

CRISTIANE ROQUE PEREIRA BOTELHO

**ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
VIÇOSA: COMPOSIÇÕES E TENSÕES NO/COM O MOVIMENTO  
ESTUDANTIL**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Educação, para obtenção do título de *Magister Scientiae*.

VIÇOSA  
MINAS GERAIS - BRASIL  
2016

Cristiane Roque Pereira Botelho

**ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
VIÇOSA: COMPOSIÇÕES E TENSÕES NO/COM O MOVIMENTO  
ESTUDANTIL**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Educação para obtenção do título de *Magister Scientiae*.

APROVADA: 04 de novembro de 2016.

---

Heloísa Raimunda Herneck

---

Priscila Correia Fernandes

---

Daniela Alves de Alves

---

Eduardo Simonini Lopes  
(Orientador)

*“A mente que se abre a uma nova ideia jamais voltará ao seu tamanho original.”*

*Albert Einstein*

## AGRADECIMENTOS

E aprendi que se depende sempre  
De tanta, muita, diferente gente  
Toda pessoa sempre é as marcas  
Das lições diárias de outras tantas pessoas

É tão bonito quando a gente entende  
Que a gente é tanta gente onde quer que a gente vá  
É tão bonito quando a gente sente  
Que nunca está sozinho  
Por mais que pense estar...

(Caminhos do Coração – Gonzaguinha)

Agradeço a todos que não me deixaram sozinha no processo da escrita. Em primeiro lugar, sempre Ele, Deus, por colocar pessoas tão especiais em minha vida, por me fazer acreditar todos os dias que eu conseguiria e por me dar força e saúde amparando-me nas horas mais difíceis.

Aos meus pais, Nelio e Imaculada. Eles são minha fonte de inspiração e motivação e terão meu eterno agradecimento. Com eles aprendi a importância dos estudos, mas principalmente os valores que regem minha vida e me impulsionam a buscar sempre meu melhor. Obrigada pelo amor e atenção de sempre.

Aos meus irmãos, Neliane e Vinícius, e todos os familiares que estiveram ao meu lado. Obrigada por toda paciência nos momentos em que faltei e pelo incentivo: foram essenciais para que não desistisse.

Ao meu marido, Gilmar que me trata com tanto amor e paciência sempre, mesmo nos dias mais tensos em que os nervos estiveram à flor da pele. Obrigada por estar sempre ao meu lado, me colocar para cima e me fazer acreditar que posso mais do que imagino. Foi devido ao seu companheirismo, amizade, compreensão e apoio que este trabalho se concretizou. Obrigada por me esperar para assistir aos seus filmes e séries favoritos fazendo com que eu me sentisse a pessoa mais importante do mundo. Você é um presente diário.

Agradeço ainda a todos os amigos que por mim passaram durante este percurso. Principalmente aqueles conquistados durante o curso de mestrado, pois foram indispensáveis no compartilhamento das angústias e alegrias deste processo.

À CAPES agradeço grandemente, por tornar mais fácil a dedicação diária de minha pesquisa.

A todos os professores e funcionários do Departamento de Educação, muito obrigada! Foram mais de seis anos de convivência onde a receptividade e a boa vontade de todos fizeram a diferença.

Aos estudantes participantes do Movimento Estudantil da Universidade Federal de Viçosa e aos servidores da Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários, meus sinceros agradecimentos. Sem a contribuição e disponibilidade de vocês este trabalho não seria possível.

Agradeço de forma especial às professoras que contribuirão na avaliação desta dissertação. À professora Priscila Correia Fernandes pelo aceite em participar e contribuir grandemente no momento final deste trabalho. Igualmente agradeço a professora Heloísa Raimunda Herneck, professora querida e companheira do grupo de estudos, a qual acompanha minha trajetória acadêmica desde a graduação. Obrigada, por participar de mais um momento importante de minha formação. À professora Daniela Alves de Alves pelas valiosas contribuições, estando presente desde a qualificação do projeto até a banca final desta dissertação.

Agradeço ao meu orientador, Eduardo Simonini, professor que esteve presente em boa parte de minha formação. Foram mais de quatro anos de parceria em pesquisas, que me fizeram crescer muito, não apenas profissionalmente, mas também como pessoa. Agradeço pelo compromisso com que conduziu as orientações, sempre disposto a acalmar as angústias e dedicado a construir junto um bom trabalho. Professor Eduardo se tornou para mim o espelho da profissional que quero ser um dia. Parabéns por tamanha sabedoria.

Aos membros do grupo de estudos Cotidianos em Devir, muito obrigada. Juntos conseguimos construir conhecimentos que levarei para sempre, são teorias para a vida.

Não se consegue nada sozinho, a todos que me ajudaram a concretizar esse sonho,  
**MUITO OBRIGADA!**

## SUMÁRIO

LISTA DE ABREVIATURAS, DE SIGLAS E DE SÍMBOLOS .....	vi
LISTA DE FIGURAS .....	viii
RESUMO .....	ix
ABSTRACT .....	x
Introdução .....	1
1. Sobre a Genealogia e o Sujeito em Michel Foucault .....	4
1.1. A questão do poder em Foucault .....	6
1.2. O Poder Soberano.....	7
1.3. O Poder Disciplinar .....	9
1.4. Biopolítica, Biopoder: a vida como alvo do poder.....	10
2. Universidades brasileiras e os primórdios da assistência estudantil .....	14
3. A criação da ESAV e suas influências .....	21
3.1. O pioneirismo da ESAV na assistência estudantil brasileira e seu desdobramentos na UFV	24
3.2. A UFV e sua assistência estudantil nos dias atuais .....	34
4. Uma breve história do Movimento Estudantil e sua participação na UFV .....	41
5. Os (des)caminhos percorridos .....	50
6. A atenção desatenta: o encontro com o movimento estudantil .....	54
6.1. A força dos coletivos.....	62
7. Considerações Finais.....	90
Referências .....	92

## LISTA DE ABREVIATURAS, DE SIGLAS E DE SÍMBOLOS

\_\_\_\_\_. – Traço que representa, segundo as normas da ABNT, o/a autor/a citado/a anteriormente na listagem bibliográfica. [Confira Referências].

*apud* - Expressão latina utilizada para citações indiretas significando com, em ou junto a.

Art. - Artigo. [Para termos jurídicos].

CA – Centro Acadêmico

CMA – Comissão de Moradores de Alojamento

CME – Comissão das Moradias Estudantis

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

DA – Diretório Acadêmico

DAE – Divisão de Assistência Estudantil

DAU – Divisão de Alimentação

DCE – Diretório Central dos Estudantes

DPE - Departamento de Educação.

DSA – Divisão de Saúde

DLZ – Divisão de Esporte e Lazer

DVP – Divisão Psicossocial

ed. – Edição. [Número de edição de uma obra. Confira Referências].

EIV – Estágio Interdisciplinar de Vivência

*e-mail* – *Electronic mail*. [Abreviação estadunidense para a expressão correio eletrônico].

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio.

ESAV – Escola Superior de Agricultura e Veterinária de Minas Gerais

f. - Folhas. [Referente ao número total de folhas para textos acadêmicos como monografias, dissertações e teses. Confira Referências].

FIES – Fundo de Financiamento Estudantil

IES - Instituições de Ensino Superior.

*In* - Abreviação latina de expressão neutra para em. [Confira Referências].

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

ME – Movimento Estudantil

MEC - Ministério da Educação e Cultura.

MG - Minas Gerais.

n. – Número.

Org. – Organização de. [Para obras organizadas por um/uma autor/a. Confira Referências].

p. – Página. [Referente a textos publicados em diversos suportes. Confira Referências].

PCD – Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários

PNAES – Plano Nacional de Assistência Estudantil

PROUNI - Programa Universidade Para Todos.

SISU - Sistema de Seleção Unificada.

UREMG - Universidade Rural do Estado de Minas Gerais.

REUNI - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais.

RU – Restaurante universitário

SBO – Serviço de Bolsa

UFV - Universidade Federal de Viçosa.

UREMG – Universidade Rural do Estado de Minas Gerais

v. - Volume. [Para periódicos científicos e outros tipos de obras. Confira Referências].

Vol. - Volume. [Referente ao número total de volumes de textos acadêmicos como monografias, dissertações e teses que contêm mais de um tomo; além de outros tipos de obras. Confira Referências].



## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Edifício Bello Lisbôa (atualmente, mais conhecido como Alojamento Velho) – 1º alojamento da ESAV .....	25
Figura 2 – Alojamento Feminino .....	30
Figura 3 – Alojamentos Novíssimo (esquerda) e Novo (direita) .....	31
Figura 4 – Alojamento Pós.....	32
Figura 5 – Alojamento Posinho.....	33
Figura 6 – Cartaz de divulgação da Roda de conversa promovida pelo Coletivo Rebele-se.....	54
Figura 7 - discussão sobre assistência estudantil no departamento de educação, organizada pelo coletivo “Rebele-se”.....	56
Figura 8 - Início do congresso estudantil DCE – Maio 2015 .....	60
Figura 9 - Dinâmica de apresentação no congresso estudantil do DCE – Maio 2015 .....	61
Figura 10 – Esquema desenhado por Pedro .....	63
Figura 11 – Esquema desenhado por Pedro sendo destacado os grupos aliados à Ação Coletiva .....	65
Figura 12 - Esquema desenhado por Pedro sendo destacado os grupos contrários à Ação Coletiva ....	66
Figura 13 - Esquema desenhado por Pedro sendo destacado as tensões entre CAs e DAs e os grupos do movimento estudantil .....	69
Figura 14 - Foto do Porão 1 .....	70
Figura 15 – Foto do Porão 2.....	70
Figura 16 – Foto do Porão 3.....	71
Figura 17 - Postagem feita pelo referido professor .....	76
Figura 18 - Imagem compartilhada pelas discentes do coletivo para receber às novas estudantes da UFV .....	78
Figura 19 - Imagem compartilhada pelas discentes do coletivo para demonstrar apoio às novas estudantes da UFV .....	78
Figura 20 - Imagem compartilhada na página do Coletivo Vacas Profanas para afirmar a opinião sobre o tema .....	80

## RESUMO

BOTELHO, Cristiane Roque Pereira, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, novembro de 2016. **Assistência estudantil na Universidade Federal de Viçosa: composições e tensões no/com o movimento estudantil.** Orientador: Eduardo Simonini Lopes.

O presente estudo teve como objetivo colocar em análise a relação, nos anos de 2014-2015, entre o movimento estudantil da Universidade Federal de Viçosa (UFV) e as políticas de assistência ao estudante praticadas por esta universidade. A UFV é conhecida, desde os seus primórdios, pela assistência que oferece a seus alunos que, vindos de diferentes regiões do país e também do exterior, encontram nela alojamentos, restaurantes, farmácia, posto de saúde, apoio psicológico, além de outros serviços. Porém, há uma outra dimensão dessa assistência estudantil que se dá em um espaço micro e que se refere à assistência do estudante pelo próprio estudante. Muitas vezes, tal prática é exercitada pelo movimento estudantil da UFV, principalmente por meio das articulações entre o Diretório Central dos Estudantes (DCE) e os coletivos estudantis (de gênero, de diversidade sexual, de relações étnico-raciais, de vinculações partidárias, etc). Assim, a partir do acompanhamento de um Congresso Estudantil, ocorrido no primeiro semestre de 2015, e da realização de entrevistas com diversos atores institucionais (fossem estudantes, fossem participantes da administração da UFV) procurei seguir ações de biopolítica sobre a vida estudantil, praticadas tanto pela gestão da UFV, quanto também pelos coletivos discentes que, agenciados ao DCE, também construíam pautas de intervenção biopolítica no cotidiano universitário. Com isso, colocamos em discussão temas como corpo, violência, aborto, racismo, segurança, dentre outros, problematizando relações entre o movimento estudantil da instituição e os órgãos envolvidos na gerência da assistência estudantil da UFV.

## ABSTRACT

Botelho, Cristiane Roque Pereira, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, November, 2016. **Student assistance at the Universidade Federal de Viçosa: compositions and tensions not/with the student movement.** Advisor: Eduardo Simonini Lopes.

This study aimed to put in question the relationship in the years 2014-2015 between the student movement of the Universidade Federal de Viçosa (UFV) and student assistance policies practiced by the university. UFV is known since the beginnings by the assistance it offers to its students who come from different regions of the country and abroad, find it lodges, restaurants, drugstore, health center, psychological support, and other services. However, there is another dimension that student assistance that is given in a micro space and referred to student assistance by the student. Often this practice is exercised by the student movement of the UFV, mainly through the joints between the Diretório Central dos Estudantes (DCE) and the student collective (gender, sexual diversity, ethnic-racial relations, partisan bindings, etc.). Thus, from the monitoring of a Student Congress, held in the first half of 2015, and interviews with various institutional actors (whether students were participating in the management of UFV) I tried to follow biopolitics actions on student life, practiced both the management of the UFV, as also by the collective students who brokered the DCE also built biopolitics intervention guidelines in the university everyday. Therefore, we put into discussion topics such as body, violence, abortion, racism, security, among others, discussing relations between the student movement of the institution and the agencies involved in the management of student assistance UFV.

## Introdução

Este trabalho se iniciou no ano de 2012, quando comecei a participar de uma pesquisa de Iniciação Científica no Departamento de Educação da Universidade Federal de Viçosa (UFV). Nessa pesquisa os nossos *loci* de trabalho eram os alojamentos universitários da instituição. Esses alojamentos me chamaram muita atenção pelas diferentes formas de habitar que os moradores produziam no mesmo espaço, fato constatado no decorrer das entrevistas realizadas durante o projeto.

Pesquisamos, três dos seis alojamentos da UFV e foram realizadas várias entrevistas com os moradores dos mesmos, além de uma entrevista com o chefe da Divisão de Assistência Estudantil (DAE) da UFV. Na pesquisa realizada ficou evidenciado que as moradias estudantis da UFV abrigam pessoas que, vindas de diferentes regiões do Brasil e do exterior, têm a UFV como uma casa. Segundo Lopes (2004, p. 83), na UFV:

Os residentes em alojamentos dormem, comem, divertem-se, montam seus relacionamentos sociais, fazem compras, estudam, vivem, envoltos às edificações e ritmos da universidade. Poucos desses residentes saem de forma contínua dos limites do campus, o que acaba por transformar a paisagem da universidade em uma visão cotidiana.

Nos caminhos da pesquisa, encontramos relatos sobre alunos que construíram relacionamentos fortes dentro dos alojamentos da UFV, enquanto outros pensaram em desistir do curso por não aguentar morar com pessoas diferentes. No entanto, apesar das diferentes formas de habitar um mesmo lugar, existe uma semelhança entre todos os entrevistados: a necessidade econômica. Para muitos alunos em condições de carência socioeconômica, se não fosse a assistência estudantil dada pela UFV não seria possível se manterem na cidade de Viçosa, e muito menos concluir o curso superior.

Assim, temos que esse público discente necessita não apenas de bons professores e excelência em ensino, mas também de qualidade de vida para permanecer na UFV. Isso inclui condições de saúde, boa alimentação, acesso a atividades de esporte e lazer, e, muitas vezes, condições de moradia para se manterem em uma cidade nova e distante. Ilustrando essa afirmação, temos a fala do chefe da Divisão de Assistência Estudantil da UFV do ano de 2013 que, de forma sucinta, apresenta a perspectiva do então governo federal para com as universidades brasileiras: (...) *a demanda está crescendo muito, agora com o SISU<sup>1</sup>, ENEM<sup>2</sup>*,

---

<sup>1</sup> O Sistema de Seleção Unificada (SISU) é um sistema informatizado do MEC por meio do qual as universidades públicas oferecem vagas de ensino superior aos participantes do ENEM.

<sup>2</sup> Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) tem por objetivo avaliar os alunos no fim da educação básica e desde 2009 é utilizado para o ingresso no ensino superior.

*essas coisas (...) você sabe que hoje o governo quer as universidades cheias. Você sabe disso. Essa é a filosofia, essa é a visão.*

E, de fato, as universidades estão ficando cada vez mais “cheias”. Segundo Del Giúdice (2013), a participação de jovens entre 18 e 24 anos nos cursos de nível superior no Brasil teve um aumento muito expressivo na última década. Segundo a referida autora, em 2001 apenas 27% desse público estava nas universidades; já em 2011 esse número chegou a 51,3%.

Esse crescente número está atrelado às políticas públicas voltadas ao acesso e permanência no ensino superior. Entre essas políticas estão ações como o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) e o Programa Universidade Para Todos (PROUNI). Houve também programas de expansão do ensino superior por meio da abertura de vagas, como o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), bem como o aumento no número de vagas nas universidades já constituídas, além da criação de novos *campi* e de novas Instituições de Ensino Superior (IES).

Essas iniciativas têm como objetivo final a democratização do ensino superior, o que interfere igualmente no acesso de jovens em situação de vulnerabilidade socioeconômica nas universidades. As políticas, portanto, que facilitaram a entrada de estudantes no ensino superior tiveram igualmente que oferecer condições para sua permanência. Eis, pois, o aumento da importância da assistência estudantil nas universidades, sendo tal assistência entendida como um direito social a estabelecer uma ligação entre universidade e sociedade.

A Universidade Federal de Viçosa, por sua vez, é uma instituição reconhecida pela assistência que historicamente oferece a seu alunado. Nela os estudantes encontram alojamentos estudantis, bolsa moradia, restaurantes universitários, serviços de saúde física e psicológica, além de outros programas que compõem um quadro amplo de assistência. Porém, além da assistência governamental, burocrática, administrativa oferecida pela UFV, deparei-me com a perspectiva, por meio desta pesquisa, de que os próprios estudantes buscam outras formas de sobreviver na universidade. Eles encontram apoio de outros estudantes que, engajados em lutas sociais, buscam ajudar discentes menos favorecidos econômica e socialmente.

Assim, para além das instâncias institucionais, acompanhei arranjos singulares de estudantes – muitos deles ligados ao Movimento Estudantil (ME) – que produziram pensamentos e ações na vida cotidiana do *campus* Viçosa, promovendo intervenções que Foucault (1974-1979) qualificou como biopolíticas.

Portanto, no primeiro capítulo desta dissertação, atentei-me para a construção de um referencial teórico, no qual os conceitos de poder e suas linhas existenciais tiveram foco. Posteriormente, passei a delinear um breve histórico das universidades brasileiras, apresentando como o ensino superior brasileiro e a assistência ao estudante foram ganhando relevância ao longo do século XX e início do século XXI.

No terceiro capítulo me dediquei a construir um histórico da Universidade Federal de Viçosa, sendo esta o meu *locus* de pesquisa. A UFV, desde os primeiros anos de funcionamento, quando ainda era denominada de Escola Superior de Agricultura e Veterinária do Estado de Minas Gerais (ESAV), contava com uma assistência ao estudante, a qual, mesmo sendo paga, favorecia com que discussões sobre saúde, convivência, moradia e temas afins fossem sempre presentes tanto no meio discente quanto docente. Nesse sentido, a escrita do capítulo busca mostrar a complexificação dessa assistência e a expansão desta instituição até os dias atuais. Buscamos também, apresentar a atual estrutura da assistência estudantil na UFV e como o Movimento Estudantil tem sido presente nos debates sobre assistência da instituição.

Os capítulos seguintes buscam dar mais relevância ao movimento de estudantes. Para isso, busquei apresentar um histórico do Movimento Estudantil na América Latina, desde os primeiros marcantes episódios na Argentina, no início do século XX, até seu aparecimento no Brasil e seus desdobramentos no universo discente da ESAV e posteriormente da UFV.

## 1. Sobre a Genealogia e o Sujeito em Michel Foucault

Por que as coisas são o que são? Homem e mulher, cão e gato, tristeza e alegria... Por que quando lemos pares tão comuns temos em mente uma imagem formada sobre o que é cada coisa? Nietzsche (2005) considera que o “defeito” hereditário dos filósofos é acreditar que o ser humano é uma verdade eterna, sem levar em conta seu sentido histórico. Considera ele que o problema está no fato de os filósofos tomarem como base o sentido mais recente das coisas, sem considerar que as coisas não são, e sim vieram a ser. Assim, não existem fatos eternos e nem verdades absolutas.

Dessa forma, Nietzsche permite um repensar da história – em sua constituição dos saberes, sujeitos e discursos – não como uma linha horizontal, estável e progressiva, mas, justamente ao contrário, uma história que é perpassada por vários obstáculos, acontecimentos e experiências que marcam uma descontinuidade daquilo que parece ter tido um ponto de origem ou um lugar a se chegar.

Pensando nessa história de descontinuidades, Nietzsche propôs a genealogia como sendo a análise da proveniência e história das emergências. A análise da proveniência consiste em entender as diferentes marcas, desvios e apontar as heterogeneidades sobre o que se imagina a respeito daquilo mesmo. Ela permite uma dissociação do que é aparentemente fixo, estável e/ou natural, engendrando-o em acontecimentos múltiplos e descontínuos. Compartilhando da genealogia nietzschiana, Foucault (1979, p.15) considera que:

Seguir o filão complexo da proveniência é, ao contrário, manter o que se passou na dispersão que lhe é própria: é demarcar os acidentes, os ínfimos desvios – ou ao contrário, as inversões completas – os erros, as falhas na apreciação, os maus cálculos que deram nascimento ao que existe e tem valor para nós; é descobrir que na raiz daquilo que nós conhecemos e daquilo que nós somos – não existe a verdade e o ser, mas a exterioridade do acidente.

Portanto, seguir a proveniência não é buscar a essência da verdade, mas sim os (des)caminhos, contando com os percalços, erros e acertos do processo de construção das “verdades”.

Já enquanto uma história das emergências, a genealogia não se ocupa com o termo final das coisas, ou como, no caso do ser humano, com o seu sentido mais recente; ela se preocupa em mostrar o ponto de surgimento, e as forças que as fazem aparecer. Ela se preocupa em entender as dominações, acreditando sempre que a emergência se produz em meio a relações de força. A emergência encontra-se, pois, no “não-lugar”, como uma “greta”, um interstício, nos espaços não definidos. Por isso, Foucault (1979, p.19) acredita que:

(...) o genealogista necessita da história para conjurar a sombra da alma. É preciso saber reconhecer os acontecimentos da história, seus abalos, suas surpresas, as vacilantes vitórias, as derrotas mal digeridas, que dão conta dos atavismos e das hereditariedades.

Na perspectiva da genealogia, a história, não seria, portanto, fruto de um movimento natural, mas marcada por vários acontecimentos que a torna o que é. Na história não se buscaria encontrar a identidade das coisas, mas as descontinuidades que a atravessavam. O genealogista recusa, assim, a pesquisa que busca por um ponto de essência, seu ponto de fundamento, sua identidade.

Por não acreditar na linearidade histórica, Foucault fez da genealogia um método de pesquisa, sendo que, para ele: “apenas os conteúdos históricos podem permitir descobrir a clivagem dos enfrentamentos e das lutas que as ordenações sistemáticas tiveram como objetivo, justamente, mascarar” (FOUCAULT, 1995, p.11). Por isso é preciso fazer uma história que ofereça visibilidade aos acontecimentos, ou seja, àquilo que, não estando previsto, rompe com a linearidade e mostra as singularidades.

Por sua vez, para Foucault, o conhecimento e os saberes só existem a partir de condições políticas que dão origem ao sujeito e seus domínios de saber. Pensando assim, os saberes existem porque foram praticados. Portanto, não basta olhar o fenômeno pelo seu resultado final, é preciso analisar toda sua trama, levando em consideração o tempo e espaço em que se constituíram determinados saberes que hoje são tidos como legítimos. Segundo Candido (2013, p. 39):

(...) cada sociedade estabelece procedimentos considerados válidos para obtenção da verdade e também os tipos de discursos reconhecidos como verdadeiros. Estes discursos tidos como verdadeiros, muitas vezes, são incompreensíveis, às vezes chegando a parecer ridículos do ponto de vista de épocas distintas daquela em que foram produzidos e circularam. Poderíamos pensar como durante muito tempo se conviveu com a teoria geocêntrica que, para nós, hoje, sua falsidade se passa como óbvia; ou, para usar um exemplo de Foucault, como se tolerou determinadas práticas punitivas durante muito tempo e a maneira com que essas práticas passaram, em poucos anos, a ser condenadas como bárbaras e desumanas ou como a medicina, num período de cerca de meio século se transformou de uma espécie de etiologia metafísica cujas descrições também, hoje, pareceriam cômicas, em uma clínica “materialista” hoje ainda reconhecida como a melhor ou mais verdadeira.

Assim, é possível entender que as verdades são produzidas de acordo com as relações estabelecidas em cada sociedade, a depender do tempo vivido. Pensando assim sobre as verdades e realidades produzidas, Foucault entende também que o sujeito imerso nessas relações não é um sujeito pronto, acabado, mas sempre em construção.

Foucault nos alerta, então, para o fato de que os sujeitos também estão inseridos em relações diversas, e nestas são compostas as verdades, as realidades. Nas palavras de Foucault (2001, p. 1537-1538 *apud* Candido, 2013, p. 42):



O que eu recusei foi que se desse previamente uma teoria do sujeito – como se podia fazer, por exemplo, na fenomenologia ou no existencialismo – e que, a partir dessa teoria do sujeito, se viesse a colocar a questão de saber como, por exemplo, tal forma de conhecimento era possível. O que eu quis tentar mostrar, é como o sujeito se constituía ele mesmo, em tal ou tal forma determinada, como sujeito louco ou sujeito são, como sujeito delinquente ou como sujeito não delinquente, através de certo número de práticas que eram jogos de verdade, práticas de poder etc. Seria preciso que eu recusasse certa teoria *a priori* do sujeito para poder fazer essa análise das relações que pode haver entre a constituição do sujeito ou das diferentes formas de sujeito e dos jogos de verdade, as práticas de poder etc. [...] [o sujeito] Não é uma substância. É uma forma, e essa forma nem sempre é, sobretudo, idêntica a ela mesma. Você não tem consigo mesmo o mesmo tipo de relações quando você se constitui como sujeito político que vai votar ou que toma a palavra numa assembleia e quando você busca realizar seu desejo em uma relação sexual. Há, sem dúvida, relações e interferências entre essas diferentes formas de sujeito, mas não se está na presença do mesmo tipo de sujeito. Em cada caso, joga-se, estabelece-se consigo mesmo formas de relação diferentes. E é precisamente a constituição histórica dessas diferentes formas do sujeito, em relação com os jogos de verdade, que me interessa.

Para pensar, porém, o sujeito enquanto construção histórica em “jogos de verdade”, é preciso entender a subjetividade enquanto um processo. Segundo Candido (2013, p. 43) “estes processos de subjetivação são as formas pelas quais se obtém a constituição de um sujeito, ou, para ser mais exato, de uma subjetividade”. Portanto, o sujeito é fabricado nos processos de subjetivação nos quais se engendra.

Por isso, ao dizer que o sujeito é bonito ou feio, homem ou mulher, normal ou louco, fazemos isso de determinado lugar, a partir de determinadas relações de verdade, afinal são elas que produzem o humano, o que, por sua vez, produz essas relações. A exemplo disso:

o homem (sujeito) em Foucault, como já dito, é histórico, é uma identidade, um composto produzido por relações de poder. Nesse sentido, quando Foucault postula a “morte do homem” quer dizer que é possível construirmos novas formas de subjetividade, novas formas de existência. (PEZ, 2010, p. 4).

Na tentativa de sintetizar, podemos pensar os sujeitos como construção histórica tendo como base as relações que estabelecem com o exterior e consigo mesmo, tudo isso pensando sempre nas relações com o poder e com a verdade.

### **1.1. A questão do poder em Foucault**

Apesar de a palavra poder, com todas as suas análises, estar presente de forma enfática no trabalho de Foucault, segundo ele seu objetivo nas últimas décadas não era de fato o estudo do poder; o que ele queria era pensar nos diferentes modos pelos quais os seres humanos se tornam sujeitos na sociedade em que vivem. Para essa análise, a genealogia foi útil a ele. Segundo Diniz e Oliveira (2014, p. 146):

O método genealógico foi fundamental para contrapor a ideia de um poder macrofísico defendido pelos marxistas, e apresentar uma nova concepção de poder

que se espalha por todo o tecido social alcançando todos os níveis e classes da sociedade. Esta inovadora análise, Foucault chamará de Microfísica do Poder.

Em Foucault, então, uma microfísica do poder ocorre quando há um deslocamento da ideia de poder como algo centralizado no Estado para um poder pensado como exercício nas relações sociais. Assim, o poder estaria em todos os lugares, atravessando todo o tecido social e não se localizando em um sujeito específico.

Gilles Deleuze, ao escrever sobre Foucault, afirma que este deu um significado simples ao poder: “é uma relação de forças, ou melhor, toda relação de forças é uma ‘relação de poder’” (DELEUZE, 2005, p. 78). Porém, essas poucas palavras muito querem dizer sobre o poder em Foucault, pois uma força nunca está sozinha, sendo que sua característica principal é a de estar em relação com outras forças. São as relações de poder que tornam alguns conhecimentos, alguns saberes, mais relevantes que outros, sendo capazes de ultrapassar épocas e durar por muitos anos. Portanto, a relação de poder implica relação de saber e relação de saber supõe relação de poder, uma vez que, para Foucault, o poder é tido como exercício e o saber é regulamento, porém não são relações separáveis do humano, pois relações de poder produzem relações de saber.

Foucault acredita que na sociedade ocidental as relações de poder seguiram principalmente por três intensidades relacionais: o poder soberano, o poder disciplinar e o biopoder.

## **1.2. O Poder Soberano**

Segundo Thomas Hobbes, pensador inglês do século XVII, antes de se estruturarem como sociedade, as pessoas eram livres de qualquer organização do Estado, por isso viviam em um “Estado de Natureza”. Hobbes partia do princípio de que o ser humano é egoísta. Dessa forma, um sujeito usaria de todos os recursos para garantir seu bem estar particular, pensando que o outro sempre iria querer aquilo que é seu. Por isso, o melhor a fazer seria antecipar e atacar antes de ser atacado, o que geraria um “Estado de Guerra”. Este seria um estado no qual os seres humanos não possuiriam segurança e por isso lidariam constantemente com o medo.

Nesse momento, então, seria importante o contratualismo, ou contrato social, que é aquilo que pretende garantir a função do Estado, enquanto certificador da vida aos indivíduos. Hobbes propôs, então, um modelo contratual, sendo o Estado, e conseqüentemente o rei, o maior poder de todos, o grande *Leviatã*. Portanto, o Estado, seria o poder soberano a reger a

sociedade, sendo que os súditos estavam obrigados a obedecer as leis regidas pelo Estado a fim de que se sustentasse uma ordem social. Nas palavras de Mata e Brígido (2013, p. 38):

O Estado hobbesiano é o Estado forte que, dotado da espada, faz reconhecer seus atos como legítimos pelos súditos. O Estado é instituído para agir na sociedade por um período ilimitado – pois surge para garantir a vida e a paz dos indivíduos – e se faz necessária a criação do direito de sucessão. O soberano é juiz e legislador, seus atos são legítimos e visam o bem comum. Todos os súditos devem considerar os atos de seu soberano como seus atos. Ele é capaz de promover a paz ou a guerra na sociedade e sua honra e poder devem ser maiores do que de todos demais indivíduos.

Para Hobbes, portanto, o Soberano teria o direito de incidir sobre os homens, fazendo uso de seus bens, de seus corpos, limitando sua liberdade e agindo sobre duas opções extremas: “causar a morte ou deixar viver”. Foucault (1988, p.148), analisando a obra de Hobbes, sustenta que:

O soberano só exerce, no caso, seu direito sobre a vida, exercendo seu direito de matar ou contendo-o; só marca seu poder sobre a vida pela morte que tem condições de exigir. O direito que é formulado como “de vida e morte” é, de fato, o direito de causar a morte ou de deixar viver. Afinal de contas, era simbolizado pelo gládio. E talvez se devesse relacionar essa figura jurídica a um tipo histórico de sociedade em que o poder se exercia essencialmente como instância de confisco, mecanismo de subtração, direito de se apropriar de uma parte das riquezas: extorsão de produtos, de bens, de serviços, de trabalho e de sangue imposta aos súditos. O poder era, antes de tudo, nesse tipo de sociedade, direito de apreensão das coisas, do tempo, dos corpos e, finalmente, da vida, culminava com o privilégio de se apoderar da vida para suprimi-la.

Contudo, diferente de Hobbes, Foucault analisa as formas microfísicas do poder, seu funcionamento e prática. Assim, para Foucault, no acompanhar as práticas de poder em sua capilaridade, era importante a análise não apenas da relação soberano-súdito, mas também súdito-súdito. Nas palavras do referido autor:

Tratava-se de não analisar o poder no nível da intenção ou da decisão, de não procurar considerá-lo do lado de dentro, de não formular a questão (que acho labiríntica e sem saída) que consiste em dizer: quem tem o poder afinal? O que tem na cabeça e o que procura aquele que tem o poder? Mas sim de estudar o poder, ao contrário, do lado em que sua intenção – se intenção houver – está inteiramente concentrada no interior de práticas reais e efetivas; estudar o poder, de certo modo, do lado de sua face externa, no ponto em que ele está em relação direta e imediata com o que se pode denominar, muito provisoriamente, seu objeto, seu alvo, seu campo de aplicação, no ponto, em outras palavras, em que ele se implanta e produz seus efeitos reais. Portanto, não: por que certas pessoas querem dominar? O que elas procuram? Qual sua estratégia de conjunto? E sim: como as coisas acontecem no momento mesmo, no nível, na altura do procedimento de sujeição, ou nesses processos contínuos e interrompidos que sujeitam os corpos, dirigem os gestos, regem os comportamentos (FOUCAULT, 1999, P. 33).

Por isso ele descreve um poder microfísico, aquele que está em relações de forças que circulam e só pode ser analisado quando percebido em rede e não de forma isolada.

Após a constituição do poder soberano, Foucault observou que multiplicou-se pela sociedade uma enorme gama de instituições de disciplina; foi então que ele se dedicou em sua obra “Vigiar e punir” a estudar uma nova categoria de poder: Poder Disciplinar.

