Tipificação e Interação**. (Org.) DIONISIO, A.P.; HOFNAGEL, J.C. Saõ Paulo. Cortez, 2011. 4ªed. P. 67-87.

BOLÍVAR, Antonio; DOMINGO, Jesús; FERNÁNDEZ, Manuel. **La investigación biográfico-narrativa em educación**: enfoque y metodología. Madrid: La Muralla, 2001.

BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. In: **Em Tese**, v. 2, n. 1, p. 68-80, jan./jul. 2005. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/18027/16976. Acesso em: 13 nov. 2022.

BONIN, Iara Tatiana. E por falar em povos indígenas .... Uma conversa sobre práticas pedagógicas que ensinam sobre identidades e diferenças. In: **Anais da 30ª Reunião Anual da ANPED**. GT da Educação Fundamental, in 13. Caxambu: ANPED, 2007. Disponível em: http://30reuniao.anped.org.br/trabalhos/GT13-3330--Int.pdf. Acesso em: 08 de julho, 2023

BORGES, K. P. "Eu vejo o futuro repetir o passado": BNCC, neoliberalismo e o retorno aos anos 1990. In: **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 22, p. 1-24, 2020.

BORTOLAZZO, Sandro. F. Narrativas e Representação. In: BORTOLAZZO, Sandro. F. **Narrativas acadêmicas e midiáticas produzindo uma Geração Digital**. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015, p. 56-68. Disponível em: https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/128901

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: DF, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CES 492/2001 – Propõe diretrizes curriculares para os cursos de Letras.** Brasília: DF, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CES 1.363/2001 – Retifica Parecer 492/2001**. Brasília: DF, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019 - Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).** Brasília: DF, 2019.

BROWN, Wendy. American Nightmare: Neoliberalism, Neoconservatism and DeDemocratization. In: **Political Theory**, Berkeley, vol. 34, n. 6, p. 690-714, dez. 2006.

BROWN, Wendy. **Edgework:** Critical Essays on Knowledge and Politics. Princeton: Princeton University Press, 2005.

BROWN, Wendy. **Nas ruínas do neoliberalismo**: a ascensão da política antidemocrática no Ocidente. São Paulo: Filosófica Politeia, 2019.

CARVALHO, Alexandre Filordi. Foucault e a crítica à institucionalização da Educação: implicações para as artes de governo. In: **Pro-Posições**, Campinas, SP, v. 25, n. 2, p. 103–120, 2015. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8642455. Acesso em: 11 out. 2022

CORAZZA, Sandra Mara. O construtivismo pedagógico como significado transcendental do currículo. In: **REUNIÃO ANUAL DA ANPED**, 17. Programa e resumos. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 1994.

CASTRO, Edgardo. **Vocabulário de Foucault**: um percurso pelos seus temas, conceitos e autores. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

COSTA, Sylvio de Souza Gadelha. Governamentalidade Neoliberal, Teoria do Capital Humano e Empreendedorismo. **Educação e Realidade**, vol. 34, p. 171-186, mai/ago 2009.

DAFLON, Verônica Toste; FÉREZ JÚNIOR, João; CAMPOS, Luis Augusto. Ações Afirmativas Raciais no Ensino Superior Público Brasileiro: um panorama analítico. **Cadernos de Pesquisa**, v.43, n. 148, p. 302-327, 2013.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo**: ensaios sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo, 2016.

FABRIS, Eli; LOPES, Maura Corsini. **Inclusão e Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. 16.ed. São Paulo: Loyola, 2008.

FOUCAULT, Michel. **Nascimento da biopolítica**. São Paulo: Martins Fonte, 2008.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

FOUCAULT, Michel. **Ditos e Escritos I**. Problematização do sujeito: psicologia, psiquiatria e psicanálise. MOTTA, Manoel Barros da (Org.). Tradução de Vera Lúcia Avellar Ribeiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999. v. 1.

FOUCAULT, Michel. Poder e saber. In: FOUCAULT, Michel. **Ditos e Escritos IV**: Estratégia, poder-saber. MOTTA, Manoel Barros da (Org.). Tradução de Vera Lúcia Avellar Ribeiro. 3ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2015, p. 223-240.

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

FOUCAULT, Michel. A ética do cuidado de si como prática de liberdade. In: FOUCAULT, Michel. **Ditos e Escritos V**: Ética, Sexualidade, Política. MOTTA, Manoel Barros da (Org.). Tradução de Vera Lúcia Avellar Ribeiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004, p. 264-287.

