

**TRABALHO, EDUCAÇÃO E INCLUSÃO SOCIAL NA PRAÇA DO
CONHECIMENTO:**
NOTAS SOBRE A DIVERSIDADE E A GESTÃO NUMA UNIVERSIDADE PÚBLICA

**WORK, EDUCATION AND SOCIAL INCLUSION IN THE SQUARE OF
KNOWLEDGE:**
NOTES ABOUT THE DIVERSITY AND THE MANAGEMENT IN A PUBLIC UNIVERSITY

João César de Freitas Fonseca¹
Felipe Augusto Ribeiro²

RESUMO

Este texto trata de algumas implicações do fenômeno da diversidade na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Para tanto, debruça-se sobre alguns aspectos fundamentais do ambiente universitário: o trabalho, a educação e a inclusão social, bem como a relação recíproca entre eles e as formas como a gestão universitária lida com eles. Aqui, o conceito de inclusão social é tomado em sua dimensão mais ampla, como condição para a diversidade e como anverso da exclusão. O que se objetiva é refletir sobre as maneiras pelas quais a crescente diversificação dos sujeitos que compõem a UFMG impacta sobre a miríade de trabalhos nela e por ela executados e afeta a sua bandeira de promoção da inclusão social. Na perspectiva dessa reflexão, a hierarquização dos trabalhos e os entraves na gestão universitária constituem um desafio para que a diversidade se traduza em efetiva inclusão social.

PALAVRAS-CHAVE: Diversidade; Universidade Federal de Minas Gerais; Gestão Universitária; Inclusão Social.

ABSTRACT

This text deals with some implications of the diversity at the Federal University of Minas Gerais (UFMG). Therefore, it focuses on some key aspects of the university environment: work, education and social inclusion, as well as the reciprocal relationship between them and the ways as the university management deal with them. The concept of social inclusion is taken in its broadest dimension, as a condition for diversity and as an obverse of exclusion. The objective is to reflect on the ways in which the growing diversification of the subjects that make up the UFMG impact on the myriad of work at the university and affect its banner of social inclusion. On the perspective of that reflection, the

¹ Assistente em Administração na Escola de Engenharia da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Doutor em Educação pela mesma universidade. Professor Adjunto da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas)

² Assistente em Administração na Escola de Engenharia da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Doutorando em História e Culturas Políticas na mesma universidade.

hierarchy of work and obstacles in university management is a challenge for the diversity translates into effective social inclusion.

KEYWORDS: Diversity; Federal University of Minas Gerais; University Management; Social Inclusion.

1 INTRODUÇÃO: DA DIVERSIDADE À UNIVERSIDADE

Não é mais novidade que a universidade pública reflete parte significativa da sociedade a que pertence. Como qualquer outra instituição, as universidades estão plenamente inseridas no tecido social. A Universidade Federal de Minas Gerais (doravante UFMG) comprova isso, uma vez que praticamente todos os debates atualmente feitos em seu interior ultrapassam os seus muros: as desigualdades sociais e étnicas (ou raciais), as questões de gênero e de sexualidade, as múltiplas expressões da ética profissional, as atribuições do poder público como motor da prosperidade nacional. Mais preciso ainda seria dizer, cremos, que esses debates não extrapolaram o *campus*, mas o invadiram; é difícil localizar onde e quando eles começaram – frequentemente debates como os mencionados se iniciam fora das instituições públicas e as penetram conforme as pessoas que os fazem adentram esses *loci* – e mais seguro seria considerar, simplesmente, que eles fazem parte de um espaço político cujas fronteiras são muito mais largas e do qual a UFMG é apenas uma pequena parte, uma pequena comunidade. Para utilizar uma expressão consagrada na filosofia foucaultiana (FOUCAULT, 1979), a universidade é uma microfísica, um microcosmo da sociedade, uma comunidade em miniatura.

Julgamos ser útil trazer nesse ensaio algumas questões dessa relação recíproca, mútua, simbiótica entre sociedade e universidade. Embora estejamos falando de dentro da instituição, em um veículo dela e para um público imediato que a compõe, preocupa-nos, aqui, fugir às perspectivas demasiado centralistas e institucionais e tentar perceber tal diálogo em sentido diferente da perspectiva convencional, que usualmente se assenta na reflexão sobre como as coisas “de fora” da universidade influenciam o seu interior. Às “coisas de dentro”, usualmente classificadas como *recursos humanos*, resta a premissa de ser controlada e direcionada para o alcance dos objetivos institucionais.

No campo da gestão, tanto pública quanto privada, é frequente a adesão a esse discurso reativo, de que a organização precisa adaptar-se às mudanças que estão acontecendo no ambiente externo, sendo relativamente costumeiro aceitar a determinação do exterior sobre as instituições públicas apenas nos âmbitos econômico e governativo, isto é, nas maneiras pelas quais o poder público as administra e regula. Essa compreensão é típica da lógica gestonária, preocupada basicamente com as formas de controle institucional. Restam pouco discutidos, a nosso ver, os modos como as coletividades e os cidadãos interferem em instituições como a nossa – inclusive e particularmente aqueles que nelas trabalham. Em

outras palavras, o que nos importa aqui é refletir sobre como a universidade responde ao que lhe perpassa, permeia e circunda, destacando o caráter reativo, e não ativo, geralmente adotado pela instituição.

Como já nos ensinou a filósofa alemã Hannah Arendt: a pluralidade, ou a diversidade, é inerente à condição humana, porém ela é paradoxal, pois se marca pela incessante busca da unicidade (ARENDR, 2007). De um lado, não se pode suprimir a miríade de individualidades humanas, por outro, não se pode abandonar também o objetivo da coesão. É preciso saber existir em distinção e em divergência, mas, ao mesmo tempo, também em união e em consenso. Admitindo que a pluralidade é o próprio fundamento do mundo político e que o consenso (entendido não de maneira ufanista, como decisão uníssona e unívoca, mas como construção coletiva de uma solução comum para um problema comum) é o objetivo das ações políticas, entendemos que é quando a diversidade se apropria dos espaços institucionais que a política ganha força, na direção das múltiplas e intensas demandas que se colocam diuturnamente a uma universidade.

Embora se pareçam, unicidade e universidade não são sinônimos. Primeiro porque está clara para a própria Arendt (2007) a importância da diversidade, que precisa ser, a todo custo, preservada; unicidades jamais devem ser impostas, a sufoco do plural, e jamais devem silenciar a multiplicidade, ainda que ela enseje divergências, afinal, são os antagonismos a própria vida da política³.

Desse modo, “universidade” nos parece um termo que pode trazer uma alternativa à compreensão desse horizonte: um universo, como o queremos aqui, é justamente um conjunto, um agrupamento de múltiplos corpos autônomos e com características específicas. Suas interfaces precisam ser regulamentadas para que cada um deles preserve o próprio movimento, mas em nome do sistema que formam a existência individual de nenhum deles é suprimida. A ideia de universidade para nós sintetiza a proposta de Arendt (2007): um espaço político intrinsecamente diverso e organizado para que cada indivíduo, em conjunto com os demais, possa administrá-lo e preservá-lo enquanto ambiente de convivência. Vem a calhar, nesse ponto, a máxima aristotélica: somos animais políticos e viver em comunidade, governando nosso próprio espaço, é a melhor maneira que temos de viver (ARISTÓTELES, 1985).

Bem, mas o que queremos com essas alegorias? Sejamos, ainda que por breve tempo, práticos e realistas. É perceptível o quanto a universidade vem crescendo e se diversificando

³ Aprofunda essa ideia o filósofo, também alemão, Carl Schmitt (1888-1985), atento às modalidades – da guerra à prática parlamentar – de embate entre cidadãos (cf. SCHMITT, 1992).

nos últimos anos. As cotas raciais e sociais, por exemplo, trouxeram para a UFMG sujeitos antes excluídos deste espaço. Em sua tese de doutorado, Nonato (2018) analisou dados relativos a alunos dos cursos de Medicina, Enfermagem, Direito e Pedagogia da UFMG, antes e depois da adesão ao SISU e da implementação da Lei Federal 12.711, que estabeleceu a política de cotas. Na visão da pesquisadora, embora as desigualdades permaneçam, as “cotas têm possibilitado que esse processo [de democratização de acesso à Universidade] ocorra de forma mais efetiva, principalmente, nos cursos mais seletivos” (NONATO, 2018, p. 272).