### **1.3. O Poder Disciplinar**

De acordo com Foucault, o poder disciplinar aparece na sociedade ocidental, especialmente a europeia, na segunda metade do século XVIII. De maneira bem diferente do poder da soberania - um poder que se voltava para um centro, um rei - o poder disciplinar se volta para os sujeitos, para seus corpos individualizados. Ele não foca apenas o domínio de bens ou propriedades, mas também o adestramento dos corpos. Ocorre, portanto, um investimento no poder da norma, da regulação, que se espalha por instituições em toda a sociedade.

A disciplina, como forma de controlar os indivíduos, foi considerada por Foucault como uma tecnologia específica de poder. Ela seria, segundo ele: “um tipo de poder, uma modalidade para exercê-lo, que comporta todo um conjunto de instrumentos, de técnicas, de procedimentos, de níveis de aplicação, de alvos; ela é uma física ou uma anatomia do poder, uma tecnologia” (FOUCAULT, 2001b, p. 177).

A disciplina se faz útil para tornar os corpos mais obedientes, submissos e flexíveis: corpos dóceis. Para isso, a disciplina faz uso de técnicas que, minuciosas, estão nos detalhes, nas pequenas astúcias e arranjos, mas que também servem a uma economia, a uma determinada sociedade. Segundo Machado (2012, p. 124):

Em primeiro lugar, a disciplina é um tipo de organização do espaço. É uma técnica de distribuição dos indivíduos através da inserção dos corpos em um espaço individualizado, classificatório, combinatório. Isola em um espaço fechado, esquadrinhado, hierarquizado, capaz de desempenhar funções diferentes segundo o objetivo específico que dele se exige. Mas, como as relações de poder disciplinar não precisam necessariamente de espaço fechado para se realizar, essa é sua característica menos importante. Em segundo lugar, e mais fundamentalmente, a disciplina é um controle do tempo. Isto é, estabelece uma sujeição do corpo ao tempo, com o objetivo de produzir o máximo de rapidez e o máximo de eficácia. Neste sentido, não é o resultado da ação que lhe interessa, mas seu desenvolvimento. E esse controle minucioso das operações do corpo, ela o realiza através da elaboração temporal do ato, da correlação de um gesto específico com o corpo que o produz e, finalmente, pela articulação do corpo com o objeto a ser manipulado. Em terceiro lugar, a vigilância é um de seus principais instrumentos de controle. Não uma vigilância que reconhecidamente se exerceria de modo fragmentar e descontínuo; mas que é ou precisa ser vista pelos indivíduos que a ela estão expostos como contínua, perpétua, permanente; que não tenha limites, penetre nos lugares mais recônditos, esteja presente em toda a extensão do espaço. “Indiscrição” com respeito a quem ela se exerce que tem como correlato a maior “discrição” possível da parte de quem a exerce. Olhar invisível — como o do Panopticon de Bentham, que permite ver tudo permanentemente sem ser visto — que deve impregnar quem é vigiado, de tal modo que este adquira de si mesmo a visão de quem o olha. Finalmente, a disciplina implica um registro contínuo de conhecimentos. Ao mesmo

tempo que exerce um poder, produz um saber. O olhar que observa para controlar não é o mesmo que extrai, anota e transfere as informações para os pontos mais altos da hierarquia de poder?

Por sua vez, consideramos que, mais importante que entender as características da disciplina é saber que elas são inter-relacionadas. O poder disciplinar é um poder integrado, “funciona como uma máquina, se organiza como uma pirâmide e opera como uma rede” (POGREBINSCHI, 2004, p. 193). Esse poder opera de forma lenta e cautelosa, corrigindo a postura dos indivíduos. Ele se espalhou por todas as áreas da sociedade, como hospitais, hospícios, prisões, fábricas, escolas e quartéis, adestrando o ser humano moderno à sociedade burguesa, uma sociedade capitalista de produção.

O poder disciplinar, portanto, trata o corpo como máquina, maleável modelando e transformando, agindo sobre o indivíduo potencializando o seu tempo e seu trabalho. Porém, Foucault considera que no fim do século XVIII o exercício do poder não se voltará apenas ao indivíduo, mas também para a população de forma geral. Seria, para ele, a emergência do Biopoder.

#### **1.4. Biopolítica, Biopoder: a vida como alvo do poder**

No período de 1974 a 1979, Foucault dedicou-se a pensar sobre as questões da biopolítica. Para o autor, a biopolítica, de maneira geral, se exerce por meio de implicações sobre o controle do corpo, tanto o corpo-organismo, como o corpo-espécie da população. Isso se deu principalmente a partir do advento do liberalismo e do neoliberalismo.

A característica fundamental do liberalismo é o princípio de liberdade, onde são defendidas pautas como o livre comércio e propriedade privada. Porém, para Foucault, o liberalismo é caracterizado como a nova arte de governar, formada no século XVIII. Assim, a prática governamental consome liberdade, uma vez que ela só existe no momento em que há diferentes liberdades, como a liberdade de mercado, a liberdade de expressão, a liberdade do vendedor e do comprador, etc. Por isso, essa nova arte de governar torna-se também gestora dessas liberdades. Para Foucault, “O liberalismo não é o que aceita a liberdade. O liberalismo é o que se propõe fabricá-la a cada instante, suscitá-la e produzi-la com, bem entendido, [todo o conjunto] de injunções, de problemas de custo que essa fabricação levanta” (FOUCAULT, 2008, p. 88). A liberdade, portanto, gera um custo, pois por meio dela é possível que alguns interesses individuais ponham em risco os interesses coletivos. Eis que surge o problema da segurança. A nova arte de governar precisa zelar para que os interesses particulares não gerem perigos aos indivíduos nem às populações.

No fim do século XVIII, havia, portanto, duas tecnologias políticas de dominação não excludentes. A primeira delas era a tecnologia disciplinar, aquela que visava o corpo-organismo. A segunda era denominada de biopolítica. Esta última não se separa da primeira, ao contrário, elas se compõem e se sobrepõem, uma vez que não buscam apenas o indivíduo, mas sim, tudo que está vivo. A biopolítica, por sua vez, não visa apenas o corpo-organismo, mas o corpo-espécie; ela está preocupada com a população. Segundo Gadelha (2013, p. 109):

Esses dois diferentes tipos de tecnologias políticas perfazem, de acordo com Foucault, como que duas séries (“dois conjuntos de mecanismos”), atuando em níveis distintos, uma micro, outra macro, mas sem que por isso se excluam mutuamente. A primeira série tem a seguinte composição: corpo – organismo – disciplina – instituições; na segunda, por seu turno, encontramos: população – processos biológicos – mecanismos regulamentadores (e/ou “previdenciários”) – Estado.

Percebemos, então, que as formas de poder foram exercidas em diferentes dinâmicas ao longo da história, porém, é necessário salientar que uma forma de poder não extingue a outra e muito menos que elas ocorrem de forma linear, sendo que mesmo nas práticas de soberania, existem formas de poder disciplinar e de biopolítica.

De acordo com Gadelha (2013), a primeira vez que Foucault falou sobre biopolítica foi no ano de 1974 quando proferiu uma conferência na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Na ocasião, ele discorreu sobre o nascimento da medicina social não como sendo algo com longevidade histórica, mas sim como um acontecimento recente, emergindo a partir do capitalismo. Nas palavras de Foucault:

Minha hipótese é que com o capitalismo não se deu a passagem de uma medicina coletiva para uma medicina privada, mas justamente o contrário; que o capitalismo, desenvolvendo-se em fins do século XVIII e início do século XIX, socializou um primeiro objeto que foi o corpo enquanto força de produção, força de trabalho. O controle da sociedade sobre os indivíduos não se opera simplesmente pela consciência ou pela ideologia, mas começa no corpo, com o corpo. Foi no biológico, no somático, no corporal que, antes de tudo, investiu a sociedade capitalista. O corpo é uma realidade bio-política. A medicina é uma estratégia bio-política (FOUCAULT, 1990 *apud* GADELHA, 2013, p. 83).

Como que para explicar sua hipótese, Foucault descreve a medicina social na Alemanha, na França e na Inglaterra, porém afirma que somente neste último país a medicina alcançou um novo objeto. A Inglaterra foi o berço da Revolução Industrial e lá havia um grande número de proletariados, e a medicina passou a dar assistência à saúde dessa população com um controle ligado à segurança pública, colocando em vigor a “Lei dos pobres”. Segundo Foucault (1990, p. 90):

É essencialmente na *Lei dos pobres* que a medicina inglesa começa a tornar-se social, na medida em que o conjunto dessa legislação comportava um controle médico do pobre. A partir do momento em que o pobre se beneficia do sistema de assistência, deve, por isso mesmo, se submeter a vários controles médicos. Com a

*Lei dos pobres* aparece, de maneira ambígua, algo importante na história da medicina social: a ideia de uma assistência controlada, de uma intervenção médica que é tanto uma maneira de ajudar os mais pobres a satisfazer suas necessidades de saúde, sua pobreza não permitindo que o façam por si mesmos, quanto um controle pelo qual as classes ricas ou seus representantes no governo assegurem a saúde das classes pobres e, por conseguinte, a proteção das classes ricas. Um cordão sanitário autoritário é estendido no interior das cidades entre ricos e pobres: os pobres encontrando a possibilidade de se tratarem gratuitamente ou sem grande despesa e os ricos garantindo não serem vítimas de fenômenos epidêmicos originários da classe pobre.

Posteriormente, a medicina inglesa trouxe ainda o sistema de *Health service* e *Health office* que objetivavam construir uma medicina administrativa, controlando a vacinação, as epidemias e demais problemas gerais da população, além de oferecer também um serviço de medicina privada à população que tinha condições de arcar com o custeio da saúde. O exemplo da medicina social da Inglaterra serviu de influência para outros países, além de contribuir para o desenvolvimento da biopolítica quando pensada nos termos da saúde pública da população. Por isso, a biopolítica ganha espaço voltando-se para a regulamentação dos processos de vida das massas; ela deve assegurar a vida em conjunto, não apenas pensando no indivíduo, mas na espécie. O mais importante, pois, para a biopolítica é o “fazer viver e deixar morrer” e não mais “deixar viver e fazer morrer” como acontece no poder soberano. Por sua vez, a biopolítica tem como objeto um corpo coletivo, não mais um corpo individualizado, como procedia o poder disciplinar. Para Foucault (1999, p. 293-294):

(...) essa tecnologia do poder, essa biopolítica, vai implantar mecanismos que têm certo número de funções muito diferentes das funções que eram as dos mecanismos disciplinares. Nos mecanismos implantados pela biopolítica, vai se tratar, sobretudo, é claro, de previsões, de estimativas estatísticas, de medições globais; vai se tratar, igualmente, não de modificar tal fenômeno em especial, não tanto tal indivíduo, na medida em que é indivíduo, mas, essencialmente, de intervir no nível daquilo que são as determinações desses fenômenos gerais, desses fenômenos no que eles têm de global. Vai ser preciso modificar, baixar a morbidade; vai ser preciso encompridar a vida; vai ser preciso estimular a natalidade. E trata-se sobretudo de estabelecer mecanismos reguladores que, nessa população global com seu campo aleatório, vão poder fixar um equilíbrio, manter uma média, estabelecer uma espécie de homeostase, assegurar compensações; em suma, de instalar mecanismos de previdência em torno desse aleatório que é inerente a uma população de seres vivos, de otimizar, se vocês preferirem, um estado de vida: mecanismos, como vocês vêem, como os mecanismos disciplinares, destinados em suma a maximizar forças e a extraí-las, mas que passam por caminhos inteiramente diferentes. Pois aí não se trata, diretamente das disciplinas, de um treinamento individual realizado por um trabalho no próprio corpo. Não se trata absolutamente de ficar ligado a um corpo individual, como faz a disciplina. Não se trata, por conseguinte, em absoluto, de considerar o indivíduo no nível do detalhe, mas, pelo contrário, mediante mecanismos globais, de agir de tal maneira que se obtenham estados globais de equilíbrio, de regularidade; em resumo, de levar em conta a vida, os processos biológicos do homem-espécie e de assegurar sobre eles não uma disciplina, mas uma regulação.

Quando pensamos, portanto, nas populações em vulnerabilidade sócio-econômica, entendemos que esses público, juntamente com outros grupos em situações de risco, necessitam de mais cuidados para que suas vidas não estejam em perigo, sendo preciso criar um ambiente favorável para que eles alcancem resultados planejados nas esferas de governo. Porém, como Foucault já nos alertou, quando um “pobre” se beneficia de programas de assistência, ele é protegido, mas também controlado e regulado.

Pensando nisso, temos que as universidades brasileiras vêm tomando uma configuração muito distinta nos últimos anos. Elas têm abrigado discentes de baixa renda que, estando dentro de instituições públicas, necessitam de programas de assistência estudantil para concluírem seus cursos de ensino superior. Por isso se faz relevante, neste momento, discutir um pouco sobre o histórico de formação das universidades brasileiras, juntamente com as conjunturas políticas do país e como a assistência estudantil se configurou ao longo dos anos nessas Instituições de Ensino Superior (IES) no Brasil.

Como dito anteriormente, Foucault não dedicou seus estudos especificamente ao tema da educação, sendo que sua prioridade estava em falar sobre a constituição dos sujeitos. Mas, ao falarmos em educação, e mais especificamente em universidade, nos remetemos diretamente à constituição dos sujeitos, afinal, as universidades são locais de formação profissional, pessoal e, conseqüentemente, locais de subjetivação. Pensando assim, se torna importante ressaltar o contexto em que foram criadas as universidades brasileiras, para que possamos compreendê-las também dentro de uma prática biopolítica.



## 2. Universidades brasileiras e os primórdios da assistência estudantil

A criação das universidades brasileiras se deu de forma tardia e fracionada, sendo esta uma das consequências da política colonizadora de Portugal. Segundo Fávero (2006) o governo português não tinha interesse na criação de universidades em terras brasileiras, sendo que aqueles que, na colônia brasileira, possuíam condições econômicas e tinham interesse nessa formação superior, faziam uso das instituições de ensino de Portugal ou de outros países europeus. O pouco investimento de Portugal na promoção de universidades no Brasil também diz respeito ao receio de que a colônia formasse intelectuais que futuramente pudessem vir a contestar os propósitos da coroa portuguesa.

Nesse momento, percebemos que a formação superior estava condicionada à vontade da colônia portuguesa. Como ilustra a fala de Camacho (2005, p. 107), “a instalação de escolas superiores e, posteriormente, das universidades no país foi tardia e esse retardamento está intimamente ligado ao atraso relativo de Portugal e/ou ao desinteresse da Metrópole em instalar escolas de nível superior na Colônia”.

Ainda não existia uma preocupação com a população brasileira, principalmente com a indígena que, mais marginalizada, era sua grande maioria. Apenas os providos de capital financeiro obtinham o poder de buscar uma formação superior fora do país. Isso nos remete ao exercício do poder soberano, quando os direitos estão sob a vontade do rei, neste caso, o Brasil ainda exercia o papel de súdito, quando se tratava de ensino superior.

Isso não quer dizer, porém, que nesse momento da história do Brasil não havia aqui o exercício do poder biopolítico, afinal, esse poder não diz respeito apenas ao controle da população, mas também, de todas as estratégias utilizadas para se chegar à determinada ação. Dessa forma, no momento em que os portugueses chegam ao Brasil e decidem não instruir o povo que aqui vivia, eles criam estratégias de seleção dizendo que os brasileiros, principalmente os indígenas, deveriam ser constituídos como sujeitos diferentes que não necessitavam de uma formação superior e que deveriam se comportar de forma submissa, aceitando as imposições dos colonizadores, o que também não deixa de ser uma forma de controle da população.

Na América Latina, colonizada pela Espanha, o ensino superior se fazia presente desde o século XVI. Segundo Camacho (2005), a primeira universidade da América foi criada em 1538 em São Domingos. Ainda segundo o autor:

poucos anos depois, em 1553, foi criada, no México, a segunda universidade americana. A seguir viriam as universidades de São Marcos (Peru), São Felipe (Chile) e, Córdoba (Argentina). Muitas outras se seguiram, totalizando, ao tempo da

nossa independência, vinte e sete universidades na América Espanhola (CAMACHO, 2005, p. 19).

Além disso, a Espanha contava com universidades de mais prestígio do que as de Portugal e uma população muito maior, não só em número de habitantes, mas também em termos de população letrada. Isso pode ter contribuído com que a Espanha trouxesse universidades para a América mais rapidamente que os lusitanos.

O ensino superior brasileiro começou a ganhar estímulo a partir de 1808, quando a corte portuguesa escapou de seu país, fugindo da invasão das tropas napoleônicas a Portugal e vindo a se instalar no Brasil, especialmente na cidade do Rio de Janeiro. Com a chegada da corte, por sua vez, era preciso que existissem profissionais bem preparados para atender as suas necessidades, como educação e saúde. Percebemos, portanto, que vindos da Europa Ocidental a família real já estava acostumada com cuidados mais específicos de saúde e bem estar, ao desembarcarem no Brasil essas necessidades ficaram ainda mais afloradas, tendo em vista que eles chegavam a um país marginal e atrasado em termos de recursos humanos especializados para atender as necessidades da corte.

Diante disso, o ensino superior começou a ganhar relevância, tendo em vista que era preciso criar profissionais que pudessem atender as necessidades dessa população. Contudo, o príncipe regente de Portugal, D. João VI, não criou universidades no Brasil e sim as cátedras, as quais eram instituições isoladas de ensino superior. Assim, no ano de 1808, foram criados os primeiros cursos superiores em solo brasileiro. Foram eles os cursos de Medicina em Salvador/BA (criado em fevereiro de 1808, sob a denominação de Colégio de Cirurgia da Bahia) e no Rio de Janeiro (criado em novembro de 1808, sob a denominação de Escola de Anatomia, Medicina e Cirurgia). Nas palavras de Costa e Rauber (2009, p. 245):

Desse modo, esse nível de instrução nasce no Brasil como um modelo de instituto isolado e de natureza profissionalizante, destinado essencialmente a atender os filhos da aristocracia, que não podiam ir estudar no Velho Mundo devido ao bloqueio pela esquadra napoleônica.

Esses cursos, porém, apesar de não serem em universidades, já criam uma gama maior de profissionais para assistir a população brasileira.

Ainda no ano de 1808, foi criada a Academia da Marinha e dois anos depois, em 1810, houve a criação da Academia Real Militar, ambas no Rio de Janeiro. Estas instituições estavam voltadas para a formação de oficiais e de engenheiros militares e civis. No mesmo ano de criação da Academia Militar, surgiu o curso de Engenharia, também na cidade do Rio de Janeiro.

No dia sete de setembro de 1822, D. Pedro II, filho de D. João VI, declarou a independência do Brasil. Sagrou-se, então, imperador e anunciou que as terras brasileiras não mais eram uma mera colônia portuguesa. Após isso, de acordo com Cunha (2000), no ano de 1827 o imperador D. Pedro I criou os cursos jurídicos em Olinda – PE e em São Paulo, completando o tripé dos primeiros cursos superiores do Brasil: Medicina, Engenharia e Direito.

O período imperial (1822-1889) foi marcado pela construção de novas cátedras que, aos poucos, foram sendo reunidas, tornando-se academias e faculdades, como aconteceu nas Academias de Medicina da Bahia e do Rio de Janeiro antes mesmo do período imperial, no ano de 1813. Já os cursos de engenharia demoraram a se desvincular das Academias Militares, sendo que somente no ano de 1874 eles passaram a serem oferecidos em estabelecimentos não-militares. Em 1876 foi inaugurada a Escola de Minas, em Ouro Preto, que passou a oferecer cursos de estudos mineralógicos. Depois da disseminação dos cursos de Direito, desde o ano de 1827, é que surgiram novas faculdades ou escolas de Odontologia, Arquitetura, Economia, Serviço Social, Jornalismo, Filosofia, Ciências e Letras.

O país também passou por modificações econômicas, principalmente em decorrência da expansão na produção cafeeira que se iniciou no ano de 1840. A grande produção de café no Brasil exigia mais mão de obra na construção de estradas e mais escolas de ensino superior para a formação de engenheiros. Embora houvesse algum avanço, no Brasil Império não ocorreram grandes mudanças na configuração do ensino superior. Como explica Cunha (2000, p. 155):

Durante todo o período imperial (1822-1889), o ensino superior ganhou mais densidade. Cátedras se juntaram em cursos que, por sua vez, viraram academias, mas o panorama não se alterou substancialmente. Toda a prosperidade da economia cafeeira não foi capaz de modificar os padrões do ensino superior, a não ser parcial e indiretamente, pela construção de estradas de ferro, que demandavam engenheiros.

A partir de 1889 se iniciou um novo e importante período da história política brasileira. Em decorrência de um golpe militar, o imperador D. Pedro II – filho de D. Pedro I – foi deposto e o Brasil deixou de ser Império, sendo que Marechal Deodoro da Fonseca formalizou, em 15 de novembro de 1889, o Brasil como sendo uma república federativa. Nas primeiras décadas republicanas ocorreu uma grande facilitação do acesso ao ensino superior. Naquela época houve muitas mudanças e ampliações nos processos burocráticos públicos e privados que determinaram o aumento na procura pelo ensino secundário e superior. O ensino profissional se fazia uma necessidade para desempenhar determinadas funções, já os latifundiários desejavam que seus filhos tivessem formação superior, não apenas para um

futuro melhor e bom desempenho nas funções políticas, como também para alcançar prestígio familiar e diminuir as chances de uma destituição social e econômica. Igualmente os trabalhadores e colonos apostavam na escolarização como forma de conseguir melhores condições de vida.

Até esse período, Gadelha (2013, p. 183) nos alerta para o fato de que o número de analfabetos no Brasil era em grande quantidade e a educação era limitada às elites e associada a uma desigualdade social muito elevada. Nas palavras do referido autor:

Nessa época, a sociedade brasileira era, por assim dizer, fragmentada, extremamente desigual, com significativas diferenças regionais, tornando-se difícil admitir a existência e o funcionamento de uma *biopolítica* consolidada, em face de uma população e de um problema da população, já constituídos como tais, no sentido forte dessas duas noções. Isso não significa, contudo, a inexistência de tendências dessa natureza em curso, haja vista, por exemplo, a tentativa de equacionar uma série de problemas que envolviam a “gestão da população” – através de uma política de imigração e de miscigenação – e sua adequação ao novo regime de produção, doravante baseado no trabalho assalariado (industrialização), e não mais no trabalho escravo.

Pensando nessa imigração e miscigenação, o autor ressalta ainda que ocorreu um “branqueamento” da população, tendo em vista que muitos dos imigrantes brancos ocuparam espaços até então assumidos por negros e ex-escravos na mão-de-obra brasileira.

O problema da imigração levou a consequências ainda maiores, tendo em vista que os imigrantes se uniam em comunidades fechadas, principalmente as alemãs, ocorrendo casamentos consanguíneos e cultivando costumes que dificultavam a formação de uma nacionalidade brasileira. Isso ocorreu também graças a resquícios da colonização portuguesa que deu aos brasileiros o sentimento de inferioridade, fazendo com que os imigrantes que para cá vieram tomassem para si o sentimento de grandeza, dificultando ainda mais o processo de homogeneização da população. Nas políticas educacionais, buscava-se, pois, fomentar uma identidade nacional.

Nesse momento, a educação se torna um instrumento poderoso. A homogeneização dos currículos e a padronização das experiências pedagógicas eram de grande relevância para formação de uma população mais unificada. Por isso, ocorreu a nacionalização do ensino, onde os currículos foram controlados e o ensino padronizado em todo o país.

Já dentro do contexto de fomento do ensino superior, temos que a primeira universidade criada no Brasil foi a Universidade de Manaus, no estado do Amazonas, em 1909. Foi concebida em decorrência de iniciativas privadas durante o período de exploração da borracha no norte do país. No entanto, com o fim da exploração e diante da fragilidade econômica do Estado brasileiro, a universidade se desfez, restando apenas uma faculdade isolada do curso de Direito. Nas palavras de Camacho (2005, p. 109):

A Universidade de Manaus foi o produto da prosperidade fugaz resultante do ciclo da borracha no Amazonas. Em 1909, ano da criação da Universidade, Manaus atraía não só mão-de-obra de várias regiões do País, como pessoas que buscavam enriquecimento através do comércio e de outras atividades, especialmente as profissões liberais. Tão rapidamente como surgiu, em meio à prosperidade passageira, a Universidade de Manaus definhou, acabando por desaparecer com a própria decadência do ciclo da borracha.

Outra iniciativa privada ocorreu no ano de 1911, no sudeste do país, com a criação da Universidade de São Paulo. Esta não prosperou, pois seus idealizadores visavam lucro vindo das taxas cobradas dos estudantes. Esse lucro não se deu de forma abundante devido à criação da Faculdade de Medicina pelo governo do Estado de São Paulo, que atraiu boa parte dos potenciais estudantes da universidade privada, levando ao fechamento da mesma em 1917.

A terceira tentativa de criação de uma universidade no Brasil se deu em Curitiba, no Paraná, no ano de 1912. Em decorrência da Reforma Carlos Maximiliano, a Universidade não saiu do projeto, pois a Reforma exigia que o funcionamento de universidades brasileiras se desse em cidades com população superior a 100 mil habitantes, este não era o caso da cidade de Curitiba. Por isso, mesmo com o apoio do Estado do Paraná, a Universidade não se consolidou.

O ano de 1920 foi considerado um marco na história da educação brasileira. Naquele ano ocorreu a criação da primeira universidade bem sucedida no país quando, na cidade do Rio de Janeiro, a junção das faculdades de Medicina, Engenharia e Direito deu origem à Universidade do Rio de Janeiro. De acordo com Fávero (2006, p. 22):

Reunidas aquelas três unidades de caráter profissional, foi-lhes assegurada autonomia didática e administrativa. Desse modo, a primeira universidade oficial é criada, resultando da justaposição de três escolas tradicionais, sem maior integração entre elas e cada uma conservando suas características. E mais, comparando a Exposição de Motivos do Ministro da Justiça e Negócios Interiores, Alfredo Pinto Vieira de Mello, com a forma simplificada e modesta, em termos de estrutura acadêmico-administrativa da primeira universidade oficial no país, resultaram desse cotejo sérias críticas. Entre outras, os comentários do educador José Augusto, em matéria publicada no Jornal do Brasil, de 24 de outubro do mesmo ano, sob o título “Regime Universitário III – O estado atual da questão no Brasil”, na qual assinala: “O Decreto de 7 de setembro findo, com o qual o governo da República instituiu a Universidade do Rio de Janeiro, por julgar oportuno dar execução ao disposto no art. 6º do Decreto nº 11.530, de 18 de março de 1915, contém poucos artigos e trata a matéria da forma mais geral e vaga, de modo a não deixar no espírito de quem lê a noção exata e segura da verdadeira orientação a ser seguida pelo nosso Instituto Universitário”. Todavia, apesar das restrições feitas à criação dessa Universidade, cabe assinalar que, na história da educação superior brasileira, a Universidade do Rio de Janeiro é a primeira instituição universitária criada legalmente pelo Governo Federal. Não obstante todos os problemas e incongruências existentes em torno de sua criação, um aspecto não poderá ser subestimado: sua instituição teve o mérito de reavivar e intensificar o debate em torno do problema universitário no país.

Portanto, mesmo com as críticas em torno de sua criação, a Universidade do Rio de Janeiro serviu de modelo para muitas outras que surgiram posteriormente. Em 1927 foi criada,

em Belo Horizonte, a Universidade de Minas Gerais, que também seguiu a lógica de aglutinação das faculdades já existentes. Neste caso, as faculdades reunidas foram as de Medicina, Odontologia e Farmácia.

A década de 1920 foi marcada também pelo início da assistência estudantil. Segundo Silveira (2012), no ano de 1928, quando Washington Luís era presidente do Brasil, foi inaugurada a casa do estudante em Paris, com a intenção de abrigar jovens brasileiros que realizavam seus estudos na França e não conseguiam fixar residência naquele país. Apesar de ser considerada uma assistência a discentes, esta era voltada à classe alta, tendo em vista que somente a elite brasileira tinha condições de mandar seus filhos para estudarem na França.

Portanto, durante o período denominado de República Velha no Brasil (1889 – 1930) a configuração do ensino superior era ainda bastante precária. Com apenas duas universidades estavelmente constituídas, o país contava ainda com muitas escolas e faculdades isoladas e de formação profissionalizante. Porém, o governo do presidente Getúlio Vargas deu grande importância às questões relacionadas à educação, entendendo como necessidade imediata uma reforma educacional, buscando uma política nacional de educação. Com isso, ocorreu a Reforma Francisco Campos no ano de 1931, que teve uma de suas pautas a denominada Lei Orgânica do Ensino Superior.

Com a Constituição Federal de 1934, a assistência estudantil foi regulamentada. Naquele momento, foi criado um fundo que dava direito, pela primeira vez, a bolsas de estudos aos alunos necessitados. De acordo com o documento:

Art. 157 - A União, os Estados e o Distrito Federal reservarão uma parte dos seus patrimônios territoriais para a formação dos respectivos fundos de educação.

§ 1º - As sobras das dotações orçamentárias acrescidas das doações, percentagens sobre o produto de vendas de terras públicas, taxas especiais e outros recursos financeiros, constituirão, na União, nos Estados e nos Municípios, esses fundos especiais, que serão aplicados exclusivamente em obras educativas, determinadas em lei.

§ 2º - Parte dos mesmos fundos se aplicará em auxílios a alunos necessitados, mediante fornecimento gratuito de material escolar, bolsas de estudo, assistência alimentar, dentária e médica, e para vilegiaturas [grifo nosso].

Diante dessa nova determinação legal as bolsas de estudo fizeram com que as verbas destinadas à assistência estudantil ganhassem estímulo e se difundissem pelas instituições de ensino superior no país, dando aos alunos carentes mais chances de se manter no ensino superior.

No período denominado Estado Novo (1937 – 1945) existia ainda o problema de consolidação de uma nacionalidade brasileira, que tinha estreita relação com as políticas educacionais e com os jovens brasileiros. O país ainda estava bastante atrasado, com relação

aos países europeus, em termos de industrialização, em termos de educação e principalmente, em termos de ensino superior.

Até então, a economia brasileira se sustentava nas políticas agrárias e a crença de que o crescimento da nação estava atrelado ao desenvolvimento de tecnologias agrícolas alimentava os discursos de políticos pré – Getúlio Vargas; dentre eles, Arthur Bernardes. Ele fora Presidente do Brasil no período de 1922 a 1926 e pretendia acabar com o empirismo ingênuo da agricultura no país e principalmente em Minas Gerais. Nesse sentido, Bernardes inaugurou, em 1926, na cidade de Viçosa-MG, a Escola Superior de Agricultura e Veterinária do Estado de Minas Gerais (ESAV); hoje Universidade Federal de Viçosa. Mais tarde, em 1952, quando a Escola que inaugurara já era uma referência nacional, Bernardes foi convidado a ser o paraninfo da turma de Engenheiros Agrônomos que se formava naquele ano. Em seu discurso, o idealizador da escola, apresentou um pouco do contexto que o motivou a criar aquela escola superior de agricultura. Em suas palavras:

Portugal havia instituído no Brasil o ensino das profissões liberais, mas um país novo, de terras virgens, reclamava também agrônomos, que fizessem prosperar a Agricultura, base principal da sua riqueza econômica. A falta de agrônomos forçou-nos a praticar o empirismo agrário, para qual muito contribuiu o trabalho escravo (BORGES; SABIONI; MAGALHÃES; 2006, p. 54).

A referida instituição nasceu, pois, comprometida com o progresso do país, fazendo da agricultura uma forte alavanca para a prosperidade econômica. Sendo a ESAV, portanto, o *locus* da pesquisa aqui apresentada, darei a ela destaque e especial atenção a partir de agora neste trabalho.

### 3. A criação da ESAV e suas influências

A ESAV, hoje Universidade Federal de Viçosa, foi criada por meio do Decreto Lei nº 761 de 6 de setembro de 1920, assinado pelo então Presidente do Estado de Minas Gerais, Arthur da Silva Bernardes. Este desejava fomentar em terras mineiras uma escola que fosse sinônimo de avanço e progresso na agricultura no estado de Minas e, igualmente, no Brasil.

Naquela época, o estado de São Paulo era um grande produtor de café e o de Minas Gerais possuía grande influência na produção de leite e derivados. Além disso, os dois estados eram populosos e ricos, o que favorecia com que tivessem grande influência nas decisões políticas e econômicas da nação. Diante de tal poder, uniram suas forças em um acordo para controlar a política brasileira. Tal acordo dizia respeito à alternância dos dois estados na sucessão na Presidência da República, onde em um mandato o presidente eleito fazia parte do partido paulista, em outro do mineiro. Essa alternância de poder estava amparada numa política opressora pautada no “coronelismo” e no “voto de cabresto”. Os coronéis, voltados ao latifúndio e ao agronegócio, apoiavam os governantes e estes, em retribuição, apoiavam igualmente o poder dos coronéis. Construíram assim, um arranjo político que ficou historicamente conhecido como “política do café com leite”.

Tal dinâmica política produziu, por sua vez, muita insatisfação nos opositores e teve Arthur Bernardes que assumir a presidência na República em um período marcado por muita tensão. Seu mandato foi conturbado e instável, marcado por conspirações civis e militares. Por isso, Bernardes governou o país se valendo de um dispositivo constitucional denominado “estado de sítio”. Este ampliava as decisões do poder executivo, diminuindo as liberdades e os direitos dos indivíduos (CANCIAN, 2006).

O então presidente, utilizando-se de tal dispositivo de controle, abafou por diversas vezes as vontades dos estados que não apoiavam o seu governo e não faziam parte da configuração da “política café com leite”. Diante dessa situação, Arthur Bernardes agiu durante seu governo de forma repressora e autoritária para conseguir governar. Todavia, mesmo com tantos embates, o então presidente conseguiu terminar o seu mandato e eleger seu sucessor, Washington Luís<sup>3</sup>.