FOUCAULT, Michel. Verdade, poder e si mesmo. In: FOUCAULT, Michel. **Ditos e Escritos V**: Ética, Sexualidade, Política. MOTTA, Manoel Barros da (Org.). Tradução de Vera Lúcia Avellar Ribeiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, p. 294-300.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 4**: As confissões da carne. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

FOUCAULT, Michel. Poderes e estratégias. In: FOUCAULT, Michel. **Ditos e Escritos IV**: Estratégia, poder-saber. MOTTA, Manoel Barros da (Org.). Tradução de Vera Lúcia Avellar Ribeiro. 3ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2015, p. 241-252.

FOUCAULT, Michel. (2006). Eu sou um pirotécnico. In: POL-DROIT (ed.). **Michel Foucault**: entrevistas. São Paulo: Graal, 2006, p. 69-100.

GALLO, S. Biopolítica e subjetividade: resistência? **Educar em Revista**, Curitiba, n. 66, p. 77-94, dez. 2017. Disponível: https://doi.org/10.1590/0104-4060.53865 Acesso em 10 ago. 2020.

GATTI, Bernadete Angelina; NUNES, Marina R. (orgs). **Formação de Professores para o Ensino Fundamental**: Instituições Formadoras e seus Currículos. Relatório Final: Estudos dos cursos de Licenciatura no Brasil: Letras, Matemática e Ciências Biológicas. São Paulo: Fundação Carlos Chagas; Fundação Victor Civita, 2008, 2v.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GIL, Antônio Carlos. **Projetos de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

LAGASNERIE, Geoffrey de. **A última lição de Foucault**. São Paulo: Três Estrelas, 2013.

LARROSA, Jorge. Literatura, experiência e formação: uma entrevista com Jorge Larrosa. In: COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **Caminhos Investigativos I:** novos olhares na pesquisa em educação. Rio de Janeiro: Lamparina Editora, 2007. p. 129-156.
LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. In: GERALDI, C.M.G., RIOLFI, C.R.; GARCIA, M. F. **Escola viva**: elementos para a construção de uma educação de qualidade social. Campinas- SP: Mercado das Letras, 2004, p.113-151.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **O sujeito da educação:** estudos foucaultianos. 8 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011, p. 35-86.

LAVAL, Christian **A Escola não é uma empresa**. O neoliberalismo em ataque ao ensino público. Londrina: Editora Planta, 2004.

LOCKMANN, Kamila. As reconfigurações do imperativo da inclusão no contexto de uma governamentalidade neoliberal conservadora. **Pedagogía y Saberes**, v. 52, p. 67–75, 2020.

LOCKMANN, Kamila. As práticas de inclusão por circulação: formas de governar a população no espaço aberto. **Cadernos de Educação - Dossiê**, pp.19-36, 2016.

LOPES, Alice Casimiro. Teorias pós-críticas, política e currículo. **Educação, Sociedade & Culturas.** Porto, CIIE, n. 39, p. 7-23, 2013.

LOPES, Maura Corcini; RECH, Tatiana Luiza. Inclusão, biopolítica e educação. In: **Educação**, v. 36, n. 2, p. 210-219, 2013.

LOPES, Maura Corcini, LOCKMANN, Kamila e HATTGE, Morgana Domênica. Políticas de estado e Inclusão. In: **Pedagogía y Saberes**, n. 38, p. 41-50, 2013.

LOPES, Maura Corcini. Políticas de inclusão e governamentalidade. In: **Educação & Realidade**, v. 34, n. 2, mai-ago, 2009. p. 153-169. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/8297Acesso em 06 juno 2021 Acesso e,: 24 fev 2023

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de Currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

MACEDO, Elizabeth. Fazendo a Base virar realidade: competências e o germe da comparação. In: **Retratos da Escola**, v. 13, n. 25, p. 39-58, 2019.

MACEDO, Elizabeth. Base Nacional Comum para Currículos: direitos de aprendizagem e desenvolvimento para quem? In: **Educação e Sociedade [on-line]**, vol. 36, n. 133, p. 891-908, 2015.

MACHADO, Roseli Belmonte. **A inclusão como rede**: uma análise de práticas de professores de Educação Física na Contemporaneidade. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: UFRGS, 2016.

MARINHO, Marildes. Letramento: a criação de um neologismo e a construção de um conceito. In: MARINHO, M.; CARVALHO, G. T. (orgs.) **Cultura escrita e letramento**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2010. p. 68-100.