E, como se não bastasse o fato de que a própria adoção das cotas – tema largamente discutido em nível nacional, através da imprensa e nas redes sociais⁴ – representa, por si só, uma demanda da sociedade sobre as instituições públicas de ensino superior, as pessoas que adentraram a universidade por meio delas trouxeram consigo vários outros pleitos e necessidades⁵. Soma-se a isso a adesão a programas como o ENEM, o SISU e o REUNI, cujas metas e efeitos já são bem conhecidos e não precisamos mais deslindar⁶. Os noticiários não cessam de indicar as várias facetas do crescimento e da diversificação da UFMG, como, por exemplo, o aumento de estudantes oriundos de fora de Belo Horizonte (ESTADO DE MINAS 2015a; 2015b). E o relatório da gestão do Reitorado no período entre 2010 e 2014 traz dados detalhados desse processo (UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS, 2014).

O crescimento e a diversificação criam condições para que a UFMG se torne uma universidade plena, na acepção que propusemos. As demandas a que a nossa instituição atende, os serviços que presta e os tipos de trabalho que executa estão mais variados que nunca. Percebemos que à diversidade de pessoas que passam a compor o ambiente universitário corresponde diretamente uma diversificação de suas vias de ação e de manutenção, bem como uma diversificação das suas maneiras de se autogovernar. É a diversidade das pessoas (as quais devem estar, sempre, no centro de nossas atenções) bem como dos grupos a que pertencem e dos papéis sociais que ocupam socialmente, que promove

⁴ Um extenso debate se fez em torno da previsão de que as cotas degradariam a qualidade do corpo discente e da educação nas universidades públicas. Notícias recentes, porém, endossadas pela própria UFMG, indicam que tal prognóstico não se realizou (cf. G1, 2015), além de mostrarem que a universidade, ao contrário de decair, tem ganhado posições em diversos ranking que observam instituições de ensino superior (cf. ESTADO DE MINAS, 2015c; O TEMPO, 2019.).

⁵ No interior da UFMG um intenso debate foi feito acerca dessas e de outras ações afirmativas tomadas pela universidade e seus frutos encontram-se reunidos em um *site* mantido, desde a gestão do Reitorado 2006-2010, pelo Núcleo Web do Centro de Comunicação – CEDECOM (UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS, 2006-2010).

⁶ Recentemente, a pedagoga da Diretoria de Inovação e Metodologias de Ensino da Pró-Reitoria de Graduação (GIZ/PROGRAD/UFMG), Maria de Lourdes Coelho (2014), publicou interessante balanço sobre o REUNI. Outras inúmeras informações e análises a esse respeito encontram-se em outro *site* também mantido pelo CEDECOM/UFMG (UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS, 2008-2009).

a diversificação institucional e a diversificação política. São esses os dois aspectos da diversidade universitária que procuraremos abordar agora. Faremos isso, contudo, tendo em vista um objetivo específico: discutir os processos de exclusão e de inclusão, bem como os mecanismos e as possibilidades de participação política direta de alguns dos atores que compõem a UFMG.

2 A DIVERSIDADE DAS DEMANDAS, DOS SERVIÇOS E DOS TRABALHOS

Tida por instituição democrática, a universidade carrega consigo a pretensão de viabilizar a mobilidade social dos grupos que lhe compõem. Todavia, boa parte desses sujeitos encontra-se, a nosso ver, ainda inviabilizados, dispersos na concepção tripartite da comunidade, que enxerga apenas, indiscriminadamente, docentes, técnico-administrativos e discentes. Os “ideais de liberdade e de solidariedade” (BRASIL, 1999) sobre os quais se inspira a universidade⁷, herança da visão iluminista, não se efetivam, porém, de forma equânime para todos esses grupos.

A universidade não é, ao contrário do que parece, uma estrutura formada somente pelos três segmentos mencionados nos seus Ordenamentos Básicos⁸. Ela é um *dégradé* que inclui também docentes substitutos, colaboradores e voluntários, atuando em condições contratuais bem diversificadas, tanto no que diz respeito à jornada de trabalho quanto ao grau de dedicação; terceirizados, contratados através de fundações ou empresas de prestação de serviço; jovens trabalhadores da Cruz Vermelha; bolsistas (voluntários e remunerados) e estagiários. Dentro de cada estrato da pirâmide há uma diversidade interna muito grande, caracterizada por múltiplos sujeitos que desempenham trabalhos e prestam serviços imprescindíveis à comunidade e que sequer têm representatividade na política universitária, condição considerada essencial para caracterizar o seu pertencimento a ela.

Dentre as várias representações que a sociedade, em geral, granjeia em relação às universidades – especialmente as públicas – uma das mais nítidas é a da *inclusão social*. A

⁷ Até aqui usamos “universidade” com minúscula porque nos referíamos a um tipo genérico de instituição, dedicada ao ensino superior, à pesquisa e à extensão – uma forma institucional tipicamente destinada à produção e à reprodução do saber científico e tecnológico, portanto –, categoria à qual a UFMG pertence. Aqui, porém, empregamos a maiúscula porque queremos destacar esse tipo de instituição de outras que também são públicas e que também são vias de intervenção do Estado na sociedade. Nesse sentido, a Universidade que frisamos aqui é também o lugar de materialização de um ideal político muito específico: o do desenvolvimento socioeconômico promovido pela ciência e pela tecnologia. Por isso empregamos a maiúscula.

⁸ A expressão “Ordenamentos Básicos” refere-se ao conjunto de documentos regulatórios da Universidade, constituído pelo Estatuto e Regimento Geral.

noção de pertencimento ao espaço universitário traz as marcas de um significado que atravessa discursos de classe, gênero, etnia ou geração: todos parecem concordar que estar na universidade, seja estudando, seja trabalhando, é uma condição favorável (senão, a única possível) para determinados sujeitos imaginarem a mudança do lugar que ocupam na sociedade. Em outros termos, sentirem-se incluídos.

2.1 O MITO DA INCLUSÃO PELO TRABALHO E PELA EDUCAÇÃO: UM DEBATE TEÓRICO

Preliminarmente, é preciso esclarecer que não estamos nos referindo aqui somente às chamadas ações afirmativas voltadas para a inserção de grupos tradicionalmente afastados das universidades públicas. Nosso enfoque é sobre a relação dinâmica e dialética que se estabelece no interior dessas organizações e que se reflete sobre as diferentes configurações na relação entre trabalho e educação, o que será evidenciado ao longo da exposição.

Inclusão e exclusão social são conceitos que guardam entre si certo distanciamento, apesar de complementares. Diversos autores (ALVINO-BORBA, MATA-LIMA, 2011; GUERRA, 2012) abordam essa dimensão dialética que tais construtos guardam entre si, lembrando a natureza dinâmica e processual dessa relação. Pode-se dizer, numa perspectiva crítica, que muitas sociedades excluem determinados sujeitos e grupos, para sinalizar-lhes posteriormente algumas possibilidades de inclusão, ainda que periférica, parcial ou perversa (MARTINS, 1997)⁹.

A absorção desses conceitos à revelia de uma reflexão crítica sobre eles poderia induzir à reprodução de uma representação vaga e imprecisa, quiçá ingênua: inclusão/exclusão de quem, em relação a quê? No presente texto, orienta-nos a premissa historicamente construída e reproduzida de que a universidade constitui, *a priori*, o lugar da passagem, da mudança, da mobilidade social, de maiores chances de inclusão aos lugares mais favorecidos da sociedade, portanto.