Quando proferiu o discurso inaugural da Escola Superior de Agricultura e Veterinária do Estado de Minas Gerais (ESAV), Bernardes estava no último ano de seu mandato como Presidente da República e sua fala naquela ocasião trouxe muito das marcas da

---

<sup>3</sup> O apelido que definia Washington Luís era o de *Paulista de Macaé*, pois, embora nascido no estado do Rio de Janeiro, sua biografia política foi toda construída no estado de São Paulo.



tensão política pela qual passou seu governo. Bernardes deixava claro quão árdua estava sendo a função de governar o país:

Quem lhe observa ou considera apenas o aspecto exterior, supõe de gozo os postos de governo, quando são na realidade do maior sacrifício. Neles são mais numerosos os sofrimentos do que os prazeres; pesadas as responsabilidades contínuas e rudes os trabalhos. Ao homem de consciência, não pode exercer convenientemente, nem deve aceitá-la, quem só se sinta atraído pelas honrarias. Estas são bem poucas coisas, em confronto com as fadigas sem conta que a presidência impõe; as apreensões de toda a sorte que aí salteiam, ao homem de coração e de caráter, o patriota que tenha a preocupação de bem cumprir o seu dever, servindo eficazmente ao seu país. As atribuições do presidente, bem definidas na Constituição e já aí bastante extensas, vêm, na pratica se ampliando. Com o desenvolvimento da nação, tudo ou quase tudo vai do presidente e cabe-lhe resolver, orientando e dirigindo a mais larga intervenção em todo o mecanismo administrativo, além da ligação que não é possível deixar de manter com o Congresso para a solução de problemas, solução que não pode surgir senão da uniformidade de vistas e colaboração dos dois poderes. Não pode caber a um cidadão honra maior, mas, igualmente, a nenhum pode impor maior ao suportável em bem da Nação, da Nação a que tudo devemos dos nossos melhores esforços, a nossa dedicação de todos os dias todo nosso trabalho e fortuna e a nossa própria vida (BORGES; SABIONI; MAGALHÃES; 2006, p. 54).

Bernardes continuou seu discurso tentando justificar suas atitudes durante seu governo, não deixando de destacar seu amor à pátria e as condutas retilíneas que o levaram à presidência da república.

Estou seguro de que salvando o país da anarquia e as instituições dos golpes que lhe foram deferidos, cumpri o meu dever e não desmereci da confiança dos meus cidadãos. Isto me basta. Em toda a minha ação do governo, nas reformas que propugnei, não obedeci a motivos inferiores: a da Constituição não me caberá executar e não poderei ser movido por ambição ou interesses pessoais. Não há nesta reforma restrições à liberdade e sim definições necessárias; modificações e inovações que a prática do regime aconselhou. Nos atos que pratiquei, em tudo que fiz, no desempenho das minhas funções, sempre agi só, tendo em pensamento – o Brasil querido e respeitado, feliz e tranquilo dentro das fronteiras – prestigiado fora delas no conceito das nações (BORGES; SABIONI; MAGALHÃES; 2006, p. 54).

Portanto, a ênfase de seu discurso estava nas marcas que sua política deixava no país. Contudo, a constituição da Escola também foi um relevante marco na história política de Bernardes e, como dito, ele pretendia, com aquela empreitada, promover o pensamento científico no meio rural, buscando uma racionalização do campo por meio de novas técnicas que deixassem de lado o saber cotidiano e empírico utilizado nas terras de Minas (SILVA; BORGES, 2008).

Pensando nisso, muitos anos antes de vir a proferir o discurso inaugural da ESAV acima apresentado, Bernardes buscou importar para Minas Gerais o modelo norte-americano dos *Land Grant Colleges*, o qual surgiu nos Estados Unidos a partir da promulgação da Lei Morrill. Esta lei determinou que terras federais seriam liberadas para venda, desde que as mesmas fossem usadas para a criação de escolas que treinassem os jovens para a agricultura e as artes mecânicas. Com isso, os *Land Grant Colleges*, pautados nos pilares da

indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, e tendo como característica principal o ensino prático – ou seja, aquele em que o estudante aprendia fazendo – passaram a atender jovens do campo.

Para fazer, pois, valer sua idealização de uma escola agrícola pautada no modelo americano supracitado, Bernardes negociou com os Estados Unidos a vinda para Viçosa, em 1921, do agrônomo Peter Henry Rolfs, que fora diretor do Colégio de Agricultura da Florida.

P. H. Rolfs havia produzido em seu país importantes publicações especializadas em agricultura e participou de associações científicas internacionais, sendo também conhecedor dos modos de funcionamento dos *Land Grant Colleges* norte-americanos. Portanto, apesar de Bernardes ter idealizado a criação da Escola, foi Rolfs quem implantou nas terras mineiras a filosofia do “*Learning by Doing*” (aprender fazendo), sendo que ele acompanhou de perto os primeiros passos da constituição da ESAV. Escolheu o terreno e monitorou a construção de sua sede, enquanto elaborava o projeto pedagógico que seria um marco na história do ensino superior agrícola de Minas Gerais.

A construção da ESAV foi demorada, mas o discurso inaugural de Bernardes, no dia 26 de agosto de 1926, deu o “ponta pé” inicial àquela empreitada de produzir tanto uma agricultura científica, quanto igualmente de “‘criar’ um tipo ideal de produtor rural para o campo de Minas Gerais” (SILVA; BORGES, 2008, p. 170), eliminando o modo rústico de se praticar a agricultura de então. Nesse sentido, Rolfs acreditava que para superar o atraso da tecnologia agrícola de Minas Gerais era preciso fugir do ensino bacharelesco, ou seja, fugir dos ensinamentos somente teóricos.

Para que a ciência e a prática caminhassem juntas, era preciso igualmente que os alunos deixassem de lado os seus conhecimentos rurais que haviam aprendido com seus pais e avós iletrados, dando espaço à ciência e as tecnologias inovadoras que eram marcas da instituição. Para isso, fazia-se necessário “domesticar os alunos” inculcando neles a ideia de que o saber científico era o único conhecimento verdadeiro, necessitando de disciplina e exclusiva dedicação a fim de adquiri-lo.

Assim, a ESAV passou a oferecer cinco modalidades de cursos a seus estudantes: 1) breve; 2) elementares; 3) médios; 4) superiores; 5) especializados (BORGES; SABIONI, 2010).

Os cursos breves eram de caráter mais imediatista, tendo duração de oito semanas. Estavam voltados aos agricultores que não tinham condições de fazer cursos mais demorados. Eles poderiam ter qualquer idade e qualquer instrução. Já os cursos elementares tinham a duração de um ano e eram destinados a agricultores e capatazes que já lidavam com a terra e

com os animais. Os cursos médios eram principalmente para os filhos de fazendeiros e agricultores que não tiveram a oportunidade de cursar o ginásial, mas que desejavam se formar em tecnologia agrícola e em administração rural. Nesse curso, a oferta de matérias era abrangente e no último ano o aluno podia escolher uma matéria de maior interesse e utilidade para se especializar. Por sua vez, os cursos superiores eram destinados à formação de profissionais nas áreas da agricultura e da veterinária. Estes cursos eram para os que já haviam completado o curso ginásial e desejavam ter uma formação superior. Sua duração era de quatro anos, sendo subdividido em oito semestres. Por fim, os cursos de especialização eram oferecidos aos alunos que já haviam concluído o curso superior, sendo destinados aos alunos que pretendiam pesquisas originais sobre agricultura e veterinária. A especialização tinha duração de dois anos, sendo o curso dividido em quatro semestres.

Portanto, temos que a ESAV era preocupada em atender não somente o ensino superior, mas também a instrução de nível médio. Pensando, pois, em atrair seu alunado e disseminar o saber científico no meio rural, a instituição, além de prezar pela excelência da transmissão do discurso científico, também buscou ousar em um modelo de assistência estudantil ainda inédito no ensino superior brasileiro: o internato.

### **3.1. O pioneirismo da ESAV na assistência estudantil brasileira e seu desdobramentos na UFV**

Dois anos após a inauguração da Escola, em 1928 foi inaugurado o primeiro alojamento estudantil da instituição, estabelecido sob a forma de internato. O internato funcionava como um poderoso chamariz aos estudantes, muitos deles de zonas rurais. Tendo sido construído em um prédio de alojamento dentro da Escola especialmente idealizado como habitação estudantil, os discentes viam facilitada, sob pagamento de uma taxa, a possibilidade de se manterem na ESAV, uma vez que Viçosa, como uma cidade de interior no início do século XX, era carente de recursos de abrigo para aqueles discentes.

Figura 1 - Edifício Bello Lisbôa (atualmente, mais conhecido como Alojamento Velho) – 1º alojamento da ESAV



Fonte: arquivo pessoal

Nas palavras do ex-aluno e posterior diretor da Escola, Antônio Secundino São José:

O sistema de internato para rapazes era uma coisa nova no país. Outras escolas tinham-no experimentado antes, abandonando-o por insucesso. Desse modo, os dirigentes da Escola se esforçavam por estabelecer um regime capaz de fazer um sucesso do nosso sistema de internato, todo ele baseado no princípio de responsabilidade pessoal. Para isso, era necessário que a disciplina fosse rígida, observada de perto. E era-o, sem a menor sombra de dúvida... (ESAV, 1939:11).

No entanto, nem todos os alunos matriculados na Escola viviam em regime de internato. Os artigos 37 a 45, presentes no Capítulo VI do primeiro regimento da ESAV, aprovado pelo Decreto N.º. 7.323, de 25 de Agosto de 1926, deixava claro os tipos de assistência que a Escola daria a seu alunado:

Art. 37. Quanto à residência, os alunos serão internos, semi-internos e externos.

Art. 38. No internato será adoptado o regimen de responsabilidade pessoal dos alunos, que serão agrupados, no maximo, até cinco em cada apartamento.

Art. 39. O semi-internato destina-se aos alunos que desejarem passar o dia na Escola, com direito a almoço, merenda e jantar.

Art. 40. O externato ficará, quanto à residência, sujeito à vigilância da Directoria da Escola, que poderá exigir a mudança de residência de alunos, por motivo de hygiene ou moralidade.

Art. 41. Os alunos internos deverão pagar adeantadamente as taxas de internato e de saúde, e os semi-internos a taxa de pensão.

Art. 42. Não será reservado nenhum lugar no internato sem o pagamento da taxa de signal.

Parapho unico. Os lugares serão reservados na ordem do pagamento da taxa.

Art. 43. Findo o anno lectivo, os alunos internos terão direito a hospedagem por mais cinco 5 (cinco) dias, para que possam preparar a viagem de regresso às localidades de suas residências.

Art. 44. Nenhuma pessoa poderá ser admitida nos dormitórios e refeitórios sem apresentação de recibo de pagamento da taxa a que estiver sujeita.

Art. 45. O alumno interno que não comparecer às aulas nos dias primeiro de Março e primeiro de Agosto perderá a taxa de signal e estará sujeito a perder o logar no internato (BORGES; SABIONI, 2010, p. 33, 34).

É possível perceber que a ESAV oferecia alojamento aos alunos mediante pagamento pelo mesmo, oportunizando também a utilização de um refeitório.

No ano de 1931 foi publicado um novo regulamento para a ESAV e neste era anunciado que a Escola passava, então, a contar com inovações na assistência dada a seu alunado, professores e funcionários. Mediante o pagamento de uma taxa, os participantes da instituição podiam contar com serviços dentários, médicos, farmacêuticos e de enfermagem. A Escola também anunciou a organização de um serviço de esportes a fim de estimular a atividade física entre os alunos, além de um serviço de música aos que desejassem.

Ainda no regulamento de 1931 também ficava evidente algo muito significativo com relação ao pioneirismo da ESAV na assistência estudantil brasileira: bolsas moradia. De acordo com o regulamento:

Art. 99. Poderá o Governo do Estado manter no internato da Escola até cinco por cento do total de alunos matriculados.

Parágrafo único – Essa concessão deverá ser permitida a candidatos de reconhecida falta de recursos pecuniários e que tenham manifesta vocação para estudos agrícolas ou sejam filhos de agricultores profissionais, mineiros (BORGES; SABIONI, 2010, p.105).

O Regulamento de 1931 também apresentava que, a critério da Diretoria da ESAV, os alunos reconhecidamente necessitados e que não tivessem obtido nota inferior a seis nas matérias cursadas, poderiam usufruir de uma redução de 50% nas taxas do alojamento. Contudo, o número de alunos com o desconto não poderia ultrapassar a 10% do número total de alunos da Escola.

Portanto, os alunos eram assistidos pela ESAV no mesmo movimento em que o comportamento destes também era controlado, havendo risco de penalidades que envolviam inclusive a expulsão do internato. Assim, se no aspecto científico a Escola se pretendia um exemplo para o Brasil, no aspecto disciplinar e de formação moral a pretensão da ESAV não era diferente. Nesse sentido, os esavianos eram submetidos a um conjunto de regras rígidas, onde deveriam ter uma vida retilínea e dedicada à Escola (LOPES, 2014). Isso porque a ESAV tinha como objetivo final entregar um produto nobre a cada curso terminado, e esse produto era o ex-aluno esaviano: um profissional diferenciado e um *expert* nas novas maneiras de lidar com a agricultura.

Para a formação de um aluno ideal, o sistema de internato era favorável à Escola, pois os internos passavam dia e noite na instituição, sendo facilitado o controle e vigilância das atitudes e a prevenção de possíveis descaminhos. No entanto, mesmo os alunos que não eram internos também eram vigiados e estavam sujeitos a punições caso agissem de forma a não cumprir as regras de retilínea conduta e exemplo moral estabelecidas pela ESAV. Tais regras estabeleciam horários rígidos de estudos; proibição do uso de colas nas provas, proibição ao uso de bebidas alcoólicas dentro da Escola, assim como a proibição – para aqueles que residiam no alojamento do internato – de praticarem banhos coletivos. No alojamento o controle era ainda maior, sendo permitida a entrada somente dos moradores e a presença de mulheres era estritamente proibida.

Apesar dos controles de conduta a que eram submetidos, uma vez que a Escola, em seu princípio, era formada por poucos alunos, os esavianos sempre encontravam formas diversas de expressão de suas singularidades. Uma dessas formas foi o jornal “O Bonde”, semanário estudantil criado em 1945 e que circulou até o ano de 1963. “Bonde” era uma gíria utilizada entre os discentes da ESAV para significar “coisa que fazia barulho”. O jornal foi idealizado por um estudante do curso médio da ESAV, Antônio Athayde, que, com a colaboração de outros discentes, criou-o com a intenção de que ele representasse a “oculta” vida cotidiana da Escola, trazendo sempre um tom humorístico. Na apresentação do Jornal, Athayde (1945, p. 1) formalizou nas palavras abaixo a proposta do semanário:

para maior lenitivo às nossas canseiras e maior proveito das horas de folgas, pensamos publicar nesta folha os quadros mais curiosos da vida esaviana – que nem sempre estão ao alcance da vista ou ouvido de todos – fazendo críticas, contando piadas e os “foras” de particular fertilidade de alguns colegas.

A concepção original de “O Bonde” era a de não se comprometer com assuntos por demais “sérios”. E a Escola, por sua vez, não deixava de controlar a circulação do jornal, assim como tudo que acontecia dentro de seu *campus*. Por isso o jornal foi proibido, pelo menos nos seus primeiros números, de tratar de assuntos sobre a política nacional, sendo sua circulação restrita aos limites geográficos da ESAV. Porém, apesar de todo o controle, “O Bonde” não deixava de expressar os desconfortos vividos dentro da instituição. Em meio às diferentes colunas do jornal, temos que as maiores reclamações dos estudantes para com a Escola giravam em torno da assistência estudantil. Assim, entre chacotas, brincadeiras, críticas e conflitos, o jornal também denunciava a rigidez do internato, a falta de uma enfermaria, o defeito dos bebedouros, a (pouca) qualidade da comida do refeitório, a demora da construção da piscina, etc. Como exemplo disso, temos que já no segundo número de “O

Bonde” em 1945, a ausência de uma enfermaria na instituição era motivo de protesto, principalmente diante da morte de um discente por ocasião de uma doença; morte esta que abalara a todos na instituição.

O estudante que viera a falecer se chamava Newton Carvalho e era natural da cidade mineira de São João Del Rei. Em 1945, depois de vários dias adoentado em seu quarto no internato da ESAV, ele precisou ser levado de volta a sua cidade natal pelos seus pais. Em uma nota publicada no segundo número do jornal “O Bonde”, os pais de Newton agradeceram todos que ajudaram a cuidar do filho, sendo os principais agradecimentos direcionados ao então Diretor da Escola.

No entanto, os cuidados dados ao doente não foram suficientes para sua melhora e, no número seguinte do jornal, numa nota intitulada “Siga seu caminho”, era anunciada a morte prematura de Newton Carvalho. Com muito pesar, o autor do artigo – o estudante Nemésio J. Sírio – informava a todos sobre a morte do colega e desejava que o mesmo seguisse seu caminho, sem nunca, porém, vir a sair dos pensamentos daqueles seus colegas de ESAV que permaneceram em vida.

O adoecimento e morte de Newton Carvalho parece ter estimulado os esavianos a chamarem a atenção dos dirigentes da Escola para a construção de uma enfermaria, como mostra o trecho abaixo, publicado à época do falecimento do referido estudante:

A Escola está atravessando uma fase de realizações. De momento a momento ouvimos conversas sobre novos planos para construção disso ou reforma daquilo, e até mesmo, vemos croquis nos papeis. Estamos, portanto, marchando para a frente, <<rompendo distâncias>>, no dizer do Dr. Griffing. E isto, é uma grande conquista, depois de um período letardo pelo qual passamos e de vida obscura para nossa ESAV. Estes nossos avanços de agora, nos fazem crer que não ficarão por ai. As coisas estão melhorando... pois vamos ter com mais algum tempo o nosso prédio para Tecnologia; a praça de esportes está em pleno azáfama de construção; as plantações de agronomia nos oferecem um quadro pitoresco; as máquinas em movimento, o trator fazendo <<bonde>> no futuro campo para avião, defronte ao internato, etc. Mas uma coisa, entrementes, deve ser lembrada com insistência ao nosso prezado Diretor Dr. Gouvêa, e outras autoridades do Estado: é uma enfermaria para a ESAV. Nós, como em qualquer coletividade, não somos infensos às enfermidades que nos prostam de quando em vez. Acontece adoecermos aqui e o único lugar de repouso que possuímos, é o nosso próprio quarto. Aí mesmo, enfermo, ficamos em contato com os companheiros, somos atendidos pelo médico e o enfermeiro. No quarto, a não ser a atenção dos bons colegas, nos poucos minutos que lhes sobram, o doente fica quase inteiramente só. O vae-vem daqueles o perturba. O apartamento mal localizado – às vezes muito frio – o arejamento, enfim, o enfermo quer sossêgo e não tem. Ora, muito precária é pois a situação da pessoa que adoece aqui. Não tem quem lhe tome o pulso nas variações da doença, ou lhe dê um copo d’água no momento da sede. Muito pior ainda será, o estado daquele que vem de longe, como a maioria dos alunos, e acostumados que estão com o conforto da família nestes momentos. Momentos em que toda sorte de contratemplos aproveitam para fazer suas incursões e molestar o enfermo. E à proporção que o tempo cresce e as forças se esvaem, vem a saudade do lar, da mãe carinhosa ou da irmã que o esquece. Sente um vácuo em volta de si, o pensamento distante e o conforto também... É de se estranhar, e muito, que um estabelecimento escolar do

porte da ESAV ainda não tenha uma enfermaria. Aliás, sabemos por linhas tortas que já se cogita da construção de um prédio próprio para enfermos aqui. Urge que a ESAV preste uma assistência mais apurada ao esaviano que por infortúnio qualquer se vê obrigado a recolher ao leito. É de se esperar mesmo que se dê a isso a maior atenção, visto ser de necessidade imediata. Daqui insistimos nêsse sentido e deixamos lavradas nossa justa solicitação, aguardando que em meio às múltiplas tarefas que agora se leva a efeito, seja a ESAV dotada de mais essa dependência de importância tão transcendental, e que virá por certo, mais completa. (ATHAYDE, 1945, p. 1)

Percebemos na fala do esaviano que a reivindicação por uma enfermaria alerta para pautas importantes, como o fato de viverem de forma coletiva e estarem a mercê de contrair doenças contagiosas, além de contar com as más condições de moradia nos quartos dos internos, o que levaria ao possível agravamento de doenças. Dessa forma, Athayde (1945) nos fala de doença, prevenção e cuidado, temas que também dizem sobre biopolítica ou, ao menos, da necessidade de que ela começasse a ser exercitada pela ESAV para que houvesse melhor cuidado dos corpos pela instituição.

Seguindo o desenvolvimento da assistência estudantil pelos rastros deixados no jornal, percebemos que, com o passar dos anos, a situação dessa assistência se complexificava, tendo em vista que o número de alunos e cursos só vinha a crescer e as necessidades dos que chegavam à Escola também.

E isso veio a se intensificar quando, no ano de 1948, pela Lei N° 272, de 13 de novembro, a Escola Superior de Agricultura e Veterinária do Estado de Minas Gerais foi “promovida” a Universidade Rural do Estado de Minas Gerais (UREMG), contando com os cursos de Agricultura, Veterinária, Ciências Domésticas, além dos serviços de especialização, pesquisa, e extensão.

No primeiro estatuto da UREMG, formulado em 1950, temos que – especialmente no Capítulo III “Dos órgãos da Administração Universitária” – a universidade afirmava sua intenção de garantir a existência da divisão de Educação Física e Desportos, sendo obrigatória a prática de atividades físicas a todos os alunos. Esta obrigação só deixou de existir no ano de 1960, quando o Decreto N° 5.885 tornou a prática de exercícios facultativa. Neste estatuto, a UREMG igualmente anunciava a manutenção da Divisão de Saúde, a qual zelava pela saúde da população universitária. Em termos de assistência, reforçava também a necessidade do auxílio institucional na criação de associações que promovessem a cultura e o esporte visando o bom convívio entre os membros. No entanto, nenhum dos serviços promovidos pela Universidade era pago pelo Estado, sendo que os alunos arcavam com as despesas mediante o pagamento de taxas fixas à Escola.



Com a criação da UREMG, também ocorreu um grande aumento no número de estudantes, a começar pela entrada das mulheres no curso de Ciências Domésticas, que começou a funcionar no ano de 1952. Com a chegada do público feminino, a instituição viu a necessidade de criar um alojamento específico para as mulheres, tendo em vista que o alojamento dentro do *campus* ainda era um importante instrumento para atrair estudantes para a Universidade. Assim, em 1963 foi inaugurado o Alojamento Feminino, tendo acomodações para 232 moradoras (RELATÓRIO, 2013).

Figura 2 – Alojamento Feminino



Fonte: arquivo pessoal

Um ano depois, a UREMG inaugurou o Centro Social e o refeitório com sede própria, tendo em vista que, antes de possuir sua própria sede, o refeitório funcionava no primeiro alojamento da instituição. O novo refeitório passou, então, a possuir uma ampla unidade de alimentação, oferecendo aos alunos produtos que eram cultivados na própria UREMG (DEL GIÚDICE, 2013).

No Estatuto de 1965 da UREMG, há uma seção intitulada “Da Diretoria Geral de Assistência”, que informa sobre as obrigações dessa diretoria específica à assistência da população universitária. Sob sua competência estavam inclusas as obrigações como os serviços de saúde e religião, administração dos alojamentos, refeitórios e um centro social. Competia a esse órgão também promover orientação dos alunos e atividades socioculturais. Percebemos, portanto, um aprimoramento das políticas de controle da postura dos estudantes,

quando um órgão passa a se responsabilizar somente pela assistência aos alunos, observando e auxiliando na conduta dos mesmos.

Em 1969 a UREMG foi federalizada, tornando-se a atual Universidade Federal de Viçosa. Com a federalização, ocorreu uma enorme ampliação dos seus alojamentos estudantis. Segundo Del Giúdice (2013), em 1970 a UFV possuía 1126 alunos, com previsão de crescimento para 2500 alunos até o ano de 1975. Por esse motivo, logo no final da década de 1960 foi iniciada a construção de dois novos prédios de alojamento objetivando abrigar os discentes com vulnerabilidade econômica. Em 1970 esses prédios foram inaugurados, sendo eles o Alojamento Novo (feminino), com capacidade para 184 moradoras, e o Alojamento Novíssimo (masculino), com capacidade para 192 moradores.

Figura 3 – Alojamentos Novíssimo (esquerda) e Novo (direita)



Fonte: arquivo pessoal

Nesse período, o número de cursos da instituição também aumentou consideravelmente, sendo criados, somente na década de 1970, 14 novos cursos de graduação. Vale ressaltar que, ainda como UREMG, a instituição também passou a abrigar cursos de pós-graduação *stricto sensu*, sendo a primeira tese defendida no ano de 1961, em Fitotecnia. A Universidade passou, então, a buscar atrair esse outro público, o dos pós-graduandos (que, à época, era formado por profissionais já estabilizados no mercado de trabalho e com reconhecida competência em suas áreas de conhecimento) construindo alojamentos específicos para esse público e suas famílias. Portanto, segundo Del Giúdice (2013), no ano

de 1982 foram inaugurados os alojamentos Pós e Posinho, que, com características bastante diferentes dos demais, possuíam apartamentos amplos com 3 quartos, 2 banheiros e demais dependências. Contudo, segundo o Chefe da Divisão de Assistência Estudantil (DAE), entrevistado por Lopes (2004):

(...) com o tempo, o mestrado sofreu uma evolução, o governo começou a dar mais apoio; começou a dar uma bolsa muito boa. A UFV começou a crescer na graduação; aumentou os cursos de graduação; começaram a vir mais alunos para Viçosa. Viçosa tinha aquela questão de dificuldade de moradia, início dos anos 70, aquele negócio todo; então, surgiu a necessidade de expansão de alojamentos para a graduação. E como os alunos de mestrado já tinham uma bolsa muito boa, boa mesmo, então começou a retirada do pessoal da pós dos alojamentos. É por isso que um [alojamento] chama Pós e o outro Posinho, porque o Posinho é menor e o Pós maior. A universidade tirou as famílias e começou a preencher com os alunos da graduação. Aí começou a deslanchar o processo de assistência estudantil.

A partir dessa valorização da pós-graduação e da necessidade de vagas nos alojamentos para os estudantes dos cursos de graduação, o Alojamento Pós e o Alojamento Posinho passaram a abrigar, respectivamente, 360 e 180 moradores, tendo a capacidade de alocar até 9 moradores em cada quarto.

Figura 4 – Alojamento Pós



Fonte: arquivo pessoal

Figura 5 – Alojamento Posinho



Fonte: arquivo pessoal

Retornando, porem, à década de 1970, temos que este período foi de extrema importância para a expansão dos cursos da UFV, assim como de sua assistência estudantil. Isso porque, com a expansão dos alojamentos e a ampliação do número de estudantes e cursos, a instituição criou Diretoria de Assistência Estudantil, que passou a conduzir as políticas de Assistência Estudantil da UFV.

Já no fim da década de 1970, mais especificamente no dia 13 de março de 1978, foi criada a Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários (PCD), a qual substituiu a antiga Diretoria de Assistência, objetivando, assim, descentralizar os deveres da Reitoria. A PCD ficou responsável por coordenar atividades que promovessem o bem estar da comunidade universitária e desenvolver a oportunidade de que esta usufrísse de mais atividades esportivas, artísticas e culturais. Em 1995, a Universidade criou a Divisão de Assistência Estudantil (DAE), sendo coordenada pela PCD. A DAE passou a ser responsável pelo Serviço de Bolsa (SBO), pelo Serviço Psicossocial (onde atuavam psicólogos e assistentes sociais), pelos alojamentos universitários e pelos demais serviços assistenciais prestados aos alunos em situação de vulnerabilidade social.

Vemos, por fim, que ao longo dos anos houve uma transformação da assistência prestada aos alunos pela UFV, e ocorreu também um aprimoramento da biopolítica na instituição com a criação de órgãos responsáveis pelo governo da vida da população universitária.

Essas foram ações necessárias para responder ao grande aumento no número de estudantes que ocorreu entre as décadas de 1960 e 2010. Desta maneira, no início do ano de 2013, por exemplo, estavam matriculados, apenas no campus Viçosa, 10514 estudantes de graduação. Dentre estes, aproximadamente 1400 eram moradores de alojamentos (BOTELHO, 2014). Portanto, com tal aumento de discentes, as necessidades com a assistência estudantil também se ampliaram e complexificaram, tornando-se um dos desafios da instituição.

### 3.2. A UFV e sua assistência estudantil nos dias atuais

A Pró Reitoria de Assuntos Comunitários (PCD) é o órgão da Universidade Federal de Viçosa que responde pelos serviços de alimentação (Restaurantes Universitários), alojamentos, bolsas para estudantes em vulnerabilidade socioeconômica, atividades de esporte e lazer, atendimentos na área da saúde (preventivo e curativo) e psicossocial (psiquiátrico, psicológico e de assistência social), nos três *campi* da UFV (Viçosa, Rio Paranaíba e Florestal). Em entrevista, em 2016, ao Assessor Especial foi apontado que, hoje, muitos dos programas que beneficiam os estudantes precisam passar por inúmeras questões burocráticas, que, apesar de serem alvo de crítica dos estudantes, são instrumentos necessários:

Os serviços de moradia, auxílio moradia e as bolsas; bolsa de iniciação profissional e auxílio creche são para estudantes em vulnerabilidade socioeconômica, exclusivamente. Isso é avaliado pelo Serviço de Bolsa, avaliação socioeconômica. É um instrumento perfeito? Não é, mas é o melhor que se chegou até agora. É muito comum ver críticas, vejo na internet mesmo, pessoal falando: ah, mas exige documento tal, muito difícil de conseguir, é muita burocracia. Mas, por outro lado tem aqueles que criticam assim: ah, mas entrou estudante que não precisava. São críticas que não cabem no mesmo espaço. A burocracia é a única forma de você verificar determinadas coisas. É a melhor forma de ser justo. Agora, a gente foi tentando melhorar, mexer nos documentos para eliminar documentos ou buscar substitutos que não sejam pagos.

Hoje a PCD é composta principalmente pelas seguintes divisões e serviços:

**Divisão de Alimentação:** a assistência à alimentação é dada a todos os estudantes matriculados na UFV, sendo os estudantes carentes beneficiados com o Serviço Alimentação. Esse serviço consiste nas refeições gratuitas oferecidas pelos RUs. As refeições oferecidas são café da manhã, almoço e jantar. Os RUs estão vinculados à Divisão de Alimentação (DAL), que é responsável pelo fornecimento das refeições e possuem uma equipe técnica preparada para oferecer um cardápio balanceado aos estudantes.

**Divisão de Assistência Estudantil (DAE):** administra seis alojamentos distribuídos dentro do campus, sendo três masculinos e três femininos, e que acolhem aproximadamente 1500 discentes.

**Divisão de Esporte e Lazer (DLZ):** A DLZ tem por objetivo promover o esporte e desporto universitário da UFV; prestar apoio logístico às atividades da Associação Atlética Acadêmica/LUVE; incentivar e apoiar eventos esportivos e de lazer promovidos na UFV; apoiar as equipes e os atletas de destaque regional, estadual, e nacional nos eventos em que participassem representando a UFV; coordenar os eventos esportivos e projetos institucionais relacionados com atividades físicas, esportivas e de lazer (DEL GIÚDICE, 2013, p. 38).

**Divisão de Saúde (DSA):** o serviço de saúde fica sob a responsabilidade da Divisão de Saúde, que tem por objetivo prestar assistência à saúde a toda comunidade universitária. Ela conta com profissionais de medicina em várias especialidades, fisioterapeutas, dentistas, nutricionistas, além de laboratório de análises clínicas, serviço de raio-x e o setor de enfermagem, estando preparada para atender urgências e emergências.

**Divisão Psicossocial (DVP):** composta por profissionais da área de psicologia, psiquiatria e serviço social, ela atua juntamente com PCD atendendo as demandas da comunidade universitária com relação aos aspectos sociais e psicológicos.

**Serviço de Bolsa:** responsável por administrar a avaliação, seleção e concessão das bolsas e serviços oferecidos pela UFV, aos estudantes de cursos presenciais de graduação em situação de vulnerabilidade socioeconômica e regularmente matriculados. Para solicitar os benefícios, o estudante tem que apresentar os documentos exigidos e preencher um formulário socioeconômico que, posteriormente, passa por uma avaliação socioeconômica pelos funcionários do Serviço de Bolsa. A UFV oferece as seguintes opções de bolsas a seus estudantes em comprovada vulnerabilidade econômica:

Bolsa Moradia: consiste na concessão de recurso financeiro para custear despesas de moradia, aos estudantes em vulnerabilidade socioeconômica regularmente matriculados em cursos presenciais de graduação, dos campi onde não existem Unidades Habitacionais. Ou seja, a UFV oferece uma quantia mensal em dinheiro, em caráter de auxílio, para que o estudante possa ter condições de morar fora do seu campus.

Bolsa Creche/Pré-escola: recurso financeiro destinado aos estudantes em vulnerabilidade socioeconômica regularmente matriculados em cursos presenciais de graduação, para custear despesas de mensalidades escolares para seus filhos de 0 a 5 anos 11 meses e 29 dias de idade. Até o ano de 2015, quando os estudantes não conseguiam vagas nas creches da UFV para seus filhos, pode receber, mediante a comprovação de carência sócio-

econômica, uma bolsa no valor de R\$ 230,00 em caráter de auxílio para o pagamento de uma creche.

Serviço Moradia: compreende a concessão de moradia gratuita nas Unidades Habitacionais da UFV, aos estudantes em vulnerabilidade socioeconômica regularmente matriculados na instituição.

Com a ampliação da universidade e o aumento no número de bolsas a metodologia para distribuição das mesmas precisou ser adaptada para que o atendimento aos estudantes fosse justo. Com isso, a vulnerabilidade social passou a ser o único fator considerável. Mas, o que significa para a Universidade Federal de Viçosa o termo “vulnerabilidade social”?