Ó, Jorge Ramos do. **O governo de si mesmo**: modernidade pedagógica e encenações disciplinares do aluno liceal (último quartel do século XIX – meados do século XX). Lisboa: Educa, 2003.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira. Avaliação dos cursos de Letras e a formação do professor. In: **Revista do GELNE**. João Pessoa - PB, v. 5, n. 1 e 2, p. 193-200, 2004.

REIS, Diego dos Santos. A arte neoliberal de governar e a teoria do capital humano: perspectivas críticas em educação e trabalho. In: **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, v. 6, n. 3, setembro/dezembro 2020, Rio de Janeiro, RJ, p. 1076-1093. Disponível em: https://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/riae/article/view/54596 Acesso em 10 set 2022.

ROSE, N. Governando a alma: a formação do eu privado. In: SILVA, T. T. da (Org.). **Liberdades reguladas**: a pedagogia construtivista e outras formas de governo do eu. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 30-45.

SACRISTÁN, José Gimeno. O que significa currículo. In. SACRISTÁN, José Gimeno (Org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013, p. 10-16.

SANDEL, Michael. **A tirania do mérito**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2020.

SANTOS, Luís Henrique Sacchi, KARNOPP, Lodenir Becker (orgs.). **Ética e pesquisa em educação**: questões e proposições às ciências humanas e sociais. Porto Alegre, RS: Ed. da UFRGS, 2017.

SAVIANI, Dermeval. **A pedagogia no Brasil**: história e teoria. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SILVA, Roberto Rafael Dias da; FABRIS, Eli Terezinha. O jogo produtivo da educabilidade/ governamentalidade na constituição de sujeitos universitários. **Revista Brasileira de Educação**, vol. 15, núm. 44, mayo-agosto, 2010, pp. 352-363

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade.** Uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SILVA, Tomaz Tadeu. Currículo e identidade social: territórios contestados. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org.). **Alienígenas na sala de aula**. Petrópolis: Vozes, 2019.

SOUZA, Luzia Aparecida; SILVA, Carla Regina Mariano. **Narrativas e história oral**: possibilidades de investigação em Educação Matemática. São Paulo: Livraria da Física, 2015.

TARDIF, M.; LESSARD, C.; GAUTHIER, C. **Formação de professores e contextos sociais**. Porto: RÉS, 2001.

UFRGS. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Resolução 29/2021 (CEPE) – **Normas gerais para a inserção curricular da extensão universitária nos Projetos Pedagógicos e nos currículos dos cursos de Graduação da UFRGS.** Porto Alegre, 2021.

UFRGS. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. **Coordenadoria de Acompanhamento do Programa de Ações Afirmativas.** Disponível em http://www.ufrgs.br/acoesafirmativas/relatorio-acoes-afirmativas-Acesso em 09 jul 2020
UFRGS. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

UFRGS. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. **Resolução 19/2011 (CEPE) – NORMAS PARA ACOMPANHAMENTO DO DESEMPENHO DISCENTE.** Disponível em: https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/124102/ATUALIZADA_norma_consolRes_CEPE_publicavel_2011_19_8395.pdfsequence=1&isAllowed=y#:~:text=1%C2%BA%20t%C3%AAm%20por%20objetivos%3A%20I,do%20corpo%20discente%20da%20Universidade. Acesso em 13 ago 2020

UFRGS. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras, 2004.** Disponível em: https://www.ufrgs.br/letras/wp-content/uploads/2021/08/PPC-Licenciaturas-Letras-UFRGS_compressed.pdf Acesso em 12 ago 2020

VEIGA NETO, A. Incluir para excluir. In: LARROSA, J.; SKLIAR, C. (Orgs.). Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

VEIGA-NETO, Alfredo. De Geometrias, Currículo e Diferenças. In: **Educação & Sociedade**, ano XXIII, n. 79, ago 2002, p. 163-186.

VEIGA-NETO, Alfredo; LOPES, Maura Corcini. Inclusão e Governamentalidade. In: **Educ. Soc.**, vol. 28, n. 100 – Especial, out 2007, Campinas, SP, p. 947-963. Disponível em <Início – CEDES (unicamp.br)> Acesso em 09 fev 2023

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault & a Educação**. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

VEIGA-NETO, Alfredo. Governamentalidades, neoliberalismo e educação. In: BRANCO, Guilherme Castelo e VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault: filosofia & política**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011, pp. 37-52.

VEIGA-NETO, Alfredo. Currículo: um desvio à direita ou delírios avaliatórios. In: X **Colóquio sobre Questões Curriculares e VI Colóquio Luso-Brasileiro de Currículo, Belo Horizonte**: UFMG, 2012.