Ribeiro (1999), problematizando o conceito de exclusão social, resgata a dimensão histórica imprescindível para pensá-lo e lembra:

Em princípio, o estado de exclusão é velho como a humanidade e refere-se a processos de segregação justificados sob diferentes motivações. Por questões

⁹ A discussão sobre as complexas articulações entre os conceitos de exclusão e inclusão social extrapolam as limitações desse ensaio e o aprofundamento dos mesmos poderia comprometer os objetivos do texto. Para mais informações, recomendamos a leitura da tese de Andrade (2007).

religiosas, tem sido explicada a segregação milenar dos párias na Índia e, mais recentemente, dos católicos na Irlanda; por questões de saúde, tem sido explicada a segregação dos leprosos na antiguidade e dos aidéticos na modernidade; por questões políticas, têm sido explicados o ostracismo entre os gregos e o exílio de subversivos modernos; por questões étnicas, têm sido explicadas a segregação e a subordinação do povo Maku entre o povo Tukano, dos judeus alemães entre os alemães pretensamente arianos, e dos povos africanos negros entre os povos descendentes de europeus brancos; por questões econômicas, tem sido explicada a segregação dos “vagabundos” na sociedade inglesa do século XVIII e dos “não-empregáveis” na sociedade contemporânea globalizada, estes últimos colocados como objetos privilegiados de estudos sobre processos de exclusão (RIBEIRO, 1999, p. 37).

Curiosamente, a mesma sociedade que cuidará da marginalização de grupos e indivíduos considerados indesejáveis à manutenção da ordem social designará, de forma mais ou menos direta – e mais ou menos explícita – outros grupos e indivíduos para manter essa configuração, seja através da assistência, da coerção jurídica ou da conjugação de ambas as formas. Em seus estudos sobre a história da loucura, Foucault (1997) comenta que se a Idade Média propunha a *segregação* dos leprosos, o classicismo teria optado pelo *internamento*, confirmando a prevalência do trabalho como elemento ordenador e moralizante.

Há, porém, um relativo consenso (RIBEIRO, 1999; CASTEL, 1998; OLIVEIRA, 2002) de que o conceito de exclusão, no sentido atribuído pelas ciências sociais, tenha surgido na França, particularmente na obra de René Lenoir, intitulada *Lês exclus: um françaissur dix*, em 1974. Para diversos analistas, essa obra marca a preocupação que surgia com a visível inadequação do Estado-providência em continuar a manter os mecanismos de seguridade.

Aproveitamos as proposições de Leal (2004) e agrupamos as elaborações teóricas em torno da exclusão em três grupos principais ou três abordagens. O primeiro grupo enxerga a exclusão como *processo de ruptura* sucessiva de laços sociais e tem como representantes a médica Sarah Escorel e o sociólogo Robert Castel, dentre outros. Para Escorel (1999, p. 18), a condição de exclusão pode ser definida como “a daquele que está ‘sem lugar no mundo’, totalmente desvinculado ou com vínculos tão frágeis e efêmeros que não constituem uma unidade social de pertencimento”.

Castel (1998) chama a atenção para o processo de desfiliação¹⁰ e sua relação com a questão do *estatuto do salariado*, questionando a função integradora do trabalho na sociedade atual. Analisando a crise do Estado de Bem-Estar Social, as falhas nas relações de

¹⁰ O termo constitui um neologismo, proposto pelo autor na obra citada (CASTEL, 1998). Pressupõe a “não inscrição” nas relações sociais convencionadas e hegemônicas, podendo se dar tanto pela negação dos próprios indivíduos quanto pela falta de oportunidade dos mesmos aos mecanismos de pertença social.

sociabilidade primária e proteção máxima e o abalo do Estado-Nação, Castel (1998) discute a chamada *nova questão social*, em torno de três aspectos principais: desestabilização dos estáveis; instalação da precariedade; e déficit das posições associadas à utilidade social, bem como ao reconhecimento público.

A segunda abordagem entende a exclusão como *inserção precária*, processo marcado pela contradição, uma vez que nega a inclusão, mas, ao mesmo tempo, faz parte dela. Uma das autoras representantes dessa visão seria Bader Sawaia, que afirma, a partir do ponto de vista da Psicologia Social, que “[...] a exclusão é um processo complexo e multifacetado, uma configuração de dimensões materiais, políticas, relacionais e subjetivas. É processo sutil e dialético, pois só existe em relação à inclusão como parte constitutiva dela” (SAWAIA, 2001, p. 9).

Do exposto, percebe-se que a exclusão é compreendida como uma das contradições do processo de acumulação capitalista. Não se trataria de ruptura dos laços sociais ou de uma “crise” nos fundamentos da sociedade. Essa ideia de exclusão como forma subordinada de integração aparece em vários autores (MARTINS, 1997; DEMO, 1998; ESTENSSORO, 2003), os quais, mesmo reconhecendo os problemas quanto ao uso generalizado do conceito de exclusão, reafirmam sua condição processual e derivada de práticas neoliberais como a desregulamentação de mercados, precarização e flexibilização do trabalho, e nova divisão social e internacional do trabalho.

Tal entendimento de contradição fica claro em Martins (1997, p. 32), quando afirma que “[...] a sociedade capitalista desenraiza, exclui, para incluir de outro modo, com suas próprias regras, segundo a própria lógica” e mostra que a modernidade aceita a inclusão “[...] estritamente em termos daquilo que é mais conveniente e necessário à mais eficiente (e barata) reprodução do capital. E também, ao funcionamento da ordem política, em favor daqueles que dominam”(MARTINS, 1997, p. 20).

Finalmente, a terceira abordagem diz respeito à exclusão como não-cidadania, defendida por T. H. Marshall (1967). Essa visão compreende os direitos que asseguram ao indivíduo a garantia de um mínimo de participação na sociedade e incluiria três elementos: civil, político e social.

Para Leal (2004), essa visão da exclusão como não-cidadania complementa as abordagens anteriores. Para ilustrar sua argumentação, a autora menciona o debate francês, “em função dele situar a questão da exclusão na relação entre sociedade nacional e Estado-nação, pensando a integração em termos de relação do indivíduo com a sociedade nacional”

(2004: 11). Se a cidadania, em princípio, constitui a plena realização dessa integração, os indivíduos aliados dessa possibilidade encontram-se ameaçados da ruptura/expulsão da condição cidadã.

Da mesma forma, a ideia da não-realização da cidadania também se faz presente na perspectiva que vê a exclusão como inserção precária ou subordinada. Esse fenômeno tem sido objeto de estudo por parte de autores como Carvalho (2002) e Telles (1992; 1999), que denunciam a construção histórica de categorias como os “não-cidadãos”, “sub-cidadãos” ou “cidadãos de segunda classe”, a partir exatamente da compreensão da exclusão como a face oposta da cidadania plena.

Temos, assim, que tais significados de exclusão social, mesmo imbricados entre si, se desdobram em determinadas perspectivas de enfrentamento da questão ou em “[...] via de encaminhamento de possíveis soluções”, como prefere Leal (2004, p. 1). Perspectivas que, a seu turno, buscando algum tipo de inclusão como forma de enfrentamento, muito provavelmente também surgem carregadas de representações imprecisas e/ou contraditórias, porque construídas e reproduzidas historicamente.

Partimos do pressuposto de que muitos projetos de inclusão social, seja por intermédio do trabalho, seja por meio da educação, não fogem a essa regra. Apresentam discursos e propostas carregados de representações e ideologias contraditórias a respeito do que seja exclusão social e de como enfrentá-la, não somente por desinformação ou por alinhamento político a essa ou àquela corrente, mas por estarem inseridas em um contexto que delinea fortemente tais circunstâncias.