Segundo Del Giúdice (2013), é importante diferenciar os termos “carência” e “vulnerabilidade social”, tendo em vista que essas foram designações feitas aos estudantes da instituição. Em um primeiro momento, quando as bolsas começaram a ser concedidas na ainda ESAV, os estudantes eram entendidos como carentes, e apoiada em Adorno (2001), a autora sugere que este termo diz sobre um rótulo dado a uma pessoa que é desprovida de algo e, por isso, precisa ser tratada, atendida, ajudada. Quando pensamos a partir do termo vulnerabilidade social, nos direcionamos à ações positivas e afirmativas que contribuem para a promoção e proteção dos grupos menos favorecidos para assim, reduzir as desigualdades sociais e ampliar as oportunidades.

Diante disso, temos que os estudantes da UFV e suas famílias são atualmente avaliados a partir de indicadores de vulnerabilidade social, entendendo que estes passam por limitações financeiras e/ou econômicas que os impedem de custear os gastos gerados pela permanência na universidade.

Ainda segundo Del Giúdice (2013) o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), apresentou um Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Universidades Federais Brasileiras, em 1998, 2004 e 2010, que indicou um número significativo de estudantes eram de origem familiar com renda de até três salários mínimos. Essa importante informação sobre a característica dos estudantes brasileiros mostrou a necessidade da criação de políticas específicas de Assistência Estudantil que ajudassem na permanência e conclusão do curso superior. Por isso, o mesmo fórum norteou a discussão para a criação de programas de assistências estudantis, as discussões levaram à criação de um Plano Nacional de Assistência Estudantil, que culminou na criação Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES).

O PNAES foi instituído pela portaria normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007, do Ministério da Educação e o Decreto nº 7.234 da Presidência da República, de 19 de julho

de 2010. Esta regulamentou a execução do PNAES no âmbito do Ministério da Educação tendo como seus objetivos (BRASIL, 2010):

I – democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal; II - minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior; III - reduzir as taxas de retenção e evasão; e IV - contribuir para a promoção da inclusão social pela educação.

As ações do PNAES foram direcionadas às áreas de moradia, alimentação, transporte, assistência à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche e apoio pedagógico à participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação (BRASIL, 2010). Cada instituição deve se responsabilizar pela execução dos programas, bem como avaliar e acompanhar o seu desenvolvimento, criando metodologias que visem diminuir as desigualdades e contribuir para melhor o desempenho acadêmico dos alunos. Os recursos financeiros direcionados às instituições de ensino, foram distribuídos unicamente para a manutenção da assistência estudantil.

Portanto, temos que a história da Assistência Estudantil é dividida em duas partes, a primeira é antes do PNAES, onde os recursos financeiros não eram destinados especificamente para Assistência Estudantil e a segunda parte surgiu com a implementação do programa (DEL GIÚDICE, 2013). Por isso, a respeito das melhorias que trouxe o PNAES, o chefe da Divisão de Assistência Estudantil (DAE) no ano de 2013 da UFV, relatou que:

(...) você deixava de comprar giz para comprar comida pro RU, você deixava de comprar material de laboratório para colocar comida no RU. Era um ou o outro. Então, hoje é essa coisa completamente desvinculada: a Assistência Estudantil é uma coisa e a manutenção do dia a dia da UFV é outra. O custeio é outro. Hoje eu diria que está até muito fácil de trabalhar com isso.

Portanto, a partir do PNAES a verba para a manutenção da assistência estudantil passou a vir de forma mais expressiva para as universidades. Ocorreram, assim, algumas mudanças na organização dos benefícios na UFV, como, por exemplo, a extinção das chamadas “bolsas atividades<sup>4</sup>”, sendo que o estudante não precisava mais trabalhar para garantir a alimentação gratuita, bastando para isso comprovasse a sua situação de carência socioeconômica.

Por meio do PNAES, passou a existir também os Serviços de Inclusão Digital e Assistência Relacionada à Manutenção do Estudante. A inclusão digital teve por objetivo aumentar o conhecimento de informática e acesso à internet dos alunos; e a Assistência Relacionada à Manutenção do Estudante dizia respeito a uma bolsa no valor de R\$ 100,00,

---

<sup>4</sup> Bolsas nas quais o estudante, para receber gratuidade na alimentação no RU tinha que fazer uma carga horária de 12h de atividade semanal em alguma área da instituição.



destinada aos alunos carentes, sendo que trabalhavam por doze horas semanais em áreas de ensino, pesquisa, extensão ou administrativa da UFV. Essa bolsa, além de ajudar nas despesas da vida universitária, visava auxiliar no desenvolvimento da formação profissional de estudantes com capacidades técnico administrativas.

Portanto, de acordo com Del Giúdice (2013, p. 23):

A implantação do PNAES representa um marco histórico na área de assistência estudantil. Sabe-se que estudantes de baixa condição socioeconômica enfrentam graves dificuldades para sua manutenção nos cursos que escolheram, abandonando-os e perdendo a oportunidade de obter um diploma de curso superior e uma qualificação profissional.

Porém, a melhoria da qualidade estrutural dos alojamentos e de vários outros problemas, não dependiam apenas do PNAES. Para o Assessor Especial, o maior desafio da Assistência Estudantil da UFV hoje está no nível financeiro, e mesmo com o PNAES, os desafios ainda continuam muito grandes. O Assessor apresentou que no ano de 2014 o PNAES disponibilizou pouco mais de 11 milhões de reais para a UFV. A maior parte desse dinheiro foi para a manutenção da assistência estudantil, incluindo os RUs, auxílio moradia e funcionários terceirizados da instituição – porteiros, zeladores, funcionários dos RUs que, hoje, são cargos extintos e sem possibilidade de novas contratações via concursos públicos, porém, necessários para o funcionamento da assistência estudantil. Desse dinheiro enviado pelo PNAES, dois milhões foram para as bolsas cedidas pela universidade, como bolsa moradia e alimentação. Apesar de parecer ser um valor muito alto, estamos falando de uma universidade que oferece 46 cursos de graduação somente no *campus* Viçosa, sendo esse dinheiro, portanto, insuficiente, segundo o Assessor, para manter a assistência estudantil da UFV. Por isso, a universidade acrescentou no ano de 2014 quase o dobro do dinheiro disponibilizado pelo PNAES: foram mais 10 milhões de reais para manter tudo que assistência estudantil precisa nos três *campi* da instituição. Os *campi* de Rio Paranaíba e Florestal, não possuem, por exemplo, moradias estudantis, o que obriga a universidade enviar um recurso maior para o auxílio moradia.

No ano de 2015, com a crise financeira e política que assolou o país e provocou forte corte de recursos à área de Educação, a assistência ao estudante não ficou ileso. Se o dinheiro repassado pelo PNAES se manteve, segundo o Assessor:

O PNAES não acompanha o crescimento, ele permanece mais ou menos a mesma coisa ao longo dos anos. Só que os estudantes carentes chegam cada vez mais. Em ano de crise; o ano passado, muitos pais dos estudantes, vamos colocar, dos novos estudantes que vão entrar agora, foram demitidos. Então, essa crise mais ampla vai gerar um aumento da demanda. Talvez, se o pai estivesse empregado ele não entrasse com a documentação no Serviço de Bolsa, mas como ele também não está em uma situação boa, ele entra. Então, a tendência é um gráfico realmente crescente de pedidos. Só que as vagas continuam as mesmas e não tem nenhuma previsão de

construção de novo alojamento.

Com isso, se tornou crescente a reclamação dos estudantes que comprovavam a necessidade de assistência, por meio da documentação exigida pelo Serviço de Bolsa (SBO), porém, não haviam sido contemplados com a moradia. Para o Assessor, nesses casos o SBO é obrigado a fazer a seleção partindo daqueles que mais necessitam. No entanto, o auxílio moradia ainda pode ser concedido àqueles que mais necessitam e tenham condições excepcionais para não morarem nas unidades de moradias estudantis.

Dentre os casos excepcionais temos, em primeiro lugar, o caso de estudantes do sexo feminino que engravidam na universidade. As moradias não dão condições para alojar uma criança, por isso, a UFV concede o auxílio moradia. Nesse primeiro caso também são incluídos estudantes, independente do sexo, que se tornem responsáveis por uma pessoa menor de idade. Isso pode acontecer, por exemplo, quando um pai estudante precisa morar com o(a) filho(a) menor depois de ingressar na universidade. Portanto, não é caso de gravidez somente, mas, em todo caso de cuidado de alguém. Outra circunstância em que o auxílio moradia é concedido, diz respeito a estudantes que se casam previamente à entrada na universidade. Como os alojamentos são “ou feminino ou masculino”, para o Assessor, não é conveniente que se separe os cônjuges. O motivo de saúde também é crucial para o auxílio moradia. Existem pessoas que, por algum evento específico de saúde, não podem morar nos alojamentos, nesse caso, o discente também consegue o dinheiro para morar na cidade.

Por parte da atual administração da UFV existe uma preocupação maior com os residentes das moradias estudantis. Como, porém, alerta Foucault (1974-1979) quando se refere ao tema da biopolítica, isso não ocorre de forma desprovida de interesse. Há interesse de proteger essa população para que a mesma não gere gastos ao Estado, além de permitir que não esteja em risco uma parcela importante da sociedade que poderá futuramente gerar muitos benefícios se alcançar o seu objetivo final, que é o de se formar e se tornar um trabalhador atuante em várias áreas da sociedade.

Contudo, diante do quadro de crise econômica, o Assessor considera que é papel dos estudantes pressionar a PDC e lutar pela qualidade da assistência para alcançar seus objetivos. Nesse momento, o Assessor alertou para a importância da participação principalmente do Movimento Estudantil da instituição e, de modo mais específico, apontou a Comissão das Moradias Estudantis (CME), ainda chamada de Comissão de Moradores de Alojamento (CMA), como importante aliada na articulação da administração com os estudantes. Em suas palavras:

O movimento estudantil que eu mais lido é o CMA, que hoje, se você for ver na prática, está muito restrito a algumas pessoas. (...) O papel do movimento estudantil é pressionar a gente, eles tem que vir aqui e falar. Porque a gente aqui na pró-reitoria, eu acho que as outras pró-reitorias também, a gente tem demandas muito urgentes sempre, então, algumas coisas acabam ficando de lado. Como é que a gente coloca determinadas coisas na pauta do dia? Pressão! Pressão é o movimento estudantil fazendo o que ele tem que fazer: pressionar. Porque, senão, a gente acaba deixando pra depois, não porque a gente quer, porque sempre tem alguma demanda pra agora. Sempre tem um problema emergente.

A questão que tais considerações levantam para este trabalho é: o movimento estudantil da UFV pode vir a interferir nas lógicas biopolíticas de governo da população da Universidade de Viçosa?

Levada por esta questão, acompanhei o Movimento Estudantil da UFV no ano de 2015, a fim de problematizar melhor as diferentes redes montadas pelos alunos em seus diferentes modos de viver os cotidianos da instituição em sua relação com a Assistência Estudantil. Porém, para entender a atual configuração do ME da UFV hoje, é preciso retomar sua história.

#### **4. Uma breve história do Movimento Estudantil e sua participação na UFV**

A história contemporânea do Movimento Estudantil (ME) na América Latina, segundo Lopes e Souza (no prelo), tem início na Universidade de Córdoba, na Argentina. Esta era uma universidade marcada por forte tradição da cátedra vitalícia, o que gerava contestação por parte de grupos contrários. Uma dessas contestações se deu por meio do “fechamento do internato da instituição e a imposição de maiores restrições à entrada de estudantes de classe média na Faculdade de Engenharia” (p. 2), o que culminou em uma greve por parte dos estudantes e, posteriormente, no ano de 1918, no manifesto “Da juventude argentina de Córdoba aos homens livres da América”. Neste manifesto, a melhora da assistência estudantil era uma das reivindicações dos estudantes argentinos, além de exigirem maior flexibilidade do sistema das cátedras. Essa manifestação tornou-se um marco na história do movimento de estudantes, pois, a partir dela, estes passaram a serem vistos como seres críticos e ativos, capazes de discutir questões que perpassavam a sociedade.

Quando pensamos no movimento estudantil dos brasileiros, é necessário lembrar, como já foi dito neste trabalho, que no Brasil a criação das universidades se deu de forma tardia. Como explica Leite (2010, p. 15):

(...) na chamada América portuguesa, o ensino superior começou tardiamente. No Brasil, não apenas o ensino superior, mas, as oportunidades de estudo, inexistiam para as camadas mais amplas e desfavorecidas da população. Nos séculos XVII e XVIII, pode-se dizer que as possibilidades de estudo em educação superior restringiam-se àquelas oferecidas pelos colégios jesuítas com seus currículos de Humanidades, Artes e Teologia assentados na Ratio Studiorum.

Se o ensino no Brasil foi atrasado, quando comparado a países como a Argentina, o movimento de estudantes não poderia ser diferente; ele também demorou mais a aparecer de forma consistente e ganhar força no país. O evento que marcou a história do ME brasileiro se deu apenas no ano de 1937, com a criação da União Nacional dos Estudantes (UNE).

Porém, anterior à sua criação, a Casa do Estudante, também já citada neste trabalho, criada em 1929 na cidade do Rio de Janeiro, foi “uma semente” para a criação da UNE. Leite (2010, p. 16,17) explica as implicações que levaram a constituição da UNE:

Em 1925 o governo instituiu a primeira reforma de ensino superior conhecida – a Reforma Rocha Vaz. Esta reforma com nitidez tentava o controle estudantil cuja participação na vida política brasileira se percebia como virtualmente perigosa aos interesses governamental-conservadores. Em 1931 se estabeleceu, no governo de Getúlio Vargas, o Estatuto das Universidades Brasileiras, que legislava sobre a organização e criação dos Diretórios de Estudantes sob controle do Estado. Ao tempo, as forças estudantis passaram a autodefinir-se em termos de direita e esquerda. (...) Dos embates e combates instituiu-se a UNE em 1937.

De acordo com a Azevedo (2010), a UNE surgiu às vésperas da instauração do Estado Novo no Brasil, que vigorou por um extenso período (1937 – 1945) marcado por autoritarismo e repressão, sendo que os movimentos estudantis foram reprimidos nessa fase. Porém, quando retornamos à história da UFV, temos que os alunos da ESAV mostraram, por meio do Jornal “O Bonde”, que os estudantes continuavam a buscar espaço no cenário nacional. O jornal de número 9, publicado no ano de 1945, por exemplo, trouxe um artigo intitulado: “Os estudantes da ESAV e o Movimento Universitário”. Neste artigo, estudantes contam sobre a participação de alguns alunos da instituição de Viçosa no VIII Conselho Nacional dos Estudantes:

(...) Fomos ao Rio em julho. Presenciamos a abertura do VIII Conselho e mais algumas sessões que se seguiram. Lá, pudemos verificar a verdade das palavras de nossos colegas e ao mesmo tempo conhecer as causas disso. Eles nos disseram que em geral os estudantes das Escolas Agricultura tem pouca voz nesses conclaves, e que são os estudantes de Direito, Filosofia, Medicina, enfim os das capitais, que dirigem os conselhos. E mais, que o assunto do qual mais se cuida não são os problemas dos estudantes, mas de ‘política’. Na realidade, o que vem acontecendo nessas reuniões, tem sido isto mesmo, embora tenhamos a considerar que atravessamos um período de guerra no qual os estudantes não podiam deixar de participar, pois se tratava de uma causa nacional. (ATHAYDE, 1945, p. 1)

Portanto, vemos que os estudantes, apesar de terem pautas mais específicas para discutir, não se desligavam da conjuntura nacional e, mesmo em um governo autoritário, buscavam formas de se estruturar e discutir a política brasileira, mesmo sem uma representação de âmbito nacional, já que a UNE ficou desativada durante o Estado Novo. Sobre o retorno de seu funcionamento o autor diz que:

Logo no início do Estado Novo, [a UNE] ficara desativada durante vários anos, porém ao retomar suas atividades em 1957, ela o fez com grande entusiasmo. Esta participação ativa no debate dos problemas brasileiros permitiu-lhe importante projeção no cenário nacional. Ao tomar conhecimento da renúncia do Pres. Jânio Quadros em agosto de 1961, a UNE não hesitou em assumir uma posição explícita em defesa da legalidade, se pronunciando publicamente a favor da posse do vice-presidente eleito, de acordo com a Constituição Federal em vigor (AZEVEDO, 2010, p. 9).

Em agosto de 1961, com a renúncia do presidente Jânio Quadros, as greves foram instauradas em todo país, contando fortemente com a participação dos estudantes em apoio à manutenção do regime democrático e ao voto do povo, reivindicando também, pela Reforma Universitária. Uma nota oficial da UNE publicada no Jornal Metropolitano, mostra o apoio à posse do vice-presidente eleito, de acordo com a Constituição brasileira vigente da época:

A Constituição brasileira, que os estudantes com seu sangue ajudaram a criar há alguns anos atrás, não será desrespeitada. Desde as primeiras horas da crise, a União Nacional de Estudantes tem estado alerta e ativa na defesa da democracia e do Regime. Fecharam nossa sede, perseguem nossos líderes, repelem nossas manifestações à força. Mas os estudantes hão de resistir. O povo brasileiro, nesta hora de decisão, não pode titubear, indeciso entre a manutenção da legalidade e a

imposição da força. Não podemos aceitar qualquer espécie de golpe, e exigimos que seja cumprida, à risca, a letra da Constituição. Conclamamos o povo e, particularmente os estudantes, para que se mantenham vigilantes. Infelizmente, cercada, perseguida, fechada, a UNE nem sempre tem podido furar a censura e o policialismo que domina o Estado da Guanabara. Mas podem crer que não cederemos. A Constituição deve ser defendida! Povo e Estudantes do Brasil, Unidos pela Constituição! Unidos pela Legalidade!

Em 1º de abril de 1964, porém, com o golpe militar, a repressão foi ainda maior e a sede da UNE foi invadida, o que dava indícios de um governo contrário às orientações dos estudantes. Pouco depois esse mesmo governo promulgou a Lei N° 4.464, de 9 de novembro de 1964 (Lei Suplicy de Lacerda), que regulamentava “a proibição de qualquer ação, manifestação ou propaganda de caráter político-partidário por parte dos órgãos de representação estudantil. Os militares, assim, desmontaram toda a autonomia das organizações estudantis, subordinando-as ao Ministério da Educação” (LOPES; SOUZA, no prelo). Com isso, a UNE e os movimentos estudantis passaram a se manifestar de forma clandestina. Ainda segundo Lopes e Souza (no prelo):

Para substituir a UNE, o Governo Federal criou o Diretório Nacional dos Estudantes, o qual, por sua vez, coordenaria os Diretórios Estaduais, aos quais eram subordinados os Diretórios Centrais dos Estudantes a organizarem os Diretórios Acadêmicos de cada curso. Regulando o movimento estudantil, o governo pretendia promover o controle das discussões nele desenvolvidas, as quais deviam pautar pelo respeito às regras, pela moralidade, harmonia com as diferentes áreas da universidade e, principalmente, pela promoção de debates de ordem técnica.

Porém, mesmo com as proibições, as manifestações dos estudantes continuaram acontecendo, e os enfrentamentos com o governo militar eram constantes. Seu ápice aconteceu em 1968, no Restaurante Central dos Estudantes (RCE), localizado na cidade do Rio de Janeiro. Vemos, pois, um espaço de assistência ao estudante ser protagonista de fatos que marcaram a história do Movimento Estudantil, pois o RCE era, na década de 1950-1960, um local que cedia alimentação de baixo custo aos estudantes que não tinham condições econômicas favoráveis. Com isso, o local tornou-se ponto propício à reunião de estudantes e igualmente ponto de encontro para a organização de manifestações. Era também local de perseguição por parte dos militares e, depois do fechamento da UNE, o RCE foi destruído, sendo, porém, inaugurado em novo local, em meio à pressão dos estudantes.

O novo restaurante foi, no entanto, palco de uma cena marcante na vida estudantil brasileira. O estudante secundarista Edson Luiz de Lima Souto ali se encontrava quando policiais militares iniciaram um combate contra os estudantes a fim de cessar qualquer manifestação contra o Regime Militar. Na invasão dos militares ao restaurante, Edson foi atingido por uma bala de arma de fogo, que veio a perfurar seu coração, levando-o à morte instantânea. O corpo do estudante foi levado pelos discentes que presenciavam a cena para a

Assembleia Legislativa do Rio de Janeiro, a fim de que os militares não sumissem com seu corpo, como fizeram com o de tantos outros brasileiros mortos naquele período.

A morte de um discente sensibilizou a população, principalmente a da classe média, que se juntou a outros grupos de manifestantes e se organizaram contra o Regime Militar em movimentos, como por exemplo, a “Passeata dos 100 mil”<sup>5</sup>. Porém, isso não foi o suficiente para romper com a ditadura e os movimentos estudantis passaram mais de dez anos na clandestinidade, sendo os estudantes perseguidos e, muitas vezes, mortos. Contudo, toda essa repressão não causou o desaparecimento do ME no Brasil.

No ano de 1975, a UNE começou a ganhar forças novamente e, em 1979, realizou, com o apoio do governo do estado da Bahia, um congresso em Salvador com o objetivo de reconstituir a entidade. Juntamente com a abertura política no país, a UNE tomou corpo novamente. Os movimentos estudantis foram sendo agrupados a outros movimentos sociais que buscavam somar forças para melhorias na educação, mas também buscando mais liberdade de expressão, autonomia e democracia. Movimentos de pautas mais especificamente biopolíticas também se juntaram à luta por questões como cultura, diversidade sexual, racial, feminista, de gênero, dentre outras.

No contexto da Universidade Federal de Viçosa, os arranjos universitários sempre foram presentes. O fato de a universidade oferecer aos seus alunos o sistema de internato, desde os primeiros anos de sua criação e, nos dias atuais, oferecer as moradias estudantis, favoreceu os arranjos entre os estudantes, que passaram a vivenciar o espaço da universidade de forma intensa e em convívio muito próximo.

Como exemplo das complexas relações entre os estudantes da Federal de Viçosa e as políticas diversas que envolvem a sociedade, apresento brevemente uma narrativa recente sobre o movimento estudantil da UFV, a partir da história de dois alunos (LOPES, 2011). Esses dois estudantes se inseriram no ME da instituição, a partir do momento em que decidira participar de um Estágio Interdisciplinar de Vivência (EIV). No Brasil, segundo Lopes (2011), esse estágio começou a acontecer entre as décadas de 1970 e 1980, quando estudantes do curso de Agronomia questionaram o modelo agropecuário que se sustentava em uma perspectiva agroexportadora, ou seja, um modelo de curso voltado ao mercado e ao agronegócio. Os estudantes que eram contra esse modelo lutavam por uma agricultura familiar, com foco no desenvolvimento sustentável, ideário este que vai ao encontro da

---

<sup>5</sup> “A Passeata dos Cem Mil foi uma manifestação popular contra a Ditadura Militar no Brasil. Organizada pelo movimento estudantil, ocorreu em 26 de junho de 1968, na cidade do Rio de Janeiro, e contou com a participação de artistas, intelectuais e outros setores da sociedade brasileira” (Passeata dos Cem Mil, 2016)

proposta do Movimento dos Sem Terra (MST) e da Federação de Estudantes de Agronomia do Brasil (FEAB). Estes defendiam a ideia de uma maior aproximação dos estudantes com a realidade brasileira, sendo viável uma valorização da agricultura familiar como modo de produção. Desse modo, o primeiro EIV aconteceu na cidade de Dourados (MS) entre dezembro de 1988 e janeiro de 1989. Depois disso, a dinâmica do EIV se espalhou por todo o país em escalas também regionais e estaduais (LOPES, 2011).

Com a ampliação da experiência do EIV, outros grupos, além do MST e da FEAB, começaram a se articular, são exemplos deles: Marcha Mundial das Mulheres (MMM), a Via Campesina<sup>6</sup>, o Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB)<sup>7</sup> e associações estudantis. De modo mais específico as associações estudantis são: os Diretórios Centrais dos Estudantes (DCEs), Diretórios Acadêmicos (DAs) e Centros Acadêmicos (CAs).

O DCE é a entidade representativa de todos os estudantes de determinada instituição de ensino superior que tem como responsabilidade organizar as pautas dos discentes, Segundo a UNE, o DCE:

É a entidade que representa o conjunto dos universitários de uma determinada universidade. Deve existir nas instituições de ensino que tenham mais de quatro cursos superiores. O DCE possibilita aos estudantes o debate e mobilizações relacionadas àquela instituição, seus problemas, desafios gerais ou específicos. (UNE, 2016).

Já o Centro Acadêmico (CA) é a entidade que representa os cursos ou departamentos de forma mais específica. Os alunos que compõem o CA de seu curso são escolhidos por meio de eleições periódicas. Os representantes montam chapas e divulgam suas principais ideias, e os demais estudantes votam para eleger a chapa que melhor representará o curso na instituição. O Diretório Acadêmico (DA), por sua vez, tem a mesma função que o CA, porém ele pode representar mais de um curso, ou seja, ele atende a um grupo de cursos de uma mesma entidade.

Todos esses grupos, portanto, fazem parte do Movimento Estudantil e da luta histórica dos estudantes por melhores condições na educação pública. Assim, diante dessa parceria, em um EIV, dos movimentos sociais com o ME, temos que:

---

<sup>6</sup> A Via Campesina é um movimento internacional que coordena organizações camponesas de pequenos e médios agricultores, trabalhadores agrícolas, mulheres camponesas e comunidades indígenas da Ásia, África, América e Europa. Trata-se de um movimento autônomo e pluralista. Está formada por organizações nacionais e regionais cuja autonomia é cuidadosamente respeitada. Está organizada em 8 regiões: Europa do Leste, Europa do Oeste, Nordeste e Sudeste da Ásia, Sul da Ásia, América do Norte, Caribe, América Central, América do Sul e na África (Via Campesina, 2016).

<sup>7</sup> O Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB) é um movimento popular brasileiro, surgido a partir do fim da década de 1970 com o objetivo de organizar os atingidos pela construção de barragens para a defesa de seus direitos (Movimento dos Atingidos Por Barragem, 2016).



(...) participantes do Movimento Estudantil se propuseram a construir sua atuação junto a diferentes movimentos sociais, numa perspectiva de trazê-los para ocupar uma posição ativa também dentro da universidade. Uma dessas oportunidades de integração de lutas se substancializou, pois, no Estágio Interdisciplinar de Vivência, no qual foram construídos agenciamentos a montarem territórios de subjetivação poderosos não apenas pelas informações que passavam, mas pelas vinculações tanto grupais quanto pessoais que criavam (LOPES, 2011, p. 172).

Os Movimentos Sociais juntamente com os grupos estudantis se aliaram a perspectiva de que a universidade pouco problematiza e esclarece sobre as políticas mercadológicas que vigoram no meio acadêmico. Por isso, para esse público há a necessidade de melhor explicitar o assunto por meio de relações que fogem às propostas curriculares. Neste sentido, nas palavras de Lopes (2011, p. 173):

(...) o EIV é entendido por seus organizadores como um mecanismo pedagógico de “tomada de consciência” política não apenas dos modos de exploração capitalista da vida rural, mas também das políticas universitárias favorecedoras de lógicas de mercado. Articulando-se, assim, dentro de um viés prioritariamente marxista, os modos de pensar do EIV opõem dualisticamente uma burguesia rural opressora a um proletariado agrário oprimido. Dessa maneira, noções de militância, resistência, enfrentamento de injustiças e comprometimentos com perspectivas políticas propositivas da tomada do poder via ação revolucionária, são elementos trabalhados no estágio e ligados não apenas à questão agrária, mas às discussões sobre transformações sociais amplas sustentadas no questionamento das desigualdades políticas, econômicas, de gênero, de raça, educacionais, sexuais e culturais tanto no Brasil quanto na América Latina.

O primeiro momento do EIV é a organização de brigadas, no qual os participantes criam grupos de estudos para debater as teorias de palestras proferidas no estágio. O segundo momento é a vivência. Este é um momento de experiência onde os estagiários são enviados para conviver com família de movimentos sociais em locais de estruturas diferentes das cidades. No terceiro e último momento, ao retornarem da vivência, os estagiários compartilham as experiências vividas.

A proposta vai ao encontro de muitos questionamentos de vários estudantes da UFV, que muitas vezes estão insatisfeitos com um modelo de sociedade que se faz presente na universidade, ou seja, uma sociedade capitalista que direciona seus objetivos ao mercado.

Lopes (2011) exemplifica isso ao narrar as histórias de discentes da UFV que, envolvidos tanto no EIV como no ME, tramavam suas vidas particulares com perspectivas políticas, sexuais, econômicas, sociais, éticas, estéticas. Aqui, por exemplo, podemos resgatar um pouco da história de Raul e Layza.

Raul, ingressou na UFV no curso de Direito e, após participar de um EIV, descobriu-se contestador de vários modelos dominantes na sociedade. Para o estudante citado por Lopes (2011, p.177):

É por isso que o EIV funciona como um processo de despertar de consciência: ele te choca. É muito chocante você ficar treze dias num barraco de lona. Eu ainda estava muito confortável. Teve gente que foi para o norte de Minas e ficou debaixo de uma barraca de lona preta e o banheiro era uma fossa. E o pessoal vivia naquilo. São situações assim em que você pensa: eu estou vivendo 13 dias aqui, as pessoas vivem a vida inteira delas aqui. E o EIV te faz se sentir muito responsável por isso. Você também é responsável por isso, poxa! Você é responsável pela vida que as pessoas levam!

Um dos efeitos do EIV na vida de Raul foi o fato de ele se desligar do curso de Direito e ingressar no curso de Comunicação Social a fim de construir um diálogo mais próximo com pessoas que questionam a sociedade capitalista, se aproximando cada vez mais do ME da instituição. O encontro com o ME fez com que Raul tivesse coragem de assumir sua homossexualidade, fundando inclusive, um grupo de diversidade sexual chamado “Primavera nos Dentes”, ainda hoje ativo.

No que se refere a Layza, Lopes (2011) apresenta que ela, também estudante de Direito na UFV, participou junto a Raul de um EIV, sentindo-se igualmente tocada pela experiência vivida. Segundo ela:

No EIV eu encontrei o que eu achava que não existia. Eu achava que o Movimento Estudantil e pessoas que queriam se organizar numa proposta de mudança de sociedade não existia mais. Quando eu fui para o EIV e vi que aquilo existia, eu fiquei em estado de choque. É muita coisa ao mesmo tempo. Os espaços ali chamam muito a atenção e as pessoas também. Você conversa, você ouve as discussões que têm em grupo. É o tempo todo coisa nova. Uma coisa que você acha que é, não é. É muito assustador para todo mundo (LOPES, 2011, p. 201).

Depois do EIV, Layza viu a necessidade de se mobilizar mais e aderir a propostas de transformações coletivas da sociedade. Uma oportunidade de consolidar essa necessidade veio com uma discussão promovida por algumas discentes do ME que visava uma preparação para o Dia Internacional da Mulher. As discentes montaram acampamento na cidade de Belo Horizonte, onde discutiram temas feministas e a Marcha Mundial das Mulheres (MMM). Para Layza, aquele foi o dia mais importante de sua vida, foi ali que ela se deu conta da mulher que queria se tornar.

A MMM é um movimento de cunho feminista que se iniciou no ano 2000 com uma mobilização em diversos lugares do mundo com a intenção de promover um debate contra a pobreza e a violência contra as mulheres. A marcha:

propõe-se a organizar as mulheres urbanas e rurais a partir da base e a se aliar com os diferentes movimentos sociais, na defesa das mulheres como sujeitos ativos na luta pela transformação de suas vidas e, para isso, a superação do sistema capitalista patriarcal, racista, homofóbico e destruidor do meio ambiente. Em 2000, 6 mil grupos de 159 países e territórios aderiram à Marcha Mundial das Mulheres e foi entregue documento com 17 pontos de reivindicação e assinado por mais de 5 milhões de pessoas apoiando as reivindicações das mulheres à ONU, em Nova Iorque. Com esse ato simbólico, foi finalizada a movimentação em 2000 e,

oficialmente, dado o primeiro passo para o fortalecimento dessa rede de movimentos feministas internacionais implicados na Marcha Mundial das Mulheres (Marcha Mundial das Mulheres, 2016).

Diante da afinidade de Layza com a MMM, a estudante se esforçou para trazer o debate contra a opressão feminina e o machismo para dentro da UFV. Estabeleceu alianças também com o “Primavera nos Dentes” buscando aliar as discussões sobre feminismo e a lesbianidade. Numa das alianças entre a MMM e o Primavera, Layza organizou um evento pela legalização do Aborto, tema biopolítico que gerava muitos embates na sociedade e no meio universitário. Por isso, em seu trabalho, Lopes (2011) relata como Layza vivenciou conflitos ao discutir o tema, inclusive a nível das instâncias administrativas da UFV, quando do contato com a então chefe da Divisão de Extensão, que não acreditava que as estudantes possuísem preparo suficiente para tratar de aborto na instituição. Segundo Layza, a chefe da Divisão de Extensão:

mandou um e-mail questionando o evento. Fui conversar com ela e ela falou um monte assim comigo. Ela falou que a gente não conseguiria. Veio falar que isso era extremamente ousado e que a gente não sabia o vespeiro em que estava mexendo. A gente discutiu um pouco, mas nada de briga; ela dando a opinião dela; mas ela falou “quem são vocês? Nós estamos aqui há anos e não construímos isso até hoje porque a gente sabe que é um debate difícil. Quem são vocês para fazer isso?” Mas nós fizemos e foi um sucesso (LOPES, 2011, p. 210).

Para Layza, o fato de a discussão sobre o aborto ter sido um sucesso, não significa que foi harmonioso. As estudantes tiveram embates inclusive com outros grupos discentes da universidade, principalmente com um grupo religioso da Igreja Católica denominado de Ministério das Universidades Renovadas (MUR).