VEIGA-NETO, A. Delírios avaliatórios: o currículo desvia para a direita ou um farol para o currículo. In: FAVACHO, A.; PACHECO, J.; SALES, S. **Currículo: conhecimento e avaliação** – divergências e tensões. Curitiba: CRV, 2013. p. 155- 175. Disponível em:. Acesso em: 23 nov. 2023.

VEIGA-NETO, Alfredo; RECH, Tatiana Luiza. **Esquecer Foucault?** In: Pro-posições, v. 25, 2014, p. 67-82.

8. ANEXOS

8.1 ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA GUIAR E ORIENTAR A ENTREVISTA PARA ESTUDANTES QUE ESTÃO EM RISCO DE EVASÃO 2022 E PROVÁVEIS FORMANDOS 2023:

1. Perfil do estudante:

Idade, onde mora, com quem trabalha? Escolaridade dos pais e irmãos. Possui alguma deficiência?

2. Trajetória acadêmica:

a) Como foi o primeiro semestre do curso?

b) Como tem sido sua trajetória até agora?

c) Como se sente em relação ao currículo do curso (disciplinas/ ênfases/ avaliações/ tempo de curso/ projetos/ etc)?

d) Está satisfeito(a) com o curso escolhido?

e) Como foi/é sua relação com os professores?

f) Como foi/é a relação com os colegas?

g) Fale de sua passagem por ensino, pesquisa, extensão, representações discentes:

h) Quando você precisa de alguma informação ou dúvidas, para onde ou a quem recorre?

i) Fale sobre o Instituto de Letras como um todo e sua formação:

j) Fale sobre sua relação com outros espaços da UFRGS:

3. Acesso aos Programas e Benefícios:

Tem algum tipo de Benefício de Assistência? Qual? Se não, por quê?

Já acessou algum dos Programas da UFRGS (bolsas de IC, Extensão, PRAE)?

Tem algum grupo de apoio para o qual recorre nas horas de dificuldade?

INFORMAÇÕES GERAIS DA ENTREVISTA:

Data da Entrevista: ___/___/___ Horário de Início: _____ Horário de Término:____

Local da entrevista: _____ Entrevista nº:_____

Nome do Estudante:_____

Idade: _____

Raça/etnia:_____

Gênero:_____

Modo de Ingresso na UFRGS:

8.2 TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO <u>INDIVIDUAL</u>

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário (a), em uma pesquisa intitulada "Letras Encruzilhadas: Evasão e permanência, processos de in/exclusão no Currículo de Licenciatura em Letras da UFRGS". Meu nome é Roseli Belmonte Machado, coordenadora do projeto de pesquisa, junto com uma equipe de pesquisa e com a mestranda Renata de Oliveira Lauermann.

O convite está sendo feito porque você está vinculado(a) ao Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS. Sua contribuição é importante, porém você não deve participar contra a sua vontade. Antes de decidir se quer participar, é importante entender porque esta pesquisa está sendo realizada, os objetivos da mesma, todos os procedimentos a serem realizados, os possíveis benefícios, riscos e desconfortos que serão descritos e explicados. Além disso, você terá acesso ao conteúdo produzido pela entrevista a qualquer momento, conforme sua solicitação. O roteiro da entrevista está baseado na sua trajetória acadêmica, bem como na descrição das suas experiências na interação com os conteúdos pedagógicos trabalhados, o ambiente do Instituto de Letras e os demais espaços na UFRGS. Ressalta-se que você tem o direito de não responder qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal, podendo também se retirar da pesquisa a qualquer momento.

A qualquer momento, antes, durante e depois da pesquisa, você poderá solicitar maiores esclarecimentos. Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato comigo, a pesquisadora responsável Roseli Belmonte Machado, no telefone (51) 33308 3101, ou presencial no Campus CENTRO/UFRGS, no endereço da Av. Paulo Gama, s/nº - Farroupilha, Porto Alegre - RS, 90040-060.

Após ser apresentado e esclarecido sobre as informações abaixo descritas, caso você, participante, aceite participar da pesquisa, deverá enviar e-mail à lauermannre@gmail.com afim de combinar a entrevista presencial, quando, então, o TCLE será assinado fisicamente. Você deverá rubricar todas as páginas e assinar ao final deste documento elaborado em duas vias, que também será rubricado em todas as páginas e assinado por mim, devendo uma via ficar comigo e a outra com você, para que você possa consultar sempre que necessário.