Podemos aproveitar aqui o raciocínio desenvolvido por Ribeiro (2006, p. 159), quando afirma que “[...] há sujeitos sociais com o poder de incluir e há os que são considerados objetos e, portanto, que são incluídos ou que, numa perspectiva assistencialista e de manutenção do status quo, são colocados para ‘dentro’ novamente”. Os processos de inclusão – entendidos como aqueles que surgem para enfrentar as práticas excludentes – deveriam, portanto, atentar para as dimensões macrossociais às quais estão relacionados, individual e coletivamente, sob pena de simplesmente reproduzirem as condições de *inserção precária* que pretendem combater. Particularmente quando essa atuação se dá no campo educativo, torna-se ainda mais necessário reconhecer as predisposições históricas e culturais com as quais se está lidando. É nessa mesma direção que caminham as reflexões de Leal (2004, p. 13), para quem há, no Brasil, “[...] uma tendência geral a tratar a exclusão social como

problema a ser resolvido pela capacitação dos indivíduos para o exercício de uma cidadania que se supõe formada a priori, sem pensar em transformações estruturais macrossociais”.

Caberia aqui pensar o quanto estão efetivamente incluídos no espaço universitário as pessoas que aqui trabalham. Em outras pesquisas (SANTOS, REIS, FONSECA, 2012), já ficou evidenciado que a universidade constitui um campo de contradições próprias da relação permanentemente tensa entre trabalho e educação, que a um só tempo oferece e ao mesmo tempo nega, para alguns grupos sociais, a possibilidade de acesso ao conhecimento que aqui é produzido.

Um dos motivos pelos quais tal permissão não se concretiza de fato – ainda que nada explicitamente a negue – diz respeito ao tempo disponível (ou não) para participar de uma forma ou de outra da produção desse conhecimento. Mediados por contratos de trabalho que, em sua expressiva maioria, ocupam pelo menos quarenta horas semanais, em dois turnos de trabalho, tais sujeitos veem-se mobilizados a modificar as normas e procedimentos operacionais para dar conta do desafio que chamaram para si mesmos: não se deixarem desvanecer no imenso labirinto da burocracia e da invisibilidade, e, ao mesmo tempo, marcarem presença no cotidiano que ajudam a (re)elaborar.

2.2 “TRABALHOS” NA UFMG: QUESTÕES DE VISIBILIDADE E INCLUSÃO

Em artigo que serviu de inspiração para este ensaio, Fonseca (2013) propõe a reflexão sobre a valorização atribuída pela instituição entre o que ele chama de “trabalhos” (publicações) e o “trabalho” (atuações). Segundo ele

Não há como negar que, de modo claro ou velado, nos últimos tempos tem sido dado mais valor acadêmico às publicações do que à atuação profissional. Professores que se dedicam exclusivamente à docência, principalmente no âmbito da graduação, tendem a ser menos valorizados e até menos visíveis do que aqueles que publicam muito, numa subserviência quase condenatória ao “publique ou pereça” (*publish or perish*). Julgo ser oportuno e indispensável que as universidades abram o debate e repensem essa questão (FONSECA, 2013, p. 49).

A reflexão proposta acima pelo docente parece reviver a polarização entre dois conjuntos de representações opostas em relação ao trabalho (BENDASSOLLI, 2009; CUNHA, 2005; VIEGAS, 1989): um positivo, valorizado e vinculado à ideia da produção de conhecimento – seria o *Ergon* (no grego) e o *Opus* (no latim); outro, negativo, reforçador da

compreensão do trabalho como atividade inferior— esse seria o *Ponos* (grego) e o *Labor* (latim).

Articulando essa ideia de estratificação de atividades profissionais com a reflexão anteriormente desenvolvida sobre os processos de exclusão/inclusão, temos elementos para compreender que, com as mudanças implementadas nos processos de trabalho e de gestão das atividades docentes, acabaram se delineando para esses trabalhadores as condições de inclusão/exclusão a certos espaços e possibilidades, cujos limites de pertencimento definem-se em função de parâmetros bastante específicos, sempre atravessados por representações de poder mais ou menos nítidas.

Uma das “marcas” de pertencimento mais nítidas experimentadas pelos professores das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) pode ser encontrada no processo de credenciamento junto a programas de pós-graduação *stricto sensu*¹¹. Cada vez mais disputada, a possibilidade de atuar em atividades de orientação de alunos de mestrado e doutorado passa, quase obrigatoriamente, pela comprovação de um nível de produção intelectual considerado adequado por cada programa, mas que tende a reproduzir os mecanismos avaliativos utilizados pelas agências de financiamento. O esforço para não ser excluído pode gerar inclusive comportamentos questionáveis do ponto de vista ético, como afirma Paiva (2012, p. 16), quando considera que

[...] com a evolução do sistema de pós-graduação brasileiro não há mais espaço para professores que apenas consomem conhecimento. Alguns programas cresceram muito e fatalmente, irão fazer opção pelos mais produtivos, mas essa produtividade [deve] se submeter a princípios éticos.

Bianchetti (2008, p. 152) aponta em direção semelhante:

As estratégias para responder a esta demanda induzida passaram a abranger um leque, que vai, de uma situação desejável - a importância e a necessidade de publicar-, até aquelas que arrancam a ética acadêmica. Sem dúvida passou a haver uma maior socialização da produção, mas como não havia muita prática de se expor, via artigos-publicações, e os meios para sua veiculação eram poucos, na implementação dessa prática e na criação de meios, foram forjadas saídas questionáveis como é o caso de: apropriação de trabalhos de alunos, proliferação de coletâneas, excesso de trabalhos em

¹¹ Estamos tomando aqui a pós-graduação como um exemplo do campo de atuação docente, mas certamente outros poderiam ser utilizados. Como afirma Paiva (2012, p. 15): “A pressão por publicação não é um fenômeno apenas da pós-graduação e sim do sistema universitário em geral. Esse é um fenômeno mundial, como registra Colpaert (2012). Segundo ele, ‘jovens pesquisadores estão sofrendo imensa pressão para contribuir com o ranqueamento de suas universidades’ (p. 384) e acrescenta que os governos usam os critérios de produção para alocação de verbas”.

coautoria, publicação do mesmo trabalho com pequenas modificações (requeitados) em mais de um meio de veiculação, pagamentos de edições de livros por parte de seus autores, criação desenfreada de periódicos, com arranjos (eu publico o teu artigo e você o meu) entre os conselheiros editoriais, organização de eventos para dar vazão aos trabalhos resultantes das pesquisas.

Ser descredenciado – identidade estigmatizada, na medida em que transformada em substantivo – pode significar, para muitos docentes, estar alijado dos espaços de poder, nesse caso representado pelo acesso a editais de financiamento de pesquisa ou de pós-doutoramento, apoio a publicação de periódicos ou de laboratórios. É praticamente impossível deixar de considerar uma certa aproximação entre o descredenciamento e a “desfiliação” de Castel (1998), no sentido de ambas as situações se referirem a processos de inserção precária no corpo docente da universidade. Dessa forma, percebe-se que a vivência subjetiva dessa experiência pode incluir processos de produção de adoecimento, conforme registrado por Lemos (2010) e Gasparini, Barreto e Assunção (2005).

O credenciamento nos programas de pós-graduação, portanto, é um dos aspectos que se traduzem em uma diversificação interna ao segmento docente na universidade. Outro elemento que introduz uma diferenciação entre os sujeitos que a compõem é a jornada dupla – às vezes, tripla – que docentes, técnicos-administrativos e discentes podem exercer dentro dela.

O segmento técnico-administrativo, da mesma forma, enfrenta também as contradições do processo de inclusão/exclusão de trabalhar numa universidade. Aprovados em concursos públicos cada vez mais disputados, ingressam em uma carreira estática, impedidos constitucionalmente de mudar o cargo que ocupam, independente da sua qualificação – lembrando que a UFMG é um dos poucos órgãos da Administração Pública Federal que ainda realiza concursos para cargos com exigência mínima de ensino médio (Assistente em Administração) ou fundamental (Auxiliar Administrativo).