Diante disso, temos que os dois movimentos estudantis na UFV, o da MMM e o do MUR, não entravam em acordo a respeito da legalização do aborto. Os católicos defendiam o direito à vida e eram contra a banalização do sexo, o que não estava tão distante das discentes da MMM, que também defendiam o direito de viver, porém, tentando desconstruir a historicidade de que a mulher não é dona do próprio corpo. Por isso, existiam os embates, mas:

O curioso é que ambos os movimentos se pretendem contra-hegemônicos e se acusavam mutuamente de serem representantes dos valores perniciosos do capitalismo: as discentes da Marcha, ao se posicionarem contra a dominação masculina e pela luta contra a mercantilização do corpo da mulher como mero objeto utilitário e de consumo, acusavam a Igreja de compactuar com tal modelo falocêntrico, mantendo a mulher submissa e silenciada frente os valores masculinos, além de exposta à gravidez indesejada já que o uso de métodos anticoncepcionais é prática condenada pelo Vaticano (LOPES, 2011, p. 216).

Por sua vez, na trama complexa do movimento estudantil na UFV, Raul e Layza também faziam parte de um grupo de estudantes, denominados pejorativamente de *bicho-grilos*<sup>8</sup>, que representou, durante mais de dez anos (2003-2015), chapas de situação ou oposição do DCE da UFV. Esses estudantes eram ligados, em sua maioria, a grupos que alimentavam práticas alternativas, questionando lógicas consumistas e empresariais dentro da universidade, além de estarem ligados à movimentos sociais e filiações partidárias, especialmente com o Partido dos Trabalhadores (PT) e o Partido Comunista do Brasil (PCdoB). Estes partidos agregavam à suas propostas outras formas de expressão, apoiando grupos feministas, agroecológicos, o MST, a diversidade sexual, dentre outros. Daí a aproximação desse grupo “bicho-grilo” com os que organizavam o EIV.

Portanto, quando pensamos nos grupos estudantis aqui exemplificados – Estágio Interdisciplinar de Vivência, Primavera nos Dentes, Marcha Mundial das Mulheres, Ministério das Universidades Renovadas e o próprio DCE da UFV – temos que estes, apesar de diferentes em suas propostas de mundo, valorizavam a vida discente como potencial fomentadora de transformação da realidade. Diante disso, temos que os saberes e incômodos discentes dizem sobre modos de agir e pertencer à universidade. Isso, porém, gera temas que vão muito mais além; temas estes que dizem sobre a assistência estudantil, a regulação da vida, enfim, temas biopolíticos. Temas, pois, que resolvi seguir quando do encontro com o movimento estudantil da UFV no ano de 2015.

---

<sup>8</sup> O personagem universitário “bicho-grilo”, enquanto um conceito construído no enredamento de diferentes dimensões expressivas e tendo influência da contracultura norte-americana, seria o “arquetipo” do estudante vinculado a grupos e saberes “alternativos”; usuário de substâncias ilícitas; admirador de músicas “de raiz”, rocks alternativos e outras canções que estivessem fora da grande mídia; usuário de roupas despojadas, preferindo cabelos desgrenhados ou dreads; chinelos a tênis ou sapatos; questionador das lógicas capitalistas e, por conseguinte, tende a se aproximar de pautas políticas de orientação socialista (LOPES e SOUZA, no prelo)

## 5. Os (des)caminhos percorridos

Ao participar das pesquisas de iniciação científica realizadas junto a estudantes moradores de alojamentos da UFV, as quais já foram mencionadas na introdução deste trabalho, foi possível estabelecer um contato mais direto com a assistência estudantil da instituição, quando seu alunado chegava às entrevistas concernentes à pesquisa realizada, disposto a contar sobre sua vivência universitária. Para alguns, morar em alojamento, comer no RU todos os dias, movimentar-se pelo *campus* realizando atividades esportivas e recreativas eram situações rotineiras, embora fossem completamente diferentes de um estudante para o outro. Alguns acreditavam estar vivendo a melhor fase de suas vidas, sendo gratos à universidade por proporcionar um espaço tão amplo de vivências, enquanto outros não se viam pertencentes àquele lugar, aguardando ansiosos pela formatura, para se despedirem dos alojamentos e das relações que montavam no dia a dia da UFV.

Apesar de saber das particularidades de cada indivíduo e conseguir entender que cada estudante se movimenta no espaço universitário de forma distinta, o que mais chamou a atenção, quando pensamos em diferentes formas de habitar a UFV, foram as relações montadas por cada sujeito e as redes de relacionamentos construídas. Assim, os sujeitos dessa pesquisa não são pensados de forma particular, mas sim em suas redes de convivência e nas conexões estabelecidas no viver da assistência estudantil da instituição. Na tentativa de compreender os processos inerentes a tais redes, apoiamo-nos no conceito de rizoma proposto por Felix Guattari e Gilles Deleuze.

Pensando a partir da botânica, temos os rizomas como sendo hastes levemente cilíndricas que crescem de forma horizontal e rente ao solo. A exemplo de uma planta rizomática, temos a grama, que cresce formando suas touceiras e podendo ser separada em qualquer ponto para formar novas plantas, sem a existência de um centro específico a unificar as dinâmicas daquele vegetal.

Assim, em Deleuze e Guattari, pensar uma realidade rizomática é pensá-la enquanto engendradora em múltiplas conexões, sem um ponto centralizador, uma essência fundante ou um elemento transcendente a justificar e unificar os sentidos; pois em um rizoma “não existem pontos ou posições (...) como se encontra numa estrutura, numa árvore, numa raiz. Existem somente linhas” (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p. 17). Essas linhas podem se romper e/ou conectar-se a outras, estando imersas em um plano conectivo, diferente da árvore que possui uma raiz principal. Numa perspectiva rizomática a realidade, por sua vez, deixa de ser pensada de forma hierárquica e transcendente, não havendo mais uma verdade totalizadora

a se chegar. Ela passa a ser problematizada na lógica das redes, sendo constituída de múltiplas conexões a produzirem diversas tramas de realidades.

Em uma realidade rizomática, o mais importante a ser entendido são as teias de conexões montadas a partir dos encontros e desencontros. Desta forma, mais significativo do que encontrar uma verdade final para a realidade é buscar acompanhar os processos de produção de mundos que emergem no conectar das redes em rizoma. Assim, um rizoma não é um objeto a ser dissecado, mas conexões a serem seguidas; o que faz com que Deleuze e Guattari sugiram que um rizoma pode ser cartografado, na produção do mapa das conexões; um mapa desses (des)encontros que se traduzem em possibilidades de mundos.

Kastrup (2010) e Rolnik (1989), quando apresentam a cartografia como proposta metodológica, vão ao encontro dos pensamentos de Deleuze e Guattari. De acordo com Rolnik (1989, p. 15):

Para os geógrafos, a cartografia – diferentemente do mapa, representação de um todo estático – é um desenho que acompanha e se faz ao mesmo tempo que os movimentos de transformação da paisagem. Paisagens psicossociais também são cartografáveis. A cartografia, nesse caso, acompanha e se faz ao mesmo tempo que o desmanchamento de certos mundos – sua perda de sentido – e a formação de outros: mundos que se criam para expressar afetos contemporâneos, em relação aos quais os universos vigentes tornaram-se obsoletos.

A cartografia, portanto, é como um mapa móvel, que depende das circunstâncias e das conexões ativadas e desativadas das quais o pesquisador participa. Não há, portanto, uma precisão no caminho, o que não faz com que se perca o rigor da trajetória a ser seguida, sendo que tal rigor é ressignificado na implicação e interesse do cartógrafo que se insere na realidade produzida pelos sujeitos, intervindo igualmente nos processos de produção dessa realidade. Cartografar é, pois, mais um acompanhar processos do que representar a realidade.

A atenção do cartógrafo deve, pois, ser sem focalização, dando abertura ao inesperado, ao acolhimento de novos acontecimentos e sensações. O próprio trajeto construído na pesquisa não se reduz a uma mera coleta de dados, como se a realidade fosse algo estático de onde se colhe informações; o que se faz em uma pesquisa cartográfica é uma produção de dados, uma vez que o cartógrafo, no desenhar um mapa singular das conexões que vivencia no campo de pesquisa, produz um modo de pensar e fazer sua investigação, a qual se torna implicada nas escolhas realizadas e nas oportunidades vivenciadas pelo pesquisador. Não é, pois, “a” realidade que surge como resultado da pesquisa cartográfica, mas “uma” realidade composta junto com o traçar do cartógrafo.

Pensando assim, tomei como referência a dimensão qualitativa de pesquisa, embasada nas teorias de Gonzáles Rey (2002), quando afirma que:

A pesquisa qualitativa, (...) se diferencia da quantitativa por estar orientada à produção de ideia, ao desenvolvimento da teoria, e nela o essencial é a produção de pensamento, não o conjunto de dados sobre os quais se buscam significados de forma despersonalizada na estatística (REY, 2002, p. 69).

Para Rey (2002), a abordagem qualitativa na pesquisa é entendida como produção de pensamento, sendo essa produção a busca por indicadores, pistas e caminhos que auxiliem no seguir dos processos de produção de realidade, ou seja, a produção de verdades enquanto construção de mundos possíveis. Essa perspectiva vai ao encontro da proposta cartográfica, que acredita na produção de uma realidade rizomática, pois urdida em redes (des)montadas a partir dos encontros vividos. Realizar uma pesquisa baseada na metodologia cartográfica é seguir as conexões das redes, dessa produção de realidade. Assim, seguir as redes que compõem os cotidianos institucionais é também, segundo Certeau (1994, p. 175):

acompanhar alguns procedimentos – multiformes, resistentes, astuciosos e teimosos – que escapam à disciplina sem ficarem mesmo assim fora do campo onde se exerce, e que deveriam levar a uma teoria das práticas cotidianas, do espaço vivido e de uma inquietante familiaridade (...).

Acompanhar as práticas, portanto, é seguir esses movimentos inquietantes que fazem da universidade e de sua assistência algo vivo, pulsante, tramado em espaços praticados, onde os sujeitos desenvolvem maneiras de fazer o/no mundo que vivem.

Neste sentido, pensando que o caminho nunca é pré elaborado e que a universidade e sua assistência é algo vivo e em constante mudança, segui o caminho da assistência estudantil por meio das redes e discussões propostas pelos alunos da UFV no decorrer do ano de 2015, que se disponibilizaram a debater essa assistência de diversas maneiras nas universidade.

Para realizar o acompanhamento dessas práticas e vivências da assistência estudantil na UFV, busquei ficar atenta aos espaços de discussões propostos pelos alunos em todo o *campus* universitário. Assim, segui, junto desses alunos, os caminhos que tomaram e os (des)encontros que praticaram no trânsito de construir espaços de convívio com e apesar da assistência estudantil institucionalizada. Nesse sentido, a construção de um diário de campo foi um elemento importante no registro das experiências dos sujeitos pesquisados e de minhas próprias. Por meio do diário foi possível construir uma memória das coisas ouvidas, lidas e pensadas e, assim, produzir dados para a pesquisa, junto aos sujeitos pesquisados.

Durante o ano de 2015 detive-me especificamente a ter atenção com tudo que se passava na assistência estudantil da UFV, porém, não busquei um ponto de referência e nem um lugar a se chegar. Fiquei atenta às chamadas para discussão sobre assistência, aos convites dos moradores para discussões de problemas via rede social *Facebook*, às palestras

ministradas por chefes de órgãos que têm a competência de gerir a assistência estudantil na UFV, etc.

Concomitantemente, foram realizadas seis entrevistas com discentes que vivem e pensam a assistência estudantil de forma muito específica, além de fazerem parte do ME da instituição. Foi realizada também uma entrevista com o Assessor Especial, e conversa informal com a Pró-Reitora de Assuntos Comunitários. Penso a ferramenta da entrevista não apenas como simples instrumento de pesquisa comum na área educacional, mas sim como produção de discursos complexos, que são montados a depender das circunstâncias do momento do encontro entre entrevistador-entrevistado. Segundo Silveira (2002, p. 120):

proponho-me a levar o leitor/a a olhar as entrevistas como eventos discursos complexos, forjados não só pela dupla entrevistador/entrevistado, mas também pelas imagens, representações, expectativas que circulam – de parte a parte – no momento e situação de realização das mesmas e, posteriormente, de sua escuta e análise.

Os entrevistados nunca respondem a perguntas sem pressupostos sobre o assunto, tendo sempre uma opinião carregada por diversas expectativas e representações a respeito do assunto principal da entrevista. Por isso, a entrevista é pensada na “perspectiva da interação”. Com sujeitos imersos em determinado contexto social ou cultural. Por isso, nas entrevistas a busca pela “objetividade” se torna uma limitação, pois cada história produzida no encontro carrega seus próprios coeficientes de verdade, uma vez que trata da perspectiva de um sujeito diante de fenômenos complexos por ele narrados.

Pensando dessa forma, é relevante explicar que pesquisar em cotidianos universitários é estar aberto aos acontecimentos, é dar atenção aos acasos e eventos rotineiros. É dar atenção ao que é falado não apenas em momentos programados, como em uma entrevista formal, mas também acompanhar os sujeitos em seus micro-lugares, ou seja, lugares onde os encontros são breves e passageiros, onde pode haver uma conversa repentina e uma inserção do pesquisador nos (des)encontros vividos no processo da investigação.

Portanto, a entrevista está aberta a um conversar e, segundo Spink (2008, p. 72), “ser um pesquisador no cotidiano se caracteriza frequentemente por conversas espontâneas em encontros situados”. Esta é, pois, uma pesquisa que se fez aberta ao diálogo e à conversa.



## 6. A atenção desatenta: o encontro com o movimento estudantil

Como cartógrafa do cotidiano estudantil da UFV, tomei como referência, como já dito, uma atenção desatenta. O cartógrafo deve estar sensível ao que passa em torno de si, porém não deve estar focado, ou na busca de algo em específico. Por isso, como dito no capítulo anterior, foi possível acompanhar várias atividades no ano corrente, sem predefinir, contudo, onde levaria o acompanhar dos processos.

No dia 15 de maio de 2015, por exemplo, o Coletivo “Rebele-se” fez um convite à população universitária, por meio de sua página na rede social *Facebook*, para uma tarde de discussão com o tema “Assistência Estudantil”, como mostra a imagem abaixo. Ao ver o convite sendo compartilhado pelos alunos da UFV, considerei que seria um momento interessante de discussão, ainda mais por se tratar de uma roda de conversa feita pelos próprios estudantes.

Figura 6 – Cartaz de divulgação da Roda de conversa promovida pelo Coletivo Rebele-se



Fonte: Página do Coletivo Rebele-se na rede social *Facebook*

Ao iniciar da reunião pude entender melhor o que era o Coletivo Rebele-se, organizador daquele encontro. O Rebele-se é uma organização estudantil exterior a UFV, sendo sua proposta ligada ao Partido Comunista Revolucionário (PCR) e à União da Juventude Rebelião (UJR). O movimento Rebele-se na UFV busca discutir questões que atingem diretamente os estudantes, como: assistência estudantil, segurança, assédio, questões

de gênero e sexualidade, dentre outros assuntos que surgem a depender das circunstâncias e de suas necessidades.

Estavam presentes à reunião cerca de 20 estudantes, dentre estes, membros do Movimento Rebele-se na UFV, participantes dos CAs dos cursos de matemática, ciências sociais, geografia, pedagogia, biologia e história, além de outros discentes.

Com a apresentação dos alunos e a fala inicial daquela reunião, feita pelo representante do Rebele-se na UFV, pude perceber que os estudantes estavam ali para reivindicar e discutir coisas no âmbito da vivência estudantil. Eram as necessidades do momento que faziam com que esses estudantes levantassem a pauta da assistência estudantil. Os temas versavam sobre: estudantes com problema no curso de graduação, problemas com professores em sala de aula, casos de estupro e assédio dentro do *campus*, estudantes sem dinheiro para alimentação e moradia que ainda não tinham sido contemplados com as bolsas, dentre outros.

Na fala de uma das representantes do Rebele-se durante aquela roda de conversa, temos que, para aquele grupo “a assistência estudantil vem nesse sentido de dar assistência para que essas pessoas que não têm condições possam estudar, possam sobreviver na universidade”. Portanto, para o Rebele-se, a assistência estudantil não está ligada apenas às condições básicas, como alimentação e moradia, mas também a outras questões que estão relacionadas com o sucesso do estudante na universidade. Pensando, então, nos diversos fatores que podem influenciar a vida universitária, a Roda de Conversa trouxe vários exemplos de problemas que atingiam os discentes de forma direta, influenciando no seu desempenho nos cursos. Diante disso, naquele encontro, uma representante do Rebele-se sustentou que “a assistência ao universitário é um direito, porém é preciso brigar pela qualidade desse direito, apesar de ser muito grata à universidade por tudo que ela oferece”.

Figura 7 - discussão sobre assistência estudantil no departamento de educação, organizada pelo coletivo “Rebele-se”



Fonte: arquivo pessoal

Naquele mesmo evento, estava também presente, como observadora, Débora Sacramento, que finalizava seu mestrado na Universidade Federal de Juiz de Fora, tendo como temática a gestão da assistência estudantil pela UFV. Naquele espaço, porém, Débora não era uma pesquisadora comum, pois, além de estudar a assistência estudantil, ela era servidora técnico administrativa da universidade e exercia sua função na Divisão de Assistência Estudantil (DAE). Sua presença na reunião gerou certa tensão por parte dos organizadores, que temiam que ela fosse uma espécie de observadora institucional. Tal tensão, por sua vez, era indicativa da desconfiança daqueles estudantes com a própria administração da UFV. Mas, mesmo receosos com a presença de Débora, depois de alguns murmurinhos, aceitaram que ela observasse a conversa.

O contato reticente dos estudantes com a administração, foi, porém, indicado na própria investigação realizada por Sacramento (2015). Em sua pesquisa, a autora enviou, no ano de 2015, um questionário online a todos os moradores de alojamentos daquele ano, totalizando o envio de 1390 questionários. Porém, somente 16,7% dos discentes responderam ao mesmo, o que corresponde a 232 estudantes. Neste questionário os residentes deveriam responder sobre os conflitos vivenciados nas moradias. Segue o quadro que corresponde à tabulação de dados do mesmo:

Quadro 1 – Síntese da caracterização da convivência e dos conflitos dos moradores de alojamento

<b>Relate brevemente como foi sua recepção no alojamento, ressaltando como escolheu seu quarto e como foi o seu acolhimento</b>	Positiva a razoável: 203 Negativa: 28 Não responderam: 2	87,1% 12,0% 0,8%
<b>Desde sua chegada ao alojamento, você já mudou de quarto? Se sim, quantas vezes?</b>	Nenhuma vez: 160 1 vez: 63 2 a 3 vezes: 8 4 a 5 vezes: 1 6 ou mais vezes: 0	69% 27,2% 3,4% 0,4% 0%
<b>Como você qualifica a sua convivência com os demais moradores nos alojamentos?</b>	Excelente: 81 Boa: 140 Ruim: 9 Péssima: 2	34,9% 60,3% 3,9% 0,9%
<b>Justifique sua resposta<sup>9</sup></b>	-Escolhemos a dedo os moradores, por isso temos uma boa convivência (Item 2) -Por ter que dividir com mais 8 pessoas é complicado, pois todos são diferentes, sem falar na falta de privacidade (Item 4) -Os colegas com os quais divido quarto fumam maconha todos os dias e isso me incomoda. A universidade não faz nada a respeito (Item 163) -A convivência é super tranquila, gisto (sic) de dizer que se assemelha à uma família (Item 189)	
<b>Relate um conflito vivenciado por você em algum alojamento da UFV.</b>	Não houve conflito: 77 Conflitos de valor: 11 Quanto aos dados: 6 Conflitos estruturais: 89 Conflitos de interesses: 19 Conflitos de relacionamentos: 28	33,1% 4,7% 2,5% 38,3% 8,1% 12,0%

Continua...

<sup>9</sup> Aqui foram colocadas somente algumas respostas a título de ilustração.

Quadro 2 – Continuação

<b>Pergunta</b>	<b>Resposta</b>	<b>Porcent.</b>
<b>Quem ou qual órgão auxiliou na mediação do conflito no alojamento?</b>	PCD: 16	6,9%
	DAE: 56	24,1%
	SOB: 13	5,6%
	CMA: 6	2,6%
	Outros: 160	69%
<b>Como o conflito foi resolvido? O que você faria diferente?</b>	Não houve conflito/resposta em branco: 72	31,0%
	Entre os moradores: 55	23,7%
	Saída do quarto/alojamento: 36	15,5%
	Diálogo com a gestão: 10	4,3%
	Punição: 2	0,8%
	Não foi resolvido: 25	10,7%

Fonte: Sacramento (2015, p. 85-86)

Percebemos que, ao responderem o questionário, os residentes das moradias estudantis da UFV mostraram que quando passavam por um conflito, geralmente não buscavam, de maneira prioritária, o auxílio de nenhum órgão administrativo da instituição, mas sim outros caminhos (como mostra o quadro, 160 estudantes marcaram a resposta “outros” como órgão de auxílio na mediação de conflitos). Como meio de resolução dos conflitos, 55 estudantes também afirmaram resolvê-los entre os próprios moradores, o que indica a possibilidade de diálogo entre os próprios residentes, na prática de assistência mútua. O que seriam, então, esses “outros” da questão: “Quem ou qual órgão auxiliou na mediação do conflito no alojamento?” A hipótese que levanto é de que os “outros” dizem respeito à dinâmica de assistência construída no convívio entre os próprios estudantes.

Nesse sentido, a Roda de conversa promovida pelo Coletivo Rebele-se serve como exemplo dessa ajuda construída no convívio. Os estudantes que contam suas histórias e compartilham as situações que vivenciam nos cotidianos dessa assistência, podem ser pensados nesse momento como os “outros”, presentes na resposta do questionário aplicado por Sacramento (2015). Por sua vez, os estudantes que fizeram parte desse encontro eram, em sua maioria, além de membros do Coletivo Rebele-se, participantes do Movimento Estudantil da UFV. Tal fato protagonizou uma definição de trajetória à minha pesquisa, pois, ao perceber que o Movimento Estudantil poderia ser um ponto de apoio dos estudantes para discutir a

Assistência Estudantil, decidi acompanhar os movimentos feitos por eles, seguindo as chamadas feitas aos estudantes para discutir questões universitárias.

O primeiro chamado foi feito ainda na Roda de Conversa promovida pelo Rebele-se. Os organizadores informaram a todos os presentes sobre o Congresso Estudantil 2015, que aconteceria no fim do mês de maio e seria promovido pelo o DCE Ação Coletiva. Dessa forma, passei a seguir o ME da UFV a fim de acompanhar como eles protagonizavam práticas de assistência “outras” no *campus*, e acompanhar o congresso foi de grande relevância para entender essas práticas e os protagonistas do ME que tomavam frente de muitas questões de assistência estudantil.

Portanto, dos dias 27 a 30 de maio me dediquei a acompanhar as discussões do “Congresso Estudantil 2015: repense o movimento estudantil”. Este contava com a participação de membros dos CAs e DAs, membros de vários coletivos da UFV, além de alguns estudantes de graduação não vinculados a nenhum dos grupos acima mencionados. Nesse congresso, estavam previstas as discussões de temas como: articulação de CAs e DAs; formação de coletivos de bandeiras específicas; qual o papel do DCE e da União Nacional dos Estudantes (UNE) na UFV, e o mais importante e ponto central do congresso: elaboração do novo Estatuto do DCE.

Assim, chegado o dia 27 de maio, data prevista para o início do congresso, preparei-me para chegar no horário e local marcados pelos estudantes, uma vez que teria início o credenciamento e abertura do evento. Às oito da manhã eu estava no Espaço Multiuso da UFV, mas, não havia nesse lugar sequer uma pessoa além de mim. Pensei que pudesse ter ocorrido alguma mudança na programação sem que eu tivesse tomado conhecimento. Porém, depois de uma hora, alunas do curso de Pedagogia chegaram ao local. Segundo elas, a programação estava correta e estava mesmo havendo algum atraso. Por volta das 10h30, membros do ME chegaram ao Multiuso portando algumas pastas e canetas, e naquele momento começou o credenciamento do evento.

Percebi que o movimento gerado pelo início do congresso era bem pequeno. Durante a manhã apenas algumas pessoas diferentes passaram pelo credenciamento, as demais se diziam organizadoras e membros do DCE Ação Coletiva, DCE em gestão no ano de 2014/2015. Ao perceber isso, pensei que o congresso não tomaria corpo, afinal, ele era aberto a todos os estudantes, mas, até aquele momento, apenas alguns membros do DCE estavam presentes.

Passada a manhã de espera em que nada além do credenciamento aconteceu, retornei no período vespertino para uma roda de apresentação, como mostrado nas figuras que se seguem.

Figura 8 - Início do congresso estudantil DCE – Maio 2015



Fonte: arquivo pessoal

Figura 9 - Dinâmica de apresentação no congresso estudantil do DCE – Maio 2015



Fonte: Arquivo pessoal

Nesse primeiro dia de encontro as questões mais discutidas giraram em torno da falta de participação dos estudantes nos Movimentos Estudantis da UFV, isso porque era visível o esvaziamento dos estudantes dos CAs e DAs. Para os membros do ME esse é um problema de grande relevância, tendo em vista que, de acordo com falas daquele encontro, é o ME que promove mudanças na universidade. Para os organizadores daquele congresso era preciso, pois, atrair mais estudantes para o movimento.

Enquanto eles falavam sobre esse esvaziamento, meu pensamento era apenas um: o que levava os estudantes a se afastarem ou a não se interessarem pelo Movimento Estudantil? Os membros do DCE Ação Coletiva me pareciam muito politizados, com discursos extremamente interessantes aos estudantes<sup>10</sup>. Mas, algo parecia não sair como o esperado, já que o encontro estava esvaziado. Nesse primeiro dia de congresso a impressão que tive é de que faltavam adeptos às concepções do DCE Ação Coletiva. Este era um DCE comprometido

---

<sup>10</sup> Como os temas debatidos eram assistência estudantil, segurança, política universitária, tocavam questões caras a muitos discentes.



com as minorias e que fazia uma forte campanha contra o aparelhamento partidário do Movimento Estudantil brasileiro. A Ação Coletiva buscava construir um ME que fosse autônomo e sem influências externas à UFV, inclusive, sem influência da UNE.

### **6.1. A força dos coletivos**

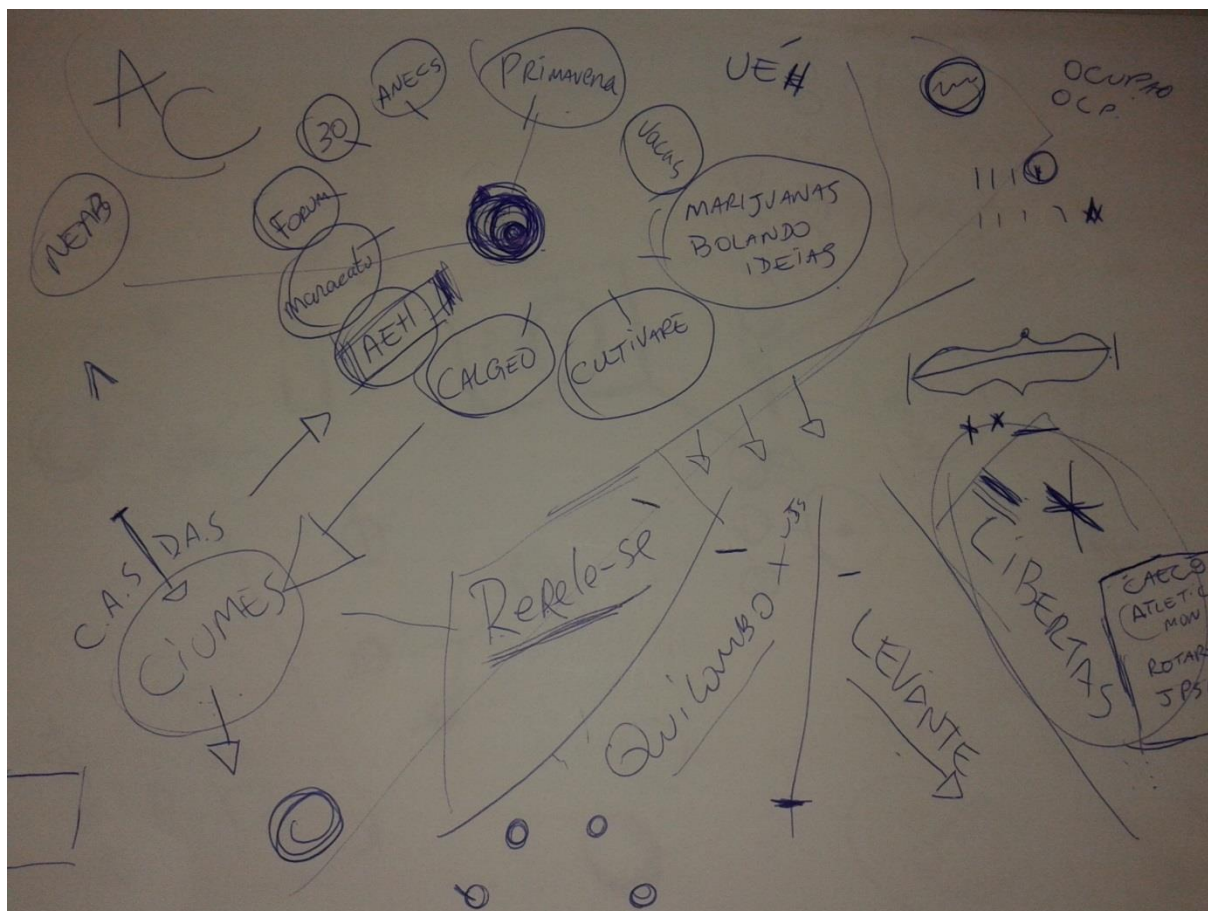
No segundo dia, o evento se complexificou, pois fomos apresentados aos coletivos da UFV. Apesar de ter ouvido falar sobre eles na Roda de Conversa promovida pelo Coletivo Rebele-se, não sabia ao certo do que se tratavam tais coletivos. No dicionário da língua portuguesa Priberam, a palavra Coletivo se refere a um conjunto de pessoas que se reúne e forma uma unidade em relação a determinados interesses, sentimentos ou ideias em comum. A partir da definição do dicionário, pude entender que os coletivos ali mencionados se tratavam de pessoas que se reuniam para lutar por causas sociais e para cobrar ações de poderes políticos da sociedade.

Existia na UFV, em 2015, os coletivos de bandeiras específicas, ou seja, aqueles que lutavam por uma causa ou tema definidos, e os coletivos de bandeira geral que eram os coletivos que lutavam por causas que abrangiam a sociedade como um todo e buscavam apoio dos movimentos sociais. Tais coletivos, no entanto, não deixam de lutar por pautas específicas, porém, não ficam presos a um único assunto. Um exemplo de coletivo de bandeira geral era o Rebele-se; um de tema específico era o Primavera nos Dentes.

Os coletivos daquele congresso se tornaram para mim um ponto de força muito relevante. Percebi que os membros desses grupos eram pessoas que lutavam ativamente pela assistência estudantil da universidade, isso porque, por estarem representando grupos menos favorecidos da sociedade, faziam parte, em sua maioria, dos estudantes universitários que se beneficiavam com programas de assistência estudantil. O DCE Ação Coletiva, enquanto organizador daquele congresso, era também estimulador de conflitos, quando incentivava os coletivos a entrarem em disputa com o objetivo de gerar mais discussão ao ME.

Pedro, coordenador geral do DCE Ação Coletiva, em entrevista alertou para o fato de que alguns dos coletivos de bandeira específica que participaram do Congresso Estudantil ajudaram também na constituição da chapa Ação Coletiva quando esta concorreu às eleições do DCE, em 2014. Esses coletivos eram: ANECS, Primavera nos Dentes, Vacas Profanas, Fórum de Opressões, NEAB, Maracatu, AEH, CALGEO, Cultivare, Bolando Ideais e república do 30. Já os coletivos de bandeira geral participantes do Congresso foram: Rebele-se, Quilombo e Levante. Esses últimos, porém, não eram tão adeptos à Ação Coletiva, como representado na imagem a seguir construída pelo referido discente:

Figura 10 – Esquema desenhado por Pedro



Fonte: Arquivo pessoal

Ao analisar a imagem de um esquema construído por Pedro, é possível perceber que ele divide os coletivos em grupos, isso porque considera que alguns são aliados do DCE, enquanto outros são antagonistas. Porém, entre os “antagonistas” existem aqueles que constroem junto ao DCE em gestão, apesar de possuírem algumas ideias divergentes, e outros que não conversam de forma alguma com as concepções do DCE Ação Coletiva.

Dentre o grupo dos aliados da Ação Coletiva, temos a Articulação Nacional dos/das Estudantes de Ciências Sociais – ANECS. Segundo Pedro, a ANECS tem como bandeira maior a militância. Ela deseja que seus adeptos lutem pelos ideais que consideram importantes, desde que não seja uma bandeira opressora, faça jus à justiça social e não roube a bandeira de outros grupos. Mas, de forma geral a ANECS serve de apoio aos estudantes para pensar a Ciências Sociais de forma mais articulada.

Um segundo coletivo apresentado como aliado da Ação Coletiva é o Primavera nos Dentes, já mencionado neste trabalho. Esse é um coletivo de diversidade sexual que, no ano de 2015, estava focado em realizar discussões de gênero e sexualidade e promover debates

sobre as diferentes formas de amar, como por exemplo, o evento “Piquenique do amor livre” que aconteceu no dia 13 de junho do mesmo ano. O Primavera deixou claro no Congresso Estudantil que sua bandeira não era a se definir ou encaixar nos padrões desejados pela sociedade. Os participantes desse coletivo queriam mostrar que a fluidez existe e não era preciso se enquadrar nas normas sociais. Mostravam, além disso, que o grupo de diversidade sexual vem ganhando espaço na UFV com as discussões que realiza no *campus*, não apenas discussões abertas ao público, mas também discussões teóricas sobre diversidade que acontece dentro do próprio grupo.