Tal investigação tem como objetivo refletir sobre os processos de evasão e permanência dos estudantes e a possível relação com processos de in/exclusão no currículo do Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS. A coleta de dados será realizada através de entrevista, em período máximo de 60 minutos, na sala 113 do Prédio Administrativo do Instituto de Letras da UFRGS. As entrevistas serão conduzidas por meio do roteiro de perguntas enviado previamente junto com a mensagem convite. A autorização para a gravação da entrevista tem como objetivo utilizar o conteúdo da gravação para análise das narrativas, sem divulgação do conteúdo da entrevista. Será garantido o sigilo dos dados pessoais dos participantes e resguardados quaisquer dados que possam vir a identificá-lo neste trabalho. Além disso, os participantes da pesquisa poderão deixar de participar da mesma a qualquer momento. Os resultados do estudo serão divulgados para os participantes da pesquisa, bem como para o próprio Instituto de Letras, conforme Norma Operacional CNS no 001 de 2013, item 3.4.1.14.

Em relação aos riscos, toda pesquisa com seres humanos envolve risco em tipos e gradações variados. Os entrevistados poderão sentir-se constrangidos durante a entrevista, pois trarão à tona questões relacionadas à vida acadêmica durante o seu percurso formativo no Curso de Licenciatura em Letras. Desta maneira, será assegurada aos entrevistados a possibilidade de interrupção da entrevista, bem como o seu desejo em retomá-las ou não em outro momento, ou mesmo de abandonar a pesquisa. Informa-se que a participação em entrevistas, como as previstas aqui, poderá implicar em algum tipo de desconforto ou constrangimento, que deverá ser imediatamente sinalizado e solicitada a interrupção, bem como comunicado à pesquisadora. A qualquer etapa do estudo, você terá acesso aos profissionais responsáveis pela pesquisa para esclarecimento de eventuais dúvidas. Além disso, não há despesas pessoais para o participante em qualquer fase do estudo. Não há compensação financeira relacionada à sua participação e terá direito de buscar indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa.

No que concerne ao papel e à produtividade desta pesquisa para o campo da Educação, espera-se que este trabalho possa contribuir com esclarecimentos sobre o contexto atual da Unidade quanto ao currículo, e que seja possível colaborar com o debate para futuros projetos de gestão acadêmica. A pesquisa não visa oferecer benefício direto para o participante do estudo.

O projeto foi avaliado pelo CEP-UFRGS, órgão colegiado, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, cuja finalidade é avaliar - emitir parecer e acompanhar os projetos de pesquisa envolvendo seres humanos, em seus aspectos éticos e metodológicos, realizados no âmbito da instituição. O CEP UFRGS está localizado na

Av. Paulo Gama, 110, Sala 311, Prédio Anexo I da Reitoria - Campus Centro, Porto Alegre/RS - CEP: 90040-060. Fone: +55 51 3308 3787 E-mail:etica@propesq.ufrgs.br
Horário de Funcionamento: de segunda a sexta, das 08:00 às 12:00 e das 13:30 às 17:30h.

VERIFICAÇÃO DO CONSENTIMENTO

Eu,_____, da Instituição_____, localizada _____, autorizo a coordenadora da pesquisa "Letras Encruzilhadas: Evasão e permanência, processos de in/exclusão no Currículo de Licenciatura em Letras da UFRGS", Professora Roseli Belmonte Machado e a mestranda Renata de Oliveira Lauermann a utilizar o material da minha entrevista individual ou do questionário respondido por mim.

Declaro que li ou leram para mim o consentimento acima e autorizo a realização da pesquisa.

Porto Alegre,_____de_____de 20__.

_____

Participante da pesquisa

_____

Pesquisador principal/responsável

Roseli Belmonte Machado, no telefone (51) 3308-3101

8.3 TERMO DE CONSENTIMENTO INSTITUCIONAL

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
TERMO DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL

Eu, professora Roseli Belmonte Machado, coordenadora do projeto de pesquisa intitulado "Letras Encruzilhadas: Evasão e permanência, processos de in/exclusão no Currículo de Licenciatura em Letras da UFRGS", junto com uma equipe de pesquisa e com a mestranda Renata de Oliveira Lauermann, estamos desenvolvendo uma investigação vinculada à Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS. Tal investigação tem como objetivo refletir sobre os processos de evasão e permanência dos estudantes e a possível relação com processos de in/exclusão no currículo do Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS. **Para tanto, solicitamos autorização para realizar este estudo nesta instituição.** Também será utilizado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para cada participante. A coleta de dados envolverá a aplicação de entrevistas, as quais serão respondidas individualmente por cerca de 10 estudantes no espaço do Instituto de Letras. Esse material será utilizado apenas após autorização dos participantes. Será garantido o sigilo dos dados pessoais dos participantes e resguardados quaisquer dados que possam vir a identificá-lo neste trabalho. Além disso, os participantes da pesquisa poderão deixar de participar da mesma a qualquer momento. Os participantes do estudo serão claramente informados de que sua contribuição é voluntária e pode ser interrompida a qualquer momento, sem nenhum prejuízo. A qualquer momento, tanto os participantes quanto os responsáveis pela Instituição poderão solicitar informações sobre os procedimentos ou outros assuntos relacionados a este estudo. Vale ressaltar que os dados obtidos serão utilizados apenas para fins da pesquisa e serão mantidos em sigilo as identidades dos participantes da investigação, assim como a identificação das escolas. Este projeto está em aprovação pelo Comitê de Ética e pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Os procedimentos utilizados nesta pesquisa obedecem aos Critérios de Ética na Pesquisa estabelecidos pelo CEP/CONEP. Em relação aos riscos e benefícios, considerando a Resolução 466/2012- Capítulo V do CEP-UFRGS, "Toda pesquisa com seres humanos envolve risco em tipos e gradações variados", informa-se que a participação, como as previstas aqui, poderá implicar em algum tipo de desconforto ou constrangimento, que deverá ser imediatamente sinalizado e solicitada a interrupção, bem como comunicado à pesquisadora. No que concerne ao papel e a produtividade desta pesquisa para o campo da Educação, espera-se que este trabalho possa contribuir com esclarecimentos sobre o contexto atual da Unidade quanto ao currículo e seja possível colaborar com o debate para futuros projetos de gestão acadêmica. Todo material desta pesquisa ficará sob responsabilidade da pesquisadora coordenadora do estudo, Profa. Dra. Roseli Belmonte Machado e após cinco anos será destruído. Agradecemos a colaboração dessa instituição para a realização desta atividade de pesquisa e colocamo-nos à disposição para esclarecimentos adicionais. Qualquer dúvida ou necessidade de esclarecimento poderá ser sanada entrando em contato pelo telefone CEP/UFRGS (51) 3308- 3738 ou (51) 3308-5889 – ESEFID/UFRGS.

Porto Alegre,_____de_____de 20___.

_____
Profa. Dra. Roseli Belmonte Machado PPGEDU-UFRGS

_____
Renata de Oliveira Lauermann

TERMO DE ANUÊNCIA - CONSENTIMENTO

Declaramos para os devidos fins que estamos de acordo com a execução do projeto de pesquisa intitulado Letras Encruzilhadas: Evasão e permanência, processos de in/exclusão no Currículo de Licenciatura em Letras da UFRGS, sob a coordenação e a responsabilidade do(a) pesquisador(a) Prof(a) Roseli Belmonte Machado e da mestranda Renata de Oliveira Lauermann, e assumimos o compromisso de apoiar o desenvolvimento da referida pesquisa a ser realizada nessa instituição, no período de dois meses, após a devida aprovação no Sistema CEP/CONEP.

Porto Alegre, _____ de _____ de 20____.

_____

Nome – cargo/função

(carimbo e carimbo da escola)

8.4 MODELO DE CONVITE

Prezados Estudantes do Curso de Licenciatura de Letras,

Convidamos para participar do estudo que tem como objetivo refletir sobre os processos de evasão e permanência dos estudantes e a possível relação com processos de in/exclusão no currículo do Curso de Licenciatura em Letras da UFRGS,

No que concerne ao papel e a produtividade desta pesquisa para o campo Educação, espera-se que este trabalho possa contribuir com esclarecimentos sobre o contexto atual da Unidade quanto ao currículo, e que seja possível colaborar com o debate para futuros projetos de gestão acadêmica.

O e-mail de contato para participar das entrevistas é lauermannre@gmail.com e Telefone: 51 995215727. Em anexo, constam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e o roteiro de entrevista que será aplicada.

A qualquer etapa do estudo, você terá acesso aos profissionais responsáveis pela pesquisa para esclarecimento de eventuais dúvidas e será garantido sigilo na troca de informações. Além disso, não há despesas pessoais para o participante em qualquer fase do estudo. Também não há compensação financeira relacionada à sua participação.

Comissão do Curso de Letras/UFRGS

Comgrad Letras UFRGS