Na hierarquia de poder que delinea os limites de pertencimento e inclusão/exclusão, o lugar dos técnicos-administrativos guarda bastante simetria com o que se espera de quem executa as chamadas atividades-meio. Estão inseridos nos órgãos de deliberação superior, mas em proporção bastante reduzida em relação ao corpo docente. Estão inseridos no processo de escolha dos dirigentes da instituição – sempre como eleitores, nunca como candidatos, por imposição legal – mas em proporção igualmente reduzida. Estão inseridos na composição dos cargos executivos superiores (pró-reitores), mas em parcela menor do que os docentes.

Possuem uma relativa flexibilidade no cumprimento de seus horários de trabalho, mas diferentemente dos docentes, estão obrigados ao seu registro, por imposição legal.

Essa inserção semiquificada produz seus desdobramentos. Um dos mais visíveis é o acirramento das tensões entre os segmentos, que acabam gerando situações conflituosas cuja origem é rotineiramente tomada como de natureza interpessoal ou subjetiva, mas que espelha, ainda que parcialmente, muitos conflitos derivados da dinâmica entre o público e o privado, entre o meio e o fim, entre quem tem mais poder e quem tem menos poder. Como afirma Gonzaga (2010, p. 11):

Ainda hoje, encontramos docentes que se referem aos/as trabalhadores/as técnico-administrativos como “meu/minha” funcionário/a. Podemos interpretar esse fato como uma atitude intencional de manutenção da hierarquia professor/técnico-administrativo. Contudo, essa atitude revela o que há de mais perverso na relação que é a tentativa de “coisificar” o Outro, negando-lhe o direito ao nome e à identidade.

Curiosamente, os processos de estratificação do trabalho técnico-administrativo não parecem estar tão diretamente vinculados às tramas da organização do trabalho e à lógica da produtividade, como no caso do segmento docente. Nota-se muito mais uma insatisfação com as relações de hierarquia e com ocorrências de invisibilidade social, que acaba muitas vezes se repetindo, em relação a outros segmentos de trabalhadores (faxineiros, porteiros, jovens trabalhadores, entre outros).

Um dos mais visíveis é o esforço desses sujeitos pela elevação do seu nível de qualificação profissional, motivada ora pela expectativa de retorno financeiro, ora pela possibilidade de ganhos simbólicos (pertencimento a outro grupo), ora por ambas as motivações. O aumento da qualificação formal, dissociado de alterações de ordem macrossocial no espectro político das relações de trabalho, só faz intensificar os conflitos, na medida em que mantém relações de poder cristalizadas através dos anos.

Trata-se do movimento subjetivo desses trabalhadores, que recusam o lugar que lhes é apresentado e insistem em ocupar outras frentes. Configurar-se-ia, assim, o que Clot (2006) chama de *bipertinência genérica*, na medida em que tais sujeitos ocupam vínculos duplos, caracterizando-se como funcionários-estudantes.

Como o último relatório de gestão indica (UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS, 2014), a expansão e o desenvolvimento da instituição têm tornado necessário qualificar cada vez melhor o seu corpo técnico-administrativo. Acreditamos que isso tem aumentado o número de funcionários que também se tornaram discentes da universidade,

ingressando em diversos cursos de graduação ou pós-graduação – *strictu* ou *lato sensu* – para obterem os títulos que, ao mesmo tempo, lhes provê as devidas capacitações e o correlato avanço no plano de carreira. Esses “sujeitos duplos” que, simultaneamente, administram a universidade, produzindo/reproduzindo o seu principal capital – o conhecimento – conciliam trabalho técnico-administrativo e trabalho científico e frequentemente estendem o período diário que passam na universidade para além da jornada semanal padrão de 40 ou 30 horas exigidas pelos contratos de trabalho. São pessoas que passam 10, 12 e até 14 horas nos *campi*, utilizando intensamente seus serviços e infraestrutura (de alimentação e transporte, por exemplo) e, nos três períodos do dia, executam os trâmites burocráticos da universidade, frequentam as aulas que ela oferta e ainda realizam, nos seus inúmeros projetos e laboratórios, pesquisas diversas. Pessoas, enfim, que vivenciam a universidade de forma mais complexa que o previsto.

Os embates entre os diversos segmentos da universidade parecem constituir um desafio que cresce exponencialmente, na medida em que os atores se movem para além de suas posições iniciais, qualificando-se e assumindo funções duplas. Se, por um lado, a qualificação e a dupla jornada trazem, para o próprio indivíduo, o benefício da progressão na carreira, de ganhos financeiros e da superação quanto às limitações de seu lugar, por outro, elas podem lhe trazer desconfortos como, por exemplo, conciliar o registro do ponto biométrico – imposto somente aos técnicos-administrativos – com a realização de uma pesquisa de campo que lhe exige ausentar-se de seu local de trabalho durante o expediente. Similarmente, ela pode lhe trazer também conflitos com outros atores da universidade, na medida em que, permitindo a mobilidade, pode perverter à hierarquização imposta pela cultura e pela estrutura organizacional.

Como optamos por fazer a discussão sobre a diversidade presente nos processos de inclusão/exclusão na universidade a partir das categorias trabalho e educação, priorizamos neste ensaio abordar as categorias dos docentes e técnico-administrativos. Seria impossível dar conta de toda a multiplicidade que perpassa os vários segmentos da comunidade universitária, para além daqueles especificados nos Estatutos e Regimento.

Mas julgamos fundamental não deixar passar a oportunidade de enfatizar a miríade de trabalhos que se efetuam na universidade, das mais diversas ordens e valores. A UFMG não conta apenas com um amplo corpo de trabalhadores efetivos, concursados; ela também se apoia sobre uma enormidade de trabalhadores terceirizados, sobre estagiários vinculados a projetos, programas e setores diversos, sobre jovens trabalhadores contratados junto à Cruz-

Vermelha e sobre bolsistas remunerados por diversos órgãos de fomento e assistência estudantil (como a Fundação Mendes Pimentel – FUMP) e acadêmica (como a Fundação de Desenvolvimento da Pesquisa – FUNDEP). Quanto a essa dimensão, importa-nos, aqui, ressaltar que esses atores, *a priori*, ocupam um espaço que é precisamente o da conexão direta entre educação e trabalho, afinal, o estágio, a bolsa e o contrato com a Cruz-Vermelha se enquadram em um âmbito curricular (tanto para os cursos superiores quanto para o ensino médio) que visa à articulação entre o aprendizado teórico e sua aplicação prática, ou à experiência da vida profissional em relação à qual a educação se coloca como preparativo. Não é à toa, portanto, que a UFMG se propõe a oferecer aos membros de sua comunidade as ferramentas necessárias para que os *campi* não sejam somente um ambiente de trabalho, mas também de acesso ao conhecimento e à cultura. Ao menos no plano ideal, o esperado é que a universidade propicie, através desse processo, a inclusão social, econômica e cultural que figura entre suas missões institucionais.

Esse cenário não está isento de problemas. Vários espaços de articulação entre trabalho e educação estão repletos de precariedades que nos levam a indagar se eles realmente cumprem aquilo a que são destinados ou se acabam se limitando à única função de locais de trabalho. Por brevidade, trataremos aqui de apenas um desses problemas, aquele que nos parece ter o maior potencial para enfrentá-los: a gestão.

3 A DIVERSIDADE NA GESTÃO UNIVERSITÁRIA: REFLEXOS DA DINÂMICA INCLUSÃO/EXCLUSÃO

Uma vez reconhecida a imensa diversidade nas situações de trabalho experimentadas no âmago da universidade, cabe-nos pensar: como lidar com esse cenário tão complexo? Quais as formas utilizadas para gerenciar os sujeitos e os grupos de interesse inseridos nesse contexto? Esses modos de gestão conseguem efetivar a perspectiva de inclusão pelo trabalho ou reafirmam a lógica excludente da relação entre trabalho e educação? Certamente, são perguntas amplas demais para serem respondidas nas limitações desse ensaio.