O Vacas Profanas, por sua vez, é um coletivo de cunho feminista. Com a dissolução da MMM na UFV, estudantes mulheres sentiram a necessidade de construir um espaço somente feminino, onde seriam debatidos temas socialmente estigmatizados, no qual a mulher é sempre o centro da discussão. Diante dessa necessidade, surgiu o Coletivo Vacas Profanas, que, no ano de 2015, protagonizou importantes discussões sobre temas como aborto, assédio, e a mulher na UFV. Por suas discussões sobre assistência estudantil feminina, este grupo ganhará um pouco mais de relevância neste trabalho.

Os Coletivos Marias Joanas e Bolando ideias militavam contra a política proibicionista de drogas e a favor da legalização da maconha. Esses coletivos organizaram a “Marcha da Maconha”, em Viçosa, no dia 31 de maio. Logo após o fim do congresso, esses coletivos foram para as ruas a fim de mobilizar a população a favor da liberação da maconha.

Já o “Cultivare”, o “Centro Acadêmico Livre de Geografia – CALGEO”, e a “Articulação dos Estudantes de História – AEH”, são respectivamente os CAs dos cursos de Agronomia, Geografia e História. Esses CAs se articularam na tentativa de formar um grupo que fosse contra as concepções de agronegócio, marcantes na UFV.

O Bloco – Maracatu, por sua vez, era um grupo formado por estudantes da UFV que tocavam o ritmo do Maracatu. Nos dias atuais “O Bloco” atua em atividades culturais e em festas de Nossa Senhora do Rosário, Nossa Senhora de Fátima e na banda de Congo no distrito de Airões. Desde o ano de 2011, a UFV se articulou com o grupo a fim de fornecer bolsas por meio do Programa Institucional de Bolsas de Cultura e Arte Universitária, ligado a Pró-Reitoria de Extensão e Cultura e à Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários.

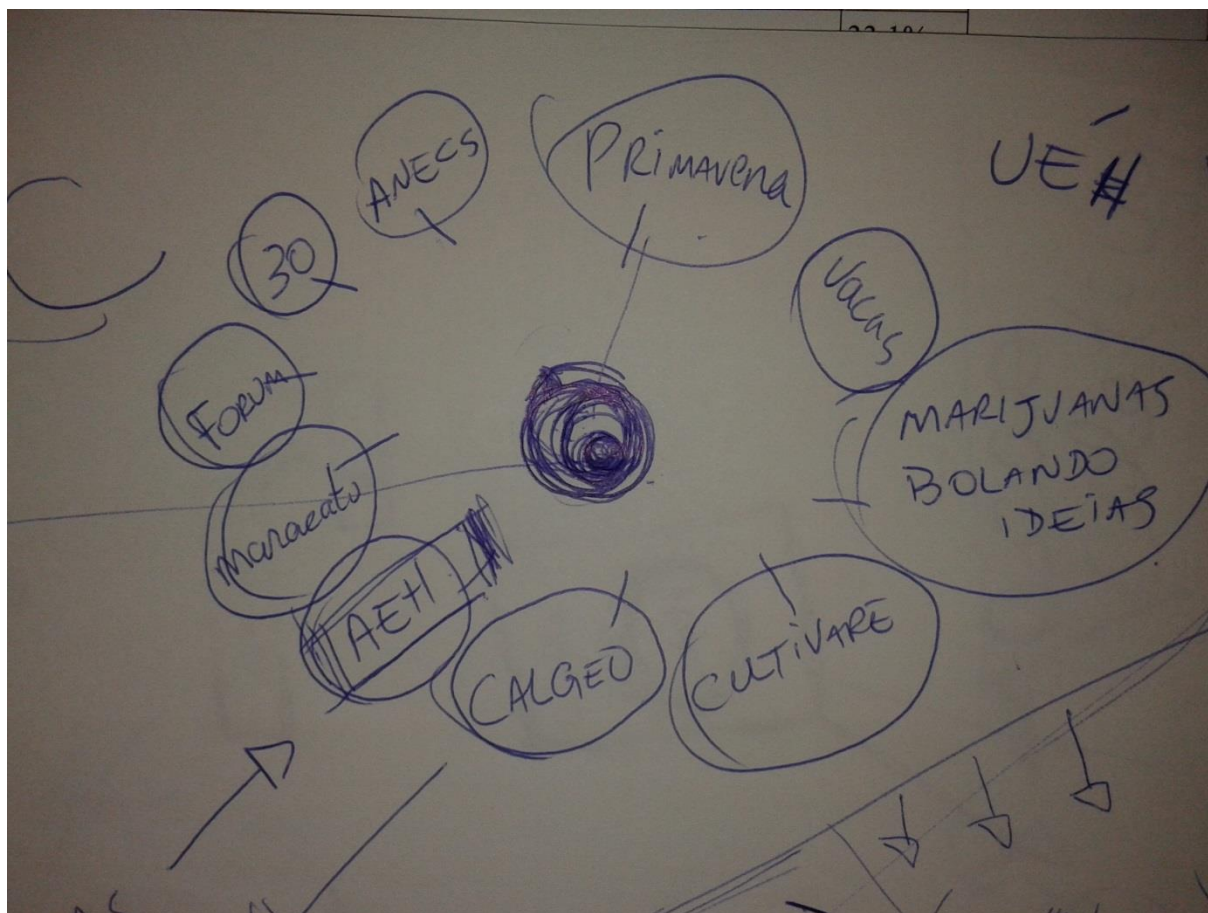
Já o Fórum de Políticas de Combate às Opressões discute há alguns anos o tema “Violência machista, racista ou homofóbica”. Esse fórum foi organizado por diferentes coletivos, entre eles: Primavera nos Dentes, NEAB e Vacas Profanas, engajados na ideia de trazer todas as opressões para a luta. O principal objetivo do Fórum foi o de criar uma política pública protetiva dos oprimidos e definição de uma punição aos opressores.

A república do 30 é considerada por Pedro como um coletivo, porém, esse é o nome dado a um quarto da moradia estudantil do Alojamento Pós. Nesse quarto cultivam uma proposta de não exclusão, sendo que quem estiver precisando de abrigo “é só bater à porta que será recebido”, independente, inclusive, das vagas existentes no quarto e se o estudante acolhido foi contemplado com a bolsa moradia. Portanto, os componentes deste quarto, no ano de 2014, articularam-se com a Ação Coletiva buscando apoiar os menos favorecidos na universidade.

O Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros – NEAB, por sua vez, é um coletivo que ficou entre os que eram aliados e os antagonistas da Ação Coletiva. Esse coletivo discute temas pertinentes à cultura afro-brasileira e, se ele não se articulou de forma consistente com a Ação Coletiva, estava, porém, em constante diálogo com esse DCE a fim de construírem ações que fossem ao encontro da valorização da cultura dos negros e contra opressões.

Esses foram, portanto, os coletivos que se articularam junto à Ação Coletiva.

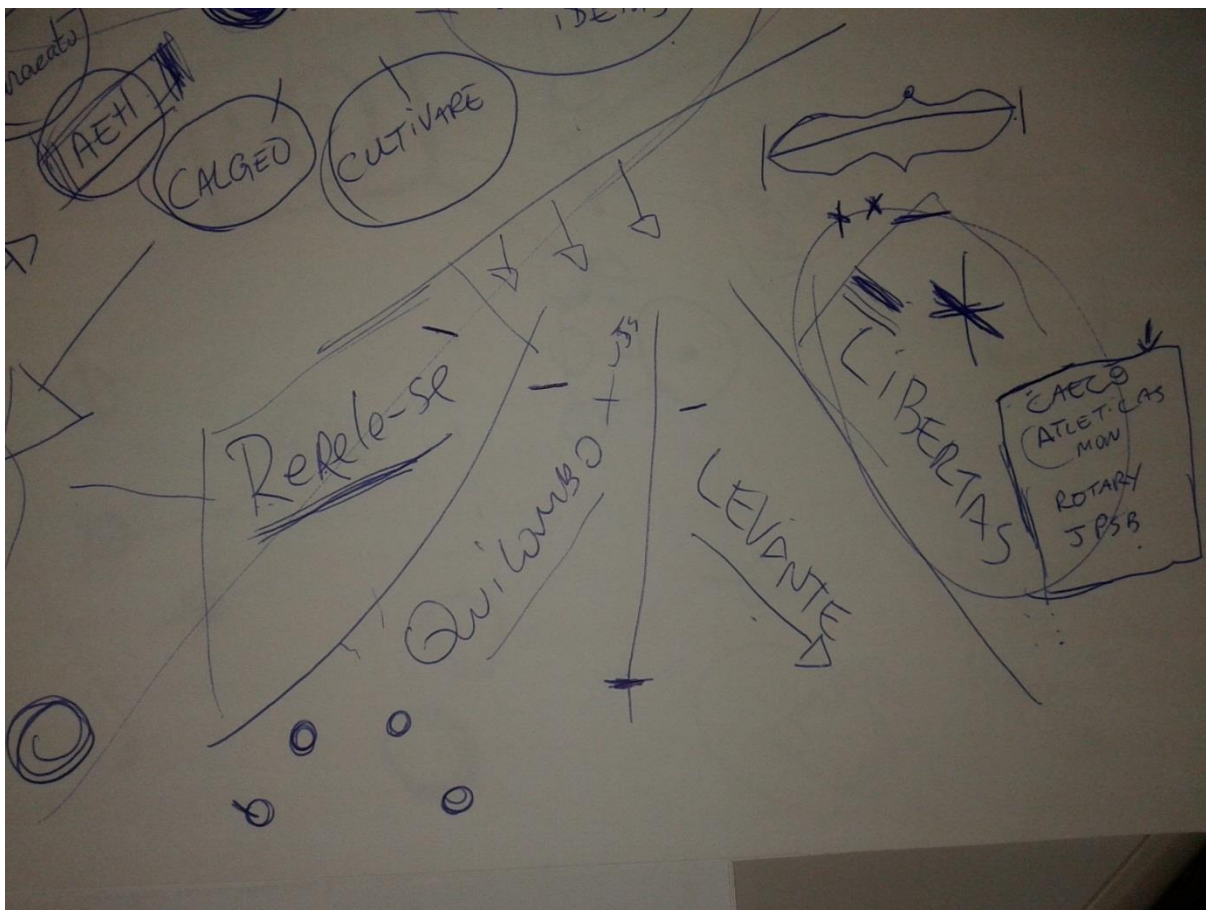
Figura 11 – Esquema desenhado por Pedro sendo destacado os grupos aliados à Ação Coletiva



Fonte: Arquivo pessoal

O referido DCE, no entanto, não tinha apenas apoio, ele tinha também os antagonistas a suas concepções. Os coletivos contrários ao DCE eram de bandeiras gerais como mostra mais uma vez o esquema de Pedro:

Figura 12 - Esquema desenhado por Pedro sendo destacado os grupos contrários à Ação Coletiva



Fonte: Arquivo pessoal

O Coletivo Rebele-se, já comentado nesse capítulo, foi um dos que se declararam “contrários” à Ação Coletiva. Ele é um coletivo nacional que tem como lema “uma universidade mais combativa”, nutrindo a ideia de que é preciso estar sempre pronto para uma revolução, ou seja, para ir às ruas lutar por suas reivindicações. Já o Quilombo é também um coletivo nacional. Teve sua origem estado da Bahia para discutir a questão dos negros na universidade, debatendo temas como cotas nas universidades públicas.

O Levante Popular da Juventude é um terceiro coletivo nacional que se organiza na UFV e estava presente no Congresso Estudantil do DCE a fim de levantar questões e dialogar com os estudantes presentes e com o DCE em gestão. O Levante é uma organização de estudantes que luta pelas massas, e pela formação de uma sociedade menos desigual. Por isso,

é considerado um coletivo de esquerda e é também vinculado a um partido político: a Consulta Popular. Diferente da Ação Coletiva, que buscava um DCE mais autônomo e apartidário.

Portanto, Rebele-se, Quilombo e Levante têm vinculações com partidos políticos. Sendo que o Rebele-se, como já citado, está atrelado ao PCR, que acredita em uma revolução armada. O Quilombo tem ligações com o PT e o Levante está ligado ao partido Consulta Popular, que possui articulações com movimentos sociais e camponeses, visando a tomada de poder. Todavia, esses coletivos estavam também em constante ligação com a UNE, pois, disputavam delegados para as votações de liderança dessa União<sup>11</sup>, por isso, entravam em conflito com os DCEs em gestão na UFV.

Já o Libertas foi, para Pedro, o “calo no sapato” do ano de 2015-2016. Este era formado por estudantes que acreditavam em uma universidade liberal. Em entrevista, um dos idealizadores do Libertas na UFV disse que os estudos deste grupo estão voltados ao liberalismo e à discussão da liberdade civil e econômica. Para isso, porém, o Libertas é contestador de políticas afirmativas, como por exemplo, as cotas nas universidades públicas, e a favor de uma política mais meritocrática. Nesse ponto, a assistência estudantil tomaria outras lógicas quando pensada pelo viés do Coletivo Libertas, sendo que acreditam que se um estudante ganhar alguma bolsa relacionada à assistência estudantil, tal bolsa deveria estar justificada pelo bom desempenho em suas atividades acadêmicas, ou seja, sua situação socioeconômica não seria mais o fator determinante. O Libertas e o DCE Ação Coletiva não estabelecem diálogo por não construírem entre si pontos de articulação. No congresso, por exemplo, não havia nenhum representante do Libertas para apresentar as prioridades daqueles estudantes, como fizeram outros coletivos da universidade.

Diante disso, aquelas pessoas reunidas no Congresso Estudantil 2015 da UFV queriam mostrar as lutas que faziam com que eles estivessem inseridos no ME. Isso me fez refletir o quanto esses coletivos possuem poder de modificar as lógicas da assistência estudantil na UFV. Eles se produziam em modos de pensar diversos, engendrando diferentes processos de subjetivação muitas vezes conflitantes. Contudo, em seus processos grupais, estabeleciam regimes de verdade ativados em relações de poder. Foucault considera que as relações de poder estão em constante transformação. Vivemos, em um mundo globalizado e

---

<sup>11</sup> As eleições da UNE são realizadas em duas etapas. Na primeira, de forma direta, os estudantes de cada universidade do país votam nas chapas de delegados que se apresentarem para o encontro. No caso da UFV, Rebele-se, Quilombo e Levante Popular da Juventude, apresentaram suas propostas. Os delegados eleitos seguem, então, com direito a voto, para o Congresso da UNE (CONUNE), onde decidem a segunda etapa da eleição, quando as chapas se organizam em teses apresentadas e amplamente discutidas, sendo, após isso, eleitas na plenária final.

dinâmico onde os poderes constituídos passam por constantes crises e consequentes modificações. Isso, no entanto, não se dá de forma natural, uma vez que as pessoas mudam, e se transformam a partir das relações que constroem.

Portanto, aquele congresso apontou pessoas que buscavam novas dinâmicas de mundos diferentes das já constituídas. Coletivos feministas, de diversidade sexual, de legalização de drogas, articulados a partidos políticos, entre outros, lutavam a favor da desconstrução de lógicas hegemônicas na sociedade: como a heteronormatividade, a meritocracia, a dominação masculina, a liberdade do uso do próprio corpo, etc. Quando esses últimos decidem lutar por um maior espaço de representação, porém, criam novas relações de poder e consequentemente, relações de resistência. De acordo com Revel (2005, p. 74-75):

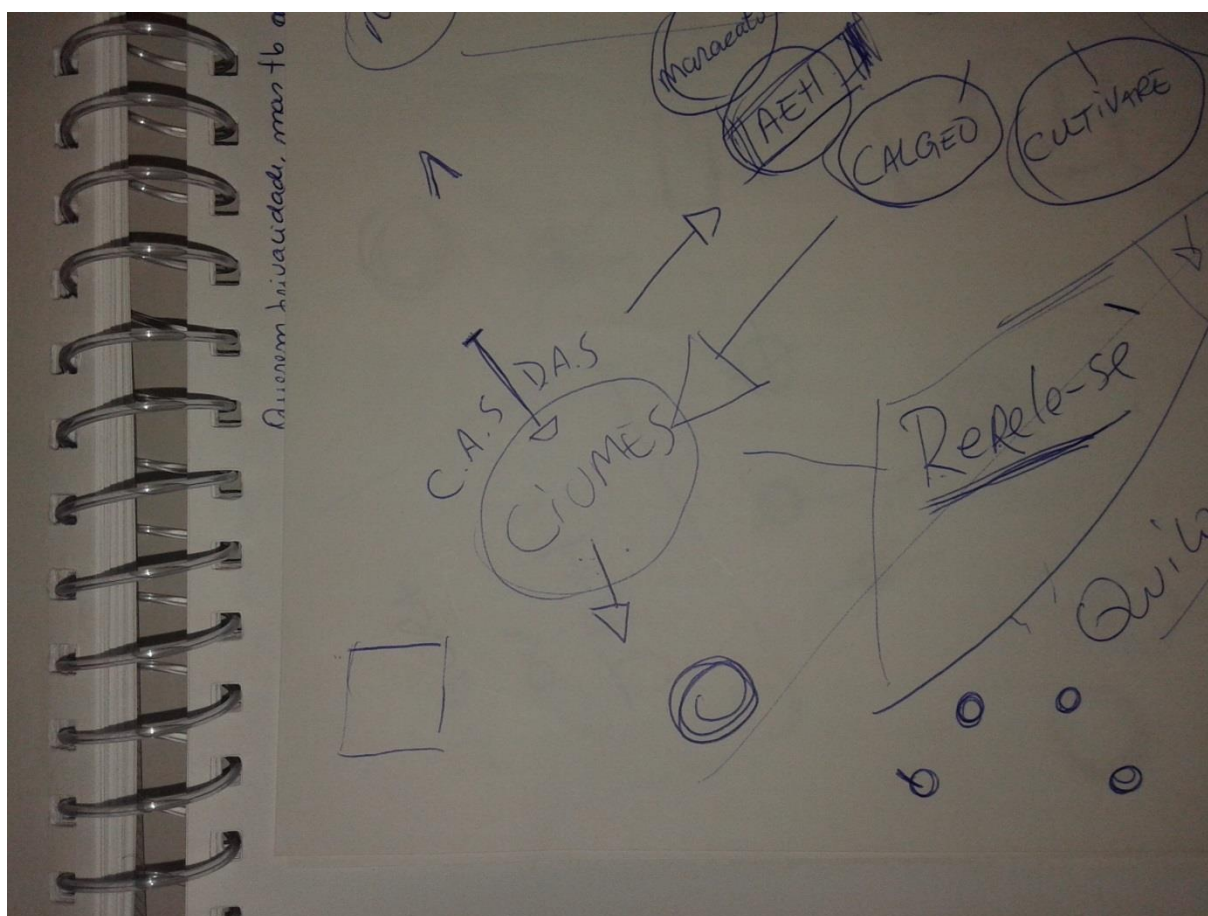
resistência se dá, necessariamente, onde há poder, porque ela é inseparável das relações de poder; assim, tanto a resistência funda as relações de poder, quanto ela é, às vezes, o resultado dessas relações; na medida em que as relações de poder estão em todo lugar, a resistência é a possibilidade de criar espaços de lutas e de agenciar possibilidades de transformação em toda parte. A análise dos vínculos entre as relações de poder e os focos de resistência é realizada por Foucault em termos de estratégia e de tática: cada movimento de um serve de ponto de apoio para uma contra-ofensiva do outro.

Nesse sentido, a resistência se constitui na composição de forças constituídas na relação de sujeitos que lutam por instituir novas verdades. Por isso, os estudantes da UFV que militam contra saberes legitimados criam novos movimentos, organizações, coletivos que fomentam novos regimes de verdade a partir de ideários constituídos nas relações.

Importante pensar, porém, que as relações de poder só existem porque os sujeitos são livres. As lutas não acontecem contra o poder, mas sim contra o que as relações de poder podem causar, ou seja, seus efeitos, que muitas vezes levam à dominação e à obediência (REVEL, 2005).

Entendi, portanto, que, naquele congresso os coletivos eram exemplos de resistência numa relação de poder. Eles lutavam contra poderes constituídos, buscando abrir espaços para exercerem o pensamento e a ação. Algo, porém, que me chamou atenção foi a força com que esses coletivos tinham com o DCE em questão. Os coletivos pareciam conduzir o movimento do congresso, inclusive deixando deslocadas aquelas pessoas que não faziam parte de nenhum daqueles grupos, mas se faziam presentes no evento. Naquele momento compreendi que os CAs e DAs que haviam sido colocados como importantes no início do congresso, agora eram apenas coadjuvantes, uma vez que pareciam ter perdido sua força articulatória frente a ação dos coletivos. Pedro já alertava sobre isso quando, em seu desenho, escreveu a palavra “ciúmes” associada aos CAs e DAs.

Figura 13 - Esquema desenhado por Pedro sendo destacado as tensões entre CAs e DAs e os grupos do movimento estudantil



Fonte: Arquivo pessoal

Quando, pois, pensamos nas tramas de poder nos/dos coletivos, estamos falando, junto a Foucault, de uma prática, ou seja, do poder enquanto relações que são construídas entre grupos. As concepções políticas e os jogos de poder articulados naquele congresso se processaram de maneira descontínua. Cada indivíduo e/ou grupo levava suas próprias histórias para construção de modos de pensar o ME e a UFV, contudo a forte presença dos coletivos no DCE pode ser indicada antes mesmo do Congresso Estudantil, podendo ser seguida nos grafites desenhados nas paredes do “Porão”. Este é um espaço situado no subsolo de um edifício chamado Centro de Vivência da UFV, e que é a sede do ME da universidade, onde, além de haver salas de vários CAs, há também uma pequena biblioteca, discos de vinil, uma vitrola antiga que pode ser usada pelos estudantes, e a própria sede do DCE. Apesar de ser um espaço escondido, escuro, é lugar de experimentação, onde muitas vezes há festas, manifestações, pichações e reuniões de todos os tipos.



Figura 14 - Foto do Porão 1



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 15 – Foto do Porão 2



Fonte: Arquivo pessoal

Figura 16 – Foto do Porão 3



Fonte: Arquivo pessoal

Nesse espaço, produzido numa diversidade de expressões, pode ser encontrada a força dos coletivos nos grafites; grafites estes indicadores de pautas biopolíticas que ganham relevância na gestão daquele DCE. Gestão esta que, no ano de 2014, quando concorreu a eleição do Diretório Central, fez da assistência estudantil seu foco eleitoral, tendo como prioridades: resgatar a Nico Lopes<sup>12</sup>, promover cultura e calourada, estabelecer maior articulação com a administração da instituição, empoderar os coletivos, disseminando, assim, o combate a qualquer tipo de opressão. Para Pedro, a Ação Coletiva veio para renascer o ME da UFV, sendo, em suas palavras, *um movimento estudantil que deveria ser das pautas de assistência estudantil, o movimento estudantil do estudante para o estudante, um DCE que seria para o estudante da UFV.*

Quando Pedro alerta sobre essa nova forma de ME, ou seja, um movimento do estudante para o estudante, o que mais chamou atenção foi o fato de isso dizer sobre os modos de produzir o ME. Pensando no controle da vida e das populações, é preciso lembrar que esse controle é exercido nas formas mais flexíveis e sutis. Portanto, quando um grupo diz como

---

<sup>12</sup> Nico Lopes é o nome dado a uma tradicional marcha que acontece a cerca de 80 anos na UFV. Os estudantes costumam se fantasiar e sair às ruas em ritmo carnavalesco, porém, utilizam a marcha para protagonizar contestações políticas e sociais por parte dos estudantes e também dos cidadãos viçosenses.

pretende produzir um ME diferente do que existe, ele diz sobre os diferentes processos de subjetivação que o atravessam.

Nesse sentido, a Ação Coletiva se engendrou no processo não apenas de propor um DCE para o estudante, mas principalmente de propor um modo de viver estudantil alicerçado no encontro com a diversidade, com a proposição de pautas sociais, abrindo também o ME da UFV ao contato com coletivos políticos, de gênero, de diversidade, de negros, etc, a trazerem diferentes propostas para o governo da universidade e principalmente da vida estudantil.

Sustentando a proposta de dar mais representatividade aos grupos que compunham o movimento, a Ação Coletiva passou a dar mais atenção aos coletivos que compunham diretamente o ME de Viçosa, pois, por muitas vezes, Pedro e os demais membros da Ação Coletiva percebiam que os CAs só se interessavam pelo ME quando estavam perto de realizar algum evento do curso.

Pedro, enquanto líder da Ação Coletiva justifica: *porque essas pessoas aqui [dos Coletivos] vivem essa militância, e as pessoas que estão no CA têm o CA mais como uma atividade acadêmica, não é política(...). Essas pessoas [membros dos coletivos] vivem essa militância há muitos anos.*

Com proposta de valorização dos coletivos, a Ação Coletiva procurou forçar um diálogo do DCE com os diferentes processos de subjetivação da experiência estudantil, afinal a universidade é recheada dessas diferentes experiências (Lopes, 2011), porém nem todas ganham espaço nas diversas lógicas de produção da vida discente. Pensando nas práticas da biopolítica, é possível compreender, porém, que seu exercício ganha espaço quando regulamenta os processos de vida em massa. Assim, a Ação Coletiva reforçou, em sua gestão, o direito à vida e legitimidade às mulheres, aos homossexuais, bissexuais, transexuais, expressões *queer* e movimentos sociais diversos. Isso é, segundo Revel (2005), criação de linhas de fuga, invenção, resistência. Portanto, os estudantes do ME inventam novas formas de lidar com as relações e efeitos de poder na UFV, que, conseqüentemente, geram novas relações de poder.

Retornando ao Congresso Estudantil de 2015, temos que esse me pareceu muito conturbado. Foram inúmeros atrasos na programação, palestrantes faltosos e, o mais surpreendente para mim: muita discordância e divergência de opinião dentro do ME. Todos os dias a programação do congresso era iniciada com questões de ordem, onde alguns grupos queriam conduzir o congresso de determinada forma e outros de forma completamente diferente. Essas questões de ordem atrasavam o andamento de toda programação. Para mim, essas divergências foram de suma importância para entender que o ME não é unificado.

Portanto, vi que tudo que se passava naquele movimento era plural, e estava sendo potencializado em um espaço comum, porém, carregado por diferenças. Compartilho, portanto, das ideias de Mesquita (2003, p. 4), quando este diz que:

Poderíamos afirmar que este [o movimento estudantil] não se limita a suas organizações estudantis e formais, mas se manifesta na própria dinâmica de criação de interesses e pautas que – transformadas diariamente pela realidade estudantil, pelas relações universitárias e pela sociedade civil – pode ser capaz de mobilizar os estudantes. Assim, acreditamos que não exista um movimento estudantil unitário, mas movimentos estudantis que se inter-relacionam e se inter cruzam.

Por isso, pude entender melhor que os vários movimentos presentes no congresso da UFV se baseavam em situações vividas e sentidas a partir da realidade de cada estudante. Afirmavam assim, diferentes pautas e defendiam ideias a partir da própria vivência, ideias essas que eram sistematizadas nos coletivos e nas bandeiras que eram defendidas por cada grupo.

Contudo, apesar de todas as divergências, todos os presentes tinham um objetivo em comum naquele congresso: a aprovação do novo estatuto. Por isso, a plenária final foi dedicada àquele momento, plenária esta marcada por desorganização, conflitos e progressivo esvaziamento do congresso.

Enquanto congressista, senti que os organizadores não estavam se importando com a qualidade daquele congresso, parecendo que queriam apenas a presença dos aliados, ou seja, daqueles que eram simpatizantes da nova proposta estatutária. E se o objetivo era o completo esvaziamento do congresso, eles alcançaram, pois antes da votação do estatuto, muitos estudantes não ligados diretamente ao ME e também muitos daqueles vinculados aos CAs e DAs, foram vencidos pelo cansaço e deixaram o congresso.

Mas, por outro lado, Pedro, enquanto organizador do evento, enfatizou o fato de que somente os militantes deram força no momento final do congresso. Segundo ele: *Essa galera da militância continuou. A gente ficou 24 horas na plenária de um estatuto sem parar, comendo biscoito Salpet e tomando café. 24 horas a gente ficou no negócio e depois de 24 horas a gente ainda teve que carregar cadeira, palco.*

Portanto, depois de muito cansaço na plenária final do Congresso Estudantil, o estatuto do DCE foi reelaborado e sua principal mudança estava voltada ao poder de voto dos coletivos e grupos. No primeiro parágrafo do estatuto, portanto, essa mudança veio ressaltada:

**Parágrafo 1º** - O Diretório Central dos Estudantes reconhece a representatividade de todos os movimentos estudantis e sociais, desde que essas organizações não entrem em conflito com os princípios e obrigações do DCE-UFV, com os princípios dos direitos humanos, da cidadania e dos Conselhos de Centros, Diretórios Acadêmicos, Coletivos e grupos (Estatuto do Diretório Central dos Estudantes da Universidade Federal de Viçosa).

No entanto, não bastava se constituir como coletivo ou grupo para ter representatividade nos Conselhos. O DCE Ação Coletiva, no Congresso Estudantil, estabeleceu critérios para a participação dos coletivos, sendo eles:

**Artigo 18°** - Para participar com direito a voz e votos todos os coletivos e grupos da UFV precisam atender aos seguintes requisitos:

- A. Apresentar ao CoE documentação que comprove, no mínimo, um (1) semestre letivo de atividade desde sua existência.
- B. Estar presente consecutivamente nas últimas três (3) reuniões do CoE imediatamente antecessoras à reunião que se pleiteia o direito a voto pela primeira vez.
- C. O CoE pode cassar o voto de qualquer Coletivo por motivo de ausência. A quantidade de ausência será definida no regimento interno.
- D. O Coletivo ou Grupo associado não deve ser instrumento, ou ter como meio ou finalidade as opressões a um indivíduo ou grupo de pessoas, respeitando os Direitos Humanos e Cidadania. O Coletivo ou Grupo também deve garantir que sua existência não colabore para práticas discriminatórias, fruto de preconceito social, étnico, de gênero ou qualquer outro elemento que possa dar ensejo à discriminação injusta (Estatuto do Diretório Central dos Estudantes da Universidade Federal de Viçosa).

Segundo Pedro, a aprovação do novo estatuto representou um marco na história do DCE, pois agora, mesmo que outra chapa com ideias contrárias assumira o DCE, terá que manter as decisões lavradas no estatuto.

Outro ponto de grande importância ressaltado no novo estatuto do DCE foi a participação efetiva das mulheres. Para Pedro, a Ação Coletiva trouxe um grande avanço no que se refere às questões feministas dentro do ME da UFV. Ele conta que:

Antes os coletivos não tinham a possibilidade de participar do Conselho [Estudantil]. Então, assim, dentro do congresso a gente faz uma reforma muito grande dentro do DCE. Então, a gente põe a participação da mulher, estatutariamente, como protagonista do DCE. Estatutariamente a mulher tem que ter a participação em todas as reuniões com a administração, todas as reuniões representativas que o DCE tem cadeira ou com o estudante. Tem que ter no mínimo a paridade de mulher. E só pode não ter, se a mulher não quiser.

Penso, portanto, que ao se dar poder de voto aos coletivos, igualmente se oferece ferramentas para que os mesmos (tanto os de pautas gerais quanto específicas) coloquem em movimento seus interesses não apenas no DCE, mas nas articulações que este também realiza com a administração superior a partir do empoderamento dos coletivos via DCE, temos que a ação do Coletivo Vacas Profanas, que compunha forças com o DCE também pode ser entendida, numa dimensão biopolítica, como dispositivo de intervenção na vida feminina no *campus*, isso porque lidava com os problemas que atravessavam a vida das discentes.

Quando, no Congresso Estudantil, o Vacas Profanas foi apresentado, Rita era uma de suas integrantes mais ativas, defendendo pautas feministas durante todo o processo do congresso. Rita era de um bairro de classe média da cidade do Rio de Janeiro e, tendo enorme

simpatia pelos animais, cursava medicina veterinária em sua cidade. Porém, ela estudava em uma faculdade com estrutura precária e via na UFV a oportunidade de estudar em uma universidade que fosse referência em seu curso. Contudo, o estopim para sair do Rio de Janeiro foi quando sofreu uma agressão em um bar perto de sua residência. Rita entrou naquele lugar com seu cachorro, quando este foi chutado por um homem. Em uma reação imediata ela xingou o agressor, que retrucou com um soco em seu no rosto, vindo a fraturar sua mandíbula. Ao tentar registrar um boletim de ocorrência, a polícia disse a ela não poder fazer nada contra o agressor. Para Rita, esse foi o momento em que ela decidiu sair do Rio de Janeiro e vir morar no interior de Minas Gerais. Assim, prestou vestibular e foi aprovada para o curso de Zootecnia na UFV, acreditando que esta universidade seria um sonho. Nas palavras de Rita: *Quando eu entrei aqui no campus eu chorei, eu falei: eu não acredito que eu estou nesse lugar, é fora de série, assim, para uma realidade de estrutura do Rio de Janeiro é outra coisa. Ai eu vim pra cá.*

Sentada no barzinho do DCE após chegar em Viçosa, Rita se deparou com um cartaz que dizia sobre uma reunião do Coletivo Vacas Profanas e decidiu participar do mesmo, já que se via afetada pelos recentes acontecimentos de agressão que vivera. Lá, ela se sentiu acolhida e protegida pelas demais integrantes, ao mesmo tempo em que sentiu que poderia igualmente acolher outras discentes em dificuldades em suas vivências universitárias.