De acordo com Chanlat (1995, p. 119):

Por modo ou método de gestão entendemos o conjunto de práticas administrativas colocadas em execução pela direção de uma empresa para atingir os objetivos que ela se tenha fixado. É assim que o método de gestão compreende o estabelecimento das condições de trabalho, a organização do trabalho, a natureza das relações hierárquicas, o tipo de estruturas

organizacionais, os sistemas de avaliação e controle dos resultados, as políticas em matéria de gestão do pessoal e os objetivos, os valores e a filosofia da gestão que o inspiram.

Na universidade, como em grande parte dos órgãos vinculados à Administração Pública Federal (APF), os modelos de gestão assentam-se tradicionalmente nos pilares da burocracia weberiana, com atribuições de cargo e função definidas em legislação específica, intensa fragmentação de atividades operacionais, baixo incentivo à inovação e nítida rigidez hierárquica. Os princípios são os mesmos da APF em geral (ou, pelo menos, deveriam ser): impessoalidade, razoabilidade, publicidade, economicidade, legitimidade, para citar apenas alguns. Os processos decisórios, apesar de contarem com instâncias colegiadas na maior parte das vezes, caracterizam-se por uma baixa permeabilidade em relação aos grupos com menor nível de participação, como discentes e técnico-administrativos. Funcionários terceirizados, prestadores de serviços, estagiários, monitores, residentes, professores substitutos e servidores aposentados constituem um expressivo conjunto de vozes, as quais produzem, com suas múltiplas atividades, acordes dissonantes para os quais a instituição direciona pouca atenção.

Do ponto de vista da eficácia, contudo, não há muito o que se questionar. A UFMG aparece rotineiramente em *rankings* das melhores universidades do país. Mesmo do ponto de vista da efetividade, considerando a comemoração dos seus 90 anos de existência, é razoável considerar que a resultante final dos processos de gestão seja positiva, ainda mais quando se incorpora à discussão o cenário incrivelmente precário e instável em que se situa a educação superior brasileira.

Mas entendemos que do ponto de vista da ética, a universidade ainda tem caminhos a percorrer e desafios importantes a superar. Um deles – talvez o mais urgente – seja exatamente reconhecer que é preciso cuidar para que os sujeitos humanos que aqui vivem e trabalham possam estar efetivamente incluídos no espaço acadêmico. Não uma inclusão precária, perversa, que camufle processos de exclusão que, construídos e mantidos pela sociedade em geral, se reapresentam no *locus* universitário com sinais de requinte e aperfeiçoamento. Mas uma inclusão que sinalize relações de trabalho e de educação mais democráticas, menos autoritárias, mais críticas e solidárias.

É nessa tensão entre excelência e desafios éticos que alguns dos principais problemas da UFMG se situam, alguns deles tocando a questão da diversidade. Apenas para citar alguns exemplos: enquanto a universidade, aprovando o uso de nomes sociais para indivíduos

transgêneros (UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS, 2015)¹², acaba de dar um grande passo rumo ao respeito em relação à diversidade de gêneros, ela ainda convive com casos frequentes de violência ou apologia à violência contra a mulher (UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS, 2009; 2009b; G1, 2014)¹³ e com acusações de machismo e de assédio (ESTADO DE MINAS, 2013)¹⁴.

Similarmente, enquanto a excelência científica aumenta o respaldo de que a instituição goza, ela própria coloca o problema da valorização dos corpos técnico-administrativo e discente. Nesse quesito, o principal problema é a desproporcionalidade dos votos a que esses dois segmentos têm direito, em face do poder de voto do corpo docente. Malgrado técnicos e discentes contribuam ativamente para o sucesso da universidade, eles ainda enfrentam a resistência da própria instituição em adotar o voto paritário. A desigualdade do voto na UFMG ainda constitui, a novo ver, um limite controverso para a participação dos segmentos não-docentes na gestão universitária.

E não é só o voto paritário a constituir um problema para a presença da diversidade na gestão universitária: muitos órgãos de representação coletiva discente encontram-se, atualmente, em situação irregular perante a instituição e impedidos, portanto, de exercer seu poder de voto nas diversas instâncias decisórias da mesma. Cremos que essa situação tenha se deflagrado por dois motivos: primeiro porque a falta de incentivo à participação política dos estudantes resulta em desinteresse dos mesmos em relação a essa atividade. E, em segundo lugar, porque a instituição continua lhes impondo, para que participem de maneira oficial, condições de formalidade que, ao contrário de contribuir para a sua regulamentação, tornam demasiado burocrática a organização discente. Em termos práticos: a exigência, por exemplo, de registro cartorial para a validade dos órgãos discentes – quando os órgãos docentes e técnico-administrativo funcionam normalmente sem tal exigência e sequer precisam que as suas eleições sejam lavradas fora da universidade – impõe à participação política dos estudantes um entrave que a tem deixado, já há algum tempo, paralisada.

Assim, a desproporcionalidade do voto entre os três segmentos da universidade e a falta de flexibilidade no diálogo entre a UFMG e os discentes se traduzem em uma mensagem que nega o reconhecimento e a retribuição simbólica pela contribuição que esses grupos

¹² Notícia que pode ser conferida no boletim eletrônico da universidade: cf. UFMG (2015).

¹³ Por exemplo: a recorrente violência física e psicológica verificada nos eventos discentes como trotes e calouradas mobilizou, nos últimos anos, intensa discussão na UFMG e, felizmente, estimulou campanhas no sentido de dar outro significado, de solidariedade e respeito, a essa tradição universitária. Para notícias a esse respeito, cf. UFMG (2009a; 2009b) e G1 (2014).

¹⁴ Ver, por exemplo, ESTADO DE MINAS (2013).

prestam à instituição. Ademais, essas questões constituem uma barreira que impede a diversos atores, decisivos para a construção da excelência científica de que a universidade goza, o acesso à defesa dos próprios interesses no âmbito da política institucional. É como se a universidade se lembrasse desses sujeitos somente no momento da execução das decisões tomadas pelos órgãos colegiados, mas se esquecesse deles ou os menosprezasse no momento de discuti-las e elaborá-las. Um comportamento contraditório que, ao mesmo tempo, esvazia o papel da diversidade na construção da excelência e mantém uma rígida hierarquização dos trabalhos e dos membros da comunidade acadêmica. Trata-se de ignorar que é a própria diversidade, o diálogo e a mobilidade entre os segmentos que impulsionam o crescimento da universidade, na medida em que intensificam a produtividade de seu principal recurso: o capital humano.

Assim, é justamente no âmbito da gestão universitária que, a nosso ver, a diversidade humana verificada na UFMG encontra seus mais significativos entraves. É corrente na Filosofia a ideia de que um dos grandes males da administração contemporânea é a falta de transparência, que não implica apenas disponibilizar ao público informações detalhadas sobre os gastos feitos pela administração e sobre os processos de escolha e execução desses gastos, tampouco apenas prestar contas, periodicamente. A transparência começa no momento em que os processos decisórios, ao invés de serem enclausurados em gabinetes, fazem-se no próprio ambiente público e se abrem à participação de toda a comunidade. Não é à toa que os valores da *ágora* (antiga praça pública grega, destinada ao encontro e debate dos cidadãos) e do *espaço* (ou *esfera*) *público*¹⁵ são tão caros à Filosofia Política de expoentes como a própria Hannah Arendt, de cujas ideias partimos.

Nessa perspectiva, a legítima política – e a mais eficaz, no sentido preciso do que constitui o objetivo da política: o atendimento dos múltiplos interesses dos membros de uma comunidade – se faz incluindo todos os sujeitos a quem as decisões dizem respeito. Logo, o que acontece, em nosso ponto de vista, é que uma gestão pouco transparente (no caso específico de que estamos tratando, uma gestão pouco permeável à participação direta, do começo ao fim, de atores diversos), ao contrário de aproximar-se de seus objetivos fundamentais, afasta-se deles. Em outras palavras: conquanto a universidade, no plano do discurso, se coloque a favor da diversidade, ela se distancia dessa missão ao negar ou

¹⁵ Presente, por exemplo, na obra de Jürgen Habermas (1991), para quem é no espaço público, nas discussões e nos embates que nele os sujeitos travam, que as opiniões políticas são formuladas. Opiniões que, posteriormente, fundamentam as decisões tomadas no âmbito do governo.

dificultar a participação ampla e efetiva de alguns dos membros que compõem a sua própria comunidade. A praça do conhecimento ainda não é a praça da diversidade plena.

Esse balanço nos leva a refletir: como se pode entender que a gestão da universidade se faz na diversidade, se os estudantes não podem exercer seu poder de voto nos processos decisórios? Como conceber uma gestão aberta à diversidade se o voto dos membros da comunidade não é paritário? Como enfrentar o problema da violência sexual e do assédio moral se os órgãos colegiados insistem em não os pautar em suas reuniões? Como permitir uma inclusão plena do pesquisador na vida acadêmica sem discutir as múltiplas faces do trabalho docente?

É verdade que a UFMG tem muitas ações voltadas para atender às consequências da diversidade. A revista “Diversa”, publicação institucional, sinaliza um movimento na direção de uma abertura para o diálogo com os diferentes, até mesmo na denominação. Mas não basta estabelecer um diálogo apartado dos lugares de poder, onde decisões concretas podem ser tomadas no sentido de dar vazão ao que as discussões ressaltam. É preciso ir mais longe e, infelizmente, questões como as que apontamos acima impedem isso.

A impressão que fica é a de que ainda faltam algumas coisas para que a UFMG responda satisfatoriamente às mutações que vem sofrendo, do que diz respeito à dinâmica da inclusão/exclusão dos diferentes grupos que a integram. Os questionamentos feitos pela comunidade interna à instituição nem sempre encontram as devidas oportunidades para serem adequadamente debatidos, no interior dela própria, considerando suas instâncias decisórias. Alguns debates, como os que versam sobre a diversidade de gênero, as desigualdades étnicas e raciais, e os entraves para a participação direta na gestão acadêmica, parecem restar isolados em determinados espaços, como a Faculdade de Educação (FaE), a Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas (FAFICH) e alguns movimentos classistas dos discentes e dos técnicos-administrativos.

Tais problemas encontram, ainda, muita resistência em ser amplamente debatidos e frequentemente não recebem a devida atenção. Parece que toda vez que um problema novo acossa a instituição, ela se assusta e não sabe como reagir a ele. A noção tripartite que se tem sobre o seu corpo continua silenciando a diversidade e impedindo que se reflita apropriadamente sobre questões como as que elencamos: os processos, com todas as suas precariedades e marginalizações, de inclusão e exclusão entre os docentes e de hierarquização do seu trabalho com base na produtividade quantitativa; as tensões que a mobilidade propiciada pela qualificação do corpo técnico-administrativo e pela sua dupla jornada produz;

as violências a que os jovens que ingressam na universidade estão sujeitos e as rigorosas exigências que esta lhes impõe para que participem da gestão acadêmica. Esses são alguns dos desafios que julgamos mais prementes para a UFMG, hoje, e todos eles, a nosso ver, derivam da diversidade inerente à universidade.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A UFMG ainda guarda muito de unicidade, no sentido de que reluta em permitir que as diferenças efetivamente se façam perceptíveis. É uma instituição diversificada, mas continua permitindo que certos resultados das diferenças sejam suprimidos, ao contrário de fazer com que produzam as inovações que deveriam, dada a sua missão, constituir a sua principal bandeira. Será que fala mais alto o senso comum, que diz que a universidade, como qualquer instituição pertencente ao Estado, é, fundamentalmente, conservadora? Se sim, como conciliar esse seu caráter inerente com a democracia que espera se promover e se fortalecer a partir dela? Em uma comunidade onde muitas pessoas participam e têm o direito de decidir, não pode valer mais a tradição, simplesmente porque “sempre foi assim”.

A UFMG reage sim às transformações que a comunidade universitária vem sofrendo e produzindo, mas, em nossa avaliação, ainda com vagar: ela parece enfrentar certos problemas apenas quando não tem mais como ignorá-los ou fugir deles.

Se fosse melhor aproveitada a diversidade que integra a UFMG, a impulsionaria a patamares de excelência ainda mais altos e aumentaria a sua capacidade de contribuir para o desenvolvimento do país. Cabe à instituição, em nosso ponto de vista, reagir de maneira mais aberta aos problemas que indicamos. Por fim, como não podemos somente nos limitar a criticar e deixar de esboçar algumas contribuições no sentido de solucionar o trouxemos à baila, gostaríamos de exaltar à UFMG: é preciso inovar mais, é preciso maior franqueza! Dedicar maior atenção à possibilidade da participação política horizontal entre seus segmentos, superar a hierarquização dos trabalhos e das posições que seus atores ocupam e escapar à visão estanque de um corpo tripartite, bem como discutir com franqueza a violência e o assédio nos *campi*; essas são, enfim, algumas das sugestões que deixamos ao leitor e à nossa universidade.

5 REFERÊNCIAS

- ALVINO-BORBA, Andreilcy; MATA-LIMA, Herlander. Exclusão e inclusão social nas sociedades modernas. **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 106, abr./jun. 2011, p. 219-240. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ssoc/n106/n106a03.pdf>>. Acesso em: 07 ago. 2015.
- ANDRADE, Valéria Freire. **Educação inclusiva**: por um devir minoritário em uma escola para todos. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo: São Paulo, 2007.
- ARENDT, Hannah. **A condição humana**. Tradução de Roberto Raposo. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.
- ARISTÓTELES. **Política**. Brasília: UnB, 1985.
- BENDASSOLLI, Pedro. **Psicologia e trabalho**: apropriações e significados. São Paulo: Cengage Learning, 2009.
- BIANCHETTI, Luis. Pós-graduação em Educação: processo e resultados de uma “indução voluntária”. **Universidade e Sociedade**, Brasília, ano XVII, v. 41, jan. 2008, p. 143-164.
- BRASIL. Resolução 04/99, 4 de março de 1999. Aprova o novo Estatuto da Universidade Federal de Minas Gerais. **Diário Oficial da União**, Seção 1, Brasília, 5 de jul. 1999.
- CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil**: o longo caminho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.
- CASTEL, Robert. **As metamorfoses da questão social**. Petrópolis: Vozes, 1998.
- CHANLAT, Jean-François. Modos de Gestão, Saúde e Segurança no Trabalho. In: DAVEL, Eduardo e VASCONCELOS, João (orgs.). **“Recursos” Humanos e Subjetividade**. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 118-128.
- CLOT, Yves. **A função psicológica do trabalho**. Petrópolis: Vozes, 2006.
- COELHO, Maria de Lourdes. O programa REUNI na UFMG: contexto, adesão, implantação, criação do GIZ e suas ações formativas. **Revista Docência do Ensino Superior**, Belo Horizonte, v. 4, out. 2014. p. 3-46. Disponível em: <<https://www.ufmg.br/giz/wp-content/uploads/2014/11/Volume-4-1.pdf?ba40e4>>. Acesso em: 08 jul. 2015.
- CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata**. São Paulo: UNESP; Brasília: FLACSO, 2005.
- DEMO, Pedro. **Charme da exclusão social**. Campinas: Autores Associados, 1998.
- SCOREL, Sarah. **Vidas ao léu**: trajetórias de exclusão social. Rio de Janeiro: Fiocruz, 1999.
- ESTADO DE MINAS. **Alunas denunciam assédio de professor na UFMG**. Reportagem de Juliana Ferreira. Belo Horizonte: 23 out. 2013. Disponível em:

<https://www.em.com.br/app/noticia/gerais/2013/10/23/interna_gerais,462733/alunas-denunciam-assedio-de-professor-na-ufmg.shtml>. Acesso em: 07 ago. 2015.

_____. **Sisu faz subir número de estudantes de outros estados e do interior em BH, aponta UFMG**. Reportagem de Márcia Maria Cruz. Belo Horizonte: 26 jun. 2015a. Disponível em:

<https://www.em.com.br/app/noticia/especiais/educacao/2015/06/20/internas_educacao,660154/sisu-faz-subir-numero-de-alunos-de-outros-estados-e-do-interior-em-bh.shtml>. Acesso em: 08 jul 2015.