No dia 17 de setembro de 2015 aconteceu em Viçosa a II Conferência Intermunicipal de Políticas para Mulheres, que contou com a participação do Vacas Profanas. Nessa conferência uma das participantes discorreu sobre o coletivo:

O coletivo feminista “Vacas Profanas” foi criado em 2012, nasceu com a necessidade de discutir o feminismo e o que envolve este tema em Viçosa. Como um meio de militância para a mulher, o grupo não somente promove mudanças dentro da UFV, mas funciona como um espaço de acolhimento. Também tem sido muito importante na denúncia de assédio dentro da Universidade. A vítima, representada pelo coletivo, mantém-se oculta (a denúncia parte em nome do grupo). Com isso o agressor ou assediador não tem como saber quem abriu o processo contra ele. Por trabalhar muito com um coletivo, ou seja, buscar com que as mulheres se unam por um objetivo em comum, o feminismo faz com que a força de reivindicação se torne cada vez maior. (AGUIAR e MÉDICE, 2015)

A fala da estudante ilustrava um momento de tensão vivido no *campus* da UFV. Isso porque no dia 15 de junho do mesmo ano, um professor da universidade compartilhou em seu perfil na rede social *Facebook* uma notícia falsa que dizia sobre a liberação da prisão de um ladrão, liberação esta feita por um juiz que dias depois teria tido sua casa assaltada. Ao compartilhar a notícia o professor fez a seguinte postagem:

Figura 17 - Postagem feita pelo referido professor



Fonte: G1 Zona Mata

Para diversos coletivos da UFV a frase do professor fazia apologia ao estupro, o que gerou muita indignação, em especial do Vacas Profanas que, além de lutar contra esse tipo de apologia, ainda buscava fortalecer a luta feminina e empoderar as mulheres enquanto um grupo. Sendo assim, o coletivo protagonizou a discussão, denunciando o professor na Polícia Civil por incitação e apologia ao estupro. Uma sindicância também foi aberta na própria universidade para apurar o caso. (ANTUNES, 2015)

No dia 22 de outubro de 2015, outra discente, membro do Coletivo Vacas Profanas, discursou sobre o tema na câmara de vereadores da cidade de Viçosa. A estudante recordou o comentário feito por um vereador da cidade, que dizia que em uma festa estudantil ocorrida na cidade naquele mês, algumas mulheres pareciam “gostar de serem estupradas”. Diante disso, a discente fez o seguinte discurso:

o enfrentamento à violência de gênero deve ser um compromisso de todos aqueles que almejam uma sociedade com igualdade entre mulheres e homens. Porém, infelizmente, não foram todos os parlamentares que se sensibilizaram com os casos de assédio e violência relatados na tribuna. O vereador Helder Evangelista, do PHS, usou a tribuna para afirmar que assistiu a vídeos em que, segundo ele, mulheres estavam gostando de ser estupradas. Dizer isso é legitimar o estupro. É dizer que mulheres são seres violáveis, afinal, elas gostam de ser violentadas. Sabemos que essa violência é comum entre nós mulheres, já que desde muito novas somos ensinadas como devemos nos portar em sociedade para não sermos violentadas. O estupro é uma realidade que tolhe e limita as mulheres, principalmente porque mesmo sendo vítimas, apenas nossa conduta é avaliada e questionada pelo tribunal

da sociedade. Sempre ouvimos frases como: "quem mandou usar essa roupa curta", "o que estava fazendo a essa hora na rua?", "ela estava pedindo". É importante lembrar que em nenhum outro tipo de crime a vítima é questionada no sentido de justificar o crime, apenas nos casos de violência contra mulher. E foi exatamente o que o vereador Helder fez, tentou justificar a violência dizendo que vítima estava gostando. Não podemos aceitar que essa cultura do estupro, que culpabiliza a vítima e acoberta o agressor, perpetue nessa casa e na sociedade. Ao dizer que "ela estava gostando de ser estuprada" o vereador atribuiu a culpa da violência à vítima e em momento algum questionou a condição do agressor. Que fique claro que quando falamos de estupro, estamos falando de violência. Diante disso, o coletivo Vacas Profanas solicita que essa casa se manifeste diante do ocorrido para que o enfrentamento à violência contra a mulher continue sendo um dos compromissos da casa, garantindo assim uma sociedade mais igualitária para toda comunidade viçosense" (FOLHA DA MATA, 2015).

As discussões sobre assédio aqui mencionados ilustram momentos vividos na universidade em que colocam em risco a proteção da espécie e a promoção da vida. Com caso de apologia ao assédio, estupro e violência contra a mulher o corpo está em risco. Para o coletivo, era preciso voltar as atenções às questões biopolíticas do mundo moderno, algo que o coletivo vinha tentando fazer, alertando para as novas concepções do corpo feminino.

A mulher se transformou ao longo dos últimos anos e, com isso, vem sendo desconstruída a ideia de que essa é o sexo frágil, dona de casa, vulnerável aos desejos masculinos, enfim, a mulher passou a ser também protegida pelo Estado e empoderada pelas recentes políticas públicas que a protegem, como por exemplo, a Lei Maria da Penha<sup>13</sup>. Sendo a violência contra a mulher uma importante pauta para o Vacas Profanas, elas afirmavam que:

Ninguém pede ou deseja ser estuprada, ninguém deseja essa realidade cruel para si. Ser violentada, invadida e humilhada não é sexo e muito menos um desejo de qualquer ser humano. Sexo sem consentimento é estupro. Estupro é crime. Seguiremos em luta até que a cultura do estupro seja apenas uma memória. Seguiremos em luta até que todas as mulheres sejam livres.” – **Coletivo Feminista Vacas Profanas** (CARNELÓS, 2015)

Portanto, o coletivo lutava pelo fim da violência contra a mulher, entendendo o estupro e o assédio como uma violência grave, criando-se inclusive políticas públicas que fortaleçam o direito a segurança da mulher.

Assim, essa é uma discussão fomentada por aquele coletivo que, apesar de chegar a níveis mais externos, partia da vivência universitária, sendo que a explicitação da problemática sobre o corpo, o estupro e o aborto, ganhavam espaço de discussão mais nos coletivos estudantis, como o Vacas Profanas, do que na administração superior da UFV.

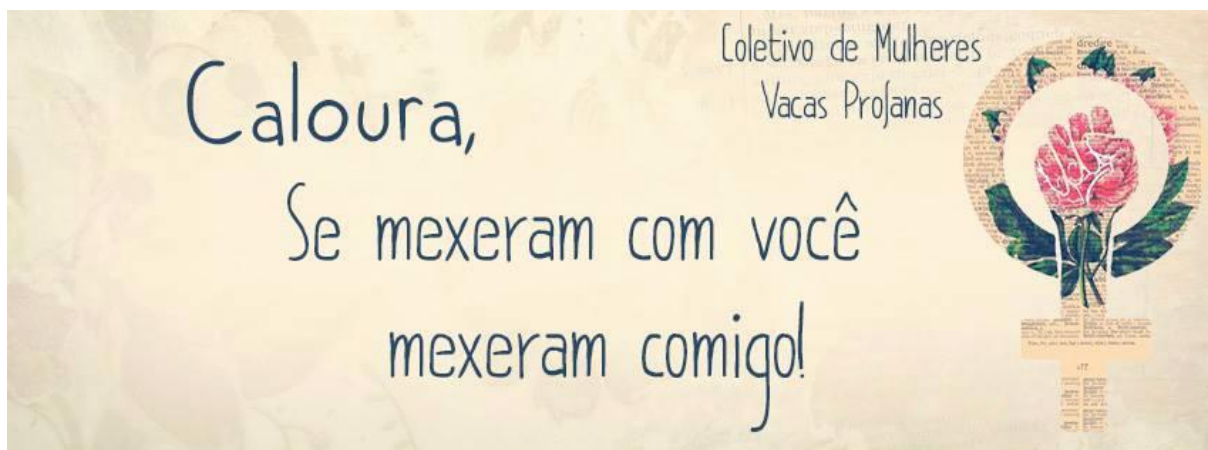
---

<sup>13</sup> “A Lei Maria da Penha surge como resultado de um esforço coletivo dos movimentos de mulheres e poderes públicos no enfrentamento à violência doméstica e familiar e ao alto índice de morte de mulheres no País” (BRASIL, 2012, p.9).



É o que pode ser seguido, por exemplo, na campanha realizada pelo Vacas Profanas quando da recepção dos/das estudantes calouros/as no início de 2016, onde os temas de assédio e da violência contra a mulher se encontram indicados:

Figura 18 - Imagem compartilhada pelas discentes do coletivo para receber às novas estudantes da UFV



Fonte: Página do Coletivo Vacas Profanas na rede social *Facebook*

Figura 19 - Imagem compartilhada pelas discentes do coletivo para demonstrar apoio às novas estudantes da UFV



Fonte: Página do Coletivo Vacas Profanas na rede social *Facebook*

Portanto, o coletivo, apoiado pelo DCE, se fortaleceu enquanto grupo e buscava demonstrar às calouras que elas tinham a quem recorrer caso se sentissem mal tratadas na universidade. Era, pois, uma assistência estudantil realizada de estudante para estudante. O coletivo tem como um de seus objetivos acolher as estudantes que se encontram em risco na UFV, e um exemplo dessa acolhida pelo movimento estudantil pode ser exemplificado em um caso apresentado por Rita.

Uma estudante engravidou durante sua graduação na UFV e não tinha onde deixar seu filho, sendo que, dentro do *campus*, existe uma creche. Contudo, esta destinava algumas poucas vagas aos estudantes. Na fala de Rita:

(...) ela estava grávida, o filho ia nascer e ela queria colocar no Laboratório de Desenvolvimento Infantil (LDI), só que ela chegava lá [na PCD] falavam que tinha vagas que eram do DCE, mas, também não falavam quais. O que estava acontecendo é que ficavam jogando ela de um lado pro outro, até que um dia ela desceu no DCE e eu estava lá, sentada junto com o pessoal da Ação Coletiva.

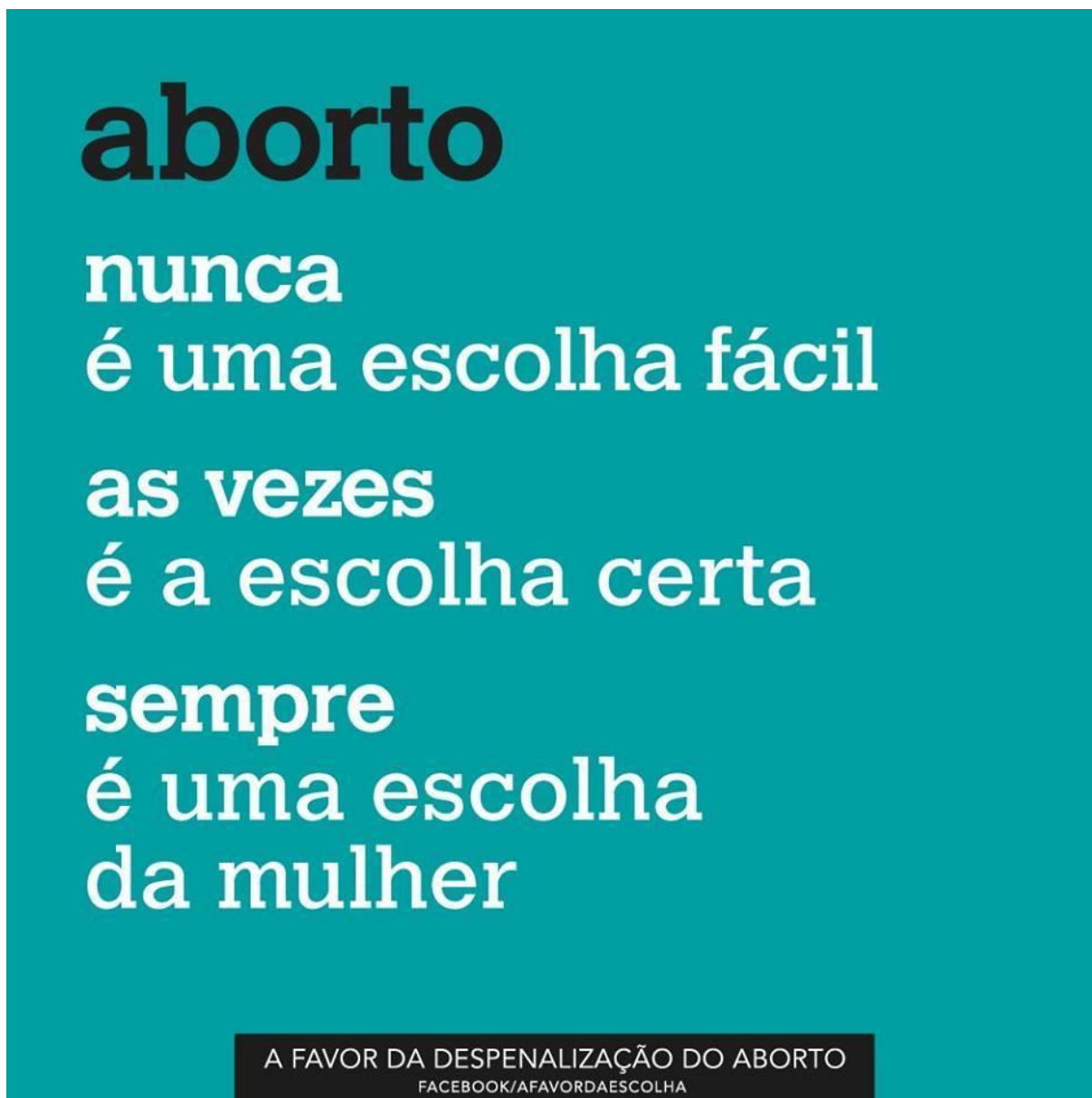
Enquanto parte do Vacas Profanas, Rita entendeu que poderia ajudar a discente, uma vez que a proteção à mulher era a principal bandeira daquele grupo. Assim, no debate entre o Vacas Profanas, o DCE, a PCD e a creche da UFV, a aluna conseguiu uma vaga para seu filho. O exemplo da estudante grávida mostra, portanto, a intervenção do Movimento Estudantil na luta pela assistência ao estudante, principalmente quando se trata da luta por assistência à mulher estudante, no caso das Vascas Profanas. Quando questionada sobre o que era assistência estudantil para aquele coletivo, Rita não hesitou em responder:

É, no caso a gente foca na assistência estudantil das mulheres: assistência moradia feminina equiparada à dos homens, que tenha condições melhores, a gente entende como é essa assistência, de ter o preparo pra essas meninas que chegam aqui sozinhas na cidade.

Isso é a prática da biopolítica, buscando o bem-estar da população feminina, visando assegurar a vida em conjunto. É, portanto, a regulamentação dos corpos e o fazer viver. A discussão com as vagas do LDI coloca em questão também a sexualidade, a maternidade e o lugar da mulher mãe na universidade. Questões essas que dizem sobre a assistência estudantil e modos de existir da mulher que precisa recorrer a um coletivo feminino para alcançar o bem-estar do filho e manter-se na universidade.

E nessa linha de pautar a autonomia da mulher, e na contramão do discurso oficial da UFV, o Coletivo Vacas Profanas é também a favor da legalização do aborto. Esse tema fala sobre o direito da mulher ao próprio corpo e uma lógica de resistência às regras ditadas pelas instâncias tradicionais, como a igreja e o próprio Estado brasileiro. Na página do coletivo na rede social *Facebook*, a seguinte imagem foi compartilhada:

Figura 20 - Imagem compartilhada na página do Coletivo Vacas Profanas para afirmar a opinião sobre o tema



Fonte: Página do Coletivo Bela Donas na rede social *Facebook*

O modo como o Vacas Profanas significa a experiência da mulher, fomenta um modo de viver/pensar em que esta tem que assumir a decisão sobre seu corpo, sendo que este é entendido como uma propriedade privada e não como um bem público a ser administrado pelo Estado. Ou seja, as mulheres podem ou não optar por parir. Isso, porém, se dá a partir de uma luta histórica pela valorização feminina que se transformou ao longo dos anos. Segundo Valente e Marcinik (2014, p. 5):

As principais causas das lutas feministas na atualidade se diferenciam das antigas, de modo que, se antes o movimento reivindicava direitos igualitários nas eleições públicas (o sufrágio), hoje é pautado na igualdade de direitos de comportamentos

(como, por exemplo, a recusa em aceitar que devem vestir-se de determinada maneira, sendo passíveis de rótulos ou marcações sociais dadas pelas suas vestimentas); direitos econômicos (como a igualdade salarial para os mesmos cargos); direitos trabalhistas (como a aceitação da mulher no mercado de trabalho em cargos considerados “masculinos”).

Pensando nas diferentes lutas femininas que foram ocorrendo ao longo do tempo, podemos pensar que a legalização do aborto é também uma forma de lutar pela valorização do corpo feminino. Pensando assim, o corpo da mulher se torna espaço do exercício de micropoderes que são construídos a partir dos diferentes mundos em que estes corpos estão inseridos.

Foucault, ao trabalhar o conceito da disciplina já lidava com a análise dos corpos como sendo passíveis de controle, porém, estes ainda eram vistos de forma individualizada. A partir da biopolítica os corpos foram repensados em seus processos biológicos em conjunto. De acordo com Athayde (2015, p. 52):

Diante disso, pode-se pensar nas possíveis estratégias biopolíticas de investimento nos corpos. O corpo será investido não apenas de uma forma individual e disciplinar, mas também como uma população no qual pertencem corpos que devem ser investigados, classificados, regulamentados, especificados, categorizados, que pode ser vista como uma forma de investir e controlar as populações. Pensar em um possível corpo-biopolítico é tratar de corpos que, de alguma forma, aderem e se deixam aderir nas categorizações das tecnologias de poder.

Sendo assim, os corpos biopolíticos devem ser pensados como um produto, ou seja, um corpo em que se investem estratégias de vida, onde as normas são fundamentais para garantir a segurança. Dessa forma, as práticas biopolíticas reconduzem as práticas do poder aos objetivos políticos, sendo o corpo feminino uma de suas especificidades. Porém, para o coletivo feminista aqui estudado, o direito ao aborto é uma valorização do corpo e da vida das mulheres. Embora as concepções desse grupo não sejam aceitas de maneira majoritária pela sociedade, quando é colocada em prática em uma universidade estas obrigam os poderes políticos a discutirem e lidarem com toda polêmica que discussões desse tipo provoca. Por isso, assuntos como assédio, violência, gravidez e aborto provocados pelo ME e pelos coletivos produzem a necessidade de discutir essas temáticas junto à administração da UFV. Isso pôde ser evidenciado, quando, no mês de maio de 2015, tive a oportunidade de conversar com a então Assessora Especial de Assistência Estudantil. Na ocasião, a mesma relatou que o Movimento Estudantil havia se tornado parceiro da Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários (PCD), uma vez que esses estudantes discutiam temas que tocavam diretamente na assistência oferecida pela da instituição e provocavam a necessidade de discutir, junto aos estudantes, temas importantes para o desenvolvimento da vida social dos discentes.

Na discussão dessa parceria, entre o DCE e a Assuntos Comunitários, Rita relatou que o caso da menina grávida: *foi o marco para a gente entrar realmente na PCD*. A partir daquele momento, o Vacas Profanas foi convidado pela Pró-Reitora de Assuntos Comunitários a levar as demandas femininas até a administração. Porém, segundo Rita, essa era uma parceria de “mão dupla”, onde as demandas eram levadas pelos coletivos até a administração, mas a administração também demandava afazeres aos coletivos. Por exemplo, a PCD pediu que o Coletivo Vacas Profanas realizasse uma campanha sobre sexo seguro, junto aos estudantes, colocando preservativos nos banheiros da instituição. Portanto, o coletivo e a PCD realizavam em conjunto intervenções biopolíticas com o objetivo de proteger a vida e saúde dos/das discentes. Novamente, é a biopolítica sendo exercida na UFV e no ME, e como alerta Duarte (2008, p. 3):

(...) o sexo e, portanto, a própria vida, se tornaram alvos privilegiados da atuação de um poder que já não tratava simplesmente de disciplinar e regradar comportamentos individuais, mas que pretendia normalizar a própria conduta da espécie ao regradar, manipular, incentivar e observar fenômenos que não se restringem mais ao homem singular, como as taxas de natalidade e mortalidade, as condições sanitárias das grandes cidades, o fluxo das infecções e contaminações, a duração e as condições da vida etc.

Porém, apesar de existirem as parcerias crescentes entre o ME e a PCD, tais parcerias não significavam submissão aos estudantes à administração da universidade e nem ausência de conflitos ou movimentos de resistência aos modos hegemônicos de subjetivação da mulher ou dos discentes. Essas são lutas que se dão em uma relação de poder, como explica Foucault (2003, p. 232):

Não há relações de poder que sejam completamente triunfantes e cuja dominação seja incontornável. Com frequência se disse – os críticos me dirigiram esta censura – que, para mim, ao colocar o poder em toda parte, excluo qualquer possibilidade de resistência. Mas é o contrário! Quero dizer que as relações de poder suscitam necessariamente, apelam a cada instante, abrem a possibilidade a uma resistência, e é porque há possibilidade de resistência, e resistência real, que o poder daquele que domina tenta se manter com tanto mais força, tanto mais astúcia quanto maior for a resistência. De modo que é mais a luta perpétua e multiforme que procuro fazer aparecer do que dominação morna e estável de um aparelho uniformizante.

Isso nos leva a pensar que as relações de poder estão em toda parte levando a constantes resistências no *campus* na UFV e no ME. A Ação Coletiva, juntamente com os coletivos, por exemplo, vivem em contínuas lutas de resistências em favor de maior destaque das minorias e de grupos oprimidos; isso, porém são novos modos de viver a universidade que vinham sendo legitimados pelo DCE 2015. Segundo Gadelha (2013, p. 209):

O “ato de resistência”, aqui, ganha relevo, e não pode ser pensado senão em sua relação com a invenção e a pluralização de novos modos de existência, de novos mundos possíveis, com aquilo a que Gilles Deleuze e Felix Guattari designavam por “processos de singularização”, de “micropolítica”, de “devires minoritários”, num regime de conexão aberta às multiplicidades, à diferença, à alteridade. Essa forma de

pensar a resistência tem encontrado especial ressonância na inventividade e multiplicidades de práticas e estratégias criadas e encampadas pelos “novos movimentos sociais”, além de repercutir junto aos estudos pós-colonialistas e outras tendências mais ou menos radicais que buscam, cada uma a seu modo, desconstruir e problematizar as relações de saber-poder que sustentam diferentes formas de dominação e de governo dos indivíduos e coletividades. Isso nos leva à minha segunda hipótese, relativa a certo esgotamento ou cansaço dos tradicionais modelos de referência que serviam de horizonte às lutas emancipatórias progressistas ou de esquerda.

A Ação Coletiva, portanto, juntamente com o ME da UFV, agenciava encontros grupais que ativavam inventividade e inéditas parcerias, exercendo ações micropolíticas, como as que pautam a valorização feminina, a diversidade sexual, a problematização das opressões. E nesse contexto de articulações micropolíticas, outro exemplo que podemos seguir da relação entre o ME, a UFV e a biopolítica pode ser vivenciado nas composições que a discente Mirian realizou em meio a suas ligações com o Coletivo Quilombo, a administração universitária e o ME, especialmente em sua relação com a Comissão das Moradias Estudantis (CME). Segundo Mirian, o Coletivo Quilombo, que também participou do Congresso estudantil da UFV:

É um coletivo nacional que surgiu na Bahia. Ele começou como movimento negro e movimento negro dentro da universidade, pautando a questão da consciência negra, do negro dentro da universidade, questão das cotas. Ele nasce com esse intuito de pensar o negro dentro das universidades públicas e federais. E aí o pessoal percebeu que o que movia o negro era a assistência estudantil, a segurança, eram várias coisas (...). O coletivo quilombo passou de um Coletivo de pauta específica; que era a questão do negro, e se transformou em uma Coletivo de pauta geral. Hoje é trabalhada a questão LGBT, a questão dos direitos humanos e a questão do negro continua sendo a principal pauta até hoje.

O negro enquanto pauta principal levanta uma questão biopolítica muito importante: a formação da chamada “identidade nacional” brasileira. Segundo Silva (2012), o século XIX foi marcado por dispositivos de governo da população, sendo que a raça era um desses dispositivos que colocava em movimento estratégias de limpeza e melhora da população brasileira. Uma vez que, essa última era considerada uma mistura, na qual uma raça era melhor que outra, com isso surge o racismo moderno (FOUCAULT, 1999, p. 306):

O que inseriu o racismo nos mecanismos do Estado foi mesmo a emergência desse biopoder. Foi nesse momento que o racismo se inseriu como mecanismo fundamental do poder, tal como se exerce nos Estados modernos, e que faz com que quase não haja funcionamento moderno do Estado que, em certo momento, em certo limite e em certas condições, não passe pelo racismo.

Com efeito, que é o racismo? É, primeiro, o meio de introduzir afinal, nesse domínio da vida de que o poder incumbiu, um corte: o corte entre o que deve viver e o que deve morrer. No contínuo biológico da espécie humana, o aparecimento das raças, a distinção das raças, a hierarquia das raças, a qualificação de certas raças como boas e de outras, ao contrário, como inferiores, tudo isso vai ser uma maneira de fragmentar esse campo do biológico de que o poder se incumbiu; uma maneira de defasar, no interior da população, uns grupos em relação aos outros. (...) A raça, o racismo, é a condição de aceitabilidade de tirar a vida numa sociedade de

normalização. Quando vocês têm um poder que é, ao menos em toda a sua superfície em primeira instância, em primeira linha, um biopoder, pois bem, o racismo é indispensável como condição para poder tirar a vida de alguém, para poder tirar a vida dos outros. A função assassina do Estado só pode ser assegurada, desde que o Estado funcione no modo do biopoder, pelo racismo.

Neste sentido, para o autor, sendo a biopolítica uma justificativa para o racismo, ela se faz muito presente colocando em questão a eugenia. A eugenia se compromete com a purificação das raças, eliminação daquelas mais inferiores, porém, para que a eugenia fosse exercida na população, ela precisava mobilizar o dispositivo da sexualidade. Sobre isso, Foucault (2001, p. 112) já dizia que:

(...) a análise da hereditariedade colocava o sexo (as relações sexuais, as doenças venéreas, as alianças matrimoniais, as perversões) em posição de “responsabilidade biológica” com relação à espécie; não somente o sexo podia ser afetado por suas próprias doenças mas, se não fosse controlado, podia transmitir doenças ou criá-las para as gerações futuras; ele aparecia, assim, na origem de todo capital patológico da espécie. Daí o projeto médico, mas também político, de organizar uma gestão estatal dos casamentos, nascimentos e sobrevivências; o sexo e sua fecundidade devem ser administrados. A medicina das perversões e os programas de eugenia foram, na tecnologia do sexo, as duas grandes inovações da segunda metade do século XIX.

Portanto, o controle das práticas sexuais pode ser um dispositivo de “purificação” da raça, sendo essa entendida como discurso biológico. A respeito desse racismo-biológico, Gadelha (2013, p. 108) discorre que:

O que singulariza esse exercício de gestão governamental é a recentralização do poder no Estado, é a tendência a se instituir um poder “centrado, centralizado e centralizador”, do que faz proliferar um discurso bélico para o qual o verdadeiro combate a ser travado não é aquele entre duas raças, mas sim o de uma raça privilegiada – considerada como a única e autêntica raça, que detém o poder e é titular da norma – contra todos os outros segmentos sociais que ameaçam biologicamente essa sua pureza e essa sua autenticidade, comprometendo seu futuro e seu patrimônio biológico.

Para Foucault, portanto, o discurso do racismo-biológico funciona no sentido de legitimar uma raça, enquanto outras colocam em risco a população. No caso brasileiro, desde a segunda metade do século XIX que a mestiçagem já era notada. Apesar de, num primeiro momento, isso ter parecido um ponto desfavorável para o país, após alguns anos a mestiçagem passou a ser vista como estratégia de branqueamento da população. Para Silva (2012, p. 201), “A política de branqueamento conjugava a seleção de imigrantes europeus, considerados eugênicos, assim como o estímulo a miscigenação sucessivas em que o sangue branco, por sua natural superioridade, se sobrepunha ao sangue do negro”.

Diante desse breve resumo sobre o racismo-biológico no Brasil, temos que a prática eugênica, por meio da miscigenação, buscou fundar uma identidade nacional pautada na tradição da Europa. Por outro lado, a miscigenação abriu espaço para a pluralidade, segundo Silva (2012, p. 204):

As pesquisas confrontaram o Brasil com uma realidade até então negligenciada, e o modelo exemplar de solução multirracial passara a ser refutado. As diferenças sociais eram resultado, também, do preconceito racial, e se o racismo não podia ser admitido nem pelo Estado nem pelos indivíduos, ele era, de fato, estruturante da sociedade brasileira. Era uma democracia racial que não sustentava uma democracia social efetiva.

A partir da década de 1960 muitas pesquisas recolocaram os problemas raciais do Brasil como sendo históricos e causadores de processos de exclusão social. Por isso, movimentos antirracismo começaram a se proliferar pelo país. Os movimentos mais importantes foram: Frente Negra Brasileira (FNB), Teatro Experimental Negro (TEM) e Movimento Negro Unificado (MNU). Esses movimentos começaram a surgir desde o ano de 1931, no início da era Vargas, com a proposta de fortalecer o nacionalismo; posteriormente, em meados dos anos de 1940, passaram a lutar pela inserção do negro na sociedade. Em torno da década de 1970 os movimentos passaram a ser mais combativos, a fim de denunciar o racismo no país.

A partir do ano de 1995 os movimentos começaram a ganhar espaço no cenário político nacional com a criação do Grupo de Trabalho Interministerial para a Valorização da População Negra (GTI) no governo de Fernando Henrique Cardoso. Já no ano de 2000, após a III Conferência Mundial da ONU Contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância, o Movimento Negro do Brasil ganhou espaço na luta antirracismo no país, que se fortaleceu ainda mais no ano de 2003 quando o então presidente, Lula, criou a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) e incluiu no currículo do ensino básico o ensino da cultura e da história afro-brasileira (SILVA, 2012).

Essa breve contextualização do movimento negro no Brasil mostra que diferentes regimes de verdade com relação à população foram instaurados ao longo dos anos. Importante pensar também que a valorização dos negros no país passou a ser instituída depois de muitas resistências sociais e que, nas universidades, a luta também ocorreu da mesma forma.

Nos anos 2000 os negros começaram a ingressar nas universidades públicas do país de forma mais significativa, graças às ações afirmativas criadas a partir do primeiro governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva. Pensando em todo histórico já apresentado neste trabalho da luta feminina e dos negros é que Mirian se sentiu tocada pelas pautas biopolíticas do ME desde sua chegada em Viçosa.

Por se considerar uma mulher, negra e pobre é que Mirian, vinda da cidade de Ouro Preto – MG, já chegou à UFV decida a se engajar na luta por melhores condições de vida.



Como membro do Coletivo Quilombo ela viu a oportunidade de lutar pela valorização dos negros na UFV, e mais do que isso, lutar por diversas causas dos estudantes no *campus*. Visto que o Quilombo hoje é um coletivo de pauta geral, ou seja, seus militantes não estão engajados apenas na pauta racial, ao contrário, eles lutam por tudo aquilo que perpassa os estudantes, mais uma vez nos deparamos com pautas como: segurança, homossexualidade, opressão, machismo, direitos humanos. Contudo, a questão racial é ainda a base do Coletivo. No contexto de tais lutas é que, no ano de 2015, Mirian se tornou presidente do Quilombo/UFV devido ao seu engajamento político no coletivo. A partir daí, passou a encabeçar as ações desse grupo, buscando denunciar o racismo no *campus*, além de lutar por espaços que oferecessem maior visibilidade aos negros na UFV. Contudo, se assumiu o protagonismo no Quilombo, foi sua atuação no CME que a aproximou da PCD.

A trajetória de Mirian na instituição começou em 2009, quando ela iniciou os estudos na UFV, sendo residente de uma das moradias estudantis da universidade. Quando uma moradora de seu quarto teve o computador roubado dentro do próprio alojamento, as outras residentes do quarto se uniram e foram às instâncias administrativas procurar ajuda, mas nada foi resolvido. E foi buscando uma solução para a segurança no alojamento que Mirian conheceu a Comissão de Moradias Estudantis (CME).

Naquela época, a comissão ainda recebia o nome de Comissão de Moradores de Alojamento (CMA), denominação utilizada por Mirian e que, por isso, será utilizada por nós. Isso porque, desde os primeiros anos da instituição, como já explicado neste trabalho, existiam os alojamentos que funcionavam em sistema de internato, onde se tinha a ideia de que os estudantes eram de fato alojados, ou seja, não tinham muita liberdade com relação a seu quarto, sendo que os quartos eram administrados exclusivamente pela instituição. No entanto, os quartos dos alojamentos eram organizados por cada um dos moradores como sendo sua casa, sendo que os discentes davam sentido ao lugar que moravam a partir das diferentes maneiras como organizavam o seu espaço. Dessa forma, concordamos com Brandão (2002, p. XIII) quando diz que:

A habitação, a casa, a moradia, a máquina de morar, muito mais que projeto e construção material é receptáculo de mitos, de práticas e de acontecimentos que, cotidianos, ganham às vezes outra dimensão no campo afetivo: sons, formas, volumes replicantes, que se perderiam de outro modo.

Segundo a Pró-Reitora de Assuntos Comunitários em exercício no ano de 2014, na segunda década do século XXI começou uma discussão na PCD sobre a nomenclatura das habitações estudantis da UFV, pois:

O termo "moradias estudantis" (ou residências ou ainda casas) tem sido utilizado no país como um todo, e remete a ideia de que é a "casa" do estudante durante a sua vida acadêmica. Esse termo envolve a autonomia, mas também a responsabilidade, que precisamos ter para administrarmos nossas casa. (...) Então, no novo regimento dos alojamentos, os estudantes solicitaram a mudança de nomes, de "Alojamento" para "Moradias Estudantis". Essa discussão teve início em 2014 na Pró-Reitoria e o novo regimento foi aprovado agora, em 2016, no Conselho Universitário.

Dessa forma, a antiga Comissão de Moradores de Alojamento (CMA) passou a ter o nome de Comissão das Moradias Estudantis (CME) e esta comissão foi importante para que Mirian se atentasse para ações que podiam partir dos estudantes, antes mesmo de conhecer o Coletivo Quilombo. Nesse sentido, ela explica como conheceu a CMA:

Assim que esse computador foi roubado, a administração não fez nada. Um homem veio falar comigo que ele era da Comissão de Moradores do Alojamento. Eu nem sabia que existia a CMA. Ele falou que tinha uma CMA e que o prédio em que eu morava não tinha representação, e que a CMA estava meio desarticulada e me explicou. (...) passou dois meses tinha a eleição pra CMA, dai ele falou comigo: "Mirian, ninguém se candidatou pro seu prédio, você não quer entrar não?" Então, minha primeira entrada no movimento estudantil foi pelo CMA.