_____. **UFMG é a mais procurada no país por estudantes inscritos no Sisu**. Belo Horizonte: 15 jun. 2015b.

Disponível em:

<https://www.em.com.br/app/noticia/especiais/educacao/2015/06/15/internas_educacao,658433/ufmg-e-a-mais-procurada-no-pais-por-estudantes-inscritos-no-sisu.shtml>. Acesso em: 08 jul. 2015.

_____. **Ranking aponta UFMG entre as melhores da América Latina**. Belo Horizonte: 10 jun. 2015c. Disponível em:

<http://www.em.com.br/app/noticia/gerais/2015/06/10/interna_gerais,656966/ranking-aponta-ufmg-entre-as-melhores-da-america-latina.shtml>. Acesso em: 08 jul 2015.

ESTENSSORO, Luis Enrique R. **Capitalismo, desigualdade e pobreza na América Latina**. 286 f. Tese (Doutorado) – Departamento de Sociologia, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo: São Paulo, 2003.

FONSECA, João Gabriel Marques. O trabalho e os trabalhos. **Revista Diversa**, Belo Horizonte, ano 12, n. 20, abr 2013. Disponível em <<https://www.ufmg.br/diversa/20/a-trabalho.html>>. Acesso em: 08 ago. 2015.

FOUCAULT, Michel. **História da loucura**. São Paulo: Perspectiva, 1997.

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

GASPARINI, Sandra Maria; BARRETO, Sandhi Maria; ASSUNÇÃO, Ada Ávila. O professor, as condições de trabalho e os efeitos sobre sua saúde. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, mai./ago. 2005, p. 189-199. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n2/a03v31n2.pdf>>. Acesso em: 13 jul 2015.

GONZAGA, Yone Maria. Zumbi, Parecer do CNE e as lutas cotidianas. In: **INFORMATIVO Sindifes**, Belo Horizonte, ed. 414, ano 17, nov./dez. 2010.

GUERRA, **Paula**. Da exclusão social à inclusão social: eixos de uma mudança paradigmática. *Revista Angolana de Sociologia* [Online], Ramada, Portugal, n. 10, out. 2012. Disponível em: <<https://journals.openedition.org/ras/257>>. Acesso em: 07 ago. 2015.

G1. **Aluna da UFMG se revolta com colegas por música sexista em BH**. Reportagem de Thais Pimentel. Belo Horizonte: 22 set. 2014. Disponível em: <<http://g1.globo.com/minas-gerais/noticia/2014/09/aluna-da-ufmg-se-revolta-com-colegas-por-musica-sexista-em-bh.html>>. Acesso em: 07 ago. 2015.

_____. **UFMG diz que notas de cotistas são equiparáveis a dos outros alunos**. Reportagem de Thais Pimentel. Belo Horizonte: 1º mai 2015. Disponível em: <<http://g1.globo.com/minas-gerais/noticia/2015/05/ufmg-diz-que-notas-de-cotistas-sao-equiparaveis-dos-outros-alunos.html>>. Acesso em: 08 jul. 2015.

HABERMAS, Jürgen. **The structural transformation of the public sphere**. Massachusetts: Cambridge Press, 1991.

LEAL, Giuliana Franco. A noção de exclusão social em debate: aplicabilidade e implicações para a intervenção prática. In: ANAIS DO XIV ENCONTRO NACIONAL DE ESTUDOS POPULACIONAIS, 2004, Caxambu, 20 a 24 dez. 2004. Caxambu: ABEP, 2004, p. 1-17.

LEMOS, Denise Vieira da Silva. Alienação no trabalho docente? O professor no centro das contradições. **Universidade e Sociedade**, Brasília, n. 45, 2010, p. 27-37.

MARSHALL, Thomas H. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MARTINS, José de Souza. **Exclusão e a nova desigualdade**. São Paulo: Paulus, 1997.

NONATO, Brescia Franca. **Lei de Cotas e Sisu: análise dos processos de escolha dos cursos superiores e do perfil dos estudantes da UFMG antes e após as mudanças na forma de acesso às Instituições Federais**. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação (FaE)/UFMG, 2018.

OLIVEIRA, Avelino da Rosa. **Educação e exclusão: uma abordagem ancorada no pensamento de Karl Marx**. 226 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul: Porto Alegre, 2002.

O TEMPO. **UFMG sobe 23 posições em ranking de melhores universidades**. Publicado em 15/01/2019. Disponível em: <<https://www.otempo.com.br/capa/brasil/ufmg-sobe-23-posi%C3%A7%C3%B5es-em-ranking-de-melhores-universidades-1.2099913>>. Acessado em: 17/01/2019.

PAIVA, Vera Lúcia M. O. **Políticas de credenciamento e recredenciamento de professores**

em Programas de Pós-Graduação em Linguística e em Linguística Aplicada: publisherperish. Belo Horizonte: UFMG, 2012 (mimeo). Disponível em <<http://www.veramenezes.com/credenciamento.pdf>>. Acesso em 08 ago. 2015.

RIBEIRO, Marlene. Exclusão e educação social: conceitos em superfície e fundo. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, jan. /abr. 2006, p. 155-178.

_____. Exclusão: problematização do conceito. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 25, n. 1, jan./jun. 1999, p. 35-49.

SANTOS, Karina; REIS, Bruno; FONSECA, João César. **Psicologia, trabalho e educação: relato de acompanhamento de adolescentes trabalhadores em uma universidade pública.** Brasília: ABEP, 2012. Disponível em <http://newpsi.bvs-psi.org.br/tcc/2013/KarinaPereira-vencedora-RE.pdf>>. Acesso em: 21 jan 2019.

SAWAIA, Bader. **As artimanhas da exclusão: análise psicossocial da ética da desigualdade social.** Petrópolis: Vozes, 2001.

SCHMITT, Carl. **O conceito do político.** Petrópolis: Vozes, 1992.

TELLES, Vera da Silva. **A cidadania inexistente: incivilidade e pobreza.** 332 f. Tese (Doutorado) – Departamento de Sociologia, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Universidade de São Paulo: São Paulo, 1992.

_____. **Direitos sociais: afinal, do que se trata?** Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. **Campanha A diversão não é só sua leva discussão sobre o trote para as unidades.** Belo Horizonte: 5 mar. 2009b. Disponível em: <<https://www.ufmg.br/online/arquivos/011220.shtml>>. Acesso em: 07 ago. 2015.

_____. Centro de Comunicação. **Inclusão social: um debate necessário?** Belo Horizonte: UFMG, [2006-2010]. Disponível em: <<https://www.ufmg.br/inclusaosocial/>>. Acesso em: 08 jul. 2015.

_____. Centro de Comunicação. **Reuni.** Belo Horizonte: UFMG, [2008-2009]. Disponível em: <<https://www.ufmg.br/reuni/>>. Acesso em: 08 jul. 2015.

_____. **Relatório de Gestão 2010-2014.** Belo Horizonte: UFMG, 2014. Disponível em: <https://issuu.com/cedecom_ufmg/docs/relatorio_de_gestao_ufmg_2010-2014>. Acesso em 08 jul. 2015.

_____. **Trote solidário é alternativa para receber calouros.** Belo Horizonte: 3 mar. 2009a. Disponível em: <<https://www.ufmg.br/online/arquivos/011213.shtml>>. Acesso em: 07 ago. 2015.

_____. **UFMG aprova uso do nome social em registros da vida funcional acadêmica.**

Belo Horizonte: 8 jul. 2015. Disponível em:

<<https://www.ufmg.br/online/arquivos/039177.shtml>>. Acesso em: 07 ago. 2015.

VIEGAS, Sônia. **Trabalho e Vida**. Belo Horizonte, 1989. 23 f. Não Publicado. [Conferência proferida aos profissionais do Centro de Reabilitação Profissional do INSS – Belo Horizonte].