Interessante pensar também que Mirian se alertou para a entrada no ME da UFV a partir de uma reivindicação por melhores condições de segurança dentro dos alojamentos, ou seja, foi pela luta por assistência estudantil que ela entrou para a CMA. Porém, ao ser indagada sobre os motivos de sua entrada naquela comissão, Mirian vai mais além. Em suas palavras:

quando eu conheci a CMA foi a primeira vez que eu vi na minha mão a chance de tentar mudar, de ver a desigualdade e falar assim: não, por aqui eu consigo (...) aqui dentro da minha realidade eu consigo, e eu vou conseguir com a CMA, com os alojamentos. (...) A gente muda pelo que toca a gente, eu estava no alojamento, eu também precisava daquela assistência estudantil.

Portanto, a partir de sua entrada na CMA, Mirian viu a chance de mudar também a realidade das moradoras, lutando por ações básicas que melhorariam a condição de moradia das mesmas. Ações estas que se referiam às reformas nos alojamentos, melhoria na qualidade da comida do RU, mais segurança dentro do *campus*, além de sentir a fragilidades das mulheres nas moradias estudantis, vendo a necessidade de lutar por causas mais específicas para as discentes.

Danner (2009) considera que "o poder é luta, enfrentamento, disputa, relações de forças, estratégia, onde se tem por objetivo acumular vantagens e multiplicar benefícios", portanto, era exatamente esse o objetivo de Mirian quando decidiu entrar para o ME: ela queria maiores benefícios para ela e seus pares com relação à assistência dada aos estudantes. Ocupando lugar de representatividade das moradias estudantis, Mirian estava, então,

instrumentalizada para lutar por esses objetivos, uma vez que as moradias recebiam os estudantes que mais necessitavam de auxílio devido à situação socioeconômica em que se encontravam.

A dimensão de convívio dentro dos alojamentos abre espaço para constantes transformações a partir dos conflitos e arranjos estabelecidos pelos estudantes. Se considerarmos, portanto, que a vivência estudantil dos moradores das moradias favorece a multiplicidade na universidade, temos que a CMA surge como via de mão dupla que traz e leva demandas da universidade para os estudantes e vice-versa. Segundo Mirian:

E aí, ano passado [2014] teve um projeto muito legal. A CMA mudou, teve uma reestruturação da CMA. (...) pela primeira vez que eu estava na CMA, tinha bolsa<sup>14</sup> pra CMA, todo mundo recebia cento e cinquenta reais, aí todo mundo ficou super feliz, depois a gente ficou com medo. A gente falou: nossa senhora, até que ponto isso vai ser legal? Aí eles [Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários] dividiram a CMA em cinco comissões: comissão de saúde, comissão de esporte e lazer, direitos humanos, estrutura e tem mais uma que eu não vou me lembrar. E eu entro na de Direitos Humanos.

A criação das comissões citadas por Mirian indicam que, se a PCD buscava estabelecer uma relação de parceria, uma vez que esse mecanismo visava diminuir a distância entre as necessidades dos estudantes e a pró-reitoria, por outro lado buscava estabelecer um maior controle desses estudantes, talvez até no sentido de uma “ortopedia moral”<sup>15</sup>.

Isso porque, com a elaboração das comissões, os estudantes do CMA se tornaram ainda mais passíveis de controle, não apenas pelos relatórios que iriam elaborar à PCD, mas, talvez, principalmente pelas bolsas financeiras que passaram a receber. Como se tratava de estudantes vinculados às moradias estudantis, qualquer quantia em dinheiro favorecia com que os mesmos tivessem melhores condições de permanecer na UFV. Com isso, os estudantes se sentiam valorizados, ao mesmo tempo em que precisavam ser úteis à UFV para continuar recebendo a bolsa.

---

<sup>14</sup> As bolsas eram oferecidas pela Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários.

<sup>15</sup> A expressão “ortopedia moral” foi empregada por Foucault alguns anos mais tarde em Vigiar e punir para caracterizar os mecanismos da normalização disciplinar na sociedade ocidental, no decorrer dos séculos XVII e XVIII. Neste livro, ele mostrou que os imperativos morais da sociedade burguesa eram indissociáveis de tecnologias de poder cuja finalidade mais significativa era a constituição do indivíduo normal mediante o controle sutil da distribuição dos seus corpos segundo as variáveis do espaço e tempo. Tratava-se de criar um campo de visibilidades suscetível de objetivar seus gestos e ações corporais para torná-los cada vez mais úteis e, indiretamente, ele mesmo se subjetivasse como vontade dócil e obediente. (Candiotto (s.d))

Portanto, vemos exercícios de biopolítica nesse processo, uma vez que os alunos levavam até a pró-reitoria relatórios com situações específicas e a PCD tinha indicações de onde deveria agir. Porém, um contraponto negativo relatado por Mirian é que a CMA perdeu sua autonomia, sendo que muito estava controlado pela administração, inclusive pelo fato de os estudantes estarem sendo pagos pela administração para levantar as causas das moradias estudantis.

A CMA, portanto, passou a estabelecer uma relação diferente com a PCD. A administração buscava formas de garantir um maior controle sobre a vida dos estudantes, por meio de mecanismos reguladores, sendo que entre eles podemos elencar os relatórios exigidos aos estudantes da CMA pela PCD. O objetivo final desses mecanismos foi a criação de novas políticas, campanhas e serviços sociais para os moradores de alojamento, ou seja, novas formas de regulamentar a vida.

Em síntese, o fato de a administração querer estabelecer essa parceria com os estudantes, não se dá, porém, de forma desprovida de interesse. Como alertou Foucault (1979), as pessoas carentes, quando se beneficiam de um programa de assistência, se tornam passíveis de controle. Com os estudantes em vulnerabilidade socioeconômica não é diferente. Entendemos que a pró-reitoria quer um controle dessa população para melhor atendê-los visando alcançar os resultados pleiteados pelo governo, ou seja, que esses estudantes tenham sucesso em seu curso de ensino superior, diminuindo, para isso, a evasão. Nesse sentido, a palavra sucesso diz respeito principalmente à conclusão do curso superior. Vemos, pois, aqui, um exercício de biopolítica, construído na parceria entre estudantes e administração, sendo que o controle da população é muito importante quando se volta para o processo de regulamentação dos processos vividos para assegurar a vida em conjunto.

## 7. Considerações Finais

Este trabalho buscou mostrar um breve histórico da assistência estudantil na UFV, apresentando sua complexidade e suas transformações. Ao longo dos últimos 90 anos, vimos como esta universidade cresceu e incorporou, em sua gama de ações oferecidas aos alunos, uma assistência estudantil que tomou corpo juntamente com a complexificação das necessidades de seus discentes. Apesar, porém, de essas necessidades não serem supridas de forma plena, tendo em vista que o número de estudantes em vulnerabilidade socioeconômica aumentou muito nos últimos anos devido às políticas governamentais, vimos que a UFV busca oferecer aos seus estudantes mais carentes condições de permanência na universidade até a conclusão de seu curso superior.

O que esta pesquisa teve a intenção de mostrar de forma prioritária é que esta assistência sofre também influências de ações praticadas pelos próprios estudantes. Pensando em uma realidade rizomática, ou seja, uma realidade construída na lógica das redes e das conexões (des)montadas a partir dos (des)encontros, é que busquei seguir essas ações dos estudantes. Com isso, me encontrei com o ME da instituição, onde um grupo de alunos buscava, por meio de suas lutas e bandeiras, defender pautas que tensionavam a questão da assistência estudantil. Diante das ações pretendidas por esses grupos, vi que não é apenas a administração da UFV que define as regras da assistência estudantil, sendo que esses grupos discentes que compõem o movimento estudantil também estão interessados no governo da população universitária. O governo da vida, por sua vez, diz respeito à biopolítica

Observo, pois, que o exercício da biopolítica se faz presente nas relações de poder da UFV; relações estas que entrelaçam a administração desta universidade e os membros do ME. É por meio dessas relações que as prioridades dos estudantes e da administração da UFV são colocadas em diálogo e isso se faz inserindo em um território de debates pautas como: saúde, sexualidade, maternidade, preconceito, corpo, alimentação, política, convivência.

Mirian, enquanto uma das líderes do Coletivo Quilombo militava na universidade por maior visibilização dos negros, por direitos iguais e o fim da opressão racial. Na CMA, lutava por melhores condições de moradia e mais benefícios aos estudantes moradores no *campus*. Rita, por sua vez, junto às Vacas Profanas, colocava em questão as temáticas de sexualidade, feminismo, aborto, maternidade, violência, etc.

Por outro lado, a ação de ambas e dos coletivos que representavam ganhou maior legitimidade e poder articulatório a partir do Congresso Estudantil de 2015. Isso porque, como já comentado, o Congresso e a aprovação do novo estatuto deram maior visibilidade às

pautas defendidas pelos coletivos. O DCE Ação Coletiva, com sua política de empoderamento dos grupos, mostrou uma assistência estudantil praticada pelos próprios estudantes, apresentando o quanto o ME, em sua potência de articular vozes plurais nos coletivos, poderia ter força no enredar de propostas de assistência estudantil na universidade. Poderia ter força inclusive de mudar as prioridades desta assistência, forçando o debate sobre aborto, sexualidade, homossexualidade, racismo, dentre outros.

Se o novo estatuto do DCE for efetivamente assumido pelo Movimento Estudantil da UFV, a administração superior terá que lidar com uma pluralidade muito mais complexa de reivindicações vindas dos coletivos, o que poderá interferir em como a instituição pensa e atua a assistência estudantil.

Se as consequências disso possam ser ainda incertas, um fato incontestado é que o Movimento Estudantil abriu uma dimensão de tensões e possibilidades com a administração superior e com os discentes da Universidade Federal de Viçosa ao empoderar os coletivos.

## Referências

- ADORNO, F. C. R. *Capacitação solidária: um olhar sobre os jovens e sua vulnerabilidade social*. São Paulo: Associação de Apoio ao Programa Capacitação Solidária - AAPCS, 2001.
- AGUIAR, Andre Luiz; MÉDICE, Déborah. O que representa a mulher em Viçosa? *Caixa Preta – Produção Laboratorial do curso de Jornalismo da UFV*, Viçosa, 19 dez. 2015, Cidadania. Disponível em: <<http://www.com.ufv.br/caixapreta/o-que-representa-a-mulher-em-vicosa/>>. Acesso em: 30 jun. 2016.
- ANGELO, Vitor Amorim de. *Política do café-com-leite: Acordo marcou a República Velha*. 2008. Disponível em: <<http://educacao.uol.com.br/disciplinas/historia-brasil/politica-do-cafe-com-leite-acordo-marcou-a-republica-velha.htm>>. Acesso em: 25 fev. 2015
- ANTUNES, Rafael. UFV abre sindicância após desabafo de professor na internet. *G1, Zona da Mata - MG*, 17 jun. 2015. Disponível em: <<http://g1.globo.com/mg/zona-da-mata/noticia/2015/06/ufv-abre-sindicancia-apos-desabafo-de-professor-na-internet.html>>. Acesso em: 30 jun. 2015.
- ATHAYDE, Antônio A. *Apresentação*. In: Jornal “O Bonde”, n.1, ESAV, 01/09/1945.
- ATHAYDE, Thayz Conceição Cunha de. *A marcha das vadias e a escola*. Feminismo, corpo e (bio)política. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2015.
- AZEVEDO, Lúcia Rangel. O papel da une no movimento estudantil na segunda metade do séc. XX. *Revista de Educação, Cultura e Comunicação dos Cursos de Comunicação Social das Faculdades Integradas Teresa D'Ávila*, v. 1, n. 2, p. 7-22, jul./dez., 2010.
- BARDUNI FILHO, Jairo; SIMONINI, Eduardo; GOMIDE, Grasiela; PEREIRA, Cristiane Roque. *O Julgamento de Peter Lorre: masculinidades e diferença em uma Escola Superior de Agricultura*. Educação em Perspectiva (Online), v. 5, p. 72-91, 2014.
- BARROS, Laura Pozzana de; KASTRUP, Virgínia. *Cartografar é acompanhar processos*. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana (Org.). *Pistas do método da cartografia*. Porto Alegre: Sulina, 2010.
- BORGES, José Marcondes; SABIONI, Gustavo Soares; MAGALHÃES, Gilson Faria Potsch (Orgs.). *A Universidade Federal de Viçosa no século XX*. Viçosa: Editora UFV, 2006.
- BORGES, José Marcondes; SABIONI, Gustavo Soares. *Legislação de importância histórica*. Viçosa: editora UFV, 2010.
- BOTELHO, Cristiane Roque Pereira. *Entre dois quartos de alojamento: a construção de diferentes mundos no campus da Universidade Federal de Viçosa*. 2014. Trabalho de conclusão de curso (graduação em Pedagogia) - Universidade Federal de Viçosa, Viçosa.
- BRANDÃO, Ludmilla de Lima. *A casa subjetiva: matérias, afectos e espaços domésticos*. São Paulo: Perspectiva, 2002.
- BRASIL. Casa Civil. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 16 de julho de 1934. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, 16 jul. 1934. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao34.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm)>. Acesso em: 05 mai. 2015.

\_\_\_\_\_. Casa Civil. Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, 20 jul. 2010. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm)>. Acesso em: 13 nov. 2015.

\_\_\_\_\_. Casa Civil. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 16 de julho de 1934. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, 16 jul. 1934. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao34.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm)>. Acesso em: 05 mai. 2015.

\_\_\_\_\_. Casa Civil. Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006. Lei Maria da Penha. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, 08 ago. 2006. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/lei/111340.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111340.htm)>. Acesso em: 02 mai. 2016.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. Sobre o ENEM. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/enem/sobre-o-enem>>. Acesso em: 18 fev. 2015.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007. Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria\\_pnaes.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pnaes.pdf)>. Acesso em: 20 mar. 2015.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Sistema de Seleção Unificada – SISU. O que é o SISU. Disponível em: <<http://sisu.mec.gov.br/>>. Acesso em: 18 fev. 2015.

CAMACHO, Thimoteo. *A universidade pública no Brasil*. Revista de Sociologia, Chile, n. 19, p. 100-133, 2005. Disponível em: <<http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/sociologia/articulos/19/1906-Camacho.pdf>>. Acesso em: 02 abr. 2015.

CANCIAN, Renato. *Governo Artur Bernardes (1922-1926): Estado de sítio e Coluna Prestes*. 2006. Disponível em: <<http://educacao.uol.com.br/disciplinas/historia-brasil/governo-artur-bernardes-1922-1926-estado-de-sitio-e-coluna-prestes.htm>>. Acesso em: 21 fev. 2015.

CANDIDO, Luiz Felipe Martins. *Genealogia da biopolítica: uma leitura da analítica do poder de Michel Foucault*. Dissertação (Mestrado em Filosofia) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

CANDIOTTO, César. *Foucault e a governamentalidade biopolítica*. [s.d.]. IHU Online: entrevista on-line. Entrevista concedida a IHU on-line. Disponível em: <[http://www.ihuonline.unisinos.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=3127&secao=324](http://www.ihuonline.unisinos.br/index.php?option=com_content&view=article&id=3127&secao=324)>. Acesso em: 25 mar. 2016.

CARNELÓS, Laira. Contra a cultura do estupro. *Caixa Preta – Produção Laboratorial do curso de Jornalismo da UFV*, Viçosa, 30 set. 2015. Diversidade. Disponível em: <<http://www.com.ufv.br/caixapreta/contra-a-cultura-do-estupro/>>. Acesso em: 30 jun. 2016

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 1994.

COLETIVO. In: *Dicionário Priberam da Língua Portuguesa*. Disponível em: <<https://www.priberam.pt/dlpo/coletivo>>. Acesso em: 03 jun. 2015.



CONSELHO ESTUDANTIL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA. Regimento interno. Viçosa: 2015.

CORSINI, Leonora. *Migração e biopolítica*: depoimento. [4 set 2004]. IHU Online: entrevista on-line. Entrevista concedida a IHU on-line. Disponível em: <<https://polivocidade.wordpress.com/2010/09/04/migracao-e-producao-biopolitica-entrevista-com-leonora-corsini/>>. Acesso em: 23 jan. 2016

COSTA, Everton de Brito Oliveira; ROUBER, Pedro. História da Educação: Surgimento e tendências atuais da universidade no Brasil. *Revista Jurídica UNIGRAN*, v. 11, n. 21, jan./jun. 2009. Disponível em: <[http://www.unigran.br/revista\\_juridica/ed\\_anteriores/21/artigos/artigo15.pdf](http://www.unigran.br/revista_juridica/ed_anteriores/21/artigos/artigo15.pdf)>. Acesso em: 09 fev. 2015.

CUNHA, Luiz Antônio. Ensino superior e universidade no Brasil. In: Eliane Marta Teixeira Lopes; Luciano Mendes Faria Filho; Cynthia Greive Veiga. (Org.). *500 anos de educação no Brasil*. 1ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, v., p. 151-204.

DANNER, Fernando. *A Genealogia do Poder em Michel Foucault*. In. IV Mostra de Pesquisa da Pós-Graduação – PUC-RS, 2009. Disponível em: <[http://www.pucrs.br/edipucrs/IVmostra/IV\\_MOSTRA\\_PDF/Filosofia/71464-FERNANDO\\_DANNER.pdf](http://www.pucrs.br/edipucrs/IVmostra/IV_MOSTRA_PDF/Filosofia/71464-FERNANDO_DANNER.pdf)>. Acesso em: 10 abr. 2016.

DEL GIÚDICE, Junia Zacour Azevedo. *Programa de assistência estudantil da Universidade Federal de Viçosa/MG*: repercussões nos indicadores acadêmicos e na vida pessoal, familiar e social dos beneficiários. 2013. Dissertação (Mestrado em Economia Doméstica) – Programa de Pós-Graduação em Economia Doméstica, Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2013.

DELEUZE, Gilles. *Foucault*. São Paulo: Brasiliense, 2005.

DELEUZE, GILLES; GUATTARI, FELIX. *Mil Platôs*. São Paulo: Ed.34, Vol. 1, 1995.

DINIZ, Francisco Rômulo Alves; OLIVEIRA, Almeida Alves. *Foucault: do poder disciplinar ao biopoder*. Scientia, Sobral, vol. 2, n. 3, p. 143-158, jun.2014. Disponível em: <[http://www.faculdade.flucianofeijao.com.br/site\\_novo/scientia/servico/pdfs/VOL2\\_N3/FRANCISCOMULUALVESDINIZ.pdf](http://www.faculdade.flucianofeijao.com.br/site_novo/scientia/servico/pdfs/VOL2_N3/FRANCISCOMULUALVESDINIZ.pdf)>. Acesso em: 15 set. 2015.

DIRETÓRIO CENTRAL DOS ESTUDANTES DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA. Estatuto. Viçosa: 2015.

DUARTE, A. M. Sobre a biopolítica: de Foucault ao século XXI. *Cinética*, v. 1, p. 1-16, 2008. Disponível em: <[http://www.revistacinetica.com.br/cep/andre\\_duarte.pdf](http://www.revistacinetica.com.br/cep/andre_duarte.pdf)>. Acesso em: 10 abr. 2016.

DURAN, Marília Claret Geraes. Maneiras de pensar o cotidiano com Michel De Certeau. *Diálogo Educ.*, Curitiba, v. 7, n. 22, p. 115-128, set./dez. 2007. Disponível em: <[www2.pucpr.br/reol/index.php/DIALOGO?dd1=1577&dd99=pdf](http://www2.pucpr.br/reol/index.php/DIALOGO?dd1=1577&dd99=pdf)>. Acesso em: 17 mar. 2015.

ESCOLA SUPERIOR DE AGRICULTURA E VETERINÁRIA. ESAV 1939. Viçosa: 1939. p. 11.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. A universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. *Educar*, Curitiba, n. 28, p. 17 – 36, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n28/a03n28>>. Acesso em: 09 fev. 2015.

FAVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. *Educar em Revista*, v. 1, p. 17-36, 2006.

FOLHA DA MATA. Violência contra a mulher volta a ser discutida na CMV. *Folha da Mata*, Viçosa, 25 set. 2015. Disponível em: <<http://www.folhadamata.com.br/noticia-violencia-contra-a-mulher-volta-a-ser-discutida-na-cmv-979>>. Acesso em: 30 jun. 2016.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

\_\_\_\_\_. *História da sexualidade 1: a vontade de saber*. 9. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

\_\_\_\_\_. O nascimento da medicina social. In: FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. 9. ed. Organização, introdução e revisão técnica de Roberto Machado, Rio de Janeiro: Graal, p. 79-98, 1990c.

\_\_\_\_\_. Michel Foucault entrevistado por Hubert L. Dreyfus e Paul Rabinow. In: DREYFUS, Hubert; RABINOW, Paul. *Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995a.

\_\_\_\_\_. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, Hubert; RABINOW, Paul. *Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995b.

\_\_\_\_\_. *Em defesa da sociedade*. Curso no Collège de France (1975-1976). São Paulo: Martins Fontes, 1999.

\_\_\_\_\_. *Vigiar e punir*. Petrópolis: Editora Vozes, 2001b.

\_\_\_\_\_. Ditos e escritos: estratégia, poder-saber. Tradução: Vera Lucia Avelar Ribeiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

\_\_\_\_\_. *Nascimento da biopolítica*. Curso dado no Collège de France (1978-1979). São Paulo: Martins Fontes, 2008a.

GADELHA, Sylvio. *Biopolítica, governamentalidade e educação: introdução e conexões, a partir de Michel Foucault*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

GASPARETTO JUNIOR, Antonio. *Política do Café com Leite*. 2010. Disponível em: <<http://www.historiabrasileira.com/brasil-republica/politica-do-caffe-com-leite>>. Acesso em: 25 fev. 2015.

KERN, Gustavo da Silva. Biopoder, biopolítica e o discurso eugenista produzido no Brasil. In: XXVIII Simpósio Nacional de História, Santa Catarina. Disponível em: <[http://www.snh2015.anpuh.org/resources/anais/39/1434307765\\_ARQUIVO\\_TextoFinalAnpuh2015.pdf](http://www.snh2015.anpuh.org/resources/anais/39/1434307765_ARQUIVO_TextoFinalAnpuh2015.pdf)>. Acesso em: 20 fev. 2016

LEITE, Denise. Estudante e avaliação. *Avaliação (UNICAMP)*, v. 15, p. 09-27, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v15n3/02.pdf>>. Acesso em: 15 fev. 2016.

LOPES, Eduardo Simonini; SOUZA, Marisa. *Vidas que praticam mundos: o movimento estudantil como acontecimento*. Artigo. No prelo.

LOPES, Eduardo Simonini. *Entre o eu e o outro: espaço sem territórios*. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2004.

\_\_\_\_\_. *Praticantes de mundos: a invenção de cotidianos discentes em uma universidade*. Brasil. 2011. 261 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

\_\_\_\_\_. *A casa a disciplinar: problematizando a relação da Universidade Federal de Viçosa com seus alojamentos*. In: IV Congresso de Pesquisa e Ensino de História da Educação em Minas Gerais, 2007.

\_\_\_\_\_. “*Espírito Esaviano*” e cotidiano discente na escola superior de agricultura e veterinária do Estado de Minas Gerais (ISSN 1807-3859). Cadernos de História da Educação (UFU. Impresso), v. 13, p. 251-266, 2014.

MACHADO, Roberto. *Foucault, a ciência e o saber*. 3 ed. Editora Zahar: Rio de Janeiro, 2012.

MARCHA MUNDIAL DAS MULHERES. In: Wikipédia: a enciclopédia livre. Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Marcha\\_Mundial\\_das\\_Mulheres](https://pt.wikipedia.org/wiki/Marcha_Mundial_das_Mulheres)>. Acesso em: 01 jun. 2016.

MATA, Evandro Souza da Mata; BRÍGIDO, Edimar. *Foucault: do poder centralizado ao poder microfísico*. Revista Aproximação, Rio de Janeiro, 2º semestre 2013, nº 6, p. 34-47. Disponível em: <<http://aproximacao.ifcs.ufrj.br/artigos/201302.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2016.

MESQUITA, Marcos Ribeiro. Movimento estudantil brasileiro: práticas militantes na ótica dos Novos Movimentos Sociais. Revista Crítica de Ciências Sociais, v. 66, n. 66, p. 117-149, 2003. Disponível em: <<http://www.ces.uc.pt/publicacoes/rccs/artigos/66/RCCS66-117-149-Marcos%20Mesquita.pdf>>. Acesso em: 23 fev. 2016.

MINAS GERAIS. Decreto nº 5885, de 15 de setembro de 1960. Altera os estatutos da Universidade Rural do Estado de Minas Gerais. Disponível em: <<http://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br;minas.gerais:estadual:decreto:1960-09-15;5885>>. Acesso em: 02 mai. 2015

\_\_\_\_\_. Decreto nº 7323, de 25 de agosto de 1926. Aprova o regulamento da Escola Superior de Agricultura e Veterinária do Estado. Disponível em: <<http://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br;minas.gerais:estadual:decreto:1926-08-25;7323>>. Acesso em: 29 abr. 2015

\_\_\_\_\_. Lei nº 272, de 13 de novembro de 1948. Cria a Universidade Rural de Minas Gerais. Disponível em: <<http://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br;minas.gerais:estadual:lei:1948-11-13;272>>. Acesso em: 30 abr. 2015.

\_\_\_\_\_. Lei n. 761, de 06 de setembro de 1920. Autoriza o Governo a criar, no Estado, uma Escola Superior de Agricultura e Veterinária (ESAV). Disponível em: <<http://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?tipo=LEI&num=761&ano=1920>>. Acesso em: 05 jun. 2014.

MOVIMENTO DOS ATINGIDOS POR BARRAGENS. In: Wikipédia: a enciclopédia livre. Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Movimento\\_dos\\_Atingidos\\_por\\_Barragens](https://pt.wikipedia.org/wiki/Movimento_dos_Atingidos_por_Barragens)>. Acesso em: 01 jun. 2016

NIETZSCHE, Friedrich. *Segunda consideração intempestiva Da utilidade e desvantagem da história para a vida*. Trad. de Marco Antônio Casanova. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2003.

NIETZSCHE, Friedrich. *Humano, demasiado humano: um livro para espíritos livres*. Tradução de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

PASSEATA DOS CEM MIL. In: Wikipédia: a enciclopédia livre. Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Passeata\\_dos\\_Cem\\_Mil](https://pt.wikipedia.org/wiki/Passeata_dos_Cem_Mil)>. Acesso em: 01 Jun. 2016.

PEZ, Tiaraju Dal Pojo. *Pequena análise sobre o sujeito em Foucault: a construção de uma ética possível*. Anais do Seminário de Pesquisa em Ciências Humanas, 2008. Disponível em <<http://www.uel.br/eventos/sepech/sepech08/arqtxt/resumos-anais/TiarajuDPPEz.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2010.

POGREBINSCHI, Thamy (2004). Foucault, para além do poder disciplinar e do biopoder. In: *Revista Lua Nova*. São Paulo. n. 63. p. 179-202. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ln/n63/a08n63.pdf>>. Acesso em 10 set. 2015.

POLÍTICA DO CAFÉ COM LEITE. In: Wikipédia: a enciclopédia livre. Disponível em: <[http://pt.wikipedia.org/wiki/Política\\_do\\_café\\_com\\_leite](http://pt.wikipedia.org/wiki/Política_do_café_com_leite)>. Acesso em: 27 fev. 2015.

PRÓ-REITORIA DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS. *Como Solicitar*. 2016. Disponível em: <[http://www.pcd.ufv.br/?page\\_id=45](http://www.pcd.ufv.br/?page_id=45)>. Acesso em: 17 jan. 2016.

REVEL, Judith. *Michel Foucault Conceitos essenciais*. São Carlos: Claraluz. 2005. Disponível em <<https://pt.scribd.com/doc/77065024/REVEL-Judith-Foucault-Conceitos-Essenciais>> Acesso em: 10 jan. 2015

REY, Fernando Luis Gonzáles. *Pesquisa qualitativa em Psicologia: caminhos e desafios*. São Paulo. Pioneira Thomsom Learning, 2002.

RIBEIRO, Maria das Graças M. & PORFÍRIO, Miriam. *Americanismo e Educação. A experiência da Escola Superior de Agricultura e Veterinária de Minas Gerais (ESAV)*. In: IV Congresso Mineiro de História da Educação e Ensino de História, 2007, Juiz de Fora. P. 1-15. Disponível em: <[http://www.fae.ufmg.br/portalmineiro/conteudo/externos/4cpehemg/Textos/pdf/7f\\_2.pdf](http://www.fae.ufmg.br/portalmineiro/conteudo/externos/4cpehemg/Textos/pdf/7f_2.pdf)>. Acesso em: 12 fev. 2015.

ROLNIK, Suely – *Cartografia Sentimental: transformações contemporâneas do desejo*. São Paulo: Estação Liberdade, 1989.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais*, São Leopoldo, n. 1, 2009. Disponível em: <[http://rbhcs.com/index\\_arquivos/Artigo.Pesquisa%20documental.pdf](http://rbhcs.com/index_arquivos/Artigo.Pesquisa%20documental.pdf)>. Acesso em: 12 abr. 2015.

SACRAMENTO, Débora Lys de Almeida. *Gestão de Assistência Estudantil: a convivência nos alojamentos da UFV*. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2015.

SANCHES JÚNIOR, Carlos Alberto. *Genealogia e biopoder*. Dissertação (Mestrado em Filosofia) – Universidade Estadual Paulista, Marília, 2012.

SILVA, Fabrício Valentim da; BORGES, Vera Lúcia Abrão. A origem da Escola Superior de Agricultura e Veterinária do Estado de Minas Gerais: Peter Henry Rolfs e os pilares do saber esaviano (1920-1929). *Revista Histedbr on-line*, Campinas, n. 29, p. 169-197, 2008. Disponível em: <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/29/Art12\\_29.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/29/Art12_29.pdf)>. Acesso em: 10 fev. 2015.

SILVA, Fabrício Valentim da. *Os Estudantes da Universidade Rural do Estado de Minas Gerais e Suas Reivindicações: Rebeldes ou Conformistas?*. In: VI Congresso de Pesquisa e Ensino de História da Educação em Minas Gerais. 10 Anos Balanços e perspectivas da pesquisa em História da Educação em Minas Gerais, 2011, Viçosa. Anais do VI Congresso de Pesquisa e Ensino de História da Educação em Minas Gerais, 2011. p. 1-15.

SILVA, Lidiane Rodrigues Campêlo da et al. Pesquisa documental: Alternativa investigativa na formação docente. In: IX CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - EDUCER III ENCONTRO SUL BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA, 3., 2009, Curitiba. *Anais*. Curitiba: Champagnat, 2009. p. 4554 - 4566. Disponível em: <[http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3124\\_1712.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3124_1712.pdf)>. Acesso em: 17 abr. 2015.

SILVEIRA, Míriam Moreira da. *A Assistência Estudantil no Ensino Superior: uma análise sobre as políticas de permanência das universidades federais brasileiras*. 2012. 134 p. Dissertação (Mestrado em Política Social) – Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, 2012.

SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. A entrevista na pesquisa em educação: uma arena de significados. In: COSTA, Marisa Vorraber et al (Org.). *Caminhos Investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação*. Rio de Janeiro: Dp&a, 2002. Cap. 7. p. 119-141.

SOUSA FILHO, Aplínio. Michel de Certeau: Fundamentos de uma sociologia do cotidiano. *Sociabilidades*. São Paulo/SP, v.2, p.129 - 134, 2002. Disponível em: <[http://www.cchla.ufrn.br/alipiosousa/index\\_arquivos/ARTIGOS%20ACADEMICOS/ARTIGOS\\_PDF/Michel%20de%20Certeau%20-%20fundamentos%20de%20uma%20sociologia%20do%20cotidiano.pdf](http://www.cchla.ufrn.br/alipiosousa/index_arquivos/ARTIGOS%20ACADEMICOS/ARTIGOS_PDF/Michel%20de%20Certeau%20-%20fundamentos%20de%20uma%20sociologia%20do%20cotidiano.pdf)>. Acesso em: 17 de mar. 2015.

SPINK, Peter Kevin. O Pesquisador Conversador no Cotidiano. *Psicologia & Sociedade*, Florianópolis, v. 20, p.70-77, 2008. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-71822008000400010](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822008000400010)>. Acesso em: 18 abr. 2015.

UNIÃO NACIONAL DOS ESTUDANTES. In: Dicionário do Movimento Estudantil. Disponível em:< <http://www.une.org.br/dicionario-do-me/dce-diretorio-central-dos-estudantes/>> Acesso em: 01 Jun. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica (PIBIC). *A invenção da vida discente nas moradias estudantis da Universidade Federal de Viçosa/MG*. Relatório. Viçosa, 2013.

VALENTE, Thaysa Zubek; MARCINIK, Geórgia Grube. As práticas de resistência da mulher e a “Marcha das Vadia”. In: Anais do III Simpósio Gênero e Políticas Públicas. Londrina: 2014. Disponível em:

<[http://www.uel.br/eventos/gpp/pages/arquivos/GT9\\_Thaysa%20Zubek%20e%20Ge%C3%B3rgia%20Grube.pdf](http://www.uel.br/eventos/gpp/pages/arquivos/GT9_Thaysa%20Zubek%20e%20Ge%C3%B3rgia%20Grube.pdf)>. Acesso em: 28 abr. 2015.

VIA CAMPESINA. In: Wikipédia: a enciclopédia livre. Disponível em:

<[https://pt.wikipedia.org/wiki/Via\\_Campesina](https://pt.wikipedia.org/wiki/Via_Campesina)>. Acesso em: 01 Jun. 2016

WOLSKI, Denise Theresinha Rodrigues Marques; SOARES, Maria Tereza Carneiro; BRANDT, Célia Finck. *A criação de universidades e a formação de professores de matemática no Brasil: o caso da Universidade Federal do Paraná*. Seminário de pesquisa em educação da região sul. IX ANPED SUL, 2012, Caxias do Sul – RS. Anais do IX Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 2012.